

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**ORTAOKUL YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN VATANDAŞ KAVRAMINA  
İLİŞKİN ÖRTÜK VE AÇIK BİLGİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Sultan KESİK**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ADANA / 2018**

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**ORTAOKUL YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN VATANDAŞ KAVRAMINA  
İLİŞKİN ÖRTÜK VE AÇIK BİLGİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Sultan KESİK**

**Danışman: Dr.Öğr. Üyesi: Mükerrerem AKBULUT TAŞ**

**Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi: İsmail SANBERK**

**Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi: Nihal TUNCA GÜÇLÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ADANA / 2018**

**Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;**

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

**Başkan:** Dr.Öğr. Üyesi: Mükerrerrem AKBULUT TAŞ  
(Danışman)

**Üye:** Dr. Öğr. Üyesi: İsmail SANBERK

**Üye:** Dr. Öğr. Üyesi: Nihal TUNCA GÜÇLÜ

**ONAY**

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

.../.../2018

Prof. Dr. H. Mahir FİSUNOĞLU

Enstitü Müdürü

**NOT:** Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

## ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. / / 2018

Sultan KESİK

## ÖZET

### ORTAOKUL YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN VATANDAŞ KAVRAMINA İLİŞKİN ÖRTÜK VE AÇIK BİLGİLERİNİN İNCELENMESİ

Sultan KESİK

**Yüksek Lisans Tezi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı**  
**Danışman: Dr.Öğr. Üyesi Mükerrerem AKBULUT TAŞ**  
**Temmuz 2018, 112 sayfa**

Bu araştırmanın amacı, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin örtük ve açık bilgilerinin ne olduğunun ve nasıl bir yapıda olduğunun belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda birinci bölümde ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin örtük bilgilerinin açığa çıkartılmasına yönelik sorulara, ikinci bölümde ise vatandaş kavramına ilişkin açık bilgilerinin belirlenmesine yönelik sorulara yanıt aranmıştır. Araştırmada, nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin ve veri analizlerinin bir arada olduğu karma yöntem deseni kullanılmıştır. Araştırma, karma yöntem desenlerinden yakınsayan paralel karma yöntem desenine göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmada vatandaş kavramı ile ilgili örtük bilgiyi açığa çıkartmak amacıyla seçilen 27 katılımcı tipik durum örnekleme ile belirlenmiştir. Vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgiyi belirlemek amacıyla ise 124 öğrenci basit seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Araştırmada veriler, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Mardin ili Nusaybin ilçesinde farklı devlet okullarında öğrenim gören ortaokul yedinci sınıf öğrencileri arasından veli izni olan ve gönüllü olan öğrencilerden elde edilmiştir. Çalışmada vatandaş kavramı ile ilgili örtük bilgi yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine dayalı repertuar ağı tekniği ile; açık bilgi ise araştırmacı tarafından hazırlanan ve yedi açık uçlu sorudan oluşan “Vatandaş kavramı açık bilgi testi” kullanılarak toplanmıştır. Örtük bilgi için elde edilen nitel veriler, içerik analizi ve İdiogrid 2.4 programı ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinde verdikleri yanıtlar araştırmacı tarafından geliştirilen bütüncül rubrik ile puanlanmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ve tek yönlü ANOVA kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin açığa çıkartılan örtük bilgilerine bakıldığında vatandaş olmayı en fazla “*İyi insan*” özelliklerini kullanarak anlamlandırdıkları, buna karşılık en az “*Hakları olan birey*” olarak anlamlandırdıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin vatandaş olma ile ilgili "Bir vatandaş olarak ben" elementi ile en az ilişki kurdukları bilişsel yapılar "*İyi insan*" kategorisinde yer almaktadır. Yine öğrencilerin vatandaş olma ile ilgili olarak "Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?" elementi ile en fazla ilişki kurdukları bilişsel yapıların "*İyi insan*" kategorisinde yer aldığı saptanmıştır. Öğrencilerin "Bir vatandaş olarak ben" elementi ile "Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?" elementleri arasındaki farkı yansıtan öz değerleri (Öklid katsayısı) incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun (23 öğrenci) bir vatandaş olarak kendilerine ait öz değerlerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin açık bilgileri incelendiğinde 95 öğrencinin vatandaş kavramına ilişkin açık bilgi düzeyinin "*yetersiz*" olduğu, 29 öğrencinin "*kısmen yeterli*" olduğu; buna karşılık, "*çoğunlukla yeterli*" ve "*yeterli*" düzeylerinde puan alan öğrencinin olmadığı saptanmıştır. Öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanların anne eğitim düzeyine, evde aile ile konuşulan dillere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; okulun bulunduğu yere, cinsiyete, baba eğitim düzeyine, ana dillerine ve farklı kültürel özelliklere sahip arkadaşları olma değişkenleri açısından ise anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Öğrencilerin yazılı ifadeleri incelendiğinde bilimsel olarak vatandaş kavramına ait terimleri kullanarak kavramı açıklayamadıkları, kavramı dolaylı olarak ifade edebildikleri belirlenmiştir. Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin açık bilgilerinde vatandaş kavramını açıklarken kavramın bir ayırteci özelliğini dikkate aldıkları diğer ayırteci özelliklerini dikkate almadıkları belirlenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Vatandaş, vatandaşlık, açık bilgi, örtük bilgi, repertuar ağı tekniği.

**ABSTRACT****AN INVESTIGATION OF SEVENTH GRADE SECONDARY SCHOOL  
STUDENTS' IMPLICIT AND EXPLICIT KNOWLEDGE ABOUT THE  
CONCEPT OF CITIZEN****Sultan KESİK****Master Thesis, Department of Educational Sciences****Supervisor: Assist. Prof. Dr. Mükerrerem AKBULUT TAŞ****July, 2018, 112 pages**

The purpose of this study is to investigate the nature of seventh grade secondary school students' implicit and explicit knowledge about the concept of citizen. In line with this purpose, while the first part aimed to explore seventh grade secondary school students' implicit knowledge about the concept of citizen, the questions in the second part aimed to explore explicit knowledge about the concept of citizen. The present study utilized a mixed method approach which included both quantitative and qualitative data collection methods and analyses. The study was conducted in line with the convergent parallel design, which is one of the mixed methods designs. 27 participants, who were chosen using typical case sampling method, were involved in the study to reveal implicit knowledge about the concept of citizen. As for the identification of explicit knowledge about the concept of citizen, 124 students were involved in the study using simple random sampling method. Data were collected from seventh grade secondary school students who had their parents' consent, who volunteered to participate in the study and who were enrolled in different state schools in Nusaybin, Mardin in the 2016-2017 education year. Implicit knowledge about the concept of citizen was obtained using the repertory grid technique based on the semi-structured interview technique, and explicit knowledge was obtained using the "Explicit Knowledge test about the Concept of Citizen" that included seven open-ended questions prepared by the researcher. Qualitative data obtained for implicit knowledge were analysed using content analysis methods and Idiogrid 2.4 program. Students' answers given in the explicit knowledge test were analysed by the researcher using a holistic rubric. Analysis of the data

included the use of frequency, percentages, arithmetic means, standard deviation, t-test and one-way ANOVA.

An analysis of seventh grade students' implicit knowledge about the concept of citizen showed that they interpreted the concept of citizen mostly using the "*good person*" difference and least as "*an individual who has rights*". The constructs that students had least associations with the "Me as a citizen" element were found to be in the "*good person*" category. In a similar vein, the constructs that were mostly associated with the "What kind of a citizen do I want to be?" element were found to be in the "*good person*" category. An analysis of students' eigenvalue (Euclidean coefficient) that reflected the differences between the "Me as a citizen" and "What kind of a citizen do I want to be" elements showed that majority of the students (23 students) had high eigenvalues about self as citizens. Students' explicit knowledge about the concept of citizen indicated that 95 students had "*insufficient*" knowledge level about the concept of citizen; 29 students had partially "*sufficient*" knowledge level; on the other hand, there were no students who had "*mostly sufficient*" and "*sufficient*" levels.

Students' scores obtained from the explicit knowledge test displayed significant differences according to the mother's education level and languages spoken in family; however, location of the school, gender, father's education level, native language and having friends with different cultural features variables indicated no significant differences. An analysis of students' written expressions indicated that they could not provide scientific definition of the concept using the terms belonging to the concept of citizen; they could express the concept indirectly. While explaining the concept of citizen in their explicit knowledge, seventh grade secondary school students were found to consider one critical attributes of the concept but not the others.

**Keywords:** Citizen, citizenship, explicit knowledge, implicit knowledge, repertory grid technique.



## ÖNSÖZ

Bu araştırmada, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin örtük ve açık bilgilerinin ne olduğu ve nasıl bir yapıda olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Yaklaşık bir buçuk yıl süren araştırmanın ortaya çıkıp sonuçlanmasında maddi ve manevi anlamda destek ve katkılarını sunan ailem, saygıdeğer hocalarım, değerli meslek arkadaşlarım ve adını aşağıda anamadığım birçok güzel insanların emeği vardır. İlk başta araştırmamın konusu ve konu başlığına dair araştırma süreci boyunca akademik katkılarıyla beni destekleyen, değerli görüşleri ile bana ilham veren, her zaman bana emek veren ve zaman ayıran benim için değerli ve özel olan, onunla çalışmaktan zevk aldığım, tekrar danışman seçimi olsa kuşkusuz yine seçeceğim danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mükerrrem AKBULUT TAŞ'a en derinden şükran ve teşekkürleri sunarım. Araştırmamda bana en büyük desteği sağlayan, her zaman yanımda olan, tanıdığımdan ve jüri üyem olmasından onur duyduğum, benim için değerli olan hocam Dr. Öğr. Üyesi Sayın İsmail SANBERK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Jüri üyem olarak Dumlupınar Üniversitesinden Dr. Öğr. Üyesi Sayın Nihal TUNCA GÜÇLÜ Hocam'a buralara kadar geldiği ve çalışmama katkıda bulunduğu için teşekkür ederim.

Tez dönemim boyunca akademik çalışmamda beni destekleyen, her zaman yanımda olan, benim için çok kıymetli ve tanıdığımdan ötürü mutluluk duyduğum okul müdürüm Sayın Devran ALDEMİR'e, veri toplama sürecinde çok yardım aldığım başta Sosyal Bilgiler öğretmeni Sayın Muzaffer YALAP'a, müdür yardımcısı Sayın Hayrullah ÖNER'e, müdür yardımcısı Sayın Mehmet Ali İNAN'a çok teşekkür ederim. Veri araçları hakkında görüşüne başvurduğum ortaokul Sosyal Bilgiler öğretmenim Sayın Ziya ATAY'a, ödevlerin bitti mi öğretmenim, derslerin nasıl öğretmenim diye her zaman soran kendileri küçük ama yürekleri büyük olan tatlı öğrencilerime, her zaman beni destekleyen arkadaşlarıma teşekkür ediyorum. Farklı düşünceleri ile araştırmamı anlamlı kılan araştırmamın sevgili öğrenci katılımcılarına tek tek teşekkür eder, eğitim hayatları boyunca başarılarının devamını dilerim. Birçok konuda bilgi aldığım, bir konuda bana faydası olan ve isimlerini burada sayamadığım birçok arkadaşıma da teşekkür ederim. Her zaman yanımda olan, desteğini hep hissettiğim, benim hayatımda olmaz olmazlarım olan canım babama, anneme ve abime sonsuz teşekkür ederim.

Sultan KESİK

Temmuz 2018

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET .....	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ .....	viii
KISALTMALAR .....	xiii
TABLolar LİSTESİ .....	xiv
EKLER LİSTESİ.....	xvi

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	9
1.2.1. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Örtük Bilgilerinin Belirlenmesine Yönelik Sorular.....	9
1.2.2. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Açık Bilgilerinin Belirlenmesine Yönelik Sorular.....	9
1.3. Araştırmanın Önemi .....	10
1.4. Sınırlılıklar .....	12
1.5. Sayıtlar.....	12
1.6. Tanımlar.....	13

### BÖLÜM II

#### KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar .....	14
2.1.1. Vatandaş - Vatandaşlık .....	14
2.1.2. Vatandaşlık Eğitimi .....	17
2.1.3. Örtük Bilgi ve Açık Bilgi .....	18
2.1.4. Repertuar Ağı Tekniği (RGT) .....	22
2.2. İlgili Araştırmalar .....	27
2.2.1. Vatandaş ve Vatandaşlık Eğitimi İle İlgili Araştırmalar .....	27

2.2.2. Örtük Bilgi ve Açık Bilgi İle İlgili Araştırmalar .....	30
2.2.3. Repertuar Ağı Tekniği İle İlgili Araştırmalar .....	31
2.2.4. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi .....	34

### **BÖLÜM III**

#### **YÖNTEM**

3.1. Araştırmanın Modeli.....	35
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu .....	36
3.2.1. Nitel Veriler İçin Çalışma Grubu .....	36
3.2.2. Nicel Veriler İçin Çalışma Grubu.....	36
3.2.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler .....	36
3.3. Veri Toplama Araçları .....	39
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	39
3.3.2. Repertuar Ağı Tekniği (RGT) .....	39
3.3.3. Açık Bilgi Kavram Testi.....	41
3.4. Veri Toplama Süreci.....	41
3.5. Verilerin Analizi .....	42
3.6. Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	45
3.7. Araştırmada Alınan Etik Önlemler .....	47

### **BÖLÜM IV**

#### **BULGULAR**

4.1. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Örtük Bilgileri İle İlgili Bulgular .....	48
4.1.1. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Kullandıkları Bilişsel Yapılar İle İlgili Bulgular.....	48
4.1.2. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin "Bir Vatandaş Olarak Ben" Elementi İle Görece En Az İlişkilendirdikleri Bilişsel Yapılara Yönelik Bulgular .....	51
4.1.3. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin "Nasıl Bir Vatandaş Olmayı Arzuluyorum? (İdeal Ben)" Elementi İle Görece En Fazla İlişkilendirdikleri Bilişsel Yapılara Yönelik Bulgular .....	53

4.1.4. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Merkezi Elementleri [(Bir Vatandaş Olarak (Gerçek Ben), Nasıl Bir Vatandaş Olmayı Arzuluyorum? (İdeal Ben)] Birbirine Ne Kadar Uzak Konumlandıklarına Yönelik Bulgular ....	56
4.2. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Açık Bilgileri İle İlgili Bulgular .....	58
4.2.1. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Bulgular .....	58
4.2.2. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanların Okulun Bulunduğu Yere Göre Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular .....	59
4.2.3. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular .....	60
4.2.4. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanların Anne - Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular .....	61
4.2.5. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanların Öğrencilerin Ana Dilleri İle Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular .....	65
4.2.6. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanların Öğrencilerin Farklı Kültürel Özelliklere Sahip Arkadaşları Olması İle Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular .....	66
4.2.7. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanların Evde Aile İle Konuşulan Diller İle Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular .....	66

## **BÖLÜM V**

### **TARTIŞMA VE YORUM**

5.1. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Örtük Bilgileri İle İlgili Elde Edilen Bulgularına Yönelik Tartışma .....	69
5.2. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Açık Bilgileri	

İle İlgili Elde Edilen Bulgularına Yönelik Tartışma.....	76
--	----

## **BÖLÜM VI**

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

6.1. Sonuçlar .....	82
6.1.1. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Örtük Bilgilerinin Açığa Çıkartılması Amacına Yönelik Sonuçlar.....	82
6.1.2. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Açık Bilgilerinin Açığa Çıkartılması Amacına Yönelik Sonuçlar.....	85
6.2. Öneriler .....	85
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	85
6.2.2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler .....	85
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>86</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>96</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>112</b>

**KISALTMALAR**

**RGT:** Repertuar Ağı Tekniği

**OM:** Ortaokul Mezunu

**OYO:** Okur Yazar Olmayan



## TABLOLAR LİSTESİ

	<b>Sayfa</b>
<b>Tablo 1.</b> Katılımcıların Kişisel Bilgilerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	37
<b>Tablo 2.</b> Katılımcıların Vatandaş Kavramı Hakkında Bilgi Edinme Kaynaklarından Yararlanma Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	38
<b>Tablo 3.</b> Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Kullandıkları Bilişsel Yapılara İlişkin Kategorilerin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	49
<b>Tablo 4.</b> Korelasyon Katsayısı .....	51
<b>Tablo 5.</b> Öğrencilerin "Bir Vatandaş Olarak Ben Elementi" İle Görece En Az İlişkilendirdikleri Bilişsel Yapılar İle İlgili Korelasyon Katsayıları.....	52
<b>Tablo 6.</b> Öğrencilerin "Nasıl Bir Vatandaş Olmayı Arzuluyorum" Elementi İle Görece En Fazla İlişkilendirdikleri Bilişsel Yapılar İle İlgili Korelasyon Katsayıları .....	54
<b>Tablo 7.</b> Öğrencilerin "Bir Vatandaş Olarak Ben" İle "Nasıl Bir Vatandaş Olmayı Arzuluyorum" Elementlerini Birbirine Ne Kadar Uzak Konumlandıklarına İlişkin Elde Edilen Öklid Uzaklık Katsayıları .....	57
<b>Tablo 8.</b> Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanların Frekans ve Yüzde Dağılımı .....	59
<b>Tablo 9.</b> Okulun Bulunduğu Yere Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlişkin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları .....	60
<b>Tablo 10.</b> Cinsiyete Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlişkin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	61
<b>Tablo 11.</b> Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	62
<b>Tablo 12.</b> Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlişkin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	62

<b>Tablo 13.</b> Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	64
<b>Tablo 14.</b> Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlişkin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	65
<b>Tablo 15.</b> Ana Dillerine Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlişkin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları .....	66
<b>Tablo 16.</b> Farklı Kültürel Özelliklere Sahip Arkadaş Olmalarına Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlişkin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	67
<b>Tablo 17.</b> Evde Aile İle Konuşulan Dillere Göre Öğrencilerin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	67
<b>Tablo 18.</b> Evde Aile İle Konuşulan Dillere Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlişkin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	67



**EKLER LİSTESİ**

	<b>Sayfa</b>
<b>Ek 1.</b> Kişisel Bilgi Formu.....	96
<b>Ek 2.</b> Repertuar Ağı Tekniği Formu.....	100
<b>Ek 3.</b> Öğrencilerin Ortaya Çıkarılan Yapıları Doğrultusunda Repertuar Ağındaki Elementleri Derecelendirdikleri Formlar .....	102
<b>Ek 4.</b> Açık Bilgi Kavram Testi .....	105
<b>Ek 5.</b> Açık Bilgi Kavram Testi Uzman Görüş Formu.....	105
<b>Ek 6.</b> Bütüncül Değerlendirme Rubriği.....	107
<b>Ek 7.</b> İzin Belgesi .....	110
<b>Ek 8.</b> Veli Etik Beyan Formu .....	111

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

#### 1.1. Problem

Geçmişten bugüne kadar tüm toplumlar kendi istekleri doğrultusunda insan yetiştirmek için eğitimi bir araç olarak görmüşlerdir. Eğitimin yaşadığı topluma kolay uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmek, bireylerin davranışlarında istenilen yönde değişiklik yapabilmek ve bireylerin gelişmesini en üst seviyeye taşımak gibi işlevleri bulunmaktadır. Bu sebeplerden ötürü eğitim tüm toplumlar için vazgeçilmez bir değer olmuştur (Ulubey, 2015). Eğitim kurumlarımızın en önemli görevlerinden biri de iyi vatandaş yetiştirmektir (Erden, tarihsiz). Eğitim kurumlarına yüklenen bu sorumluluk 1739 sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'nun ikinci maddesinde şöyle ifade edilmektedir:

**Madde 2 – Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini, 1. (Değişik: 16/6/1983 - 2842/1 md.) Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmektir (1739 sayılı MEB Temel Kanunu).**

Kanunun ifade ettiği bu hedefi gerçekleştirmeye dönük ilk adımlar ilkokul ve ortaokul kademelerinde atılmaktadır.

Vatandaş olmayı ve vatandaşlığı öğrenme, küçük yaşlarda başlayan ve oldukça karmaşık bir süreçtir. Resmi olarak ilkokul düzeyi çocukların vatandaş ve vatandaşlık kavramlarına ilişkin temel değerlerin farkına varması ve daha sonraki eğitim dönemlerine hazırlanmasını sağlayan önemli bir dönemdir. Bu durum demokratik toplumlarda aktif ve bilinçli bireyler geliştirmek için önemli bir aşamadır (Uğurlu, 2011).

Her ne kadar ilkokul eğitimi çeşitli bilgi, beceri ve değerlerin edinildiği bir kurum olarak algılansa da ilkokul eğitimi örtük ve resmi program aracılığıyla vatandaşlık bilgi, beceri ve kazanımların yani vatandaşlık eğitiminin temelini atıldığı en önemli kurumdur. Bu eğitim döneminde edinilen her türlü kazanım vatandaşlık bilincinin oluşmasında etkilidir. Bu süreçte vatandaşlık eğitiminin kazanımları iyi belirlenmeli ve bireylere kazandırılmak istenen nitelikte vatandaşlık bilgi ve değerlerini kazandırabilecek eğitim verilmelidir (Güven, 2010).

Demokratik toplum düzeni için oldukça önemli olan vatandaşlık kavramı, köken olarak Antik Yunan'da şehirde oturan topluluğu ifade etmek için kullanılan “*cite*” ya da “*city*” sözcüğünden türetilerek, şehir devletinin üyesi olmayı belirten “*citizen*” ya da “*citoyen*” kelimesinden meydana gelmiştir. Yine Eski Roma'da medeni hakları kullanma ehliyetine sahip yurttaşlar topluluğunu ifade etmek için “*civis*” ve “*civitas*” kelimesinin kullanıldığı belirtilmektedir (Gözler, 2011, s. 363; Aybay, 2008, Akt. Polat, 2011). Ancak vatandaş (citizen) kavramı, bir siyasal kimlik olarak bir devlete ait üyeliği ifade eden niteliğe ancak Fransız Devrimi öncesi ulaşabilmiştir (Polat, 2011). Vatandaş kavramının Türk Dil Kurumunun Türkçe sözlükteki karşılığı "yurttaş" olarak geçmektedir. Yurttaş kelimesinin sözlük anlamı ise, aynı yurttta yaşayan, aynı duyguları paylaşan kimse olarak tanımlanmaktadır. TDK'ye göre yurttaşlık kelimesinin sözlük anlamı ise, yurttaş olma, bir yurttta doğup büyüme veya yaşamış olma durumu, vatandaşlık olarak geçmektedir. Bir kişiyi bir devlete bağlayan uyrukluk (tabiiyet) bağına "vatandaşlık", bir ülkeye uyrukluk bağı ile bağlı olan kişiye de “vatandaş” denir (Kepenekçi, 2008). Bununla birlikte alanyazında uyrukluk ve vatandaşlık arasında bir ayırım yapılmaktadır. Aybay ve Özbek (2015) alanyazında uyrukluk ve vatandaşlık kavramları birbirinin yerine kullanılıyor olsa da bu iki kavramın kapsam ve anlam bakımından ifade ettikleri durumun tartışmaya açık olduğunu belirtmişlerdir. Topuzkanamış (2013) uyruk ile vatandaş, uyrukluk ile vatandaşlık arasındaki farklılıkları incelemiştir. Topuzkanamış'a (2013) göre uyruk otoriter yönetim sistemlerinde veya monarşilerde bireye verilen ad iken, vatandaş demokrasilerde bireye verilen addır. Dolayısıyla demokratik yönetimlerde devletle birey arasındaki hukuki bağ vatandaşlık olarak adlandırılırken, bu bağ demokratik olmayan sistemlerde ve devlet rejimlerinde uyrukluk olarak adlandırılmaktadır. Topuzkanamış'ın belirttiğine göre uyrukluk ile vatandaşlık arasındaki bir diğer fark, vatandaşlık bireyin üyesi olduğu devletin iç hukukunda ifade edilen belli haklara ve ödevlere sahip olmayı ifade etmektedir. Oysa uyrukluk, siyasi ve hukuki bir statüden ziyade sadece kişinin devletle

olan bağıını ifade etmektedir ve uyruğun hukuki statüsü vatandaşa göre daha sınırlandırılmıştır. Örneğin, Pasifik Okyanusu'nda ABD egemenliği altındaki Amerikan Samoası ve Swain adaları halkı ABD'ye sürekli sadakat borcu olan ancak ABD vatandaşı olmayan uyruklardır (Aybay & Özbek, 2015). Topuzkanamış'ın (2013) belirttiği üçüncü fark ise uyrukluk, bireyin devletle olan bağıını ifade eden bir üst kavram iken, vatandaşlık bir alt kavramdır. Bu çalışmada yapılan açıklamalar doğrultusunda uyruk ile vatandaş, uyrukluk ile vatandaşlık arasındaki ayrımı gözeterek yapılan tanımlar dikkate alınmıştır.

Patrick'e (2000) göre vatandaşlık, kişi ile devlet arasındaki siyasi ve hukuksal bir bağıdır (Akt. Yılmaz, 2013). Benzer şekilde Aybay (2008) vatandaşlığı, belirli bir devlet ile birey arasındaki karşılıklı hak, görev ve yükümlülükleri ifade eden hukuksal bir bağı olarak tanımlamaktadır. Bu hukuki bağı bir yanıyla devlete, kendi üyesi olan kişilere yükümlülükler koyabilme yetkisi verirken, üye olan bireylere kendi devletinin dışındaki diğer devletlere karşı ileri süremeyeceği taleplerde bulunma hakkını verir (Aybay & Özbek, 2015). Vatandaşlık, bireyin siyasi bir topluluğa (devlete) bağılılığını ifade eden bir statüdür ve bu statüyü elde eden gerçek kişiler vatandaş olarak kabul edilmektedir (Kadioğlu, 2012; Topuzkanamış, 2013). Doğan (2007) alanyazındaki ilgili kaynaklardan yararlanarak vatandaş kavramının kavram analizini yaptığı çalışmada da vatandaş kavramını, "*Devlete karşı sorumluluğu olan ve devletin sağladığı haklardan yararlanabilen, devlete karşı bağılılık duygusu olan gerçek kişilerdir*" biçiminde ifade etmiştir. Bu çalışmada da Doğan'ın (2007) çalışmasında ifade ettiği tanım içerik analizinde kategorilerin oluşturulmasında, açık bilgi kavram testi sorularının hazırlanmasında ve bütüncül rubrik oluşturulmasında temel alınmıştır.

Geçmişten günümüze eğitim sistemimize baktığımızda vatandaşlık konusu her zaman dikkate alınmıştır ve programda vatandaşlık konusu bazen tek bir ders adı altında bazen de disiplinler arası bir anlayış içerisinde ele alınmıştır. Ülkemizde 2005 yılında yenilenen program ile vatandaşlık, "İnsan Hakları ve Vatandaşlık Ara Disiplin" halinde ilkökul ve ortaokul programlarında yer almıştır. İlkokulda Hayat Bilgisi dersi ile başlayan vatandaşlık anlayışı, ortaokulda Sosyal Bilgiler dersi içerisinde devam etmiştir. Ayrıca ilkökul 4.sınıfta, Talim ve Terbiye Kurulu 25.06.2012 tarih ve 69 sayılı karar ile 2015 - 2016 eğitim öğretim yılından başlamasıyla, ilköğretim 4. sınıflarda "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" dersi öğrencilere kavramsal bilginin öğretilmesinin yanında; insan hakları, vatandaşlık ve demokrasi ile ilgili temel değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB, 2015). Bu dersin programında bulunan son ünite

"Birlikte Yaşama" ünitesinde birlikte yaşanan yerden hareketle yurttaşlık, ortak sahiplik ve paylaşım, düzenleyici bir kurum olan devlet ile vatandaş arasındaki ilişkiye vurgu yapılmıştır (MEB, 2017). 2017 Sosyal Bilgiler öğretim programına "Etkin Vatandaşlık" adında yeni bir öğrenme alanı oluşturulmuştur (MEB, 2017).

Ara disiplin alanı aracılığıyla birçok ders arasında ilişkilendirmeler yapılarak gerçekleştirilecek insan hakları ve vatandaşlık eğitiminde Sosyal Bilgiler dersinin önemli bir yeri vardır. Çünkü Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarından biri de vatandaşlık yeterliliklerinin kazandırılmasıdır (Ünal, 2012). Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşumunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

Etkin vatandaşlık için disiplinler arası sosyal bilgiler anlayışının savunucularından Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) sosyal bilgileri şu şekilde tanımlamıştır:

Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzölen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (NCSS, 1993, s. 3; Akt. Doğanay, 2008, s.79 - 80).

Sosyal Bilgiler dersinin doğuş amaçlarından en önemlisi, bireyleri iyi bir yurttaş olarak yetiştirmek ve onları topluma kazandırmaktır (Tonga, 2013). Bu genel amaç doğrultusunda Sosyal Bilgiler dersi, eğitim - öğretim süreci içerisinde bir hayat laboratuvarı olarak görölmektedir (Aslan, 2008). Nitekim Sosyal Bilgiler dersinden amaçlanan, öğrencilere iyi bir yurttaşta bulunması gereken bilgi, beceri, değer ve tutumları kazandırmaya yardımcı olmasıdır. Bu sebeptendir ki; sosyal bilgiler kavramının kullanıldığı yerlerde vatandaşlık eğitimine genel olarak vurgu yapılmıştır (Keleş &

Tonga, 2014). Ayrıca Sosyal Bilgiler kavramı tanımlanırken de sıklıkla etkili ve üretken vatandaş yetiştirmeye vurgu yapılmıştır (Erden, Tarihsiz; Keleş & Tonga, 2014; Tonga, 2013; Tonga, Keleş & Kılıçoğlu, 2013). Yapılan açıklamalarda da görüldüğü üzere sosyal bilgiler dersi etkin vatandaş yetiştirme ile ilgili açık bir amaca sahiptir. Bununla birlikte vatandaşlık ile ilgili kavramsal bilgilerin yoğun olarak verildiği eğitim kademesi ortaokuldur. Bu sebeple araştırmada özellikle ortaokul yedinci sınıf öğrencileri katılımcı olarak seçilmiştir. Sekizinci sınıf öğrencileri, liseye geçiş sınavına hazırlandıkları için, araştırmaya yeteri kadar zaman ayıramayacakları düşünülerek katılımcı olarak tercih edilmemiştir. Beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin ilkökul öğreniminden sonra ortaokul öğrenimine alışma evrelerinde oldukları gözönünde bulundurularak araştırma yedinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir.

Vatandaşlık eğitimi, vatandaşlık bilinci kazandırmayı amaçlayan çok yönlü bir süreçtir (Baba, 2012). Vatandaşlık eğitimi veren kişilere de büyük görevler düşmektedir. Çünkü, vatandaşlık ile ilgili konuların doğru ve eksiksiz bir şekilde öğrenilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde öğrencilerin zihinlerinde yanlış imajlar oluşur ve bu durumda öğrencilerde kavram yanılgısına neden olabilir. Bu konuda yapılan çalışmalar da öğrencilerin vatandaşlık kavramı ile ilgili kavram yanılgılarının olduğunu göstermiştir. Bal ve Akış'ın (2010) yaptıkları çalışmada öğrencilerin vatandaşlık kavramını açıklarken kavram yanılgısına düştükleri ortaya konulmuştur. Çalışmada öğrencilerin vatandaşlık kavramını sorumluluklar çerçevesinde tanımladıkları ve bu yönü ile öne çıkan özellikler kapsamında anladıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenciler vatandaşlık kavramını açıklarken, kavramın belirli özelliklerini dikkate alan diğer özelliklerini dikkate almayan öğrenciler, yanılgıya düşmüşlerdir. Kartal ve Turan'ın (2015) yapmış oldukları çalışmada ise, öğrencilerin vatandaşlık bilgileri ile ilgili görüşlerini almak için "hak", "sorumluluk", "kültür ve milli kültür", "Atatürk ilke ve inkılapları" konu başlıkları ile ilgili zihin haritası çizdirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin vatandaşlık bilgileri ile ilgili kavram yanılgılarına sahip oldukları ve bunun en önemli sebebinin de vatandaşlık bilgilerinin soyut kavramlar içermesi olduğu belirtilmiştir. Yılmaz'ın (2013) yapmış olduğu çalışmada da öğrencilerin vatandaşlık kavramını eksik algıladıkları, anlamlarını ifade etmekte zorlandıkları, hak, görev ve özgürlük gibi kavramlarla karıştırdıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin çoğunun vatandaşlık kavramını tam olarak tanımlayamadıkları ve bu kavramın ifade ettiği anlamın zihinlerinde tam olarak yerleşmediği belirlenmiştir.

Campbell ve Chin (2006), öğrencilerde bulunan kavram yanılgılarının veya

sezgisel bilimsel açıklamaların örtük biliş ile ilgili kuramsal temelden elde edilen bilgilerle daha doğru açıklanabileceğini belirtmişlerdir. Yine Taber (2014), bilimsel kavramlarla ilgili alternatif kavrayışların (alternative conceptions), örtük bilgi ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Çünkü kişiler, gerçek dünya deneyimleri ile ilgili anlamlarını ve kararlarını her zaman bilinçli süreçleri kullanarak değil, bilinçdışı süreçleri kullanarak düzenleyebilirler ve bu oluşturdukları anlamlara bilinçdışı süreçleri kullanarak erişebilirler (Taber, 2014).

Örtük bilgi, bilinçli erişime dayanıklı ve bilinçli bir şekilde ne olduğu ve niçin olduğu başkalarına açıklanamayan bilgidir (Taylor, 2007). Bu bilgi, bireyin, ortamı / bağlamı seçiminde, şekillendirmesinde ve bağlama uyumunda önemlidir (Sternberg & Horvath, 1995). Örtük bilginin, bireyin bilişsel yapısı ya da bilişsel temsilleri ile ilgili olduğu belirtilmektedir (Akbulut - Taş, 2016; Taber, 2014). Nonaka (1994) örtük bilginin, bilişsel ve teknik boyutu olduğunu ve teknik boyutun, daha çok belirli bir bağlamda bir becerinin uygulanması ile ilgili olduğunu; bilişsel boyutunun ise, bireyin dünyayı algılamasına ve tanımlamasına yardım eden inançlarını, şemalarını, bakış açılarını, paradigmasını içerdiğini belirtmektedir.

Schön'e (1983) göre örtük bilgi eylemdeki yansıtma amacıyla açık bilgiye dönüştürülebilir (Akt. Taylor, 2007). Çünkü, örtük bilgi insanların zihinlerinde yerleşik halde bulunan, aktarılması ve yayılması kolay olmayan bir bilgi türüdür (Odabaş, 2005). Örtük bilgi, anlamı açık bir şekilde ifade edilemeyen veya ima olarak ifade edilebilen bir bilgi olduğu için, bu bilginin açığa çıkarılarak anlaşılır ve paylaşılabilir bir hale getirilmesinde fayda vardır (Aydıntan, Göksel & Bingöl, 2010; Durna & Demirel, 2008). Örtük bilginin açık bilgi haline dönüştürülmesi onun diğer bireylerle paylaşılmasını sağlar (Reber, 1993, Akt. Akbulut - Taş, 2010). Örtük bilgi önceki deneyimlerden edinildiği için yanlış olabilir ya da alandaki kavramsal bilgidен farklılık gösterebilir (Akbulut - Taş, 2016). Bu sebeple öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili örtük bilişsel yapılarının açığa çıkartılarak, ilgili kavramsal bilginin, vatandaşlık değer, tutum ve inançların doğru bir şekilde edinilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

İnsanın edindiği ve kullandığı bilgiler statik bir yapıda değildir. Dolayısıyla bireyin sahip olduğu örtük bilgi ile açık bilgi arasında da bir etkileşimin olduğu söylenebilir. Nitekim Nonaka (1994) örtük ve açık bilgi arasındaki etkileşimin dört farklı biçimde gerçekleştiğini belirtmektedir. Bu etkileşim (1) örtük bilgidен örtük bilgiye, (2) açık bilgidен açık bilgiye, (3) örtük bilgidен açık bilgiye, (4) açık bilgidен örtük bilgiye şeklinde olabilmektedir. *Örtük bilgidен örtük bilgiye*, örtük bilginin bir

başkasına örtük bir şekilde ifade edilmesidir (Odabaş, 2003). Nonaka (1994) bu süreci "*sosyalleşme (socialization)*" olarak ifade etmektedir. Uygulamalar, gözlem ve deneyim vardır. *Açık bilgiden açık bilgiye*, kayıtlı olan bir bilginin başka bir şekilde kayıt edilmesidir (Odabaş, 2003). Nonaka (1994) bu süreci "*birleştirme (combination)*" olarak ifade etmektedir. *Örtük bilgiden açık bilgiye*, örtük olan bilginin açık bir şekilde ifade edilmesi ve kaydedilmesidir (Odabaş, 2003). Nonaka (1994) bu süreci "*dışsallaştırma (externalization)*" olarak ifade etmektedir. Örtük bilginin metafor, kısa öyküler yardımı ile açık bilgiye dönüştürülmesidir. *Açık bilgiden örtük bilgiye*, kayıtlı olan bilginin deneyimler sonucunda bir sonraki nesile dağınık bir şekilde aktarılması veya söz konusu bilginin gözlem yoluyla alınmasıdır (Odabaş, 2003). Nonaka (1994) bu süreci "*içselleştirme (internalization)*" olarak ifade etmektedir.

İlgili alan yazın çalışmaları incelendiğinde daha çok vatandaşlık eğitimi (Arslan, 2014; Civek, 2008; Çayır & Gürkaynak, 2007; Çelik, 2009; Dağ, 2012; Göz, 2010; Gözütok & Alkın, 2008; Güven, 2010; Güven, Tertemiz & Bulut, 2009; Hablemitoğlu & Özmete, 2012; İbrahimoglu, 2014; İnce, 2012; Keser, Akar & Yıldırım, 2011; Memişoğlu, 2014; Meray, Karatekin & Kuş, 2012; Nazıroğlu, 2012; Özbek & Köksalan, 2015; Som & Karataş, 2015; Uğurlu, 2011; Ülger, 2012; Yılmaz, 2013) üzerine çalışmalar bulunmaktadır. Vatandaşlık eğitimi üzerinde yapılan çalışmalarda da genelde öğretmenler (Arslan, 2014; Civek, 2008; Çelik, 2009; Göz, 2010; Güven, 2010; Güven, Tertemiz & Bulut, 2009; Memişoğlu, 2014; Özbek & Köksalan, 2015; Ülger, 2012) üzerinde yapılan çalışmaların yoğunlukta olduğu dikkati çekmektedir.

Yapılan çalışmalar genelde anket veya ölçek gibi veri toplama araçlarının kullanıldığı nicel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada ise öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin örtük bilgilerini açığa çıkartmak amacıyla Kelly (1955) tarafından geliştirilen ve hem nitel hem de nicel veri toplama olanağı sunan repertuar ağı tekniği (RGT) kullanılmıştır. Kelly'e (1955) göre kişiler gerçekliği kesin, mutlak bir yapıdan ziyade zıtlıklarıyla birlikte inşa etmektedir. Bireyin kastettiği kesin anlamı ancak örtük bir şekilde iletilen zıttını tanımladığımızda anlayabiliriz (Akt. Jankowicz, 2004). Karşılaştığımız, deneyimlediğimiz belirli olaylar, durumlar ile ilgili belirli anlamlar oluştururuz. Bu oluşturduğumuz anlamlar, örtük kavramsal çerçeve içinde yeniden anlamlandırılır ve bu anlamlar bireyin bilişsel yapı sistemini oluşturur (Fransella, Bell & Bannister, 2004). Bireylerin sahip olduğu bilişsel yapılar, çevrelerinde gerçekleşen olayları anlama ve açıklama biçimlerini etkiler. Aynı zamanda bireylerin davranışlarının yordamada da önemli bir etkisi bulunmaktadır (Çağlayan,



2015). Kelly'e göre bilişsel yapılar, bireyin olaylar, durumlar, semboller ile ilgili soyutlamalarından oluşmaktadır (Akt. Fransella, Bell & Bannister, 2004). Bu bilişsel yapılar, iki kutupludur. Bir kutup, karşısında zıttını da barındırmaktadır. Zıt kutup özellikle örtük anlamı yansıtmaktadır (Akt. Jankowicz, 2004). Kelly (1955) bireylerin bilişsel yapı sistemlerinin nasıl çalıştığını belirlemek ve bilişsel yapı sisteminin bireylerin davranışlarına etkisini belirlemek için repertuar ağı tekniğini geliştirmiştir (Aslan & Yakar, 2012). Repertuar ağı tekniği, kişilerin bir durum, olay veya nesne ile ilgili anlamlandırmalarını, zihinlerinde nasıl yapılandıklarını ve bu yapılandırmaları nasıl ifade ettikleri bilgisine ulaşılmasına olanak sağlamaktadır (Çağlayan, 2015). Repertuar ağı tekniğinde element (madde) ve yapı (construct) olmak üzere iki temel unsur bulunmaktadır. Element (madde), kişi açısından anlam ifade eden olaylar, nesnelere, kişiler olarak ifade edilirken; yapı (construct), test uygulanan bireyin nesne, olay ve kişileri birbirinden ayırt ederken belli yönelimlerin ortaya çıkarılmasını ifade etmektedir (Vogel, 2012, Akt. Çağlayan, 2015). Dolayısıyla bu araştırmada öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili olarak örtük anlamlarını ortaya çıkarmak için repertuar ağı tekniğinin uygun olduğu düşünüldüğü için bu teknik kullanılmıştır.

Vatandaş olma, aynı zamanda, sosyo - kültürel bir bağlamda şekillenen ve içinde bulunduğu sosyal - kültürel çevredeki insanlar arası etkileşimler, kurumlarla insanlar arasındaki etkileşimlerle de şekillenmektedir. Kavramsal araçlar, benzer şekilde kullandıkları kültürün ürettiği bilgeliği, bireylerin içgörüsünü ve deneyimlerini yansıtır (Brown, Collins & Duguid, 1989). Bu nedenle vatandaş olma ile ilgili bilgilerimiz, algılarımız durumlu olabilir ve durumlu bilgi de örtüktür. Durumlar bilgi ve etkinlik aracılığıyla anlaşılabilir. Bilginin geliştirildiği ve yayıldığı etkinliklerde öğrenme bilişten ayrı değildir ve ayrı değerlendirilemez. Öğrenilen şeyin bir parçasıdır (Brown, Collins & Duguid, 1989). Vatandaş olma bilinci, sosyo - kültürel ortamda da şekillendiği için bireylerin vatandaş olma ile ilgili bilgileri üzerinde, içinde yaşadıkları sosyo - kültürel çevredeki değişkenlerin (öğrenim gördükleri okulun bulunduğu yer, cinsiyet, anne - baba eğitim durumu, ana dil, evde aile ile konuşulan diller ve farklı kültürel özelliklere sahip arkadaş olma durumu) etkisi olduğu ifade edilebilir. Bu gerekçe ile öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili örtük bilgilerinin açığa çıkartılması, etkin vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasına yönelik geliştirilecek içerik düzenleme çalışmalarında yol gösterici olabilir. Ayrıca öğrencilerin vatandaş kavramının hangi içerik ögesi ile ilgili nasıl bir bilgiye sahip olduklarının ortaya konulması öğretmenlerin öğretimi planlama ve düzenleme çalışmalarına da katkı

sağlayabilir. Bu bağlamda araştırmanın problemi: "Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin örtük ve açık bilgileri nelerdir?" şeklinde ifade edilmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin örtük ve açık bilgilerinin ne olduğunun ve nasıl bir yapıda olduğunun belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda öncelikle yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin örtük bilgilerinin açığa çıkartılmasına yönelik sorulara, daha sonra da vatandaş kavramına ilişkin açık bilgilerinin belirlenmesine yönelik sorulara yanıt aranmıştır.

### **Araştırma Soruları:**

#### **1.2.1. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Örtük Bilgilerinin Belirlenmesine Yönelik Sorular**

1. Öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili kullandıkları bilişsel yapılar nelerdir?
2. Öğrencilerinin "Bir vatandaş olarak ben" elementi ile görece en az ilişkilendirdikleri bilişsel yapıları nelerdir?
3. Öğrencilerinin "Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum" elementi ile görece en fazla ilişkilendirdikleri bilişsel yapıları nelerdir?
4. Öğrencilerinin merkezi elementleri (bir vatandaş olarak ben (gerçek ben), nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum? (ideal ben) ) birbirine ne kadar uzak konumlanmaktadır?

#### **1.2.2. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Açık Bilgilerinin Belirlenmesine Yönelik Sorular**

5. Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanlar nasıldır?
6. Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanlar, öğrenim gördükleri okulun bulunduğu yere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanlar, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanlar, anne - baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanlar, öğrencilerin ana dillerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanlar, öğrencilerin farklı kültürel özelliklere sahip arkadaşları olmasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
11. Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanlar, öğrencilerin evde aile ile konuşulan dillere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Tarih boyunca tüm toplumların temel hedeflerinden birisi toplumundaki siyasal ve sosyal beklentileri benimsemiş iyi insan ve iyi bir vatandaş yetiştirmektir. Çünkü bir toplumun bir arada olmasını ve devamını sağlayabilmek, bireylere vatandaş olabilme bilincini kazandırarak gerçekleştirilebilir (Hablemitoğlu & Mete, 2012). Vatandaşlar, demokrasinin olmazsa olmaz koşullarındandır. Bireylerin vatandaşlık bilinci ile yetiştirilmesi de eğitim kurumlarının görevidir (Kondu & Sakar, 2013). Eğitim kurumlarının siyasal, sosyal ve ekonomik işlevleri bulunmaktadır. Eğitim kurumlarının siyasal işlevlerinin en önemli amacı bireyleri iyi bir vatandaş olarak yetiştirmektir. Bu amaç gerçekleştirildiğinde vatandaşlar kendi haklarını, sorumluluklarını, vatandaşlıkla ilgili temel kavramları öğrenebilir ve vatandaş olma bilincini kazanabilirler (Alabaş, 2010). Öğrenciler vatandaşın ve vatandaşlığın ne olduğunu, onun siyasal sistemlerdeki oluşumunu, vatandaş olarak haklarını, yükümlülüklerini ve ödevlerini aileden sonra alacakları eğitim aracılığıyla öğrenebilirler (Kondu & Sakar, 2013). Vatandaş kavramı ile birlikte vatandaşlık eğitimi türemiş, vatandaş ve vatandaşlık kavramında meydana gelen değişimler ile vatandaşlık eğitimi de biçimlenmiştir (Gömleksiz & Kılınç, 2014; Güven, Tertemiz & Bulut, 2009).

Bakioğlu ve Kurt'a (2016) göre vatandaşlık eğitiminin amaçları, okul, toplum ve devlet açısından incelenmelidir. Devlet açısından vatandaşlık eğitiminin amacı, hak ve sorumluluklarını bilen ve bunları yerine getiren, devletin siyasal işleyişini bilen, kendini sorgulayabilen vatandaşlar yetiştirmektir. Toplum açısından vatandaşlık eğitiminin amacı, toplumsal yaşama uyum sağlayabilen, çevresine karşı duyarlı olan ve yardıma ihtiyacı olanlar için harekete geçebilen vatandaşlar yetiştirmek iken, okul açısından vatandaşlık eğitiminin amacı, öğrencilerin vatandaşlık sorumluluklarını bilmelerini, haklar ve ödevlerinin farkında olmalarını, özel hayatlarında aktif birer vatandaş olmalarını sağlamaktır. Öğrencilerin vatandaşlık eğitiminde amaçlanan bilgi, beceri, tutum ve davranışları edinebilmeleri için vatandaşlık ile ilgili temel kavramları tam ve doğru bir şekilde, yanılığya dışmeden öğrenmeleri gerekmektedir (Yılmaz, 2013). Vatandaş kavramı soyut bir kavramdır (Kartal & Turan, 2015; Yılmaz, 2013). Bu sebeple tam ve doğru bir şekilde öğrenilmesi güçtür. Nitekim lkemizde yapılan birçok çalışmada da (Bal & Akış, 2010; Faiz & Ergin, 2014; Kartal & Turan, 2015; Sabancı, 2008; Yılmaz, 2013) ğrencilerin vatandaş ve vatandaşlık kavramını açıkladıkları zorlandıklarını, yanılığya dıştiklerini ya da kavramın sadece tek bir özelliğine yöneldiklerini görmekteyiz. Bu da öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin bilgilerinin örtük olduğunu bizlere göstermektedir. Çünkü rtk bilgi, bireyin zihninde yer alan soyut, paylaşılması ve erişilmesi güç olan bilgidir (Kurgun, 2006; Odabaş, 2005).

Türkiye'de vatandaş ve vatandaşlık kavramı farklı bağlamalarda araştırılan ve sosyal bilgiler konu alanı içinde ilgiyle incelenen bir konudur. Bu konuda yapılan araştırmalara bakıldığında genellikle öğrencilerin vatandaşlık kavramı ile ilgili kavram yanılığlarını (Bal & Akış, 2010; Faiz & Ergin, 2014; Kartal & Turan, 2015; Sabancı, 2008; Yılmaz, 2013); algı ve görüşlerini (Alabaş, 2010; Doğanay & Sarı, 2009; Güven, 2010; Kılınç & Dere, 2013; cal, 2011; Tonga, 2013; Utku, 2015; Yılmaz, 2009) inceleyen araştırmaların olduğu görülmektedir. Fakat doğrudan öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin örtük ve açık bilgilerini inceleyen bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu nedenle öğrencilerin etkili vatandaşlık eğitimi açısından vatandaş kavramına ilişkin sahip olabilecekleri örtük bilginin niteliğinin incelenmesinin ve tartışılmasının önemli olduğu belirtilebilir.

Kavram yanılığları ile ilgili araştırmalarda da bu açıdan bir sorgulamanın yapılmadığı belirlenmiştir. Ayrıca yapılan araştırmalarda genel olarak nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı belirlenmiştir. Dolayısıyla ğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin örtük ve açık bilgilerini karma araştırma yöntemi ile inceleyen bir çalışmadan

elde edilecek bulguların alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmadan elde edilecek bulguların, vatandaş ve vatandaşlık kavramının öğretimine yönelik ders ya da içerik tasarımlarına da kaynak oluşturması beklenmektedir. Çünkü örtük bilgi, deneyimden elde edilmektedir ve sorgulanmadan kabul edilebilir. Bu nedenle örtük bilgi doğru ya da yanlış olabilir. Bu bağlamda öğrencilerin vatandaş kavramını doğru bir şekilde öğrenip ifade edebilmeleri etkili bir vatandaşlık eğitiminin gerçekleştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yapılan alanyazın taramasında örtük bilgi ile ilgili Türkiye’de yapılan çalışmaların sınırlı olduğu gözlenmiştir. Oysa yeni öğrenilen kavramlarla veya kavramla ilgili var olan bilgilerimize yeni bilgiler eklenmesiyle, bireyin bilişsel yapısı gelişir ve değişir. Bu süreçte edinilen bilgiler açık olabileceği gibi örtük de olabilir. Dolayısıyla kavram öğrenmede örtük bilginin yeri ve öneminin incelenmesi, alanyazının gelişmesine da katkı sağlayabilir.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Bu araştırma aşağıda belirtilen sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür.

- Araştırmada elde edilen veriler, 2016 - 2017 eğitim öğretim yılında farklı sosyo-kültürel yapıya sahip Mardin ili Nusaybin ilçesindeki devlet okullarında öğrenim gören ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinden araştırmaya gönüllü katılan 124 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırma, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine dayalı RGT ile açık bilgi kavram testinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.
- Katılımcıların içinde buldukları sosyal, ekonomik ve kültürel durum ile sınırlıdır.
- Araştırma, elde edilen nitel ve nicel verilerin analizleri ve araştırmacının nitel verileri yorumlama gücüyle sınırlıdır.

#### **1.5. Sayıtlar**

Bu araştırmanın;

- Sosyo - kültürel ve siyasal ortamın, koşulların katılımcıların vatandaş olma ile ilgili bilişsel yapılarını etkilediği varsayılmaktadır.
- Katılımcıları oluşturan öğrencilerin araştırmaya veri sağlayabilecek nitelikte olduğu kabul edilmektedir.

- Yapılan görüşmelerde katılımcıların gönüllü ve içten bir şekilde gerçek görüşlerini yansıttıkları varsayılmaktadır.

## 1.6. Tanımlar

**Vatandaş (Citizen):** Devlete karşı sorumluluğu olan, devletin sağladığı haklardan yararlanabilen ve devlete karşı bağlılık duygusu olan bireylerdir (kişilerdir) (Doğan, 2007).

**Vatandaşlık (Citizenship):** Belirli bir devletle kişi arasındaki karşılıklı hak, görev ve yükümlülük ilişkilerini belirleyen hukuksal bir bağıdır (Aybay, 2008).

**Vatandaşlık Eğitimi (Citizenship Education):** Devletlerin kendi sistemlerini devam ettirmek amacıyla çeşitli eğitim kademelerinde öğrencileri iyi vatandaş olarak yetiştirebilmek için verdikleri eğitimidir (Tonga, 2013).

**Açık Bilgi (Explicit Knowledge):** Öğrenme sürecinde edinilebilen, bilinçli bilgi işleme sürecine dayalı, bilinçli olarak erişilebilen ve sözlü olarak ifade edilebilen bilgidir (Ellis, 2005).

**Örtük Bilgi (Implicit Knowledge):** Öğrenme sürecinde, farkında olmadan edinilebilen, sözle ifade edilemeyen, deneyim yoluyla edinilen soyut ve performansı etkileyen bilgidir (Reber, 1993, Akt. Akbulut - Taş, 2010).

**Repertuar Ağı Tekniği (The Repertory Grid Technique):** Kelly (1955) tarafından bireyin bilişsel kurgularını açığa çıkartmak amacıyla geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme tekniğidir (Abazaoğlu & Yıldızhan, 2012).

**Element (Madde):** Bireylerin kullandıkları yapılar açısından değerlendirildiği uyarıcıdır. Bunlar insanlar, olaylar, nesnelere, fikirler, kurumlar olabilir (Allen, 2002, Akt. Bağış, 2018).

**Yapı (Construct):** Bireylerin kendi dünyalarının boyutlarını kavramsallaştırmak için kullandıkları boyutlardır (Allen, 2002, Akt. Bağış, 2018). Yapılar, katılımcıların elementler hakkındaki yorumlarını temsil eder (Easterby - Smith, 1980).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde, ilk olarak vatandaş - vatandaşlık, vatandaşlık eğitimi, açık bilgi - örtük bilgi ve repertuar ağı tekniği ile ilgili kavramsal çerçeve sunulmuştur; ardından konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

##### 2.1.1. Vatandaş - Vatandaşlık

Yılmaz (2004), ilk defa 1789 Fransız İhtilali ile siyasi bir anlam kazanan "vatandaş (=yurttaş)" kelimesinin, son iki yüzyılda sözlüklerimize girdiğini belirtmektedir. Fransız Milli Meclisi tarafından kabul edilen 26 Ağustos 1789 tarihinde yayımlanan "İnsan ve Vatandaş / Yurttaş Hakları Beyannamesi" belgesi ile vatandaş kavramı gündeme gelmiştir ve belleklerimize yerleştirmiştir (Akt. Bakıoğlu & Kurt, 2016).

Vatandaşlık, Aristo ve Platon'dan günümüze kadar tartışılan bir kavram olmasına karşın, özellikle 21. yüzyılın başlangıcından itibaren hem ulusal hem de uluslararası düzeyde üzerinde tartışılan önemli bir kavramdır (Gömleksiz & Kılınc, 2014). Vatandaşlık en basit tanımla, bir kişinin belirli bir devlete olan aidiyetini ifade eder. Aidiyet ile kast edilen, kişinin vatandaşı olduğu devleti kuran insan topluluğunun ya da bir diğer deyişle o devleti kuran milletin bir ferdi, bir parçası olmasıdır (Erdem, 2010). Vatandaş olmak belirli niteliklerle tanımlı olmak ve bir yerlerle ya da kurallarla sınırlı olmaktır. Bireylerin bir toprak parçası üzerinde yaşamalarını anlamlı kılan bir kimliktir (Ulutaş, 2014). Avrupa vatandaşlık sözleşmesi ise vatandaşlığı, "vatandaşlık, kişi ile bir devlet arasındaki kurulan hukuksal bağ anlamına gelir, kişinin etnik kökenini ilgilendirmez." şeklinde tanımlanmıştır (Söz.m.2/a). (Erdem, 2010). Belli bir yurda ait olma ve o yurdun ortak değer, yasal düzenlemeler, örf ve adeti vb. toplumsal düzenlemelerine uyma davranışı ile 'vatandaşlık' kavramını ifade edebiliriz (Uğurlu, 2011).

Anayasal ülkelerde, o ülkede yaşayanların devlet tarafından tanınan haklardan yararlanabilmeleri için o ülkeye vatandaşlık bağı ile bağlı olmaları gerekmektedir (Kepenekçi, 2008). Dolayısıyla her ülkenin bireylere vatandaşlık statüsünü verme ya da

sağlama koşulları farklılık göstermektedir (Aybay & Özbek, 2015). Örneğin Kepenekçi Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin bireyleri vatandaş olarak kabul etme koşulunu şöyle belirtmektedir:

1982 Anayasasının Başlangıç bölümünde “Her Türk vatandaşının bu anayasadaki temel hak ve özgürlüklerden eşitlik ve sosyal adalet gereklerinden yararlanarak milli kültür, medeniyet ve hukuk düzeni içinde onurlu bir yaşam sürdürme ve maddi ve manevi varlığını bu yönde geliştirme hak ve yetkisine doğuştan sahip olduğu” hükme bağlamıştır.

1982 Anayasası bireyin devlet ile ilişkisini kurmada vatandaşlık bağı ön plana çıkarmış olup Türk Devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkesi Türk kabul etmiştir (m. 66). Buna göre Türk babanın ya da Türk ananın ya da Türk babanın çocuğu Türk'tür. Vatandaşlık yasanın gösterdiği koşullarla kazanılır ve ancak ya da belirtilen durumlarda kaybedilir (Kepenekçi, 2008, s. 32).

Vatandaşlık statüsü elde edilme biçimlerine göre farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır. Örneğin Kadıoğlu (2012) alanyazındaki kullanımına göre vatandaşlığı dört grupta sınıflandırmaktadır. Bunlar:

1. Ulusal kimlik veya milliyet olarak belirlenmiş vatandaşlık,
2. Kağıt (paper) temelinde vatandaşlık,
3. Haklar temelinde vatandaşlık,
4. Görevler ve sorumluluklar temelinde vatandaşlık.

Westheimer ve Kahne (2009) ise vatandaşlık rol ve sorumluluklarından yola çıkarak vatandaşı üç farklı başlık altında sınıflandırmıştır. Bunlar; şahsi sorumluluğa sahip vatandaş (personally responsible citizen), katılımcı vatandaş (participatory citizen) ve adalet merkezli vatandaş (justice oriented citizen). *Şahsi sorumluluğa sahip vatandaş*, çöplerini toplayan, kan veren, geri dönüşüm yapan, kanunlara uyan, yaşadığı toplumda sorumlucu hareket eden vatandaşdır. Şahsi sorumluluğa sahip vatandaş yetiştiren programlar dürüstlük, kişisel disiplin ve çalışkanlık üzerinde yoğunlaşarak karakter ve kişisel sorumluluk oluşturmaya çalışırlar. Bu türdeki vatandaş yardım kampanyalarına katılır, yardıma muhtaç insanlar için gönüllü çalışmalar yapar. *Katılımcı vatandaş*, iyi vatandaş yerel ya da ülke çapında olabilecek, toplum meselelerine etkin olarak katılan vatandaşdır. Katılımcı vatandaş yetiştiren programlar, öğrencileri devletin ve diğer bazı toplum organizasyonlarının nasıl çalıştığına dair



bilgilendirmeler yapan, topluluk halinde yapılacak faaliyetlerin planlanmasını ve bunlara katılımı sağlar. Şahsi sorumluluğa sahip vatandaş evsiz insanlara yiyecek yardımında bulunan vatandaş iken katılımcı vatandaş yiyecek kampanyasını organize eden vatandaşdır. *Adalet merkezci vatandaş*, adalet merkezci eğitimcilere göre etkin demokratik vatandaşlar sosyal, ekonomik ve politik güçlerin etkileşimlerini anlayabilecekleri ve analiz edebilecek imkanlara ihtiyaç duyan vatandaşdır. Toplum hayatı ve meseleleriyle ilgili konulara önem verirler. Katılımcı vatandaş bir yiyecek kampanyası başlatıyorsa şahsi sorumluluğa sahip vatandaş bu kampanyaya başta bulunur, adalet merkezci vatandaş ise insanların neden aç olduğunun sorgulamasını yapar.

Siyasi sistemlere göre farklılıklar gösterse de vatandaşlık kavramının özellikleri genel anlamda beş kategoride sınıflandırılabilir:

1. Kimlik duygusu,
2. Bazı hakların kullanılması,
3. İlgili sorumlulukların yerine getirilmesi,
4. Kamu işlerine katılım ve ilgi,
5. Temel toplumsal değerleri kabul (Cogan & Derricot, 2000, Akt. Keleş & Tonga, 2014).

Yılmaz'a (2002) göre vatandaşlık, hukuki anlamda bağımsız bir devlete bağlı olmak demektir. Devleti oluşturan öğelerden biri olan halkı meydana getiren bireylere vatandaş denir. Vatandaş, bağlı olduğu devletin egemenliğini ve hukuki koşullarını kabul eden kişidir. Vatandaşların devlete karşı sorumlulukları vardır ve bu sorumluluklarını yerine getirmek zorundadır. Vatandaşlık bireyin haklar temelinde eriştiği en yüksek mevkidir. Çünkü, vatandaşlık din, dil, ırk, cinsiyet vb. farklılıklarına karşın bireyi koruyan en yüksek statüdür (Akt. Kan, 2009).

Vatandaş ve vatandaşlık kavramı çok tartışılan ve literatürde birçok tanımı olan bir kavramdır. Bounineau (1998) vatandaşlık bulanıklaştırılması nedeniyle gittikçe anlamını yitiren içi boş sözcüklerdir. Herkes doğal olarak vatandaşın ne olduğunu bilir ama iş bu kelimedenden ne anladığını açıklamaya gelince o zaman her şeyin karmaşıklaştığını belirtmiştir (Akt. Güven, Tertemiz & Bulut, 2009).

### 2.1.2. Vatandaşlık Eğitimi

Vatandaşlık kavramı doğrultusunda vatandaşlık eğitimi doğmuş ve vatandaşlık anlayışındaki değişimler de vatandaşlık eğitimini etkilemiştir (Güven, Tertemiz & Bulut, 2009).

Vatandaşlık eğitimi, bireye eğitim ve öğretimle kazanabileceği temel becerilerin yanında temel hak ve özgürlüklerinin farkında olma, vatandaşlık bilincine sahip olma, ulusal ya da uluslararası boyutta vatandaşlık hassasiyetlerini anlayıp eleştirebilme ve benimseyebilme gibi birçok önemli özelliklerin kazandırılabilmesi için bir fenomendir. Aynı zamanda bireylerin toplum içinde uyumlu bir şekilde yaşam sürdürebilmesi için gerekli bütün yeterliliklerin kazandırılması sürecidir (Acun, Demir & Göz, 2010). Vatandaşlık eğitimi, özellikle hazırlık sürecinde eğitimin rolü (okullaşma, öğretme ve öğrenme yoluyla), gençlerin vatandaş olarak rolleri ve sorumlulukları için farkındalıklarını sağlayacak şekilde yapılandırılmasıdır (Kerr, 1999).

Vatandaşlık eğitimi, bireylerin kendi kararlarını kendilerinin almalarını sağlamakla birlikte, bireylere hem kendi hayatlarının sorumluluklarını alabilmeleri hem de toplumsal hayattaki sorumluluklarını almalarını sağlamaktadır. Bir başka ifade ile vatandaşlık eğitimi bireylere içinde buldukları demokratik topluma en iyi bir şekilde uyum sağlamaları için gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazandırmayı hedeflemektedir (Ayas, Çeken, Eş & Taştan, 2013).

Vatandaşlık eğitimi, insanlara kendi kararlarını verebilmeleri, kendi hayatları içinde ve yaşadıkları toplum hayatında sorumluluk alabilmelerini sağlar. Vatandaşlık eğitiminin temel amacının okul, devlet ve toplum açısından incelenmesinde yarar vardır. *Okul açısından vatandaşlık eğitiminin amacı*, öğrencilere haklar ve ödevler hakkında farkındalık yaratma, öğrencilerin aktif vatandaş olabilmeleri için sorumluluk duygularını geliştirme, özel hayatlarında, okulda ve toplumda aktif bireyler olmalarını sağlamaktır. *Toplum açısından vatandaşlık eğitiminin amacı*, öğrencilerin toplumsal yaşama uyumunu sağlama, topluma ve çevresine duyarlı vatandaş olmalarını sağlama, çevresine duyarlı olma ve kendisinin dışında başkalarını da düşünme ve gerekirse harekete geçen bireyler yetiştirmektir. *Devlet açısından vatandaşlık eğitiminin amacı*, hak ve sorumluluklarını bilen ve yerine getiren, politik okur yazarlığa sahip, devlet mekanizmasını bilen, kendini sorgulayan bireyler yetiştirmektir (Bakioğlu & Kurt, 2016).

Vatandaşlık eğitiminin ilk amacı devlete faydalı ve iyi bir vatandaş yetiştirmek

iken günümüzde yaratıcı, eleştirel düşünebilen, katılımcı olan, işbirliği içinde çalışabilen, empati becerisine sahip ve çevresine duyarlı vatandaş yetiştirme halini aldı (Acun, Demir & Göz, 2010). Vatandaşlık eğitimi, aynı zamanda eğitimin amacını da sorgulamalı ve nasıl bir toplum ve nasıl bir vatandaş istiyoruz sorusunu da yanıtlamalıdır (Doğanay, Sarı & Çuhadar, 2007).

Vatandaşlık eğitimi, her ülkenin eğitim programlarında yer almaktadır. Vatandaşlık eğitimi bazen zorunlu bir ders olarak bazen de seçmeli bir ders olarak ya da birden fazla ders ile entegre bir şekilde verilmektedir (Uğurlu, 2011). Ülkemizde vatandaşlık eğitimi, 2005 yılında yenilenen program ile vatandaşlık, "İnsan Hakları ve Vatandaşlık Ara Disiplin" halinde ilkököl ve ortaokul programlarında yer almıştır. İlkokulda Hayat Bilgisi dersi ile başlayan vatandaşlık anlayışı, ortaokulda Sosyal Bilgiler dersi içerisinde devam etmiştir. Ayrıca ilkököl 4. sınıfta, Talim ve Terbiye Kurulu 25.06.2012 tarih ve 69 sayılı karar ile 2015-2016 öğretim yılından başlayarak, ilköğretim dördüncü sınıflarda "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" dersi öğrencilere kavramsal bilginin öğretilmesinin yanında; insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ile ilgili temel değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu dersin programında bulunan son ünite "Birlikte Yaşama" ünitesinde birlikte yaşanan mekandan hareketle yurttaşlık, ortak sahiplik ve paylaşım, düzenleyici bir kurum olan devlet ile yurttaş arasındaki ilişkiye vurgu yapılmıştır (MEB, 2017). 2017 Sosyal Bilgiler öğretim programında "Etkin Vatandaşlık" adında yeni bir öğrenme alanı oluşturulmuştur (MEB, 2017).

### **2.1.3. Örtük Bilgi - Açık Bilgi**

Literatürde bilginin değişik şekilde sınıflandırılması yapılmaktadır. Ancak çalışmamız açısından bilginin bir türü olan açık bilgi ve örtük bilgi türü ele alınacaktır.

Örtük bilgi kavramı ilk kez Micheal Polanyi (1966) tarafından dile getirilmiştir (Insch, McIntyre & Dawley, 2008; Nonaka, 1994; Nonaka & Takeuchi, 2010).

Taylor'a (2007) göre açık bilgi, insanın kolayca açıklamasını ve tanımlamasını yapabildiği bilgi iken örtük bilgi bir insanın sahip olduğunu bilmediği ve açık bir şekilde ifade etmekte zorlandığı bilgidir. Açık bilgi, öğrenme ortamlarından, planlı öğrenme süreçleri ya da bilinçli öğrenme stratejileri ile edinilen ve kişiler tarafından bilinçli bir şekilde erişilebilen bilgilerdir. Örtük bilgi ise bilinçli öğrenme stratejileri kullanmaksızın elde edilebilen bilgidir (Taylor, 2007).

Açık bilgi, söz ile ifade edilebilen ve yazıya kolaylıkla geçirilebilen bilgi anlamına gelirken örtük bilgi ise açık bilginin tersine kolay bir şekilde ifade edilemeyen bilgidir. Örneğin, kitap ya da gazete okurken edindiğimiz bilgiler, radyo dinlerken ve televizyon izlerken edindiğimiz bilgiler, bir doktorun hastasına yaptığı açıklamalar vb. açık bilgidir. Açık bilgiye erişmek kolaydır. Örtük bilgi fiilen yaşanılır ama açıklanması, paylaşılması zor olan bilgidir (İbicioğlu & Doğan, 2006; Kurgun, 2006). Açık bilgi, anlatma yoluyla öğrenilebilir ya da tekrarlama yoluyla edinilebilir. Örtük bilgi ise açığa çıkartılması zor olan bilgidir. Bilgi kişilerin ya da uzmanların zihninde yerleşmiş halde bulunmaktadır. Bu bilgiler bilinçdışı seviyesindedir. Bu nedenle örtük bilginin belgelendirilmesi de zordur (Tagger, 2005). Ellis'e (2005) göre örtük bilgiye, otomatik bilgi işleme süreçleriyle, açık bilgiye ise kontrollü bilgi işleme süreçleriyle erişilmektedir (Akt. Akbulut - Taş, 2010).

Örtük bilgi, insanların belleklerinde bulunan ve bu nedenle ifade edilebilmesi, aktarılması ve yayılması kolay olmayan bilgi türüdür. Örtük bilgilerin ifade edilebilmesi zordur, görecelidir, birçok faktöre bağlı olarak karmaşık özellikler sergilerler ve bu özellikleri nedeniyle bu tür bilgileri düzenlemek kolay değildir (Odabaş, 2005). Örtük bilgi, eylemlerle anlam kazanırken, açık bilgi herkes tarafından anlaşılabilen özellikte ifade edilebilmektedir (Durna & Demirel, 2008).

Polanyi (1958), örtük bilgi açık bilginin temelini oluşturur ve aslında söyleyemediklerimizden daha fazla şey bildiğimizi belirtir. Polanyi birçok insan içerisinden bir kişiyi tanıyabildiğimizi ancak bunu nasıl tanıdığımızı açıklayamadığımız bilgiyi örtük bilgiye örnek olarak gösterir (Akt. Tee, 2005). Örtük bilgi insanların zihinlerinde, davranışlarında ve hislerinde saklı olan bilgidir. Bu tip bilgiler insanların ilişkileri ile gelişir ve beceri ile uygulamaların varlığını gerektirir (Aktan & Vural, 2005).

Polanyi (1962), örtük bilgi, bir uzman tarafından tam olarak açıklanamayan bir bilgidir ve sadece uzun bir çıraklıkta bir kişiden diğerine transfer edilebilir (Akt. Lee & Yang, 2000). Lim (1999) örtük bilgi kolayca paylaşılabilen ve hepimizde var olan yetenek ve "nasıl olduğunu bilmek" (know how) diye ifade edilmektedir (Lee & Yang, 2000). Örtük bilgi, kişisel bir bilgi olduğu kadar kolektif ve sosyo - kültürel olarak paylaşılan ve başkalarıyla olan etkileşimlerimizden de elde edebileceğimiz bir bilgidir (Nonaka, 1994).

Nonaka'ya (1994) göre örtük bilgi iki bileşenden oluşmaktadır. Bu bileşenler teknik bileşenler ve bilişsel (zihni) bileşenlerdir. Örtük bilginin *teknik bileşenleri*

tecrübe, birikim, ustalık ve nasılı bilme (know - how) ile temsil edilir. Örtük bilginin *bilişsel bileşenleri* ise bireyin dış dünyayı algılamasına, tanımlamasına yardım eden inançları, şemaları, bakış açılarını içermektedir. Nonaka, örtük bilginin bilişsel öğelerinin Johnson - Laird'in (2010) oluşturduğu "zihinsel modellerle" ilgili olduğunu belirtmektedir (Akt. Akbulut - Taş, 2016). Örtük bilgi, yetenekleri, becerileri ve teknik bilgiyi içerdiğinden, aktarılabilmesi ve paylaşılabilmesi de zorlaşmaktadır (Aydıntan, Göksel & Bingöl, 2010)

Bilgi türlerini kesin bir şekilde birbirinden ayırmak mümkün değildir. Çünkü, örtük bilgi içinde açık bilgi, açık bilgi içinde de örtük bilgi olması her zaman mümkündür (Zaim, Kurt & Seçgin, 2012). Nonaka (1994), örtük ve açık bilgi arasında bir etkileşim olduğunu ve birbirlerine dönüştürülebileceğini belirtmiştir (Nonaka, 1994; Nonaka & Takeuchi, 2010). Nonaka'ya (1994) göre örtük ve açık bilgi arasındaki ilişki şöyledir: 1. Sosyalleşme (Socialization) örtük bilgiden örtük bilgiye, 2. Dışsallaştırma (Externalization) örtük bilgiden açık bilgiye, 3. İçselleştirme (Internalization) açık bilgiden örtük bilgiye, 4. Birleştirme (Combination) açık bilgiden açık bilgiye şeklindedir.

Örtük bilgi ve açık bilgi arasındaki diğer bir konuda hangi bilginin daha önce kazanıldığı ve iki bilginin etkileşim içinde olup olmadığıdır (Ellis, 2005). Bu konuda üç farklı görüş bulunmaktadır. Birinci görüşe göre örtük bilgi ve açık bilgi arasında güçlü bir etkileşim olduğu, ikinci görüşe göre iki bilgi türü arasında zayıf bir etkileşim olduğu ve üçüncü görüşe göre iki bilgi türü arasında herhangi bir etkileşim olmadığı iddia edilmektedir (Ellis, 2005). *Örtük bilgi ve açık bilgi arasında güçlü bir etkileşim olduğunu savunanlara göre* yalnız açık bilgiden örtük bilgi elde edilemez, aynı şekilde açık bilgi de uygulamalar ve tekrar aracılığıyla örtük bilgiye dönüştürülebilir. Yani öğrenen önce açık bilgiyi öğrenir, daha sonra orijinal açık temsilleri kayıp etmeden örtük bilgiye dönüştürebilir (Ellis, 2005). *İki bilgi türü arasında zayıf etkileşim olduğunu savunan görüşe göre*, açık bilginin örtük bilgiye dönüşme olasılığı olduğunu ancak bunun nasıl meydana geleceği ile ilgili sınırlarının bulunduğu belirtilmiştir. Buna göre, eğer öğrenen gelişimsel olarak dilsel formları öğrenmeye hazır ise açık bilgi uygulama yoluyla örtük bilgiye dönüştürülebilir. İkincisi, açık bilgi örtük bilgi kazanımına, sorumlu olduğu bazı süreçleri geliştirerek dolaylı bir şekilde katkı sağlayabilir (Ellis, 2005). *Bilgi türleri arasında herhangi bir etkileşimin olmadığını savunan görüş*, örtük ve açık bilginin farklı kazanım mekanizmaları olduğunu, beynin farklı bölümlerine depo edildiğini ve performansa dönüştürebilmek için farklı süreçlerin

olduğunu belirtmektedirler. Bu sebeple iki bilgi türü arasında etkileşim olmadığını, hem örtük bilginin açık bilgiye dönüştürülemeyeceğini hem de örtük bilginin açık bilgi haline gelemeyeceğini savunurlar (Ellis, 2005).

Sun (2001), örtük ve açık bilgiyi araştırmasına rağmen, örtük ve açık bilgi arasındaki karmaşık ve çok yönlü bir etkileşimin olduğu ve bu etkileşimin öneminin dünya çapında kabul görmediğini ve önemsenmediğini belirtmektedir. Sun (2001), örtük ve açık bilginin bazı şartlar altında birbirinden bağımsız şekilde gelişebileceğinin kanıtları olduğu gibi, bazen de açık bilgi olmadan örtük bilginin kazanılabileceğini ya da tam tersinin olabileceğini belirtmiştir. Reber (1989), gerçek hayatta karmaşık becerilerin hem örtük hem de açık süreçlerin etkileşimi ile kazanıldığını ve bu iki süreç arasındaki etkileşimin karmaşık olabileceğini belirtmektedir.

Açık ve örtük bilgi arasındaki etkileşimini bir buz dağına benzetirsek suyun üstünde kalan çok az bir kısmını açık bilgi olarak, suyun altında kalan büyük bir kısmı ise örtük bilgi olarak ifade edebiliriz. Bu durumda örtük bilgi ile açık bilgi arasında herhangi bir etkileşim olmadığını söyleyemeyiz. Aksini örtük ve açık bilgiyi bir bütünün ayrılmaz iki parçası olarak ifade edebiliriz (İbicioğlu & Doğan, 2006; Tagger, 2005; Zaim, Kurt & Seçgin, 2012).

Örtük bilgi ve açık bilgi karşılaştırılması yapılırsa örtük bilgi bireysel davranışlar ile anlam kazanırken açık bilgi herkes tarafından açıklanabilen ve yorumlanabilen bilgidir. Örtük bilgi biçimselleştirilirken hata ile karşılaşılabileceği iken açık bilgi de böyle bir durum söz konusu değildir. Çünkü, açık bilgi her türlü yoruma ve eleştiriye açık olduğundan hatalar anında düzeltiler. Örtük bilgi kişi varlığı ile sınırlı iken açık bilgi çeşitli kaynaklarda, kurumlarda ve kişilerde yer alabilir. Örtük bilginin açığa çıkartılması ve paylaşılması zor iken açık bilgi kolay bir şekilde ifade edilmektedir (Durna & Demirel, 2008).

Açık bilginin aktarılması kolay olduğu gibi, kişilerin açık bilgiyi ne kadar kazandığını da belirlemek kolaydır (İbicioğlu & Doğan, 2006). Açık bilginin, kavramsal olarak ifade edilmesi, saklanması ve paylaşılması üzerine de zengin bir literatür bulunmaktadır (Zaim, Seçgin & Kurt, 2012). Örtük bilginin açığa çıkartılması ve ölçülmesi açık bilgiye göre biraz da zordur (Insch, McIntyre & Dawley, 2008; Tagger, 2005). Örtük bilginin kazanım sürecini analiz ve testlerle ölçebilmek pek mümkün değilken, kullanımıyla birlikte sonuçlarını test etmek mümkündür. Çünkü, örtük bilgi eylemlerle dışa yansır ve anlam bulur (İbicioğlu & Doğan, 2006). Nonaka ve Takeuchi (2010) örtük bilgi kısmen metafor, analogi ve prototipe kullanılarak açık hale

dönüştürülebilir.

Son yıllarda örtük bilginin açığa çıkartılmasında kullanılan yeni bir teknik Kelly tarafından geliştirilen Kişisel Yapı Teorisine (Personal Construct Psychology) dayalı Repertuar Ağı Tekniği'dir. Repertory Grid Technique (RGT) (Björklund, 2008; Herbig & Büssing, 2004; Rozenszajn & Yarden, 2014, 2015) çalışmalarında kullanmıştır. Rozenszajn ve Yarden (2014), matematik ve biyoloji öğretmenlerinin öğretim için gerekli olan örtük görüşlerini öğretmenlerin pedagojik alan bilgisi ve alan bilgisi arasındaki ilişkiyi repertuar ağı tekniği kullanarak araştırmıştır. Rozenszajn ve Yarden (2015), biyoloji öğretmenlerin alan bilgisi ve pedagojik alan bilgisi arasındaki ilişki ile ilgili örtük bilgilerini açığa çıkartmak için repertuar ağı tekniğini kullanmışlardır. Yine Herbig ve Büssing (2004), performansı iyi ve kötü olan hemşirelerin örtük ve açık bilgilerini incelemek amacıyla ve örtük bilgiyi açığa çıkartmak amacıyla RGT'yi kullanmışlardır.

Bu çalışmada da ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin örtük ve açık bilgilerini açığa çıkartmak amacıyla repertuar ağı tekniği kullanılmıştır.

#### **2.1.4. Repertuar Ağı Tekniği (RGT)**

Bilişsel kurguları açığa çıkartmaya yarayan repertuar ağı tekniği Kelly (1955) tarafından ilk olarak psikiyatrik hastaların bilişsel yapılarını ortaya çıkarmak amacıyla kullanılmıştır (Abazaoğlu & Yıldızhan, 2012; Tanhan, 2013). Orijinal adı "Repertory grid technique" olan teknik Türkçe'ye "Repertuar ağı tekniği" olarak çevirilmiştir. Araştırmada da repertuar ağı tekniğinin kısaltılması olarak tekniğin orijinal adına göre kısaltması (RGT) kullanılmıştır.

Repertuar ağı tekniği, Kelly'nin geliştirdiği Kişisel Yapı Teorisi (Personal Construct Psychology) çerçevesinde anlaşılması gerekmektedir (Tanhan, 2013). Kişisel Yapı Teorisi, bireylerin her biri kendi kavramsal sistemlerini ve şemalarını geliştirirler. Bunlar kişisel yapı olarak adlandırılan iki kutuplu boyutların özgün sistemi olarak ifade edilmektedir (Abazaoğlu & Yıldızhan, 2012). Teori, bireylerin psikolojik sistemlerinde yer alan olgularının, bireylerin kendi amaçları doğrultusunda eğilimlerini, kişilerin kendi yaşantıları aracılığıyla açığa çıkarmayı amaçlamaktadır (Bektaş, 2012). Kişisel Yapı Psikolojisi, insanların bilişsel süreçlerini şekillendirmek için bilgi edinme araştırmalarında kullanılan bireysel ve grupsal bir psikolojik süreçler teorisi (Abazaoğlu, 2009). Kişisel Yapı Psikolojisi Teorisine göre insanlar

zihinlerindeki deneyimleri temsil ederler (Tofan, Galster & Avgeriou, 2011).

Kelly tarafından kişisel yapıları ortaya çıkarmak için "Repertuar Yapı Testi" (The Role Construct Repertory Test) olarak tasarlanan bu yöntem daha sonra kendisi ve diğer araştırmacılar tarafından geliştirilerek Repertuar Ağı Tekniği (Repertory Grid Technique - RGT) adı almıştır (Grice, 2002; Gaines & Shaw, 2003, Akt. Björklund, 2008). Repertuar ağı tekniği, başlangıçta klinik psikoloji içinde tanımlanmış bir teknik olmasına rağmen, zamanla birçok farklı alanlarda kullanılmaya başlanmıştır. Örneğin, eğitim, politika, pazarlama, bilgi sistemleri vb. (Hogan & Hornecker, 2013). Ancak örtük öğrenme ve örtük bilginin açığa çıkartılmasında yeni yeni kullanılmaya başlanan bir teknik olduğu belirtilmektedir (Björklund, 2008). Alanyazında yapılan farklı çalışmalarda (Björklund, 2008; Hemmecke & Stary, 2004; Rozenszajn & Yarden, 2015; Tofan, Galster & Avgeriou, 2011) örtük bilginin açığa çıkartılmasında repertuar ağı tekniğinin kullanıldığı belirlenmiştir.

Repertuar ağı tekniği, kişinin vardığı yargıları içeren olaylar hakkındaki kendisinde gizli olan kuramı açığa çıkarmaya çalışır. Repertuar ağı tekniği, bireylerin bilişsel kurgular olarak ifade edilen kendine özgü olarak yapılandırdıkları bu kişisel yapıları ortaya koymak için kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin adıdır (Tanhan, 2013).

Repertuar ağı tekniği, belirli unsurlarla ilgili bireyin yapılarının portresini çizmektir. Bu tekniğin temeli, anlamlı maddeler kümesini genişletmek için kullanılan yapıları oluşturmak ve daha sonra bu maddelerin oluşturulan yapılara göre değerlendirilmesini sağlamaktır (Abazaoğlu & Yıldızhan, 2012).

Repertuar ağı tekniği, ilk defa Kelly tarafından geliştirilen kavram analiz tekniklerinden biridir. Bu metodolojideki belli başlı kavramlar element (madde), yapı (construct) ve repertuar çizelgesidir. *Element (madde)*, bireyin çevresini oluşturan ona ait olan olayları, kişileri ifade etmektedir. *Yapı (construct)*, kişi tarafından ifade edilen maddeleri ayırmak ve değerlendirmek için kullanılan boyutları ifade etmektedir. *Repertuar çizelgesi*, kişinin kişisel yapıları ve elementler arasındaki ilişkileri gösteren bir tablodur (Aztekin, 2012).

Repertuar ağı tekniği, bir konu üzerinde uzlaşıya varmayı içerir. Vakalar ya da örnekler üzerinde bir öngörü, yargı ya da tanılama Kelly'nin terminolojisinde *element* olarak geçer. Elementleri sistematik olarak karşılaştırmada iyi yapılandırılmış görüşmenin kullanılması, katılımcının yapılarını tanımaya imkan sağlar. *Yapılar*, çoğu zaman bir eyleme rehberlik eden sezgilerin, içsesin ve algıların açıklamasıdır



(Björklund, 2008).

Kelly'nin geliştirdiği repertuar ağı tekniği, bireylerin eşssiz bakış açılarını veya kişisel yapı sistemlerini keşfetmek için geliştirdiği bir tekniktir. Repertuar ağı tekniğinde bir kişiden çift kutuplu yapı (betimsel sıfat) lekleri boyunca bir dizi elementi (genellikle insanlar veya maddi şeyler) derecelendirmesi veya sıralamasını istenir. Elementler bireylere doğrudan verilebileceği gibi araştırmacı tarafından da sağlanabilir. Herhangi bir sayıdaki element ve yapı bir tabloya dahil edilir. Tabloda sayısal derecelendirmeler yapılır ve analizlere tabi tutulur (Grice, 2002).

Kelly'e göre yapılar iki boyutludur. Çünkü, "iyi" yalnızca "kötü" ile karşılaştırıldığı zaman anlam taşımaktadır (Hogan & Hornecker, 2013). Yapıların iki kutuplu olarak ifade edilmesi bir insanın yorumlamasını kolaylaştırmak için bir yapının nasıl kullanıldığına dair anlayışı arttırır (Tan & Hunter, 2002). Bu teknik ile yansıtıcı bir süreç boyunca zengin veriler toplanır. Katılımcılardan bir dizi elementi (insan, olay, sembol, kavram ya da nesne) ilgili özellikleri (yapıları) kullanarak karşılaştırmaları istenir. Daha sonra katılımcılardan süreç sonunda her bir yapıyı kullanarak ilgili elementleri derecelendirmeleri istenir (Hogan & Hornecker, 2013).

Easterby - Smith'e (1980) göre kişisel yapı sistemlerini belirlemek için kullanılan RGT  unsurdan oluşmaktadır. Bunlar; element, yapı ve bağlantılardır (links). *Elementler*, araştırma alanının konusudur. Repertuar ağı tekniğinin dayandığı varlıkları tanımlar. *Yapılar*, katılımcıların elementler hakkındaki yorumlarını temsil eder. Bu yorumların daha iyi anlaşılabilmesi için elementlerin iki kutuplu olması gerekir. *Bağlantılar*, elementler ve yapıları ilişkilendirme yollarıdır. Her bir elementin her bir yapıya göre nasıl yorumlandığını göstermektedir.

Repertuar ağı tekniği, bilişsel içerik ve bireysel yapı sisteminin yapısını (yani bilişsel yapı sisteminin nasıl bir yapıda olduğu) ile ilgili ölçümleri ortaya koyar. Bilişsel içerik üç farklı yol ile ifade edilir: Element uzaklığı, merkezi yapı ve element tercihi. *Element uzaklığı*, elementler arasındaki uzaklığı ifade eder ve elementler arasında algılanan benzerliği ler. Tüm yapılarda benzer şekilde derecelendirilen elementler benzer düşünülen elementlerdir. Tüm yapılarda farklı derecelendirilen elementler farklı olarak algılanır. Yani element uzaklığı, katılımcılar tarafından algılanan elementlerin anlamındaki farklılıkları betimler. Elementler arası uzaklık düşük ise bu yakın elementlerin bir araya geldiğini, uzaklık büyük ise elementlerin anlamca birbirinden uzak olduğu anlamına gelir. *Merkezi yapı*, diğer tüm yapılar karşısında bir yapının önemini ifade eder. *Element tercihi*, diğer tüm elementler

karşısında her bir elementin algılanan çekiciliği, istenirliğidir. Daha çok tercih edilen bir element, diğer elementlerden daha yüksek bir ortalama puana sahiptir (Tan & Hunter, 2002).

Repertuar ağı tekniğinde bilişsel yapı üç farklı biçimde tanımlanabilir: Bilişsel farklılaşma, bilişsel karmaşıklık, bilişsel bütünleştirme. *Bilişsel farklılaşma*, elementlerin benzerliği ve farklılığı için kullanılan yapıların sayısını ifade eder. Yüksek düzeyde farklılaşmış bir bilişsel sistem birçok yapıya sahiptir, düşük düzeyde farklılaşmış bir bilişsel sistem ise çok az yapıya sahiptir. *Bilişsel karmaşıklık*, her bir yapının, diğer her bir yapıdan anlamca farklı olma derecesidir. Yüksek düzeyde karmaşık bir sistemde yapılar arasındaki korelasyon düşüktür. Düşük düzeyde karmaşık bir sistemde yapılar birbiri ile yüksek korelasyona sahiptir. *Bilişsel bütünleştirme*, yapılar arasındaki bağlanma derecesidir. Yüksek düzeyde bütünleştirilmiş bir sistem yüksek korelasyonla, düşük düzeyde bütünleştirilmiş bir sistem düşük korelasyonla karakterize edilir (Tan & Hunter, 2002).

Hemmecke ve Stary'nin (2004) çalışmalarında repertuar ağı tekniğinin dört aşamadan oluştuğu açıklamıştır. Birinci aşama *elementlerin seçilmesidir*. Repertuar ağının elementleri araştırmanın konusunu belirler. Seçilen elementlere bağlı olarak araştırmanın belirli bir etki alanı hakkındaki açıklamaları ortaya çıkarmak mümkündür. Element tipleri için örnekler fiziksel varlıklar (örneğin, ürünler), canlılar (örneğin, müşteriler), sosyal varlıklar (örneğin, bir firmada takımlar) ve duygular (örneğin, profesyonel sosyalleşme sırasında duygular) dır. Ayrıca, elementlerin anlamlı yapıların ortaya çıkarılmasını desteklemek amacıyla belirli özelliklere sahip olması gerekmektedir:

- Elementlerin ayırık olması (discrete): Element seçimi hiyerarşinin aynı seviyesinde elementleri içermelidir ve alt elementleri içermemelidir.
- Elementlerin homojen olması (homogeneous): Elementleri karşılaştırmak mümkün olmalıdır, örneğin; işler ve etkinlikler bir grid içinde karışık olmamalıdır.
- Elementlerin anlaşılabilir olması (comprehensible): Elementlerin anlaşılması ve kişisel yapıların ortaya çıkarılmasıdır. Aksi takdirde sonuçlar anlamsız olacaktır.
- Elementlerin temsil edici olması (representative): Bilişsel yapı sisteminin

ortaya çıkarılması, bireysel algılanan gerçeği temsil etmelidir.

İkinci aşama *yapının ortaya çıkarılmasıdır*. Yapının ortaya çıkarılması karşılaştırılmalı sorulara dayanmaktadır. Üçlü yöntem, yapının ortaya çıkarılması için hala en yaygın ve orijinal yöntemdir. Üçlü yöntemde üç element benzerlikleri ve farklılıklarına göre karşılaştırılır. İki element arasındaki benzerliğin ortaya çıkarılması yapı olarak kayıt edilir. Yapının ortaya çıkarılması işlemi, yeni yapılar olduğu sürece devam edebilir.

Üçüncü aşama *derecelendirmedir*. Ortaya çıkan yapılara göre elementlerin derecelendirilmesidir. Elementler ve yapıların karşılıklı ilişkileri bir derecelendirme işlemi kullanılarak açıklanabilir. Kelly'e göre (1955 / 1991) derecelendirme iki boyutludur, yani element, yapılar ya da zıtlıklar tarafından tanımlanır (0 / 1). Günümüzde derecelendirme 5 ile 7 puanlık bir ölçek üzerinden yapılmaktadır.

Dördüncü aşama *analizdir*. Bir repertuar ağı analizinin amacı bir şekilde yapı sistemini temsil etmektir.

Rozenszajn ve Yarden'nin (2015) çalışmasında RGT dört aşamada uygulanmıştır.

İlk aşama *konunun tanıtılmasıdır*. Biyoloji öğretimi için gerekli olan bilgi hakkında öğretmen görüşleri ve içerik bilgisi (CK) ve pedagojik içerik bilgisi (PCK) arasındaki ilişki hakkında öğretmenlerin örtük bakış açılarını açığa çıkartmak. "İyi bir biyoloji öğretmeni olmak için bir biyoloji öğretmeni hangi bilgiye ihtiyaç duyar?" sorusu sorularak biyoloji öğretmenlerinin bilgisinin 12 elementi ortaya çıkartılmıştır.

İkinci aşama *elementlerin ortaya çıkartılmasıdır*. Bu aşamada her bir öğretmen repertuar gridi bireysel olarak doldurur. Her bir öğretmenden, iyi bir biyoloji öğretmeni olarak bir öğretmenin sahip olması gereken elementleri 12 ayrı karta yazmaları istenir.

Üçüncü aşama *yapıların ortaya çıkartılmasıdır*. Elementler kartlara yazılır. Her öğretmenden rastgele üç element seçmesi istenir. Sonra her öğretmenden dört sütunlu bir tabloda elementleri birleştirmesini ve aşağı doğru yazması istenir. Her element ayrı bir sütunda yer almaktadır ve en iyi üç elementi seçmeleri istenmektedir. Dördüncü sütuna elementlerden ikisinin benzerlikleri ve üçüncü elementten farklı olmasının nedenini yazmaları istenmektedir. Bu işlem her bir öğretmen tarafından tüm kartlar için tekrarlanır.

Dördüncü aşama *derecelendirmedir*. Bu aşamada örtük yapıyı ortaya çıkartmak amacıyla her bir öğretmenle ayrı ayrı görüşme yapılır. En iyi elementleri seçmek için tekrarlanan açıklamalar yapılar olarak tanımlandı. Her bir öğretmenden verilen bir

yapının karşısına yapının anlamı yazmaları istenir. Öğretmenler yapının kutbunu tanımlamak zorundadır. Sonra öğretmene boş bir tablo verilir. Tabloya yapının kutupları yazılır. Öğretmeden tablonun sağ tarafına her yapının tanımını yazmalarını ve tablonun sol tarafına yapının tanımının tam karşıtı olan ifadeyi yazmaları istenir. Her bir öğretmenden ayrı bir sütuna 12 elementi yazmalarını ve sonra her öğretmenden her bir element arasındaki karşılıklı ilişkiyi değerlendirmeleri istenir. Her yapı 5 puanlık bir ölçek üzerinden derecelendirilir. Bu ölçekte '1' 'yapının sol kutbundaki ifadelerle tamamen katılıyorum' anlamına ve '5' 'yapının sağ kutbundaki ifadelerle tamamen katılıyorum' anlamına gelir. Her bir öğretmen tarafından oluşturulan tablolar araştırmacı tarafından analiz edilir.

## **2.2. İlgili Araştırmalar**

### **2.2.1. Vatandaş ve Vatandaşlık Eğitimi İle İlgili Araştırmalar**

Alabaş (2010) çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin vatandaşlık algılarını tanımlamasını ve onların "iyi vatandaşa" nasıl bir anlam yüklediklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda ilköğretim öğrencileri vatandaşlığı dört kategoride sınıflamışlardır: Bir ülkede yaşamak, herhangi bir millete ait olmak, genç yetişkin olmak ve ulusal kimliği vurgulamaktır. Öğrenciler iyi bir vatandaşın özelliklerini iyi bir insan olmak, çevreyi korumak, hoşgörülü olmak olarak ifade etmişlerdir.

Bal ve Akış'ın (2010) Sosyal Bilgiler dersi "İnsanlar ve yönetim" ünitesinde karşılaşılan kavram yanılgıları adlı çalışmalarında öğrenciler bu üniteye geçen milli egemenlik, yurttaşlık, bağımsızlık ve kamuoyu kavramları hakkında yanılgılarına sahip olduğunu belirtmişlerdir. Milli egemenliğin halka değil de yöneticilere ait olduğunu düşünen öğrenciler yanılgıya düşmüşlerdir. Öğrenciler vatandaş kavramını açıklarken de vatandaşı sadece sorumluluk veya hakları olan birey olarak düşündükleri için yanılgıya düşmüşlerdir.

Güven (2010) çalışmasında İnsan Hakları ve Vatandaşlık ara disiplini kazanımları çerçevesinde ilköğretim beşinci sınıf öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin bu kazanımlara ulaşma düzeyleri ile öğretmenlerin eğitim programlarındaki vatandaşlık anlayışına yönelik algı ve görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler, vatandaşlığın temel anlamını ifade ederken görev sorumluluklarını bilme ve yerine getirme, bunun yanı sıra haklarını bilme ve kullanma, devlet bilinci, kısmen de bireyin katılımını sağlama gibi genel sözcükler kullanmışlardır. Öğretmenler,

vatandaşlık bilincinin aktarımını yaparken yetiştirilmiş oldukları itaatkâr vatandaşlık anlayışından sıyrılmadıklarını ancak programda var olan vatandaşlık yaklaşımının da farkında olduklarını, buna karşın vatandaşlık bilincinin oluşmasında kendi vatandaşlık anlamlandırmalarının etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Kılınç ve Dere (2013), lise öğrencilerinin "iyi vatandaşlık" kavramından ne anladıklarını ve iyi vatandaşlık kavramı ile ilişkili davranışlarını şekillendiren unsurları tespit etmek amacıyla betimsel tarama modelinde bir çalışma yürütmüşlerdir. Verilerini anket kullanarak elde ettikleri araştırmanın sonucunda, lise öğrencilerinin en çok sosyal kaygı içerikli maddeleri iyi vatandaşın temel özellikleri arasında gördükleri belirlenmiştir. Yine lise öğrencileri, iyi vatandaşlıkla ilgili bilgi edinme, değer kazanma ve davranışlarını değerlendirme sürecinde en çok ailelerinden ve öğretmenlerinden etkilendiklerini ifade etmişlerdir.

Öcal (2011) çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin vatandaşlık haklarına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Çalışmada 18 maddelik beşli likert türünde bir ölçek kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, cinsiyet, ikamet edilen yerleşim birimi, ailenin gelir düzeyi ve anne - baba eğitim durumu değişkenleri ile vatandaşlık hakları puanları arasında farklı düzeylerde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Özbek ve Köksalan (2015) çalışmalarında ilköğretim bölümü, sosyal bilgiler öğretmenliği anabilim dalında okuyan öğretmen adaylarının, İlköğretim Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programı kapsamında vatandaşlık eğitimi amaçlarına ilişkin görüşlerini değerlendirmişlerdir. Çalışma nitel araştırma yöntemi olarak tasarlanmış olup çalışmaya 8. yarıyıldan öğrenim gören 20 öğretmen adayı amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak öğretmen adaylarına cevaplandırmaları için "İlköğretim Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi programı kapsamında vatandaşlık eğitiminin amaçlarına yönelik görüşleriniz nelerdir?" sorusu açık uçlu olarak yöneltilmiştir. Veriler içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adayları amaçların teorik bilgiden ziyade uygulamaya, bilinç düzeylerinin geliştirilmesine, hem kendi toplumunun hem de diğer toplumların değer yargılarına saygılı olmasına, toplumsal kurallara uygun davranmaya, iyi ve aktif vatandaş olarak sorumluluklar almaya yönelik olmasının vatandaşlık eğitiminin amaçları arasında ağırlıklı olarak gördüklerini ifade etmişlerdir.

Özen (2012) çalışmasında Türkiye'de vatandaşlık eğitiminin, Türk vatandaşlarının kamu ve özel hayatlarının dönüşümünü içeren devlet merkezli moderleşme projesinin bir parçası olduğunu ve Türkiye'de vatandaşlık eğitiminin ayrı bir ders olmasına rağmen

eğitim sistemi içerisinde vatandaşlık eğitiminin çapraz bir tema olarak hep var olduğunu belirtmektedir. Çalışmada Türkiye'de vatandaşlık eğitiminin kırılma noktaları, mevcut vatandaşlığın ve insan hakları eğitim programlarının içeriği eleştirel bir biçimde incelenmiştir.

Sabancı (2008) alışmasında, ilköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler ile vatandaşlık ve insan hakları eğitimi derslerinde geçen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin, öğrencilerin kavramlara yönelik kavramsal anlamalarında yanılığlarının varlığı çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmıştır. Çalışma sonucunda; eski ve yeni programlara göre öğrenim gören yedinci sınıf ğrencilerinin vatandaşlık nitesi ile ilgili konuyu işledikten sonra "giriş" düzeyinde kavram yanılığına sahip olan ve olmayan ğrenci sayıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Eski ve yeni programlara göre yedinci sınıf ğrencilerinin seçilen vatandaşlık kavramlarını içeren üniteler işlenmeden önce kavramları anlama düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Cinsiyet değişkenine göre konuyu işlemeden önce ve işledikten sonra llen vatandaşlık kavramlarına ilişkin kavramsal yanılığ düzeyleri arasında erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu; sosyo - ekonomik duruma göre ise öğrencilerin vatandaşlık konularına ilişkin kavramsal anlamları arasında st sosyo - ekonomik duruma sahip öğrencilerin kavramsal anlama düzeyi ortalamasının diğer sosyo - ekonomik duruma sahip öğrencilerin kavramsal anlama düzeyi ortalamasından daha yüksek olduğu; yine öğrencilerin vatandaşlık kavramlarını anlama düzeyleri arasında öğrenim gördükleri okullara göre anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farklılığın da st - orta sosyo - ekonomik durumu olan öğrencilerin bulunduğu ankaya ilçesindeki okul lehine olduğu belirlenmiştir.

Sılay (2014), çalışmasında vatandaşlık eğitimini genel olarak incelemektedir. Vatandaşlık kavramının demokratik değerlerle ilgili olduğunu ve ideal bir vatandaşın sadece siyaset alanında çok şey bilen birey olmadığını belirtir. Sılay (2014) vatandaşın aynı zamanda toplumların günlük siyasi hayatında aktif rol alan kişi olduğunu dile getirir. Vatandaşlık eğitiminin okullarda devlet politikası olarak yer aldığını belirtir. Ayrıca çalışmada karakter eğitimi ile vatandaşlık eğitiminin birbine benzer ve birbirlerini tamamlar nitelikte olduğunu belirtmektedir.

Tonga (2013) tarafından yapılan sekizinci sınıf ğrencilerinin vatandaşlık bilinci düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirildiği çalışmada, sekizinci sınıf ğrencilerinin vatandaşlık bilinci düzeyleri bilişsel, duyuşsal ve davranışsal açıdan değerlendirilmiştir. Araştırmada ğrencilere dört boyutta oluşan "Vatandaşlık Bilinci

Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bazı sonuçlar şu şekildedir: Öğrencilerin vatandaşlık bilincine ilişkin bilgilerinin orta düzeyde olduğu, duyuşsal eğilimlerinin ve davranış eğilimlerinin ise yüksek düzeyde olduğu; kız öğrencilerinin vatandaşlık bilincine ilişkin bilgilerinin, duyuşsal eğilimlerinin ve davranış eğilimlerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Utku'nun (2015) üniversite öğrencilerinin vatandaşlık ve sosyal medya (sosyal ağ) vatandaşlık algısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi adlı çalışmasında, geliştirilen "Vatandaşlık Algı Ölçeği" ve "Sosyal Medya Algı Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerin sosyal hayatta pasif - iyi vatandaş algısına; sosyal medya da ise pasif vatandaş algısına sahip oldukları; erkek öğrencilerin kız öğrencilerden, işletme ve sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin diğer bölümlerde okuyan öğrencilerden vatandaşlık algılarının anlamlı ölçüde farklılaştığı bulgularına ulaşılmıştır.

Yılmaz (2013) çalışmasında sekizinci sınıf öğrencilerinin vatandaşlık eğitiminde sıklıkla kullanılan sorumluluk, hak, eşitlik, vatandaşlık ve egemenlik kavramlarına ilişkin algılarını belirlemiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin kavramlara yönelik algılarında cinsiyet değişkeninin kısmen etkili olduğu; kız öğrencilerinin sorumluluk algılarının erkek öğrencilere göre daha gelişmiş bir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda yine öğrencilerin çoğunluğunun hak ve sorumluluk kavramlarına ilişkin algılarının yeterli düzeyde olduğu ifade edilmiştir. Öğrenciler hak ihlali ile karşılaştıklarında ne yapmaları gerektiği konusunda oldukça bilinçli olduklarını belirtmişlerdir. Ama bazı öğrencilerin eşitlik, vatandaşlık ve egemenlik kavramlarını eksik algıladıkları, bu kavramların anlamlarını ifade etmede zorlandıkları ve bu kavramları başka kavramlarla (özellikle hak, görev ve özgürlük ile) karıştırdıkları tespit edilmiştir.

### **2.2.2. Örtük Bilgi ve Açık Bilgi İle İlgili Araştırmalar**

Aydıntan, Göksel ve Bingöl (2010) çalışmalarında ilk olarak sosyal sermayenin bireyin örtük bilgi paylaşım niyeti üzerindeki ilişkisini, ikinci olarak bireyin sahip olduğu örtük bilgi paylaşım niyetinin paylaşım nedenine dönüşüp dönüşmediğini ve son olarak da bireyin içsel ve dışsal kontrol odaklı olmasının örtük bilgi paylaşım niyeti üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Uygulama merkezi olarak tıp seçilmiştir. Çalışma sonucunda sosyal sermayenin ve içsel denetimin örtük bilgi paylaşım niyetini pozitif

olarak arttırdığı ve bireylerin örtük bilgi paylaşım niyetlerinin, örtük bilgiyi paylaşma davranışına dönüştürdüğü görülmektedir.

Doğan (2001) çalışmasında bilginin kavramsal analizi ile örtük bilginin gelişiminde duygusal zeka ve beden dilinin rolünü incelemektedir. Çalışmasında duygusal zeka ve beden dilinin örtük bilginin gelişim ve paylaşım sürecindeki etkisini ve bunların örtük bilgi de nasıl kullanılabilceğinin yollarının neler olduğunu ifade etmiştir.

Eraut (2000) çalışmasında işyerindeki mesleki eğitim ile öğrenmeye ilişkin çeşitli ampirik araştırmalardan kaynaklanan kavramsal ve metodolojik problemlerinin neler olduğunu incelemektedir. Eraut (2000) çalışmasında örtük ve açık bilginin ortaya çıkarılmasının neden önemli olduğunu, örtük bilginin edinimini, kullanılmasını veya hem edinilen hem de kullanılan bilgi olabileceği farklı durumların neler olacağını tanımlamıştır.

Herbig ve Büssing (2004), çalışmalarında performans avantajlarının örtük ve açık bilgilerinin özellikleri ile ilgili olup olmadığını araştırmışlardır. Açık ve örtük bilginin genel özelliklerini inceleyip, örtük ve açık bilgiyi karşılaştırmak için yeni bir yaklaşım kullanmışlardır. Araştırmada iyi ve kötü performans gösterenler arasında birkaç fark bulunmuştur. Kötü performans gösterenler, açık performanslarında, iyi performans gösterenlere göre daha fazla duygusal içeriğe sahip olduklarını; bu arada iyi performans gösterenler, kötü performans gösterenlere göre daha esnek örtük bilgiye sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmanın sonuçları, performansın geliştirilmesi söz konusu olduğunda, açık ve örtük bilginin farklı bir şekilde ele alınması gerektiğini göstermektedir. Açık bilgi performansının olumlu yönleri açık bir şekilde öğretilebilir ve öğrenilebilir. Performansa ilişkin örtük bilginin olumlu yönleri ise bu bilgiyi kullanma ve deneyimleme fırsatları aracılığıyla güçlendirilmelidir.

### **2.2.3. Repertuar Ağı Tekniği İle İlgili Araştırmalar**

Abazaoğlu (2009) çalışmasında öğrencilerin kuvvet ve hareket konusu ile ilgili bilişsel seviyelerini, yapılarını ve çelişen düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla repertuar ağı tekniğini ayrıntılı olarak incelenmiş ve değişik yaş grubundaki öğrencilere uygulamıştır. Çalışmanın sonucunda repertuar ağı tekniğinin, öğrencilerin kuvvet ve hareket ile ilgili kavram imajlarını, bilişsel seviyelerini, yapılarını ve çelişen düşüncelerini ortaya çıkarmada başarılı olduğu, ayrıca konunun kritik yönlerinin



belirlenmesinde oldukça faydalı olduğu bilginisine ulaşılmıştır.

Abazaoğlu ve Yıldızhan (2012) çalışmalarında öğrencilerin kuvvet ve hareket konusu ile ilgili bilişsel seviyelerini, yapılarını ve çelişen düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla repertuar ağı tekniği ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değişik yaş grubundaki öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmaya repertuar ağı tekniğinin fizik çalışmalarında uygulanabilirliği farklı yaşlara sahip dört öğrenci ile değerlendirilmiştir (bir öğretmen, bir üniversite öğrencisi, bir lise son öğrencisi ve bir lise 1 öğrencisi). Araştırmada öğrencilerin, mekanik konusu ve formal tanımlar ile ilgili kavramlarda yanlış anlamalarının olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda RGT, öğrencilerin mekanik anlayışı ile ilgili temel modellerindeki ve metaforlarındaki düşüncelerini ortaya çıkarmayı sağlamıştır. Repertuar ağı tekniğinin Fizik anlayışlarını ortaya çıkartmada etkili bir araç olduğu ve mekanik konusunun kavram imajlarının belirlenmesinde de etkili olduğu tespit edilmiştir. Fizik Eğitiminde repertuar ağı tekniğinin kullanılmasının uygun olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

Aztekin (2012) çalışmasında kişilerin bir konu ile ilgili bilişsel seviyelerini, yapılarını ve çelişen düşüncelerini ortaya çıkarmak için kullanılan repertuar ağı tekniğini matematikteki limit konusuna uygulamıştır. Araştırmaya bir metropol üniversitesinin Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü'nde Genel Matematik dersini alan dört öğretmen aday katılmıştır. Dört oturumdan oluşan bir çalışma yapılmıştır. İlk ve son oturumlarda, görüşme yöntemi ile katılımcıların repertuar çizelgeleri çıkarılmıştır. Ara oturumlar ise ders anlatımı ve etkinlik uygulamaları şeklinde geçmiş, katılımcılara limite ilgili farklı anlayışlar sunulmuştur. Bu çalışma ile hem adayların kavram imajları (concept image) ortaya çıkarılmaya çalışılmış, hem de kavram imajlarının ve zihinsel modellerinin ara oturumlarda yapılan etkinliklerden ve derslerden nasıl etkilendiği belirlenmeye çalışılmıştır. Repertuar çizelgelerinin oluşturulmasıyla elde edilen yapılar arasındaki ilişkiler küme analizi ile belirlenmeye çalışılmış ve katılımcıların limit konusunu anlayışlarıyla ilgili şemalar oluşturulmuştur. Bu çalışma iki adayın limite ilgili, “yakınlık” ve “limite ulaşılabilirlik” gibi kavramlar içeren anlayışlarına odaklanmaktadır. Sonuç olarak matematik eğitimi araştırmalarında kullanılan repertuar ağı tekniğinin öğretmen adaylarının kavram imajlarını, bilişsel seviyelerini, yapılarını ve çelişen yapılarını ortaya çıkarmada başarılı olduğu görülmüştür.

Bağış (2018) çalışmasında sorun davranış gösteren öğrencilerin öğretmenlerine yönelik bilişsel yapılarını belirlemeyi ve öğretmenlerini ideal olarak nasıl gördüklerini

ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcıları özel bir okulda görev yapan öğretmenler ile dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerdir. Öğretmenlere Çocuk Sevme Ölçeği ve Öğretmen Yeterlilik Ölçeği uygulanmış; sorun davranış gösteren öğrencilerin, öğretmenlerine yönelik bilişsel kurgularını açığa çıkartmak için repertuar ağı tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sorun davranış gösteren öğrenciler genel olarak öğretmenlerini ideal görmekle birlikte sadece 4 öğrencinin öğretmenini ideal öğretmen elementi ile bire bir eşleştirdiği görülmüştür. Sorun davranış gösteren öğrenciler kendileri ile olumlu iletişim kuran, kendilerini seven öğretmenleri ideal öğretmen olarak gördükleri; ideal öğretmenlerin Çocuk Sevme Ölçek sonuçlarının yüksek olduğu, ideal olmayan öğretmenlerin ise Çocuk Sevme Ölçek sonuçlarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hemmecke ve Stary (2004) çalışmalarında oldukça farklılaşmış iş sistem, paydaşların topluluk içindeki ve arasındaki bilgileri paylaşımları gerektiğini belirtmektedirler. Bilgi paylaşımı sırasında ise sadece açık bilginin değil, aynı zamanda örtük bilginin de iletilmesi önemlidir. Örtük bilgi, dil gibi geleneksel yollarla değiştirilemez. Örtük bilginin dışsallaştırılması için şu an yöntem eksikliği bulunmaktadır. Araştırmada bağlamsal dışsallaştırmayı mümkün kılacak repertuar ağı tekniğini içine alan sistem çerçevesi oluşturulmuştur. Sistem, kritik olay analizi ile başlar. Daha sonra kişisel yapıların içeriğine duyarlı olan repertuar ağı tekniği uygulanır. Araştırma sonucunda, örtük bilginin dışsallaştırılması için mevcut tekniklerin dışında kullanılan repertuar ağı tekniğinin çerçevesi tanımlanmış ve örneklendirilmiştir. İş pratikleri ile ilgili edinilen bilgiler, birey ve toplum düzeyinde geri bildirim sağlar. Topluluk içinde ve arasında bulunan örtük bilginin paylaşılmasını sağlar.

Rozenszajn ve Yarden (2014) çalışmalarında repertuar ağı tekniğini kullanarak matematik ve biyoloji öğretmenlerinin öğretim için gerekli olan içerik bilgisi ve pedagojik içerik bilgisi arasındaki ilişki ile ilgili örtük bilgilerini açığa çıkartmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda hem matematik hem de biyoloji öğretmenleri öğretim uygulamasının önemli bir bileşeni olarak içerik bilgisini göstermektedirler. Bununla birlikte matematik öğretmenleri içerik bilgisi ve pedagojik içerik bilgisinin her ikisinin de önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Biyoloji öğretmenleri ise bunları ayrı bileşenler olarak görme eğilimindedirler.

Rozenszajn ve Yarden (2015) çalışmalarında repertuar ağı tekniğini kullanarak biyoloji öğretmenlerinin içerik bilgisi ve pedagojik içerik bilgisi arasındaki ilişki ile ilgili örtük bilgilerini açığa çıkartmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda biyoloji

öğretmenleri öğretimde alan bilgisinin önemli olduğunu, pedagojik alan bilgisinin de alan bilgisinin önemli bir parçası olduğunu ifade etmişlerdir.

Sanberk ve Bağış (2016) çalışmalarında repertuar ağı tekniğini kullanarak öğrenci ve öğretmenlerin birbirini zihinlerinde nasıl kurguladıklarını anlamayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda iyi öğrenci ve iyi öğretmen kavramlarının karşılık gösterdiği, başarısız olarak görülen öğrencilerin sevgi temalı yapılara dikkat çektiği, başarılı olarak görülen öğrencilerin ise alan bilgisine dikkat çektiği görülmüştür.

#### **2.2.4. Araştırmaların Değerlendirilmesi**

İlgili literatür incelendiğinde vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi üzerinde yapılan çalışmaların daha yoğun olduğu görülmektedir. Genelde vatandaşlık eğitiminin tarihçesi hakkında bilgi veren araştırmaların yoğun olduğu ve aynı zamanda vatandaşlık eğitimi hakkında öğretmen görüşlerinin alınmasının daha fazla yer kapladığı görülmektedir. Araştırmalar incelendiğinde vatandaşlık ve vatandaş eğitimi ile yapılan çalışmalarda anket ve ölçek gibi daha çok nicel yöntemler kullanılmıştır. Araştırmalardaki katılımcıların ise daha çok öğretmen ve öğretmen adaylarından oluştuğu görülmektedir.

Örtük ve açık bilgi ile ilgili olan çalışmalarda çoğunlukla örtük bilginin kuramsal kısmı hakkında bilgi verilmekte olup örtük bilginin bilgi yönetimine etkilerine bakılmaktadır. Son yıllarda da örtük bilginin açığa çıkartılmasında repertuar ağı tekniği kullanılmaktadır.

Öğrencilerin doğrudan vatandaş kavramı ile ilgili örtük ve açık bilgilerinin neler olduğunu inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Örtük bilginin ortaya çıkarılmasında repertuar ağı tekniği, açık bilgilerin ortaya çıkarılmasında ise açık bilgi kavram testi uygulanmıştır. Bu durum, araştırmanın özgünlüğü açısından önemli bir husus olarak görülmektedir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcıları, kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları, araştırmada alınan etik önlemler ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin bilişsel yapılarını oluşturan örtük ve açık kavramsal bilgilerini derinliğine incelemek amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmada, nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin ve veri analizlerinin bir arada olduğu karma yöntem deseni kullanılmıştır. Karma yöntem, araştırma problemini kapsamlı ve çok boyutlu incelemek amacıyla, pragmatist felsefenin ilkeleri doğrultusunda nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanarak gerçekleştirilen araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Karma yöntem araştırması, felsefi varsayımları ve kuramsal çerçeveleri içeren farklı araştırma desenlerinin kullanılmasını, nitel ve nicel verilerin toplanmasını ve bu iki veri türünün bütünleştirilmesini kapsayan bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2016). Araştırma karma yöntem desenlerinden yakınsayan paralel karma yöntem desenine göre gerçekleştirilmiştir. Yakınsayan paralel karma desen, araştırma problemine ilişkin kapsamlı bir analiz yapılmasına zemin oluşturması için, araştırmacının nitel ve nicel veriyi birleştirdiği ya da kaynaştırdığı karma yöntemler deseni şeklindedir. Bu desende, araştırmacı genellikle her iki veri türünü aynı zaman diliminde toplar ve sonrasında elde ettiği bilgileri genel sonuçları yorumlarken bütünleştirir. Bu desende, çelişkiler ya da birbirleriyle uyuşmayan bulgular açıklanır veya daha ayrıntılı irdelenir (Creswell, 2016). Bu araştırmada ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramı ile ilgili olarak örtük ve açık bilgilerinin aynı zaman dilimi içerisinde nitel ve nicel veri toplama teknikleri kullanılarak çok boyutlu incelenmesi amaçlandığından dolayı yakınsayan paralel karma desen kullanılmıştır.

## **3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu**

### **3.2.1. Nitel Veriler İçin Çalışma Grubu**

Araştırmaya, 2016 - 2017 eğitim öğretim yılında Mardin ili Nusaybin ilçesinde farklı devlet okullarında öğrenim gören ve öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin örtük bilgilerini belirlemek için basit seçkisiz örnekleme yoluyla seçilen 124 ortaokul yedinci sınıf öğrencileri arasından veli izni olan ve gönüllü olan 27 öğrenci amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme yoluyla belirlenmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Patton'a (1987) göre tipik durum örneklemesinde amaç, ortalama durumları çalışarak belirli bir alan hakkında fikir sahibi olmak veya bu alan, konu, uygulama veya yenilik konusunda yeterli bilgi sahibi olmayanları bilgilendirmektir (Akt. Yıldırım & Şimşek, 2013). Tipik bir örneklem, sıradan bir insanı, durumu ya da araştırılan olgu örneğini yansıtmak için seçilir (Merriam, 2013). Bu çalışmada, aynı bölgede ve benzer sosyo - kültürel bir ortamda yaşayan ortaokul öğrencilerinin vatandaş kavramı ile ilgili bilgilerinin niteliği hakkında bilgi edinmek amacıyla tipik durum örnekleme tercih edilmiştir.

### **3.2.2. Nicel Veriler İçin Çalışma Grubu**

Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin açık kavramsal bilgilerini belirlemek amacıyla basit seçkisiz örnekleme yoluyla 124 öğrenci araştırmaya katılmıştır.

### **3.2.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler**

Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin açık bilgilerini belirlemek amacıyla araştırmaya katılan 124 öğrencinin kişisel bilgilerine ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

*Katılımcıların Kişisel Bilgilerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları*

<b>Okulların Bulunduğu Yer</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
İlçe Merkez	72	58.1
Köy	52	41.9
<b>Cinsiyet</b>		
Kız	74	59.7
Erkek	50	40.3
<b>Baba Eğitim Düzeyi</b>		
Okuryazar değil	5	4.0
İlkokul mezunu	42	33.9
Ortaokul mezunu	37	29.8
Lise mezunu	30	24.2
Üniversite mezunu	10	8.1
<b>Anne Eğitim Düzeyi</b>		
Okuryazar değil	41	33.1
İlkokul mezunu	29	23.4
Ortaokul mezunu	38	30.6
Lise mezunu	15	12.1
Üniversite mezunu	1	0.8
<b>Anadil</b>		
Türkçe	32	25.8
Kürtçe	92	74.2
<b>Anadil Konuşma Sıklığı</b>		
Her zaman	66	53.2
Sık sık	39	31.5
Bazen	19	15.3
<b>Evde Aile İle Konuştuğu Diller</b>		
Türkçe	19	15.3
Kürtçe	65	52.4
Birden Fazla Dil (Türkçe - Kürtçe)	40	32.3
<b>Farklı Kültürel Özelliklere Sahip Arkadaşın Olması</b>		
Evet	52	41.9
Hayır	72	58.1

Tablo 1' de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin 74'ü kız 50'si erkektir. Öğrencilerin 72'si (% 58.1) ilçe merkezdeki okullarda, 52'si (% 41.9) köy okulunda öğrenim görmektedir.

Tablo 1'de araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim düzeylerine bakıldığında 5 öğrencinin babası (% 4.0) okur yazar değil, 42 öğrencinin babası (% 33.9) ilkokul

mezunu, 37 öğrencinin babası (% 29.8) ortaokul mezunu, 30 öğrencinin babası (% 24.2) lise mezunu ve 10 öğrencinin babası (% 8.1) üniversite mezunudur. Yine Tablo 1'de araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeylerine bakıldığında 41 öğrencinin annesi (% 33.1) okur yazar değil, 29 öğrencinin annesi (% 23.4) ilkokul mezunu, 38 öğrencinin annesi (% 30.6) ortaokul mezunu, 15 öğrencinin annesi (% 12.1) lise mezunu ve 1 öğrencinin annesi (% 0.8) üniversite mezunudur.

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğrencilerden 32'si (% 25.8) anadilinin Türkçe olduğunu, 92'si (% 74.2) ise anadilinin Kürtçe olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerden 66'sı (% 53.2) anadili konuşma sıklığının her zaman olduğunu, 39'u (% 31.5) sık sık kullandığını ve 19'u (% 15.3) ise anadilini bazen kullandığını belirtmiştir. Öğrencilerden 19'u (% 15.3) evde ailesi ile konuştuğu dilin Türkçe olduğunu, 65'i (% 52.4) konuştuğu dilin Kürtçe olduğunu 40'ı (% 32.3) ise evde birden fazla dil (Türkçe - Kürtçe) konuştuğunu belirtmiştir. Yine araştırmaya katılan öğrencilerden 52'si (% 41.9) farklı kültürel özelliklere sahip arkadaşı olduğunu, 72'si (% 58.1) ise farklı kültüre sahip bir arkadaşı olmadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin bilgi edinme kaynakları ve bu kaynaklardan yararlanma durumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları ile ilgili bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

*Katılımcıların Vatandaş Kavramı Hakkında Bilgi Edinme Kaynaklarından Yararlanma Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Bilgi Kaynakları	Edinme		Her Zaman		Çoğunlukla		Ara Sıra		Nadiren		Hiç	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Tv'deki programlar	11	8.9	27	21.8	62	50.0	14	11.3	10	8.1		
Tartışma programları	5	4.0	8	6.5	22	17.7	37	29.8	52	41.9		
Gazeteler	3	2.4	6	4.8	26	21.0	41	33.1	48	38.7		
Kitaplar	50	40.3	43	34.7	23	18.5	7	5.6	1	0.8		
Dergiler	7	5.6	15	12.1	22	17.7	39	31.5	41	33.1		
Aile içi konuşmalar	65	52.4	23	18.5	22	17.7	13	10.5	1	0.8		

Tablo 2'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan 65 öğrenci (% 52.4) her zaman vatandaş kavramı hakkında bilgi edinme kaynaklarından aile içi konuşmalardan yararlandığını, 50'si (% 40.3) her zaman kitapları kullandığını, 11'i (% 8.9) her zaman Tv'deki programları izlediğini, 7'si (% 5.6) her zaman dergileri kullandığını, 5'i (% 4.0) her zaman uzmanların yer aldığı tartışma programlarını izlediğini, 3'ü ise (% 2.4) her zaman gazeteleri okuduğunu belirtmiştir.

Yine Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerinden 65'i (% 52.4) vatandaş kavramına ilişkin bilgi edinme kaynaklarından "*en sık*" tercih ettikleri bilgi edinme kaynağının aile içi konuşmalar olduğunu, 43'ü (% 34.7) vatandaş kavramına ilişkin bilgi edinirken "*çoğunlukla*" kitapları kullandığını, 62'si (% 50.0) vatandaş kavramına ilişkin bilgi edinirken Tv'deki programları "*ara sıra*" izlediğini, 41'i (% 33.1) vatandaş kavramına ilişkin bilgi edinirken "*nadiren*" gazeteleri okuduğunu, 52 öğrenci ise (% 41.9) vatandaş kavramına ilişkin bilgi edinirken tartışmalı uzman programlarını "*hiç*" kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu araştırmaya katılan grubun sosyo - demografik nitelikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Formda araştırmaya katılan öğrencilerin okullarının bulunduğu yer, cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu, ana dilleri, ana dillerini konuşma sıklığı, evde aile ile konuşulan diller, farklı kültürel özelliklere sahip arkadaşın var olup olmaması, vatandaş kavramı hakkında bilgi edinme kaynakları ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Bu form EK 1'de sunulmuştur.

#### 3.3.2. Repertuar Ağı Tekniği (RGT)

Repertuar ağı tekniği (RGT), kişinin vardığı yargıları içeren olaylar hakkındaki kendisinde saklı olan kuramı açığa çıkarmaya çalışır. Repertuar ağı tekniği bireylerin bilişsel kurgular olarak ifade edilen kendine özgü olarak yapılandırdıkları bu bilişsel yapıları ortaya koymak için kullanılan özgün yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin adıdır (Tanhan, 2013). RGT dört bileşenden oluşur: Konu, element, yapı ve derecelendirme. Dört bileşen ile ilgili yapılan işlem basamakları ise şöyledir: (1) Konunun açıklanması; (2) Elementlerin açığa çıkartılması; (3) Yapıların açığa



çıkartılması; (4) Derecelendirme (Rozenszajn & Yarden, 2015). İlgili alanyazında RGT farklı şekillerde uygulanmaktadır. Örtük bilgiyi açığa çıkartmak amacıyla RGT'nin kullanıldığı ilgili araştırmalardan (Björklund, 2008; Hemmecke & Stary, 2004; Rozenszajn & Yarden, 2014; 2015) yararlanılarak bu araştırmada RGT şöyle kullanılmıştır:

1. *Konunun açıklanması:* Araştırmanın konusu, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin örtük ve açık bilgilerinin incelenmesidir.

2. *Elementlerin belirlenmesi:* Elementler, araştırmacı tarafından RGT konusunda ve örtük ve açık bilgi konularında uzman iki öğretim üyesinin görüşü alınarak belirlenmiştir. Araştırma konusu temel alınarak bu araştırmada, "*Bir vatandaş olarak ben...*", "*Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?*", "*Çevremdeki diğer insanlara göre bir vatandaş olarak ben...*", "*Nasıl bir vatandaş olmak zorundayım?*", "*Bana göre ideal olan bir vatandaş...*", "*Bana göre ideal olmayan bir vatandaş...*", "*Tanıdığım iyi bir vatandaş...*", ve "*Tanıdığım kötü bir vatandaş...*" olmak üzere sekiz element belirlenmiştir. Belirlenen sekiz elementin her biri kartlara ayrı ayrı yazılmıştır.

3. *Bilişsel yapıların ortaya çıkarılmasıdır:* Bu aşamada boş bir repertuar formu hazırlanmıştır. Forma elementler yazılmıştır. Formda farklılık (karşıtlık) ve benzerlik olmak üzere iki kutup oluşturulmuştur. Bu form EK 2' de sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin küçük yaş grubunda olduğu ve sıfat ya da özellik bulmada ve bunu ifade etmekte zorlanabilecekleri dikkate alınarak ikili kart sistemi kullanılmıştır. Her bir öğrenciden iki kart seçmesi istenmiştir. Kartlardan birini diğerinden ayıran özelliğin ne olduğu sorularak, öğrenciden belirlediği özelliği ve o özelliğin zıttını ifade etmesi istenmiştir. Öğrencilere ifade edilen özelliğin zıt kutbunun da belirtilmesi ve farklı bir kodlama yapılmaması gerektiği açıkça ifade edilmiştir. Öğrenciler tarafından ifade edilen benzerlik ve farklılıklar içeren özellikler, RGT formunda ilgili yerlere aynı anda araştırmacı tarafından yazılmıştır. Her öğrenci tarafından, her bir element kartı için bu işlem tekrar edilmiştir.

4. *Ortaya çıkarılan bilişsel yapıların derecelendirilmesi:* Bilişsel yapıları açığa çıkartma işlemi bittikten sonra araştırmacı tarafından oluşturulan boş RGT formuna elementler ve katılımcılar tarafından üretilen bilişsel yapılar yazılmıştır. Formda elementlerin üst tarafına 1'den 5' e kadar numaralar yazılmış ve her bir elementin kendi içinde üretilen bilişsel yapılar dikkate alınarak 1 ile 5 arasında derecelendirilmesi istenmiştir. Ö1 adlı katılımcının repertuar ağında bulunan

elementleri derecelendirdiği RGT formu örnek olarak Ek 3' te verilmiştir.

5. *Veri analizin yapılması ve yorumlanması:* Katılımcılar tarafından dereceleme işlemi tamamlandıktan sonra elde edilen veriler içerik analizi ve İdiogrid 2.4 programı nicel analiz istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir.

### 3.3.3. Açık Bilgi Kavram Testi

Araştırmada ortaokul yedinci sınıf öğrencilerin vatandaş kavramına ile ilgili açık bilgilerini açığa çıkartmak amacıyla araştırmacı tarafından uzman görüşlerine başvurularak bir kavram testi oluşturulmuştur. Açık bilgi kavram testinde yer alan açık uçlu soruların oluşturulması sırasında Doğan (2007) ve Taş (2010) tarafından yapılan kavram analizleri temel alınmıştır. Ayrıca bu konuda geliştirilmiş testlerde incelenmiştir. Yapılan analizlere bağlı kalınarak yedi sorudan oluşan açık uçlu bir kavram testi oluşturulmuştur. Bu testte kavramın tanımı, kavramın ayırt edici özellikleri, kavramın ayırt edici olmayan özellikleri, kavramın örneği ve örnek olmayanı ile ilgili bilgileri içeren açık uçlu sorular yer almıştır. Bu test EK 4'te sunulmuştur.

### 3.4. Veri Toplama Süreci

Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin örtük bilgilerini açığa çıkartmak amacıyla araştırmada asıl çalışmaya geçmeden önce RGT' nin ön çalışması yapılmıştır. 27 Mart - 31 Mart 2017 tarihleri arasında Mardin ili Nusaybin ilçesinde hem araştırmacının görev yaptığı hem de uygulama aşamasında seçilen okuldan gönüllü olan üç öğrenci ile repertuar ağı tekniği kullanılarak görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmada örtük bilgi için tipik özelliklere sahip üç okuldan gönüllü katılan 27 öğrenciden RGT yoluyla veri toplanmıştır. Görüşmelere başlamadan önce ilçe milli eğitim müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Alınan izin belgesi Ek 7'de sunulmuştur.

Gerekli izinler alındıktan sonra okullara gidilmiş ve görüşme yapılacak öğrenciler ile ön görüşme yapılmıştır. Ön görüşmede öğrencilere araştırmanın amacı açıklanmıştır ve araştırmaya katılabilmeleri için ebeveynleri tarafından aile izin formlarının doldurulması gerektiği ifade edilmiştir. Öğrencilerden doldurulan formları okul müdürüne teslim etmeleri istenmiştir. Araştırmacı tarafından okul müdüründen teslim alınan formlar incelendikten sonra görüşmeye katılmasına izin verilen öğrencilerden görüşme zamanı için randevu alınmıştır. Görüşmeler, hafta sonları

öğrencilerin kurs saatlerine uygun olarak dersleri aksatmayacak şekilde planlanmıştır. Görüşmeler, öğrencilerin boş saatlerinde okullarında bulunan boş sınıflarda, kütüphanede, müdür yardımcısı odasında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı tarafından RGT' nin araştırmanın amacına uygunluğunu ve uygulama sürecinin nasıl yürütüleceğini belirlemek için esas görüşmelere başlamadan önce üç öğrenci ile deneme çalışması yapılmıştır. Daha sonra araştırmacı süreci nasıl uyguladığını ve uygulama sürecinin uygun olup olmadığını belirlemek için alan uzmanlarının görüşlerine başvurmuştur. Alan uzmanlarıyla birlikte RGT'nin bu yaş grubuna uygulanabileceğine karar verildikten sonra esas çalışmaya geçilmiştir. Esas çalışma için, ebeveyn izin formunu dolduran ve RGT için gönüllü olan öğrencilere hazırlanan kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Öğrenciler, kişisel bilgi formunu doldurduktan sonra esas uygulama geçilmiştir. Gönüllülük esasına göre belirlenen 30 katılımcıya öncelikle araştırmanın amacı hakkında ve RGT'nin nasıl yürütüleceği hakkında detaylı bilgi verilmiş ve görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kaydedileceği hatırlatılmıştır. Görüşmeler sırasında kendisini iyi hissetmeyen ve görüşmeyi bırakmak istediğini belirten üç öğrenci ile görüşme gerçekleştirilmemiştir. Görüşmeler ortalama 25-30 dakika sürmüştür. Esas uygulamada her bir öğrenci ile örnek bir uygulama yapıldıktan sonra görüşmelere başlanmıştır. Uygulama sırasında öğrencilere müdahale edilmemiş, anlaşılmayan yerlerde onları yönlendirilmeyecek tarzda açıklamalar yapılmıştır. Görüşme sürecinde öğrencilerin ifade ettikleri yapılar, araştırmacı tarafından görüşme formuna aynen geçirilmiştir. Görüşme sürecinin bitiminde görüşme formu öğrenciye verilmiş, öğrencilerden belirttikleri yapıları yeniden okumaları ve teyit etmeleri istenmiştir.

Uygulamanın ikinci aşamasında öğrencilerden ifade ettikleri bilişsel yapıları derecelendirmeleri istenmiştir.

RGT uygulamasını tamamladıktan sonra 27 öğrencinin de içinde olduğu 124 öğrenciye araştırmacının ve ders öğretmenlerinin kontrolünde sınıflarında "Açık bilgi kavram testi" uygulanmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin örtük bilgilerini açığa çıkartmak amacıyla uygulanan RGT'den elde edilen bilişsel yapılar bilgisayar ortamına aktarılmış ve ham veriler elde edilmiştir. Bilgisayar ortamında yazma işlemi

tamamlandıktan sonra elde edilen bilişsel yapılar ilk olarak içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizinde temel amaç, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek, elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu çalışmada ilk olarak öğrencilerin ürettiği bilişsel yapılar (216 bilişsel yapı) araştırmacı tarafından tablollaştırılarak bir araya getirilmiştir. Ortaya çıkarılan bilişsel yapılar araştırmacı ve bir doktor öğretim üyesi tarafından vatandaşlık ile ilgili kavramsal temelden yararlanılarak ayrı ayrı analiz edilmiştir. Üretilen bilişsel yapılar iki kodlayıcı tarafından "görev ve sorumluluk", "iyi insan", "bağlılık", "hak", "bireysel özellikler", "millet anlayışına dayalı vatandaşlık", "kötü insan" ve "istenmeyen davranış" temaları altında kavramsallaştırılmıştır. Bu aşamada tamamlandığında 23 bilişsel yapının iki kodlayıcı tarafından farklı kategoriler içine yerleştirildiği belirlenmiştir. Daha sonra farklı kategoriler içinde ele alınan bilişsel yapılar, iki kodlayıcı tarafından tekrar incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda benzer ya da aynı anlama sahip bilişsel yapıların olduğu ve bazı kategorilerin birbirini içerdiği gözlenmiştir. Örneğin "millet anlayışına dayalı vatandaşlık" kategorisi ile "vatana bağlılık" kategorisinde yer alan yapıların benzer ya da aynı anlama sahip olduğu görülmüştür. Bu incelemeler sonucunda öğrencilerin ürettiği bilişsel yapıların beş tema altında (*görev ve sorumlulukları olan birey, iyi insan, vatana bağlılığı olan birey, hakları olan birey ve olumlu kişisel özelliklere sahip birey*) kavramsallaştırılmasına uzlaşılı yoluyla karar verilmiştir. Bazı kategorilerde yer alan bilişsel yapı sayısı çok az olduğu için her bir kategori için ayrı ayrı uyum katsayısı hesaplanmamıştır. Tüm kategoriler için kodlayıcıların bilişsel yapılarla ilgili sınıflamaları arasındaki uyum, Miles ve Huberman'ın (1994, s. 64) önerdiği güvenilirlik hesaplama formülü ( $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{görüş birliği}}{\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}} \times 100$ ) kullanılarak ( $\frac{193}{193+23} \times 100$ ) %89 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman'a (1994, s. 64) göre kodlayıcılar arası görüş birliği %90 aralığında olmalıdır. Bu çalışmada elde edilen değer %90'a yakın olduğu için kodlayıcılar arası tutarlılığın olduğu belirtilebilir. Daha sonra öğrenciler tarafından vatandaş kavramı ile ilgili ifade edilen bilişsel yapılar İdiogrid 2.4 programı kullanılarak nicel olarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin "Bir vatandaş olarak ben" elementi ile en az ilişkilendirdikleri yapıların ve "Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?" elementi ile en fazla ilişki kurdukları yapıların "*Direction cosines between constructs and elements*" analizinden en yüksek ve en düşük korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Merkezi elementler arasındaki ("Bir

vatandaş olarak ben" ve "Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?") öklid uzaklık katsayıları (özdeğer sayıları) hesaplanmıştır.

RGT kullanılarak ortaya çıkarılan bilişsel yapılar ile ilgili örnekler Ek 3'te sunulmuştur.

Araştırmada öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin açık bilgilerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ve açık uçlu yedi sorudan oluşan bir test uygulanmıştır. Açık bilgi kavram testinden elde edilen veriler, vatandaş kavramı ile ilgili kavramsal temelden yararlanılarak bir uzman ve araştırmacı tarafından geliştirilen bütüncül rubrik ile analiz edilmiştir. Geliştirilen bütüncül rubrik analizinin araştırmaya uygunluğu açısından değerlendirilmesi için Çukurova Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümünde görev yapmakta olan iki öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda bütüncül rubrik üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Geliştirilen bütüncül rubrik Ek 6'da sunulmuştur. Geliştirilen bütüncül rubrik puanlama anahtarına göre 4 başarı düzeyi ifade edilmiştir. Birinci başarı düzeyi 5-9 puan alanların performansı "*kavrama ait bilgi düzeyi yetersizdir.*", ikinci başarı düzeyi 10-14 puan alanların performansı "*kavrama ait bilgi düzeyi kısmen yeterli.*", üçüncü başarı düzeyi 15-19 puan alanların performansı "*kavrama ait bilgi düzeyi çoğunlukla yeterli.*", dördüncü başarı düzeyi 20 puan alanların performansı "*kavrama ait bilgi düzeyi yeterlidir.*" olarak belirlenmiştir.

Açık bilgi kavram testinden elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 24.00 paket programı kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir. Açık bilgi testinden elde edilen puanların frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanların okulun bulunduğu yer, cinsiyet, ana dil ve farklı kültürel özelliklere sahip olma değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi ile; anne - baba eğitim düzeyi ve evde aile ile konuşulan diller değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile analiz edilmiştir. Tek yönlü varyans analizi yapılmadan önce dağılımın normal olup olmadığı test edilmiştir. Verilerin normalliği için önce mod (9.00), medyan (8.00) ve aritmetik ortalama (8.45) değerlerine bakılmıştır ve elde edilen değerlerin birbirine yakın olduğu belirlenmiştir. Dağılımın, normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi için grupların homojenliğini kontrol etmek amacıyla Levene F testi kullanılmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe Post Hoc Test analizi uygulanmıştır.

### 3.6. Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. "Geçerlilik" ve "güvenirlik" bu açıdan araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu araştırmada aşağıda ifade edilen geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir.

*Ön deneme çalışması yapma:* Araştırmacı tarafından RGT' nin araştırmanın amacına uygunluğunu ve uygulama sürecinin nasıl yürütüleceğini belirlemek için esas görüşmelere başlamadan önce üç öğrenci ile ön çalışma yapılmıştır. Örnek bir uygulama öğrenci ile birlikte yapıldıktan sonra esas görüşmeye geçilmiştir.

*Gönüllü Katılım ve ebeveynlerin onayının alınması:* Araştırmaya katılan öğrencilerde gönüllük esası dikkate alınmıştır. Görüşme sürecinde görüşmeye devam etmek istemeyen öğrenciler devam etmesi için zorlanmamıştır. Görüşmeye öğrencilerin katılabilmeleri amacıyla ailelerden izin almak için *veli etik beyan formu* araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Formda araştırmacının kendini tanıtmayı, araştırmanın amacı, görüşme sırasında ses kayıt cihazının kullanılmasının belirtilmesi ve öğrencinin araştırmaya katılması için veliden izin isteği bulunmaktadır. Bu form EK 8'de sunulmuştur.

*Uzman görüşünün alınması:* Araştırmada veri toplama araçlarından açık bilgi kavram testi hazırlanırken, örtük bilgi için RGT elementleri oluştururken, bütüncül rubrik geliştirilirken ilgili konu alanı uzmanlarının görüşlerinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin açık bilgilerini açığa çıkartmak amacıyla araştırmacı tarafından uzman görüşleri alınarak bir kavram testi oluşturulmuştur. Açık bilgi kavram testi için görüş almak amacıyla geliştirilen form Ek 5'te sunulmuştur. Uzmanlardan kavram testinin sorularını soruların açık ve anlaşılır olması, yedinci sınıf öğrenci düzeylerine uygunluğu, aynı türden soruların olup olmaması ve soruların birbiriyle ilişkili olup olmaması açısından değerlendirilmesi istenmiştir. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra kavram testi uygulanmıştır. Kavram testinden elde edilen verilerin analizi için araştırmacı ve bir uzman tarafından bütüncül rubrik oluşturulmuştur. Oluşturulan rubrik Çukurova Üniversitesinde görev yapan araştırmacılar tarafından araştırmaya uygunluğu açısından değerlendirilmesi istenmiştir. Açık bilgi kavram testinden random olarak seçilen 25 test araştırmacı, bir öğretim üyesi ve bir sosyal bilgiler öğretmeni tarafından bağımsız olarak puanlanmıştır. Daha sonra üç

puanlayıcı arasından Kendall uyum katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen katsayının (sonucu yazalım) istatistiksel olarak uyumlu olduğu bulunmuştur ( $W^a$ :.922,  $p<0.01$ ).

*Katılımcı teyidinin alınması:* Görüşme sürecinde öğrencilerin ifade ettikleri yapılar, araştırmacı tarafından görüşme formuna aynen geçirilmiştir. Görüşme sürecinin bitiminde görüşme formu öğrenciye verilmiş, öğrencilerden belirttikleri yapıları yeniden okumaları ve teyit etmeleri istenmiştir.

*Veri toplama ve veri analiz sürecinin ayrıntılı betimlenmesi:* Araştırmada veri toplama süreci ve veri analiz süreci ayrıntılı olarak veri toplama süreci ve verilerin analizi bölümlerinde açıkça belirtilmiştir.

*Bulguların sunumunda açıklık:* Katılımcılar tarafından ifade edilen tüm bilişsel yapılar herhangi bir yorum eklenmeden ve herhangi bir değişiklik yapılmadan doğrudan sunulmuştur.

*Araştırmacının rolü:* Araştırmada veri toplama sürecinde araştırmacının rolü veri toplama kısmında açıkça belirtilmiştir.

*Kodlayıcı güvenilirliğinin hesaplanması:* Öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin örtük bilgilerinin açığa çıkartılmasında oluşturulan bilişsel yapılar kavramsallaştırılırken kodlayıcılar önce tek başına bilişsel yapıları kavramsallaştırmıştır. Daha sonra kodlayıcılar tarafından farklı kavramsallaştırılan bilişsel yapılar iki kodlayıcı tarafından tartışılarak uzlaşma yoluyla beş tema altında (görev ve sorumlulukları olan birey, iyi insan, vatana bağlılığı olan birey, hakları olan birey ve olumlu kişisel özelliklere sahip birey) sınıflandırılmıştır. Kodlayıcıların yapıları kategorilere göre sınıflamaları arasındaki uyum, Miles ve Huberman'ın (1994, s. 64) önerdiği güvenilirlik hesaplama formülü ( $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{görüş birliği}}{\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}} \times 100$ ) kullanılarak ( $\frac{193}{193+23} \times 100$ ) %89 olarak hesaplanmıştır.

*Puanlayıcı güvenilirliğinde uyum katsayısının hesaplanması:* 124 öğrenciye uygulanan açık bilgi kavram testinden random olarak seçilen 25 test araştırmacı, bir öğretim üyesi ve bir sosyal bilgiler öğretmeni tarafından bütüncül rubrik kullanılarak bağımsız olarak puanlanmıştır. Daha sonra üç bağımsız puanlayıcının verdiği puanlar arasında, Kendall uyum katsayısı hesaplanmıştır. Kendall uyum katsayısı, 0 ile 1 arasında değer alan ve elde edilen değer 1'e yaklaştıkça uyumun yüksek olduğunu gösteren bir uyum katsayısıdır (Can, 2013). Buna göre üç değerlendirmecinin, 25 öğrenci için yaptıkları değerlendirmeler arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede uyum olduğu belirlenmiştir ( $W^a$ :.922,  $p<0.01$ ).

*Kavramsal çerçeveden yararlanılması:* Bu araştırmada açık bilgi kavram

testindeki açık uçlu soruların oluşturulmasında, öğrenciler tarafından üretilen bilişsel yapıların sınıflandırılmasında, bütüncül puanlama rubriğindeki ölçütlerin ve puanlama gerekçelerinin belirlenmesinde vatandaş ve vatandaşlık ile ilgili alanyazından ve vatandaş kavramının analiz sonucunda elde edilen kavramsal bilgilerden yararlanılmıştır.

### **3.7. Araştırmada Alınan Etik Önlemler**

Bilim etiği, bilimsel çalışmaların gerçekleştirilmesi sırasında ortaya çıkan değer sorunları ve bunlar için üretilen çözüm önerilerinin incelendiği alan olarak tanımlanabilir. Başka bir deyişle, bilim etiği, bilimsel çalışma yapan kişilerin bu çalışmalar sırasında uymaları gereken temel değerleri ve ilkeleri gösterir (Şimşek, 2012). Bugün evrensel olarak kabul gören ve araştırma gündeme geldiğinde dünyanın her tarafından hızla uygulamaya kullanılan ana etik ilkeler şunlardır: Bilinçli onay, gizlilik, özel hayata saygı ve zarar vermeme, aldatmama / yanıltmama ve verilere sadık kalma (Akt. Yıldırım & Şimşek, 2013).

Bu araştırmada repertuar ağı tekniğini uygulamak için öncelikle velilerden onay alınmıştır. Bu onay için veli etik beyan formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bu form Ek 8'de sunulmuştur. Öğrencilerin araştırmaya gönüllü katılmaları esas alınmıştır. Veli onayı verilen öğrencilerden de görüşme sırasında öğrenci görüşmeyi bırakmak istediğinde saygı duyulup bırakılmasına izin verilmiştir. Tüm katılımcılara araştırmanın amacı konusunda bilgi verilmiştir. Araştırma sürecinde katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuş, ham verilerin işlenmesi sırasında katılımcıların isimleri Ö1, Ö2 vb ... gibi kodlanmıştır.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde önce öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin örtük bilgileri ile ilgili elde edilen bulgulara, daha sonra da öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin açık bilgileri ile ilgili elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### **4.1. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Örtük Bilgileri İle İlgili Bulgular**

Bu bölümde, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin örtük bilgilerini açığa çıkartmak amacıyla 27 öğrenciden elde edilen verilerin analizi ile ilgili bulgulara aşağıda verilmiştir.

##### **4.1.1. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Kullandıkları Bilişsel Yapılar İle İlgili Bulgular**

Öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili kullandıkları bilişsel yapıların analizleri sonucunda vatandaş kavramı "görev ve sorumlulukları olan birey", "iyi insan", "vatana bağlılığı olan birey", "hakları olan birey" ve "olumlu kişisel özelliklere sahip birey" olmak üzere beş kategori altında toplanmıştır. Öğrencilerin bilişsel yapılarına ilişkin kategorilerinin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

*Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Kullandıkları Bilişsel Yapılara İlişkin Kategorilerin Frekans ve Yüzde Dağılımı*

<b>Kategoriler</b>	<b>Başvurulan Bilişsel Yapılar</b>	<b>f (%)</b>
<b>Görev ve Sorumlulukları Olan Birey</b>	Çevreye duyarlı olan / Çevresine zarar vermeyen / Kirliliği önleyen	20
	Sorumluluklarını bilen / yerine getiren	13
	Vatandaşlık görevlerinin bilincinde olan / görevlerini yerine getiren / doğru yapan	12
	Etnik köken, dil ve ırk ayrımı yapmayan / Saygı duyan / Konuşulan dillere saygı duyan	7
	Doğaya zarar vermeyen	7
	Kurallara / yasalara uyan	8
	Siyasi görüş farklılıklarına saygı duyan	1
	Devletine vergi veren	1
<b>Toplam</b>		<b>69 (% 31.9)</b>
<b>İyi İnsan</b>	Yardıms sever olan / Zor zamanlarda insanların yanında olan	13
	İnsanlara saygı duyan	13
	İnsanlara iyi davranan / Zarar vermeyen / Kırıcı olmayan	10
	Adaletli olan - adil davranan / Haksızlık yapmayan / İnsanlara eşit davranan / İnsanlar arasında ayırım yapmayan	8
	Empati kurabilen	7
	Hoşgörülü olan / Anlayışlı olan	6
	Güvenilir olan	5
	İkiyüzlü olmayan / Samimi davranan / dostça yaklaşan / Kötü niyetli olmayan / Kendini olduğu gibi gösteren	5
	İnsanlarla iletişimi iyi olan	3
	Bencil olmayan / İnsanlara karşı duyarlı olan/ insanı önemseyen	4
	Topluma faydası olan / İnsanlara yaptıkları ile katkı sağlayan	3
	İnsanlara dürüst davranan / Yalan söylemeyen / Doğruluğu savunan	6
	İnsanlara doğru yol gösteren / Davranışlarıyla çevresine örnek vatandaş olan	3
	Hayvanları seven	2
	Arkadaşlarını seven / İnsanları seven	2
	Zorbalık yapmayan / Çocuklara zarar vermeyen	2
	Doğru davranışlar gösteren / Yanlış davranışlar göstermeyen / Okuldan kaçmayan	3

(Tablo 3 Devamı)

<b>İyi İnsan</b>	Ailesinin yanında olan	1
	İnsanları barıştıran	1
	Önyargılı olmayan	1
	Öğrencileri dinleyen	1
	İnsanları mutlu eden	1
	İnsanlarla birlik olan	1
	İnsan ilişkilerinde olumsuz şeylerden uzak duran	1
	Hata yaptığında karşı tarafı uyaran	1
	Sağlığa zararlı işlerden kaçınan	1
	Çevresine kötü davranmayan	1
	Kötü alışkanlıklara sahip olmayan	1
	Başkalarının eşyalarına zarar vermeyen	1
	<b>Toplam</b>	<b>107 (% 49.5)</b>
<b>Vatana Bağlılığı Olan Birey</b>	Vatanını koruyan / Vatanına ihanet etmeyen/duyarlı olan / Ülkesine savaş açmayan	9
	Ülkesini / Vatanını seven	7
	Ülkesine değerli şeyler katan - ülkesine hizmet eden / Mesleğini iyi yapan	4
	Milliyetçilik duygusu gelişmiş	1
	Ülkesinin tarihini bilen	1
<b>Toplam</b>	<b>22 (% 10.1)</b>	
<b>Hakları Olan Birey</b>	Haklarını bilen	5
	Çevresindeki gerçekleşen olaylardaki yanlışlara karşı çıkan / Kötü olaylara sessiz kalmayan	2
	İnsanların özel hayatına karışmayan	1
<b>Toplam</b>	<b>8 (% 3.7)</b>	
<b>Olumlu Özelliklere Sahip Birey</b>	<b>Kişisel</b> Kendini ifade edebilen	1
	<b>Sahip</b> Özgüveni olan	1
	Çalışkan insan	1
	Nerede nasıl davranılması gerektiğini bilen/ Bulunduğu ortama uyum sağlayabilen	2
	İyi kötü davranış ayırımını yapabilen	1
	Olaylar karşısında kendine hakim olan	1
	Hedeflerinin peşinden giden	1
	Kendini geliştirmek için eğitici çalışmalar yapan	1
	Çevresinde gerçekleşen olayları anlamaya çalışan	1
	<b>Toplam</b>	<b>10 (% 4.6)</b>
<b>Genel Toplam</b>	<b>216 (%100)</b>	

Tablo 3'teki öğrencilerin vatandaş olma ile ilgili ürettikleri bilişsel yapılar incelediğinde 69 öğrencinin (% 31.9) "görev ve sorumlulukları olan birey" kategorisinde, 107 öğrencinin (% 49.5) "iyi insan" kategorisinde, 22 öğrencinin (%

10.1) "vatana bağlılığı olan birey" kategorisinde, 8 öğrencinin (% 3.7) "hakları olan birey" kategorisinde ve 10 öğrencinin (% 4.6) "olumlu kişisel özelliklere sahip birey" kategorisinde yer alan bilişsel yapıları ifade ettikleri belirlenmiştir.

"Görev ve sorumlulukları olan birey" kategorisinde en fazla ifade edilen bilişsel yapı, "*Çevreye duyarlı olan / Çevresine zarar vermeyen / Kirliliği önleyendir*" (f: 20). "İyi insan" kategorisinde en fazla ifade edilen bilişsel yapılar frekans değerleri aynı olan "*Yardımsever olan / Zor zamanlarda insanların yanında olan*" (f: 13) ve "*İnsanlara saygı duyan*" dır (f: 13). "Vatana bağlılığı olan birey" kategorisinde en fazla ifade edilen bilişsel yapılar, "*Vatanını koruyan / Vatanına ihanet etmeyen / Vatanına duyarlı olan / Ülkesine savaş açmayan*"dır (f: 9). "Hakları olan birey" kategorisinde en fazla ifade edilen bilişsel yapı "*Haklarını bilen*" (f: 5) iken, "Olumlu kişisel özelliklere sahip birey" kategorisinde en fazla ifade edilen bilişsel yapı "*Nerede nasıl davranması gerektiğini bilen / Bulunduğu ortama uyum sağlayan*" dır (f: 2).

#### 4.1.2. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin "Bir Vatandaş Olarak Ben" Elementi İle Görece En Az İlişkilendirdikleri Bilişsel Yapılara Yönelik Bulgular

Tablo 4

*Korelasyon Katsayısı*

<b>r</b>	<b>İlişki</b>
0.0 < r < 0.25	Çok düşük korelasyon
0.26 < r < 0.49	Düşük korelasyon
0.50 < r < 0.69	Orta korelasyon
0.70 < r < 0.89	Yüksek korelasyon
0.90 < r < 1.00	Çok yüksek korelasyon

*Not.* [Tablo 4'teki veriler] Ş. Kalaycı'nın, Asi yayın tarafından yayımlanmış olan "SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri" (s.116); 2006, Ankara: Asi Yayın. Asi Yayın , 2006, "Korelasyon Analizi" bölümünden alınmıştır.

Araştırmada öğrencilerin " 'Bir vatandaş olarak ben elementi' ile görece en az ilişkilendirdikleri bilişsel yapılar nelerdir?" ve " 'Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?' elementi ile görece en fazla ilişkilendirdikleri bilişsel yapılar nelerdir?" sorularına yanıt aramak üzere Tablo 4'teki verilerin sunduğu bilgiler doğrultusunda

ulaşılan bulgular ayrı başlıklar altında sunulmuştur.

Öğrencilerin "Bir vatandaş olarak ben" elementi ile görece en az ilişkilendirdikleri bilişsel yapılar nelerdir?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Bu araştırmada en az ilişkili görülen bilişsel yapılar için kabul edilen korelasyon katsayısı aralıkları "*çok düşük*" için, 0.00- 0.25; "*düşük*" için, 0.26.-0.49'dur. Tablo 5'te sadece 11 katılımcıya ait çok düşük ve düşük düzeyde korelasyon katsayısına sahip olan bilişsel yapılar verilmektedir. Diğer 16 katılımcının "Bir vatandaş olarak ben elementi" ile ifade ettikleri bilişsel yapılar arasında "*orta, yüksek ve oldukça yüksek düzeyde*" korelasyon katsayısına sahip ilişki kurdukları için Tablo 5'te o değerlere yer verilmemiştir.

Tablo 5

*Öğrencilerin "Bir Vatandaş Olarak Ben Elementi" İle Görece En Az İlişkilendirdikleri Bilişsel Yapılar İle İlgili Korelasyon Katsayıları*

<b>"Bir Vatandaş Olarak Ben" Elementi İle Görece En Az İlişkilendirilen Bilişsel Yapılar ve Korelasyon Katsayıları</b>	
<b>Çok Düşük (0.00 - 0.25)</b>	<b>Düşük (0.26 - 0.49)</b>
Hoşgörülü olan (Ö3)	Ülkesine katkıda bulunan (Ö2)
Ailesinin yanında olan (Ö7)	İnsanlara yardım eden (Ö8)
İnsanları mutlu eden (Ö11)	İnsanlara doğru yol gösteren (Ö8)
Kurallara uyan (Ö13)	
Sorumlulukları yerine getiren (Ö14)	
Kırıcı olmayan (Ö15)	
İyi ve kötü davranış ayırımını yapabilen (Ö20)	
Vatansever olan (26)	
Vatandaşlık görevlerini yerine getiren (Ö27)	

Tablo 5'te öğrencilerin "Bir vatandaş olarak ben" elementi ile görece en az ilişkilendirdikleri bilişsel yapılar incelendiğinde, "hoşgörülü olan" (-0.10), "ailesinin yanında olan" (-0.02), "insanları mutlu eden" (0.12), "kurallara uyan" (0.23), "sorumlulukları yerine getiren" (0.04), "insanlara karşı kırıcı olmayan" (0.23), "iyi ve

kötü davranış ayırımı yapan" (-0.12), "vatansever olan" (0.06) ve "vatandaşlık görevlerini yerine getiren" (0.09) bilişsel yapılarının "*çok düşük*" düzeyde temsil edildiği görülmektedir.

Tablo 5' e göre "ülkesine katkıda bulunan" (0.36), "insanlara yardım eden" (0.47), "insanlara doğru yol gösteren" (0.47) bilişsel yapıları "*düşük*" olacak şekilde temsil edildiği görülmektedir.

Tablo 5' te ifade edilen bilişsel yapılardan üçü "görev ve sorumlulukları olan birey" kategorisinde, altısı "iyi insan" kategorisinde, ikisi "vatana bağlılığı olan birey" kategorisinde, biri "olumlu kişisel özelliklere sahip birey" kategorisinde yer almaktadır.

#### **4.1.3. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin "Nasıl Bir Vatandaş Olmayı Arzuluyorum? (İdeal Ben)" Elementi İle Görece En Fazla İlişkilendirdikleri Bilişsel Yapılara Yönelik Bulgular**

Öğrencilerinin "Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?" elementi ile görece en fazla ilişkilendirdikleri bilişsel yapılar nelerdir?" alt sorusuna ilişkin bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Bu araştırmada en fazla ilişkili görülen bilişsel yapılar için kabul edilen korelasyon katsayısı aralıkları "*yüksek*" için, 0.70 - 0.89; "*çok yüksek*" için, 0.90 - 1.00'dir. Tablo 6'da sadece 22 katılımcıya ait yüksek ve çok yüksek düzeyde korelasyon katsayısına sahip olan bilişsel yapılar verilmektedir. Diğer 5 katılımcının "Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?" ile ifade ettikleri bilişsel yapılar arasında "*çok düşük, düşük ve orta düzeyde*" ilişki kurdukları için Tablo 6'da o değerlere yer verilmemiştir.

Tablo 6

*Öğrencilerin "Nasıl Bir Vatandaş Olmayı Arzuluyorum" Elementi İle Görece En Fazla İlişkilendirdikleri Bilişsel Yapılar İle İlgili Korelasyon Katsayıları*

<b>"Nasıl Bir Vatandaş Olmayı Arzuluyorum?" Elementi İle Görece En Fazla İlişkilendirilen Bilişsel Yapılar ve Korelasyon Katsayıları</b>	
<b>Yüksek (0.70 - 0.89)</b>	<b>Çok Yüksek (0.90 - 1.00)</b>
İnsanlara saygı duyan (Ö3)	Sorumluluklarını yerine getiren (Ö1; Ö19; Ö24); Sorumluluklarını bilen (Ö10; Ö22)
İnsanlara iyi davranan (Ö8)	Ülkesini seven (Ö2); Vatanını koruyan (Ö4); Milliyetçilik duygusu gelişmiş (Ö12); Devletine zarar vermeyen (Ö19); Ülkesine savaş açmayan (Ö24)
Güvenilir olan (Ö11)	İnsanlara yardım eden (Ö4; Ö24); Yardımsever olan (Ö19)
İnsanlara saygılı davranan (Ö27)	Vatandaşlık görevlerinin bilincinde olan (Ö10); Görevlerini yerine getiren (Ö10; Ö15); Görevlerini tam yapan (Ö19) İnsanlara karşı duyarlı olan (Ö4); Önyargılı olmayan (Ö5); İnsanlara saygılı olan (Ö6); İnsan ilişkilerinde olumsuz şeylerden uzak duran (Ö12); İnsanlara karşı anlayışlı olan (Ö18); İnsanları seven (Ö19); İnsanlara saygı duyan (Ö19); İnsanlara karşı iyi niyetli olan (Ö20) İnsanlarla iletişimi iyi olan (Ö12); İletişimde saygılı olan (Ö24) Çevresine duyarlı olan (Ö16; Ö24) Güvenilir olan (Ö18); İnsanlara yalan söylemeyen (Ö21); Dürüst olan (Ö21) Haklarını bilen (Ö19; Ö24) İnsanlara faydalı olan (Ö19); İnsanlara yaptıkları ile katkı sağlayan (Ö24)

(Tablo 6 Devamı)

---

Siyasi görüş farklılıklarına saygı duyan (Ö23)
Bulunduğu ortama uyum sağlayan (Ö25);
Nerede, nasıl davranması gerektiğini bilen (Ö26)

---

Tablo 6'ya bakıldığında öğrencilerin "Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?" elementi ile görece en fazla ilişkilendirdikleri bilişsel yapılarda "insanlara saygı duyan" (-0.70), "insanlara iyi davranan" (0.81), "güvenilir olan" (0.85), "insanlara karşı saygılı davranan" (0.81) kişisel yapıları "*yüksek*" olacak şekilde temsil edildiği görülmektedir.

Tablo 6'ya göre "sorumluluklarını yerine getiren" (0.93), "ülkesini seven" (0.97), "insanlara yardım eden" (1.00), "vatanını koruyan" (1.00), "insanlara duyarlı olan" (1.00), "önyargılı olmayan" (0.99), "insanlara saygılı olan" (0.95), "sorumluluklarını bilen" (0.96), "vatandaşlık görevlerinin bilincinde olan" (0.96), "görevlerini yerine getiren" (0.96), "milliyetçilik duygusu gelişmiş" (0.98), "iletişimi iyi olan" (0.98), "insan ilişkilerinde olumsuz şeylerden uzak duran" (0.98), "görevlerini yerine getiren" (0.95), "çevresine duyarlı olan" (0.99), "güvenilir olan" (0.99), "insanlara karşı anlayışlı olan" (0.99), "sorumluluklarını yerine getiren" (0.99), "yardımsever olan" (0.99), "insanları seven" (0.99), "görevlerini tam yapan" (0.99), "insanlara saygı duyan" (0.99), "devletine zarar vermeyen" (0.99), "haklarını bilen" (0.99), "insanlara faydalı olan" (0.99), "insanlara karşı iyi niyetli olan" (0.93), "yalan söylemeyen" (0.98), "dürüst olan" (0.98), "sorumluluklarını bilen" (0.96), "siyasi görüş farklılıklarına saygı duyan" (0.96), "sorumluluklarını yerine getiren" (1.00), "haklarını bilen" (1.00), "insanlara yardım eden" (1.00), "çevreye duyarlı olan" (1.00), "insanlara yaptıkları ile katkı sağlayan" (1.00), "iletişimde saygılı olan" (1.00), "ülkesine savaş açmayan" (1.00), "bulunduğu ortama uyum sağlayabilen" (0.97), "nerede nasıl davranması gerektiğini bilen" (0.94) bilişsel yapıları "*çok yüksek*" olacak şekilde temsil edildiği görülmektedir.

Yine Tablo 6'da ifade edilen bilişsel yapılardan 11'i "görev ve sorumlulukları olan birey" kategorisinde, 22'si "iyi insan" kategorisinde, altısı "vatana bağlılığı olan birey" kategorisinde, ikisi "hakları olan birey" kategorisinde ikisi "olumlu kişisel özelliklere sahip birey" kategorisinde yer almaktadır.



#### **4.1.4. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Merkezi Elementleri (Bir Vatandaş Olarak (Gerçek Ben), Nasıl Bir Vatandaş Olmayı Arzuluyorum? (İdeal Ben)) Birbirine Ne Kadar Uzak Konumlandıklarına Yönelik Bulgular**

Araştırmada öğrencilerin “Bir vatandaş olarak ben” elementi ile “Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?” elementleri arasındaki hesaplanan öklid uzaklık katsayısının (özdeğer katsayısı) yorumlanmasında aşağıda belirtilen özdeğer katsayı aralıkları dikkate alınmıştır.

Özdeğer katsayısı  $< 0.68$  ise, bir vatandaş olarak yüksek algıya sahip;  $0.68 < \text{özdeğer katsayısı} < 1.07$  ise, bir vatandaş olarak orta düzeyde algıya sahip; Özdeğer katsayısı  $> 1.07$  ise, bir vatandaş olarak düşük algıya sahip (Çağlayan, 2015).

Ben ve ideal ben arasındaki uzaklık bireyin öz değeri hakkında bir ipucu sunmaktadır. Uzaklık katsayısının yüksek bir değer göstermesi öz değerinin düşük; küçük bir değer göstermesi öz değerinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Çağlayan, 2015). Öz - kimlik grafiği analiz edildiğinde ve ben elementi ile ideal ben elementi arasındaki öklid uzaklık hesaplandığında, aradaki mesafenin 0.68'den daha küçük bir değer alması, kişinin benlik saygısının yüksek olduğunu gösterirken, aradaki mesafenin 1.07'den büyük bir değer alması kişinin benlik saygısının düşük olduğunu göstermektedir. Ayrıca her iki element arasındaki uzaklığın 0.68 ile 1.07 arasında yer alması, kişinin benlik saygısının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Her bir elementin ben ve ideal ben elementlerine olan mesafeleri de öklid uzaklık katsayısı hesaplanarak ortaya koyulabilmektedir (Çağlayan, 2015).

Bu araştırmada öğrencilerin merkezi elementleri (bir vatandaş olarak ben (gerçek ben), nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum? (ideal ben)) birbirine ne kadar uzak konumlandıklarına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

*Öğrencilerin "Bir Vatandaş Olarak Ben" İle "Nasıl Bir Vatandaş Olmayı Arzuluyorum" Elementlerini Birbirine Ne Kadar Uzak Konumlandırıdıklarına İlişkin Elde Edilen Öklid Uzaklık Katsayıları*

Düzeyley	Katılımcı No	"Bir Vatandaş Olarak Ben" İle "Nasıl Bir Vatandaş Olmayı Arzuluyorum?" Elementleri Arasındaki Öklid Uzaklık Katsayıları	
Yüksek	Ö1	0.31	
	Ö2	0.37	
	Ö4	0.14	
	Ö5	0.17	
	Ö6	0.15	
	Ö8	0.61	
	Ö9	0.49	
	Ö10	0.14	
	Ö11	0.54	
	Ö12	0.42	
	Ö14	0.22	
	Ö15	0.64	
	Ö16	0.32	
	Ö18	0.34	
	Ö19	0.19	
	Ö20	0.37	
	Ö21	0.34	
	Ö22	0.29	
	Ö23	0.16	
	Ö24	0.16	
	Ö25	0.29	
	Ö26	0.58	
	Ö27	0.33	
	Orta	Ö13	0.81
		Ö17	0.73
		Ö7	0.88
		Ö3	1.06
En Düşük - En Yüksek Öklid Değeleri		0.14 - 1.06	
Ortalama		0.41	

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin “Bir vatandaş olarak ben (gerçek ben)” elementi ile “Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum” (ideal ben) elementleri arasındaki

farkı yansıtan öz değerleri incelendiğinde 27 öğrenciden 23'ünün (% 85.8) bir vatandaş olarak kendisine ait öz değerinin (kendisine yönelik algı) "*yüksek*" düzeyde olduğu, sadece dört öğrencinin (% 14.8) "*orta*" düzeyde bir öz değere sahip olduğu belirlenmiştir. Tabloya göre en düşük öklid uzaklık katsayısının 0.14 olduğu, en yüksek öklid uzaklık katsayısının 1.06 olduğu ve 27 öğrencinin öklid uzaklık katsayılarının ortalamasının ise 0.41 olduğu belirlenmiştir.

#### **4.2. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Açık Bilgileri İle İlgili Bulgular**

Araştırmada ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin açık bilgilerini elde etmek için uygulanan açık bilgi kavram testinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

##### **4.2.1. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testine verdikleri yanıtlar bütüncül rubrik ile puanlanmıştır ve elde edilen sonuçlar Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

*Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanların Frekans ve Yüzde Dağılımı*

<b>Düzeyler</b>	<b>Puanlar</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Kavrama ait bilgi düzeyi yetersiz</b>	5 puan	2	1.6
	6 puan	13	10.5
	7 puan	23	18.5
	8 puan	25	20.2
	9 puan	32	25.8
	<b>Toplam</b>	<b>95</b>	<b>76.6</b>
<b>Kavrama ait bilgi düzeyi kısmen yeterli</b>	10 puan	18	14.5
	11 puan	4	3.2
	12 puan	4	3.2
	13 puan	3	2.4
	<b>Toplam</b>	<b>29</b>	<b>23.3</b>
<b>Genel Toplam</b>		<b>124</b>	<b>100.0</b>

Tablo 8'de öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi kavram testinden elde ettikleri puanlar incelendiğinde öğrencilerden 95'nin (% 76.6) bilgi düzeyinin "yetersiz" olduğu, 29'unun (% 23.3) ise bilgi düzeyinin "kısmen yeterli" olduğu görülmektedir.

#### **4.2.2. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanların Okulun Bulunduğu Yere Göre Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular**

Bu alt amaç doğrultusunda, öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanlar eğitim aldıkları okulun bulunduğu yere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

Öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanların eğitim aldıkları okulun bulunduğu yere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar T-testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

*Okulun Bulunduğu Yere Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlişkin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları*

<b>Okulun Bulunduğu Yer</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>	<b>T</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>
İlçe merkez	72	8.51	1.85			
Köy	52	8.36	1.41	.506	122	.614

Tablo 9' a göre öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanlar, okulun bulunduğu yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t_{(122)} = .506, p > .05$ ). Bu analiz sonucunda okulları ilçe merkezinde olan öğrencilerin puanlarının ortalaması ( $\bar{X} : 8.51$ ) ile okulları köyde olan öğrencilerin puanlarının ortalamasının ( $\bar{X} : 8.36$ ) birbirine yakın olduğu belirtilebilir.

#### **4.2.3. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular**

Araştırmada, öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanların cinsiyete yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

*Cinsiyete Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlişkin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Kız	74	8.32	1.72	1.027	122	.306
Erkek	50	8.64	1.61			

Tablo 10'a göre öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanlar, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t_{122} = 1.027$ ,  $p > .05$ ). Bu analiz sonucunda kız öğrencilerin puanlarının ortalaması ( $\bar{X} : 8.32$ ) ile erkek öğrencilerin puanlarının ortalamasınının ( $\bar{X} : 8.64$ ) birbirine yakın olduğu belirtilebilir.

#### **4.2.4. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanların Anne - Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular**

Araştırmanın alt amacı doğrultusunda, öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanların anne-baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanların anne-baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11

*Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

<b>Baba Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>
Okuryazar değil	5	7.2	0.83
İlkokul mezunu	42	8.1	1.66
Ortaokul mezunu	37	8.3	1.65
Lise mezunu	30	9.0	1.61
Üniversite mezunu	10	9.0	1.88

Tablo 11'de görüldüğü gibi baba eğitim düzeyi okuryazar olmayan öğrencilerin puanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  : 7.2), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}$  : 8.1), babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}$  : 8.3) ve babası lise mezunu olan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}$  : 9.0) ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}$  : 9.06) dır.

Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakıldıktan sonra öğrencilerinin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanların baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12

*Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlişkin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Gruplar Arası</b>	23.644	4	5.911		
<b>Gruplar İçi</b>	323.066	119	2.715	2.177	.076
<b>Toplam</b>	346.710	123			

Not: Levene Statistic : .657

Tablo 12'de görüldüğü üzere baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanların arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p > .05$ ).

Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

*Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

<b>Anne Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>
Okuryazar değil	41	7.9	1.39
İlkokul mezunu	29	8.3	1.81
Ortaokul mezunu	38	9.1	1.64
Lise mezunu	15	8.5	1.76
Üniversite mezunu	1	7.0	.

Tablo 13'te görüldüğü gibi anne eğitim düzeyi okuryazar olmayan öğrencilerin puanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  : 7.9), annesi ilkököl mezunu olan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}$  : 8.3), annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}$  : 9.1), annesi lise mezunu olan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}$  : 8.5) ve annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}$  : 7.0) dır.

Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakıldıktan sonra öğrencilerinin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanların anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur. Tek yönlü varyans analizi (Anova) yapabilmek için grup sayısı eşit olmadığı için anne eğitim düzeyinde en az 1 olan üniversite mezununu lise mezunu ile birleştirilmiştir.



Tablo 14

*Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlişkin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Scheffe	Eta Kare EtkiGücü
Gruplar Arası	30.269	3	10.090				
Gruplar İçi	316.441	120	2.637	3.826	.012	OM>OYO	0.08
<b>Toplam</b>	<b>346.710</b>	<b>123</b>					

Tablo 14'te görüldüğü üzere anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanların arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için amacıyla yapılan Scheffe Post Hoc Test analizi sonucunda anne eğitim düzeyi ortaokul mezunu olan öğrencilerin puanlarının ( $\bar{X} : 9.1$ ), annesi okuryazar olmayan öğrencilerin puanlarına ( $\bar{X} : 7.9$ ) göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir (OM>OYO). Etki gücü değerine bakıldığında anne eğitim düzeyinin öğrencilerinin vatandaş kavramı açık bilgi testinden elde ettikleri puanlar üzerinde orta düzeyde etkili bir faktör olduğu anlaşılmaktadır ( $n^2 = .06$  ile  $.13$  arasında).

#### **4.2.5. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanların Öğrencilerin Ana Dillerine Göre Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular**

Araştırmada, öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanların ana dillerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanların ana dillerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15

*Ana Dillerine Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlişkin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları*

<b>Ana Diller</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>
Türkçe	32	8.90	1.74	1.794	122	.075
Kürtçe	92	8.29	1.63			

Tablo 15'te görüldüğü gibi öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanlar arasında ana dillerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t_{122} = 1.794$ ,  $p > .05$ ).

#### **4.2.6. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanların Öğrencilerin Farklı Kültürel Özelliklere Sahip Arkadaşları Olması ile Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular**

Araştırmada öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanların öğrencilerin farklı kültürel özelliklere sahip arkadaşları olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanların öğrencilerin farklı kültürel özelliklere sahip arkadaşları olmasına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi analizi sonuçları Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16

*Farklı Kültürel Özelliklere Sahip Arkadaş Olmalarına Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlişkin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları*

<b>Farklı kültürel özelliklere sahip arkadaş olma</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>	<b>t</b>	<b>Sd</b>	<b>p</b>
Evet	52	8.86	1.81			
				2.376	122	.712
Hayır	72	8.15	1.51			

Tablo 16'ya göre öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanlar arasında farklı kültürel özelliklere sahip arkadaşlarının olması açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $t_{(122)} = 2.376$ ,  $p > .05$ ).

#### **4.2.7. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlgili Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanların Evde Aile İle Konuşulan Diller İle Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular**

Araştırmada öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde ettikleri puanların evde aile ile konuşulan dillere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanların evde aile ile konuşulan dillere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi yapılmadan önce dağılımın normal olup olmadığı test edilmiştir ve dağılımın normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Evde aile ile konuşulan dillere göre öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17

*Evde Aile İle Konuşulan Dillere Göre Öğrencilerin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

<b>Evde konuşulan dil</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>
Türkçe	19	9.5	1.50
Kürtçe	65	8.0	1.43
Birden Fazla Dil	40	8.6	1.88

Tablo 17'de görüldüğü gibi öğrencilerin evde aile ile konuşulan dillerden Türkçe dilini konuşan öğrencilerin puanlarının ortalaması ( $\bar{X}$ : 9.5), Kürtçe dilini konuşan öğrencilerin puanlarının ortalaması ( $\bar{X}$ : 8.0) ve birden fazla dil (Türkçe - Kürtçe) konuşan öğrencilerin puanlarının ortalaması ( $\bar{X}$ : 8.6) dır.

Evde aile ile konuşulan dillere göre öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakıldıktan sonra öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanların evde aile ile konuştuğu dillere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18

*Evde Aile İle Konuşulan Dillere Göre Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramı İle İlişkin Açık Bilgi Testinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Scheffe</b>	<b>Eta Kare EtkiGücü</b>
<b>Gruplar Arası</b>	35.888	2	17.944				
<b>Gruplar İçi</b>	310.821	121	2.569	6.985	.001	T>K	.10
<b>Toplam</b>	346.710	123					

Tablo 18' incelendiğinde evde aile ile konuşulan dillere göre öğrencilerin açık bilgi testinden elde ettikleri puanların arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla

yapılan Scheffe Post Hoc Test analizi sonucunda Türkçe konuşan öğrencilerin puanlarının ortalamasının ( $\bar{X}$ : 9.5), Kürtçe konuşan ( $\bar{X}$ : 8.0) ve birden fazla dili kullanan ( $\bar{X}$ : 8.6) öğrencilerin puanlarının ortalamasına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Etki gücü değerine bakıldığında evde aile ile konuşulan dillerin ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramı açık bilgi testinden elde ettikleri puanlar üzerinde orta düzeyde etkili bir faktör olduğu anlaşılmaktadır ( $\eta^2 = .06$  ile  $.13$  arasında).



## BÖLÜM V

### TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ilişkin örtük ve açık bilgileriyle ilgili elde edilen bulgulara yönelik tartışma ve sonuçlara yer verilmektedir. Araştırmada elde edilen bulgular iki ana başlık altında tartışılmıştır. Bu bölümün birinci kısmında öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin örtük bilgileriyle ilgili elde edilen bulgular tartışılmıştır. İkinci kısımda ise öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin açık bilgileri ile ilgili ulaşılan bulgular tartışılarak yorumlanmıştır.

#### **5.1. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Örtük Bilgileri İle İlgili Elde Edilen Bulgularına Yönelik Tartışma**

Eğitim sistemimizin en önemli amacı bilgi, beceri ve değerler ile donatılmış vatandaşlar yetiştirmektir. Bunun için ilk olarak öğrencilerin vatandaş kavramının anlamını doğru olarak bilmesi ve bu anlamı doğru bir şekilde ifade edebilmesi gerekmektedir. Nitekim vatandaş kavramı ile ilgili bilgiler sosyal hayatta şekillenmekte ve anlam kazanmaktadır. Brown, Collins ve Duguid'e (1989) göre öğrenmenin gerçekleştiği ve öğrenilenlerin kullanıldığı ortamdan soyutlanan kavramsal bilgi örtüktür. Dolayısıyla öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin bilişsel yapılarını oluşturan anlamlar örtük olabilir. Bu araştırmada 27 yedinci sınıf öğrencisinin "vatandaş" kavramı ile ilgili örtük bilgilerini yansıtan bilişsel yapıları incelendiğinde öğrencilerin vatandaşı daha çok "iyi insan" (107 bilişsel yapı- %49.5) olarak anlamlandırdıkları belirlenmiştir. İkinci olarak da öğrenciler vatandaşı "görev ve sorumlulukları olan birey" olarak anlamlandırmışlar (69 bilişsel yapı - %31.9). Öğrencilerin vatandaşı daha çok iyi insan ile eşdeğer görmesinin sebebi, almış oldukları eğitimde ve yaşadıkları sosyo-kültürel ortamda öğrencilere sürekli olarak iyi insan olmaları gerektiğinin vurgulanması ve iyi insanı niteleyen özelliklerin öne çıkarılmış olması olabilir. Aynı zamanda iyi insanın toplum tarafından kabul edilen birey olduğunun vurgulanması da etkili olabilir. Öğrencilerin vatandaş olmayı iyi insan olarak algılamaları ve anlamlandırmaları, geçmişten gelen bir bakış açısını da yansıtmaktadır. Ancak iyi insan ile iyi vatandaş birbirinden farklıdır. Kadioğlu (2012) günümüzde Aristo'dan itibaren iyi insan ile iyi vatandaş arasında kurulan yakın ilişkinin modern

toplumlardaki vatandaşlık için sorunlu bir hale dönüştüğünü belirtmektedir. Kadioğlu'nun (2012) belirttiği üzere Antik Yunan'da iyi vatandaş olma ile erdemli olma eşdeğerdir. Bu bakış açısının günümüzde taşındığı ifade edilebilir. İyi insan özellikleri ile iyi vatandaş olma özelliklerinin eşdeğer görülmesi demokratik yönetim sistemlerinde sivil toplumun gelişmesinin önünde bir engel oluşturmaktadır (Kadioğlu, 2012). Touraine'e (2002) göre vatandaş yalın insandan farklıdır ve iyi insan olmak için gerekli değerlere sahip olmadan da iyi vatandaş olunabilir. Dolayısıyla bu araştırmada vatandaş olma ile "iyi insan" arasında kurulan ilişkiyi yansıtan örtük bilişsel yapıların, öğrencilerin ailede, toplumsal yaşamda ve eğitim kurumlarda verilen mesajlardan edindiklerini yansıttığı ifade edilebilir. Nitekim Kadioğlu (2012) iyi insan ile iyi vatandaş arasında kurulan bağın ulusal kimlik içinde bütünleştirilerek iyi insan olma ile ulusal çıkarlara ve değerlere saygılı olma arasında sıkı bir ilişki kurulduğunu belirtmektedir.

Araştırmada öğrencilerin ikinci olarak vatandaşı "görev ve sorumlulukları olan birey" olarak anlamlandırdıkları ortaya konulmuştur. Bu durumun sebebi, öğrencilerin almış oldukları vatandaşlık eğitiminde, bir öğrenci veya birey olarak yerine getirmeleri gereken görev ve sorumlulukların, vatandaşlık haklarına göre daha sık vurgulanması olabilir. Üstel (2016) İkinci Meşrutiyet'ten günümüze "tebaa"dan "vatandaş"a geçiş sürecinde, devletin vatandaşlık bilincine sahip nesiller yetiştirmek amacıyla okula yüklediği sorumlulukları ve ders kitaplarında vatandaşlığın nasıl sunulduğunu ayrıntılı olarak incelemiştir. Üstel (2016) bu çalışmada ders kitaplarında bireylerin vatandaş olarak sahip oldukları haklardan daha çok devlete bağlılık (aidiyet) duygusuna ve sorumluluklara (vergi vermek, askerlik yapmak, oy vermek) yer verildiğini ortaya koymuştur. Yılmaz (2013) tarafında yapılan araştırmada öğrencilerin vatandaşlığı daha çok sorumluluklarla eşdeğer gördükleri ifade edilmiştir. Yine Bal ve Akış (2010) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin vatandaşı ya sadece sorumluluk ya da sadece haklar temelinde tanımladıkları belirlenmiştir. Öcal ve Kemerkeya'nın (2011) çalışmasında da öğrenciler iyi vatandaş saygılı olmak, vatanını sevmek, vergisini vermek gibi sıfatlarla ifade etmişlerdir.

Westheimer ve Kahne (2009), vatandaşı "şahsi sorumluluğa sahip vatandaş" (personally responsible citizen), "katılımcı vatandaş" (participatory citizen) ve "adalet merkezci vatandaş" (justice oriented citizen) olarak sınıflamışlardır. Bu araştırmada öğrenciler tarafından ifade edilen "iyi insan" ve "görev ve sorumlulukları olan birey" kategorilerindeki örtük bilişsel yapıların, Westheimer ve Kahne'nin (2009) şahsi

sorumluluğa sahip vatandaş (personally responsible citizen) özellikleri ile örtüştüğü belirtilebilir. Şahsi sorumluluğa sahip vatandaş, görev ve sorumlulukları olan vatandaşdır. Yani aynı zamanda iyi bir insan özelliğini de gösterdiği ifade edilebilir. Westheimer ve Kahne'ye (2004) göre şahsi sorumluluğa sahip vatandaş çöp toplayan, kan veren, geri dönüşüm yapan, kanunlara uyan, yaşadığı toplumda sorumluca hareket eden vatandaşdır. Bu türdeki vatandaş yapılan yiyecek, giyecek kampanyalarına katılır, yardıma muhtaç insanlar için gönüllü çalışmalar yapandır. Şahsi sorumluluğa sahip olan vatandaş geliştirmeye çalışan programlar dürüstlük, kişisel disiplin ve çalışkanlık üzerinde durarak karakter ve kişisel sorumluluk oluşturmaya önem verirler (Akt. Bakioglu & Kurt, 2016). Araştırmada öğrencilerin bilişsel yapılarından şahsi sorumluluğa sahip vatandaşa bazı örnekler şunlardır:

*"Çevreye duyarlı olan birey.", "Hoşgörülü ve anlayışlı olan.", "Sorumluluklarını bilen ve yerine getiren.", "Topluma faydası olan birey.", "Etnik köken, dil ve ırk ayrımı yapmayan."*

Öğrencilerin vatandaş olma ile ilgili örtük bilişsel yapıları incelendiğinde vatandaş kavramının sadece bir ayırt edici özelliğine odaklandıkları belirtilebilir. Açık bilgi testinde de öğrencilerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin açıklamalarının örtük bilişsel yapılarıyla tutarlılık gösterdiği ifade edilebilir. Ayrıca, öğrencilerin çoğunluğunun vatandaş kavramını tanımlayamadıkları, vatandaş kavramının ayırteci özelliklerinin doğru olarak ifade edemedikleri belirlenmiştir. Örneğin "Vatandaş kavramını tanımlar mısınız?" ve "Vatandaş denilince aklınıza neler gelmektedir?" sorularına öğrencilerin *"Bir ülkede yaşayan insan", "bir ülkenin bireyleri", "vatandaş sorumluluklarını yerine getiren kişi"; "Vatandaş denilince aklıma duyarlı insanlar geliyor.", "İnsanlar gelmektedir.", "Sorumluluğu olan kişi", "Aynı devlette bağlı kişiler"* gibi yanıtlar verdikleri görülmektedir. Yine "Vatandaşın sahip olması gereken nitelikler nelerdir?" sorusu ile ilgili olarak öğrencilerin *"O ülkenin nüfusuna kayıtlı olmalı", "doğru sözlü, saygılı çevresine saygılı olan kişi", "Güzel ahlaklı olması ve daha birçok iyi özellikler. (...). iyi niyetli, güven, yardımsever, barışsever, sevgi, saygı barındıran özellikler olmalı.", "(...) hoşgörülü, çevresine duyarlı, empati kurabilen ve insanlarla dayanışma içerisinde olan biri geliyor.", "Saygılı, sevgili, iyi biri, ilgi vermek vb."* gibi yanıtlar verdikleri belirlenmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin örtük ve açık bilgilerinin birbiriyle tutarlı olduğu belirtilebilir.

Bu araştırma sonucunda öğrencilerin repertuar ağı tekniğinde vatandaş haklarından çok fazla söz etmedikleri buna karşılık açık bilgi testinde "Vatandaşın sahip



olduğu haklar nelerdir?" sorusunu yanıtlarken vatandaş olarak sahip olunan hakları daha fazla belirttikleri gözlenmiştir. Örneğin açık bilgi testinde öğrenciler "*Yaşama hakkı, eğitim hakkı, sağlık hakkı, güvenlik hakkı*", "*oy vermek, seçmek ve seçilmek*", "*özgürlük, seçme seçilme hakkı, konut dokunulmazlığı, özel hayatın gizliliği*", "*eğitim ve öğretim hakkı, yaşama hakkı, seyahat ve yerleşme hakkı, seçme ve seçilme hakkı, özgürlük hakkı*" gibi hakları ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ders kitaplarında, özellikle Sosyal Bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık haklarına yer verildiği görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin ders kitaplarında ifade edilen bu hakları kavramsal olarak bildikleri ancak bir vatandaş olarak kendilerini bu haklara sahip olarak görmedikleri ya da yaşları itibarıyla kendilerini bu haklara sahip bir vatandaş olarak algılamadıkları düşünülebilir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin repertuar ağı tekniğinde ifade ettikleri vatandaşlık sorumlulukları ve bu sorumluluklara verdikleri örnekler ile açık bilgi testinde verdikleri örneklerin benzeştiği görülmektedir. Öğrenciler, açık bilgi testinde "Vatandaşın sahip olduğu sorumluluklar nelerdir?" sorusunu; "*Çevresindeki insanlara yardım etme, mesleğine karşı sorumluluklarını yerine getirmek*", "*beraberlik, vergi vermek, askere gitmek vb.*", "*herkese saygılı olması gerekir, çevresine ve insanlara karşı duyarlı olması gerekir*", "*vatanına sevgi saygı duyacak, güvenilir olacak, yardım edecek, koruyacak kollayacak ve barışı sağlayacak.*", "*vatanını, bayrağını, milletini koruyarak ve sahip çıkacak, güvenilir olacak, yardımsever, vatanına saygı ve sevgi göstererek*", "*askerlik, vergi verme, seçme ve seçilme, kanunlara uyma*"; şeklinde yanıtlamışlardır.

Öğrenciler yapılan görüşmelerde ve açık bilgi testinde vatandaş kavramına örnek verirken genel olarak vatandaş kavramının üst kavramını yani gerçek kişiyi belirtmişlerdir. Öğrenciler açık bilgi testinde "*Bir ülkenin vatandaşı olan kişilere örnek verir misiniz?*" sorusuna, "*Türkiye sınırlarında yaşayan kişi Türk vatandaşıdır*", "*İngilizler – İngiltere'nin vatandaşıdır.*", "*mesela başbakan, cumhurbaşkanı veya herhangi bir insan ve ülke sınırları içinde olan kişilerdir*", "*Fransız - Fransa da yaşayan insan. yani o ülkenin sınırlarında yaşayan*", "*anne, baba, kız kardeşim*", "*okulumuzdaki ... hocam,*", "*askerlerdir çünkü askerler bizi kötü şeylerden koruyor ve vatandaşlık görevini yapıyor*"; "*asker, polis*"; "*memur, işçi*", "*ben bir Türkiye vatandaşıyım, dilim Türkçe'dir.*" gibi örnekler vermişlerdir. Vatandaş, devlete karşı sorumlulukları olan ve devletin iç hukukta belirlediği haklardan yararlanan ve devlete bağlılığı olan gerçek kişiler olarak tanımlanmaktadır (Kadıoğlu, 2012; Doğan, 2007). Öğrencilerin verdikleri örnekler incelendiğinde ise sadece ülkesi olan, devleti olan ve

bir milleti olan gerçek kişileri vatandaş olarak gördükleri belirtilebilir.

Örtük bilgi, insanın sahip olduğunu bilmediği ya da açık bir şekilde ifade etmekte zorlandığı bilgidir. Açık bilgiler, kolaylıkla ifade edilebilir ve tanımlanabilir (Taylor, 2007). Örtük bilgi, kişisel bir bilgi olduğu kadar kolektif ve sosyo - kültürel olarak paylaşılabilen ve başkalarıyla olan etkileşimlerimizden elde ettiğimiz bilgidir (Nonaka, 1994). Örtük bilgi, bireyin ortamı / bağlamı seçiminde, şekillendirmesinde ve bağlama uyumunda önemlidir (Sternberg & Horvarth, 1995). Örtük bilginin bu özelliklerinden dolayı öğrenciler hem yapılan görüşmelerde hem de açık bilgi testinde bir ülkenin vatandaşı olarak kabul edilemeyen kişiler açıklamasını yaparken yaşadığı toplumun sosyo - kültürel yapısında gerçekleşen olaylardan esinlenerek açıklamaya çalışmışlardır. Açık bilgi testinde "Bir ülkenin vatandaşı olarak kabul edilemeyen kişiler kimlerdir?" sorusuna verilen cevaplarda *"Vatanını korumayan, vatanını sevmeyen, ülkesine vatanına sahip çıkmayan, kendi ülkesindeki ve diğer ülkelerdeki insanlara karşı kötü davranan kişilerdir."*, *"dil, din ayrımı yapan kişilerdir"*, *"sınır dışında yaşayan"*, *"o ülkenin kimliğine sahip olmayan, o ülkede oy kullanma, vergi verme gibi haklara sahip olmayan kişilerdir"*, *"sınırlardan Türkiye ye gelen mülteci ve fakir insanlar vatandaş olarak sayılmayıp sınırları kapatılmıştır."*, *"devletine sahip çıkmayan, hainlik eden, devletini ele verenler."*, *"ülkesine ihanet edendir. vatanını satan kişidir, yani güvenilmez ve kötü niyetlidir."*, *"mülteciler"*, *"göçmen ve mülteciler"* gibi yanıtlar vermişlerdir. Bu durumda öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin örtük ve açık bilgilerinde tutarlılık olduğu ve birbirini destekleyen bulgulara ulaşıldığı görülmektedir.

Araştırmada öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin hem örtük hem de açık bilgilerinde kavramı tanımlarken ya da açıklarken öğrencilerin kavramın ayırt edici olan özelliklerinden sadece birini dikkate aldıkları diğer özelliklerini dikkate almadıkları görülmüştür. Ayrıca vatandaş kavramı ile ilgili terimleri kullanarak açıklayamamaktadırlar. Bildiklerini dolaylı olarak ifade edebilmektedirler. Bu durum onların vatandaş olma ile ilgili örtük kavramsal bilgilerinin olduğunu gösterebilir. Çünkü, örtük bilgi bilinçli bir şekilde bir şeyin ne olduğunu ve niçin öyle olduğunu açıklayamadığı bilgidir. Hatta kişi bu bilgiyi kendisine dahi ifade edemeyebilir (Taylor, 2007). Hovart ve arkadaşları (1999) da örtük bilginin dile getirilemesi zor bir bilgi olduğunu ve ancak insanların ifade ve eylemlerinden çıkarsanabileceğini belirtmişlerdir (Akt. Tee, 2005). Öğrenciler repertuar ağı tekniğinde "öğretmenim vatandaşın ne olduğunu biliyorum ama tam olarak ifade edemiyorum;" "size şöyle anlatabilirim diyerek..." dolaylı olarak ifade etmeye çalışmışlardır. Aynı şekilde açık bilgi testinde de

öğrenciler vatandaş kavramını dolaylı olarak ifade etmişlerdir.

Bu araştırma elde edilen bulgulara göre öğrenciler vatandaş kavramını ifade ederken zorlandıkları, kavramı daha çok tek bir özelliği ile algıladıkları ve başka kavramlar karıştırdıkları belirtilebilir. Alanyazında bu bulguyu destekleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Güven (2010) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin "Vatandaş olmanın anlamını kavrar." kazanımını tam olarak edinemedikleri ortaya konulmuştur. Özyurt'un (2014) çalışmasında ise ortaöğretim öğrencilerinin çoğunluğunun vatandaş kavramını "milli kimlik" kavramı ile eşdeğer tuttuğu belirtilmektedir. Yine Sabancı (2008) tarafından yapılan çalışmada yedinci sınıf öğrencilerinin "vatandaş" kavramını en çok "devlet, yönetim, millet" kavramları ile karıştırdıklarını belirtilmektedir.

Öğrencilerin vatandaş olma ile ilgili örtük bilgilerinin vatandaş kavramının kavramsal temeli ile kısmen örtüştüğü ancak bu bilgilerin parçalı olduğu yani tam ve bütüncül bir kavramsallaştırmanın olmadığı, açık bilgi testinde verilen yanıtların da bu yorumu desteklediği ve kavram yanılgıları ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarının da bu araştırma sonuçlarıyla örtüştüğü vurgulanabilir. Alanyazında kavram yanılgılarının örtük olabileceği bilinmektedir (Campbell & Chin, 2006). Vatandaş ve vatandaşlık ile ilgili yapılan birçok araştırma da bunu desteklemektedir. Örneğin, Bal ve Akış'ın (2010) araştırmalarında öğrenciler vatandaş kavramını açıklarken yanılgıya düşmüşlerdir. Vatandaş kavramını iyi insan / kötü insan ayrımı yaparak ifade etmişlerdir. Kartal ve Turan'ın (2015), Yılmaz'ın (2009) ve Yılmaz'ın (2013) yaptıkları çalışmalarda bu bulgumuzu desteklemektedir.

Öğrencilerin "Bir vatandaş olarak ben" elementi ile görece en az ilişkilendirdikleri bilişsel yapılarda "hoşgörülü olan" (-0.10), "ailesinin yanında olan" (-0.02), "insanları mutlu eden" (0.12), "kurallara uyan" (0.23), "sorumlulukları yerine getiren" (0.04), "insanlara karşı kırıncı olmayan" (0.23), "iyi ve kötü davranış ayrımı yapan" (-0.12), "vatansever olan" (0.06) ve "vatandaşlık görevlerini yerine getiren" (0.09) bilişsel yapıları "*çok düşük*" olacak şekilde temsil edildiği görülmektedir. "Ülkesine katkıda bulunan" (0.36), "insanlara yardım eden" (0.47), "insanlara doğru yol gösteren" (0.47) bilişsel yapıları "*düşük*" olacak şekilde temsil edildiği görülmektedir. Öğrencilerin "Bir vatandaş olarak ben" elementi ile görece en az ilişkilendirdikleri bilişsel yapılardan üçü "*görev ve sorumlulukları olan birey*" kategorisinde, altısı "*iyi insan*" kategorisinde, ikisi "*vatana bağlılığı olan birey*" kategorisinde, biri "*olumlu kişisel özelliklere sahip birey*" kategorisinde yer almaktadır.

Öğrencilerin "Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?" elementi ile görece en

fazla ilişkilendirdikleri bilişsel yapılarda "insanlara saygı duyan" (-0.70), "insanlara iyi davranan" (0.81), "güvenilir olan" (0.85), "insanlara karşı saygılı davranan" (0.81) bilişsel yapıları "*yüksek*" olacak şekilde temsil ettikleri yapılardır. "Sorumluluklarını yerine getiren" (0.93), "ülkesini seven" (0.97), "insanlara yardım eden" (1.00), "vatanını koruyan" (1.00), "insanlara duyarlı olan" (1.00), "önyargılı olmayan" (0.99), "insanlara saygılı olan" (0.95), "sorumluluklarını bilen" (0.96), "vatandaşlık görevlerinin bilincinde olan" (0.96), "görevlerini yerine getiren" (0.96), "milliyetçilik duygusu gelişmiş" (0.98), "iletişimi iyi olan" (0.98), "insan ilişkilerinde olumsuz şeylerden uzak duran" (0.98), "görevlerini yerine getiren" (0.95), "çevresine duyarlı olan" (0.99), "güvenilir olan" (0.99), "insanlara karşı anlayışlı olan" (0.99), "sorumluluklarını yerine getiren" (0.99), "yardımsever olan" (0.99), "insanları seven" (0.99), "görevlerini tam yapan" (0.99), "insanlara saygı duyan" (0.99), "devletine zarar vermeyen" (0.99), "haklarını bilen" (0.99), "insanlara faydalı olan" (0.99), "insanlara karşı iyi niyetli olan" (0.93), "yalan söylemeyen" (0.98), "dürüst olan" (0.98), "sorumluluklarını bilen" (0.96), "siyasi görüş farklılıklarına saygı duyan" (0.96), "sorumluluklarını yerine getiren" (1.00), "haklarını bilen" (1.00), "insanlara yardım eden" (1.00), "çevreye duyarlı olan" (1.00), "insanlara yaptıkları ile katkı sağlayan" (1.00), "iletişimde saygılı olan" (1.00), "ülkesine savaş açmayan" (1.00), "bulunduğu ortama uyum sağlayabilen" (0.97), "nerede nasıl davranması gerektiğini bilen" (0.94) bilişsel yapıları "*çok yüksek*" olacak şekilde temsil etmektedirler. Öğrencilerin "Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?" elementi ile görece en fazla ilişkilendirdikleri bilişsel yapılardan 11'i "*görev ve sorumlulukları olan birey*" kategorisinde, 22'si "*iyi insan*" kategorisinde, altısı "*vatana bağlılığı olan birey*" kategorisinde, ikisi "*hakları olan birey*" kategorisinde ikisi "*olumlu kişisel özelliklere sahip birey*" kategorisinde yer almaktadır. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin kendilerini olmak istedikleri vatandaşa yakın olarak algıladıkları ifade edilebilir. Öcal ve Kemerkeya'nın (2011) çalışmasında da bireylerin büyük çoğunluğu kendilerini iyi vatandaş olarak gördüğü belirtilmektedirler.

Araştırma sonucunda öğrencilerin "Bir vatandaş olarak ben (gerçek ben)" ile "Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum (ideal ben)" elementleri arasındaki farkı yansıtan öz değerleri incelendiğinde 27 öğrenciden 23'ünün bir vatandaş olarak kendisine ait öz değerinin (kendisine yönelik algısı) yüksek düzeyde olduğu, sadece dört öğrencinin orta düzeyde bir öz değere sahip olduğu saptanmıştır. Bu durum öğrencilerin kendilerini ideal vatandaş olarak görmek istediklerinden ve iyi insan ile ideal vatandaşı birbirine eş değer olarak görmelerinden kaynaklanmış olabilir. Alabaş

(2010) tarafından yapılan bir araştırmada ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin “iyi insan olma” yı, iyi vatandaşın temel özelliklerinden biri olarak tanımladıkları belirtilmiştir. Yine İnce (2012) tarafından yapılan bir çalışmada, vatandaş kavramı ile ilgili doğru ve kapsamlı bir anlayış oluşturmada temel sorumluluğu olan sosyal bilgiler ders kitaplarında haklardan çok vatandaşlık görevlerine vurgu yapıldığı ve demokratik, hoşgörölü, aktif ve katılımcı vatandaş için geliştirici görevlerin eksik olduğunu vurgulamıştır.

## **5.2. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Açık Bilgileri İle İlgili Elde Edilen Bulgularına Yönelik Tartışma**

Araştırmada öğrencilerin açık bilgi kavram testinden elde ettikleri puanlara göre öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin bilgilerinin de yetersiz ya da kısmen yeterli olduğu dikkate alınırsa öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin bilişsel yapılarının etkin ve demokratik katılımlı vatandaş olma açısından eksik olduğu ve bütüncül bir özellik taşımadığı söylenebilir. Aynı zamanda öğrencilerin örtük bilgilerinin ise parçalı olduğu ve yaşadıkları yerin sosyo - kültürel faktörleriyle şekillendiğı ve hak ve sorumluluk ile ilgili algılarının belirsizlik taşıdığı ifade edilebilir. Öğrencilerin yaşamlarını sürdürdüğü il Mardin ilinin Nusaybin ilçesidir. Bu il farklı yapılarıdaki yani dil, din ve farklı etnik grup insanları bir arada barındırmaktadır. Bu sebeple eğitim - öğretim açısından bazı konuların ve kavramların öğrencilere aktarılmasında ve öğretilmesinde sorunlar yaşanabilmektedir (Arslan, 2014). Öcal (2011) çalışmasında vatandaşlık haklarına ilişkin görüşleri ikamet edilen yere göre anlamlı derecede farklılaştığının yaşanılan bölgenin sosyo kültürel yapının etkili olduğunu desteklemektedir. Öğrencilerin vatandaş kavramına ilişkin bilgilerinin de yetersiz ya da kısmen yeterli olmasında dil etkeni de önemli bir faktör olabilir. Bölgenin farklı dil yapıları olduğu için öğrenciler okuduklarını anlamakta bazen zorluk yaşayabilmektedir. Bu durum Arslan'ın (2014) çalışmasında öğretmenler tarafından da belirtilmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin dilin belli başlı kavramlarını anlayamadıkları için eğitim ve öğretimde sorunlar yaşadıklarını ve öğrencilerin başarılarının düşmesine neden olduğunu söylemektedirler.

Araştırmada öğrencilerin açık bilgi kavram testinden elde ettikleri puanları arasında okulların bulunduğu yere göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmanın yapıldığı bölgede kendi köylerinde okul olmayan öğrenciler taşıma yolu ile en yakın köydeki okullara ya da ilçe merkezindeki okullara gitmektedirler.

Böylelikle bölgenin en uzak köyündeki öğrenciler de eğitim öğretime devam edebilmektedirler. Bu durumda araştırmada açık bilgi kavram testinden elde edilen puanların karşılaştırılmasında okul türüne göre anlamlı bir farklılık çıkmamasının sebebi olabilir. Öcal (2011) çalışmasında vatandaşlık haklarına ilişkin görüşleri ikamet edilen yere göre anlamlı derecede farklılaştığını belirtmiştir. Conover and Searing (2000), kentli, banliyö (suburban) ve kırsal topluluklardaki öğrencilere "Vatandaş kelimesini duyduklarında, ilk önce ne düşünürsünüz?" sorusunu yönelttiğinde banliyö (suburban) ve kentsel topluluklardaki öğrencilerin yaklaşık yüzde 60'ı, "Yasal hakları olan bir kişi." olarak yanıtlar iken kırsal topluluklardaki öğrencilerin çoğunluğu "Vatandaşın toplumun bir üyesi" olduğunu belirtmişlerdir (Akt. Martin & Chiodo, 2007).

Öğrencilerin açık bilgi kavram testinden elde ettikleri puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmanın yapıldığı bölgede eskiden erkekler daha çok eğitim alırlarken şimdi erkek ve kız öğrenciler arasında ayırım yapılmamaktadır. Hatta kızların okumasını destekleyen ailelerin sayısı artmaktadır. Bu sebeple araştırmada açık bilgi kavram testinden elde edilen puanlar arasından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık çıkmamış olabilir. Tonga' nın (2013) çalışmasında ise kız öğrencilerin vatandaşlık bilincine ilişkin bilgilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu, anne - baba eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin vatandaşlık bilincine ilişkin bilgilerinin arttığı bulunmuştur. Yine Öcal'ın (2011) çalışmasında vatandaşlık haklarının algılanmasında cinsiyet değişkeninin etkili olduğunu belirtmiştir. Özbek'in (2004) çalışmasında öğrencilerin "Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar" boyutunda cinsiyet faktörünün etkili olduğunu ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu değerlendirmeler yaptıklarını belirtmiştir. Erkek öğrenciler kendilerini daha az yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Arslan'ın (2014) çalışmasında ise öğrencilerin çokkültürlü *vatandaşlık farklılıklarına* ilişkin puanları arasında cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık bulunmaz iken öğrencilerin *vatandaşlık algılarına* ilişkin puanları arasında cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ve bu farklılık kızların lehine olmaktadır.

Öğrencilerin açık bilgi kavram testinden elde ettikleri puanların baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alanyazını incelemelerinde (Kaya, 2006; Özbek, 2004) de belirtildiği gibi çocukların eğitiminde genel olarak daha fazla etkin olan ebeveyn annedir, babalar biraz daha geri planda kalmaktadır. Babanın bütün gün çalışması ve annelerin çocukların eğitimi ile daha çok ilgilenmeleri böyle bir

sonucun çıkmasında etkili olabilir. Ayrıca araştırmanın gerçekleştiği bölgede genelde baba şehir dışında çalışmaktadır. Belirli zamanlarda eve gelmektedirler. Bu sebepten ötürü çocukların eğitiminde bütün görev anneye düşmektedir. Araştırmada baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık oluşmamış olabilir. Yine Özbek'in (2004) çalışmasında vatandaşlık ile ilgili baba eğitim düzeyinin öğrencilerin görüşlerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Öcal (2011) çalışmasında ise anne baba eğitim düzeylerinin her ikisinde etkili olduğunu belirtmiştir. Yine Arslan'ın (2014) çalışmasında öğrencilerin çokkültürlü *vatandaşlık farklılıklarına* ilişkin puanları arasında baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaz iken, vatandaşlık algılarına ilişkin puanları arasında baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Öğrencilerin açık bilgi kavram testinden elde ettikleri puanların anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunurken bu farklılığın ortaokul mezunu annelerinin lehine olduğu görülmektedir. Araştırmanın gerçekleştiği bölgede yaygın olan ve aynı şekilde eskiden toplumda da yaygın olan kız çocuklarının ya okula gönderilmemesi ya da en az ilkokula gönderip daha sonra çoğunlukla ortaokula gönderilen kız çocuklarının eğitim öğretimi tamamlanmıştır. Bu sebeple kız çocukları ya okuryazar değil ya da en fazla ortaokul mezunu olan kişilerdir. Bu durum da ortaokul mezunu annelerin okuryazar olmayan annelere göre anlamlı olarak farklılaşmanın sebebi olabilir. Aynı zamanda anne eğitim düzeyi öğrencilerin başarılarını baba eğitim düzeyine göre daha fazla etkilemektedir. Çünkü, genelde çocukların bakımı ve eğitiminden anneler babalara göre daha etkindir. Tonga'nın (2013) yaptığı araştırmada da anne baba eğitim düzeyinin her ikisinin de öğrencilerin vatandaşlık bilincine ilişkin bilgilerini arttırdığı görülmüştür. Kaya'nın (2006) çalışmasında "vatandaş" ve "vatandaş olma bilinci" kavramlarında anne eğitim durumunun etkili olduğu, araştırmada kavram öğrenme ile çocukların eğitiminden birinci derece sorumlu olan anne eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu belirtmiştir. Anne eğitim durumu arttıkça öğrencilerin kavram öğrenme becerilerinin arttığını belirtmesi çalışma bulgumuzu destekleyen niteliktedir. Özbek'in (2004) çalışmasında öğrencilerin "*Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar*" boyutunda anne eğitim düzeyinin öğrencilerin görüşlerini etkilediği belirtilmiştir. Çalışmada okuma yazma bilmeyen grup ile bütün gruplar arasında ve ilkokul mezunu olan anneler ile fakülte - yüksek okul mezunu anneler ile dersin amaçlarını gerçekleştirme düzeyleri arasından açık ve anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Özbek' in (2004) bu sonuçları annelerin çocukların eğitim ve

öğretim durumlarıyla babalardan daha çok ilgilendiklerini ve çocuklar üzerinde daha da etkili oldukları sonucu çalışma bulgularımızı destekleyen niteliktedir. Arslan'nın (2014) çalışmasında da öğrencilerin çokkültürlü *vatandaşlık farklılıklarına* ilişkin puanları arasında "anne eğitim düzeyi" değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık bulunmaz iken öğrencilerin *vatandaşlık algılarına* ilişkin puanları arasında "anne eğitim düzeyi" değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ve bu farklılık anne okuryazar olan ve anne okuryazar olmayan öğrenci grupları ile anneleri ilköğretim mezunu öğrenci grubu arasında ilköğretim mezunu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Öğrencilerin açık bilgi kavram testinden elde ettikleri puanların ana dillerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sahip olduğu ana dil farklı olsa bile çocukların okulda geçirdikleri deneyimler, edindikleri bilgiler benzerlik gösterdiği için böyle bir fark oluşmamış olabilir. Çünkü ana dili farklı olsa bile çocuklar evde anadilini kullanmıyor olabilirler. Buna karşılık konuşulan dil açısından farklılık olması bu yorumu desteklemektedir. Çünkü dil, düşüncede var olanı dile getirir. Belli bir dili kullanan bireyler tıpkı kullandıkları dil gibi ancak kendi ana dillerinde dünyayı anlamlandırma, anlama ve düzenleme faaliyetlerini gerçekleştirebilirler. Çünkü her birey, kendi anadilinin vermiş olduğu düşünme biçimine göre düşünmeye ve varlıkları öyle anlamlandırmaya alışmıştır. Düşünme biçimine alışık olmadığımız bir dil ile varlığı görmek, dile getirmek ve anlamlandırmak mümkün değildir (Gündoğan, 2002). Dil düşünce yapısının oluşumunu hızlandırabilir. Başkaları ile konuşan çocuk düşüncede toplumsallaşabilir. Bu da düşünceye ve tartışmaya yol açar. Bu durum da çocukların yeniden düşünmesini sağlar (Çelen, 1993). Arslan' nın (2014) çalışmasında da öğrencilerin çokkültürlü *vatandaşlık algılarına* ilişkin puanları arasında "ana dil / etnik köken" değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Arslan' nın bu bulgusu araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Arslan' ın (2014) öğrencilerin çokkültürlü *vatandaşlık farkındalıklarına* ilişkin puanları arasında "ana dil / etnik köken" değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu farklılık Türkçe ana diline sahip öğrenci grubu ile Kürtçe - Arapça ana diline sahip gruplar arasında Türkçe ana diline sahip öğrenciler lehine bir farklılık bulunmaktadır.

Öğrencilerin açık bilgi kavram testinden elde ettikleri puanların farklı kültürel özelliklere sahip arkadaşları olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin genelde aynı sosyo - kültürel çevrede bulunan arkadaşlarının olması sebebiyle bu fark oluşmamış olabilir. Arslan'ın (2014) çalışmasında öğrencilerin çokkültürlü *vatandaşlık farklılıklarına* ilişkin puanları arasında "diğer bir kültürden



arkadaşlık durumu" değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık bulunmaz iken öğrencilerin *vatandaşlık algılarına* ilişkin puanları arasında "diğer bir kültürden arkadaşlık durumu" değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ve bu farklılık başka bir kültürden arkadaşına sahip olan ile olmayan arasında farklı kültürden arkadaşı olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu çalışmanın vatandaşlık farklılıklarına ilişkin bulgu sonucu araştırma bulgusunu destekler iken vatandaşlık algılarına ilişkin bulgu araştırma sonucunun aksini ifade etmektedir.

Öğrencilerin açık bilgi kavram testinden elde ettikleri puanların evde aile ile konuşulan dillere göre anlamlı bir farklılık bulunurken bu farklılığın evde Türkçe dilini kullananların Kürtçe dilini kullanan öğrencilere göre daha etkili olduğu görülmektedir. Bu durumun öğrencilerin yaşadığı sosyo - kültürel özelliklerine göre şekillendiğini ifade edebiliriz. Araştırmaya katılan öğrencilerin bir kısmı köyde yaşayan ve taşınmalı sistem ile okula gelen öğrencilerdir. Bu öğrencilerin çoğunluğu Kürtçe konuşmaktadır. Öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili bilgi edinme kaynakları incelendiğinde çoğunlukla aile içi konuşmalardan ve kitaplardan (ders kitapları) yararlandıkları, buna karşılık tartışma programlarından, gazete ve dergilerden daha az yararlandıkları belirlenmiştir. Ayrıca araştırmacının gözlemlerine göre öğrenciler Türkçe'yi sınırlı bir alanda (daha çok okulda) kullanmaktadırlar. Ayrıca repertuar ağı tekniği uygulanırken ana dilinin Kürtçe olduğunu ifade eden öğrencilerin vatandaş olmayı tanımlayan sıfatları üretmede daha çok zorlandıkları gözlenmiştir. Dolayısıyla öğrenciler vatandaş kavramı ile ilgili anlayışlarını Türkçe ve yazılı olarak ifade etmekte zorlanmış olabilirler. Arslan' ın (2014) çalışmasında da öğrencilerin çokkültürlü *vatandaşlık algıları ile farkındalıklarına* ilişkin puanları arasında "evde aile ile konuşulan dil" değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık evde Türkçe ana dilini konuşan grup ile evde Kürtçe - Arapça ana dilini konuşan grup arasında Türkçe dilini konuşan grup lehine çıkmıştır.

İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgilerle ilgili temel kavramları çok iyi öğrenmeleri gerekmektedir. Çünkü, kavramlar bu yaştaki çocukların zihinleri temel bilişsel yapıların oluşmasına ve yeni bilgilerin anlamlı bir şekilde öğrenilmesini sağlar (Yazıcı & Samancı, 2003). Bu sebeple vatandaşlık eğitimi kapsamında yer alan temel kavramların tam ve doğru bir şekilde öğrenilmesi gerekmektedir. Doğru öğrenmeler gerçekleşmez ise diğer tüm öğrenmelerde yanlış öğrenmeler gerçekleşmesi mümkündür. Nitekim Bal ve Akış'ın (2010) yaptıkları çalışmalarında kavram yanılgısı yaşayan öğrencilerin öğrendikleri şeylerin ya eksik ya da yanlış öğrenme olduğunu

belirtmişlerdir. Bunun sonucunda da anlamlı öğrenmenin gerçekleşmeyeceğini, öğrencilerin ya ezber yaparak kalıcı olmayan bir süre sonra unutulacak bilgiyi olacağını ya da konu ile ilgili olaylar arasında bağlantı kuramayacaklarını ya da kurma da zorlanacaklarını belirtmişlerdir.



## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan ve tartışılan sonuçlar, araştırmanın alt amaçlarına paralel olarak sunulmuş ve bu sonuçlar doğrultusunda hem uygulamaya hem de ileride bu alanda yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

#### 6.1. Sonuçlar

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar araştırma soruları doğrultusunda sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

##### 6.1.1. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Örtük Bilgilerinin Açığa Çıkartılması Amacına Yönelik Sonuçlar

- Öğrencilerin vatandaş olma ile ilgili kullandıkları bilişsel yapıların analizi sonucunda vatandaş kavramını "görev ve sorumlulukları olan birey", "iyi insan", "vatana bağlılığı olan birey", "hakları olan birey" ve "olumlu kişisel özelliklere sahip birey" kategorileri altında kavramsallaştırdıkları görülmüştür.

Öğrencilerin "vatandaş" kavramı ile ilgili örtük bilgilerini yansıtan bilişsel yapıları incelendiğinde öğrencilerin "vatandaşı" daha çok "iyi insan" ve "vatandaşı görev ve sorumlulukları olan birey" kategorisinde algıladıkları belirlenmiştir. "hakları olan birey" ve "vatana bağlılığı olan birey" kategorilerinde çok az yapı üretildiği saptanmıştır.

- Öğrencilerin "Bir vatandaş olarak ben" elementi ile görece en az ilişkilendirdikleri bilişsel yapılarda "*hoşgörülü olan, ailesinin yanında olan, insanları mutlu eden, kurallara uyan, sorumlulukları yerine getiren, insanlara karşı kırıcı olmayan, iyi ve kötü davranış ayrımı yapan, vatansever olan ve vatandaşlık görevlerini yerine getiren*" bilişsel yapıları "*çok düşük*" olacak şekilde temsil edildiği görülmektedir. "*Ülkesine katkıda bulunan, insanlara yardım eden, insanlara doğru yol gösteren*" bilişsel yapıları "*düşük*" olacak şekilde temsil edildiği görülmektedir.

İfade edilen bilişsel yapılardan üçü "görev ve sorumlulukları olan birey" kategorisinde, altısı "iyi insan" kategorisinde, ikisi "vatana bağlılığı olan birey" kategorisinde, biri "olumlu kişisel özelliklere sahip birey" kategorisinde yer almaktadır.

- Öğrencilerin "Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?" elementi ile görece en fazla ilişkilendirdikleri bilişsel yapılarda *"İnsanlara saygı duyan, insanlara iyi davranan, güvenilir olan, insanlara karşı saygılı davranan"* bilişsel yapıları *"yüksek"* olacak şekilde temsil edildiği görülmektedir. *"Sorumluluklarını yerine getiren, ülkesini seven, insanlara yardım eden, vatanını koruyan, insanlara duyarlı olan, önyargılı olmayan, insanlara saygılı olan, sorumluluklarını bilen, vatandaşlık görevlerinin bilincinde olan, görevlerini yerine getiren, milliyetçilik duygusu gelişmiş, iletişimi iyi olan, insan ilişkilerinde olumsuz şeylerden uzak duran, görevlerini yerine getiren, çevresine duyarlı olan, güvenilir olan, insanlara karşı anlayışlı olan, sorumluluklarını yerine getiren, yardımsever olan, insanları seven, görevlerini tam yapan, insanlara saygı duyan, devlete zarar vermeyen, haklarını bilen, insanlara faydalı olan, insanlara karşı iyi niyetli olan, yalan söylemeyen, dürüst olan, sorumluluklarını bilen, siyasi görüş farklılıklarına saygı duyan, sorumluluklarını yerine getiren, haklarını bilen, insanlara yardım eden, çevreye duyarlı olan, insanlara yaptıkları ile katkı sağlayan, iletişimde saygılı olan, ülkesine savaş açmayan, bulunduğu ortama uyum sağlayabilen, nerede nasıl davranması gerektiğini bilen"* bilişsel yapıları *"çok yüksek"* olacak şekilde temsil edildiği görülmektedir.

İfade edilen bilişsel yapılardan 11'i "görev ve sorumlulukları olan birey" kategorisinde, 22'si "iyi insan" kategorisinde, altısı "vatana bağlılığı olan birey" kategorisinde, ikisi "hakları olan birey" kategorisinde ikisi "olumlu kişisel özelliklere sahip birey" kategorisinde yer almaktadır.

- Öğrencilerin "bir vatandaş olarak ben (gerçek ben)" elementi ile "nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum (ideal ben)" elementleri arasındaki farkı yansıtan öz değerleri incelendiğinde 27 öğrenciden 23'ünün bir vatandaş olarak kendisine ait öz değerinin (kendisine yönelik algı) yüksek düzeyde olduğu, sadece dört öğrencinin orta düzeyde bir öz değere sahip olduğu belirlenmiştir.

### **6.1.2. Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Vatandaş Kavramına İlişkin Açık Bilgilerinin Açığa Çıkartılması Amacına Yönelik Sonuçlar**

Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi kavram testinden elde ettikleri puanların;

- Vatandaş kavramı ile ilgili açık bilgi testinden elde edilen puanlara göre öğrencilerin 95'nin vatandaş kavramına ait bilgi düzeylerinin yetersiz, 29 öğrencinin vatandaş kavramına ait bilgi düzeylerinin kısmen yeterli olduğu belirlenmiştir.
- Eğitim aldıkları okulun bulunduğu yere göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeyi ortaokul mezunu olanların okur yazar olmayan annelere göre daha anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.
- Ana dillerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Farklı kültürel özelliklere sahip arkadaş olmalarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Evde aile ile konuşulan dillere göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Evde Türkçe dilini konuşanların Kürtçe dilini konuşan öğrencilere göre elde ettikleri puanlar daha yüksektir.

## **6.2. Öneriler**

Aşağıda araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, daha ileriki zamanlarda uygulamalara ve bu konuya ilişkin yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### **6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler**

- Vatandaş kavramının öğretiminde iyi insan vurgusundan çok etkin katılımlı ve demokratik bir yaşam için gerekli vatandaşlık becerilerine vurgu yapılmalıdır.

- Vatandaş kavramı haklar ile sorumluluklar ve görevler bağlamında anlam kazanmaktadır. Öğrenme – öğretme sürecinde ve ders kitaplarında bir kişinin vatandaş olarak sahip olduğu sorumluluklar kadar haklarına ve bu hakların nasıl kullanılabileceğine vurgu yapılmalıdır.
- Öğrencilerin kendilerini bir vatandaş olarak anlamlandırmalarında okulda geçirilen yaşantılar kadar sosyo - kültürel çevrede edinilen deneyimlerin de etkili olduğu belirtilebilir. Bu sebeple vatandaş kavramının öğretiminde sadece sınıf ve okul içi örnek uygulamalar ve etkinlikler değil aynı zamanda okul dışındaki sosyo - kültürel etkinlikler yoluyla da örtük kavramsallaştırmanın doğru oluşması sağlanabilir.
- Vatandaş kavramının öğretiminde hak, sorumluluk ve devlete bağlılık gibi ayırt edici özelliklerle ilgili doğru ve yeterli bilgi ders kitaplarında sarmal bir yapı içinde sunulabilir.
- Öğrencilerin tam ve doğru tanım yapamadıkları görülmüştür. Öğrencilere kavramın ayırt edici özellikleri göz önüne alınarak düzeylerine uygun olarak doğru ve tam tanımlar sunulmalıdır. Kavramın farklı tanımları da verilmeli ve nedenleri öğrenciler ile birlikte tartışılmalıdır.

### 6.2.2 İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Çalışma ortaokul yedinci sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Farklı sınıf seviyelerindeki öğrencilere de uygulanabilir.
- Öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili örtük bilgilerinin oluşmasında planlı olmayan öğrenme yaşantılarının rolü incelenebilir.
- Araştırmada sadece öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin vatandaş kavramına ilişkin örtük bilginin oluşmasındaki rollerine ilişkin görüşleri alınabilir.
- Öğrenciler vatandaş kavramını bilimsel olarak tanımlayamadıklarından dolayı konu ile ilgili kazanımların düzeylerine bakılabilir.
- Bu araştırmada öğrencilerin vatandaş kavramı ile ilgili örtük bilgileri açığa çıkarmak amacıyla uygulanan repertuar ağı tekniğinin uygulamasını anlamakta zorlanan öğrenciler olmuştur. Bu nedenle yapılacak olan araştırmalarda katılımcıların yaş grupları dikkate alınabilir.

## KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ. (2009). *Repertuar çizelgesi tekniğinin kuvvet ve hareket konusunda kullanılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Abazaoğlu, İ. & Yıldızhan, Y. (2012). Repertuar çizelgesi tekniğinin kuvvet ve hareket konusunda kullanılması. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Niğde.
- Acun, İ., Demir, M. & Göz, N.L. (2010). Öğretmen adaylarının vatandaşlık yeterlilikleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 107-123.
- Aktan, C.C. & Vural, Y.İ. (2005). Bilgi çağında bilginin yönetimi. C. C. Aktan ve İ. Y. Vural (Ed.), *Bilgi çağı yönetimi ve sistemleri içinde*, 1-30. Konya: Çizgi kitabevi.
- Alabaş, R. (2010). Primary school students' conceptions of citizenship. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2010), 2528-2532.
- Arslan, S. (2014). *Çokkültürlü toplumlarda vatandaşlık eğitimine yönelik öğretmen ve öğrenci düşüncelerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aslan, M. (2008). *Vatandaşlık bilgisi üzerine türkiye'de yapılan hukuki düzenlemeler ve 2005-2006 sosyal bilgiler müfredatına etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Aslan, M. & Yakar, A. (2012). Cognitive fictions of teacher candidates about instructors qualifications: a comparative analysis. *Elementary Education Online*, 11(4), 1036-1052.
- Ayas, C., Çeken, R., Eş, H. & Taştan, H. (2013). "Bu benim eserim" fen bilimleri projelerinde vatandaşlık eğitimi açısından sosyal sorumluluk ve vatandaşlık bilinci. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 14.
- Aybay, R. (2008). *Vatandaşlık hukuku*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Aybay, R. & Özbek, N. (2015). *Vatandaşlık hukuku* (4. Baskı). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

- Aydıntan, B., Göksel, A. & Bingöl, D. (2010). Örtülü bilgi paylaşımı üzerinde sosyal sermaye ve denetim merkezi odaklılığının rolü: Hekimlikte bir hakem araştırması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 1-26.
- Aztekin, S. (2012). Determining the understandings about the limit subject in mathematics by using repertory grid technique. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(3), 659-671.
- Baba, M. (2012). *İlköğretim öğrencilerine vatandaşlık bilinci kazandırmada kavram karikatürü kullanımının etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Bağış, S. (2018). *Sorun davranış gösteren öğrencilerin öğretmenlerine yönelik bilişsel kurguları: Bir repertuar ağı çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Adana.
- Bal, M.S. & Akış, A. (2010). Sosyal bilgiler dersi "insanlar ve yönetim" ünitesinde karşılaşılan kavram yanlışları. *e- Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5(4), 2061-2070.
- Bakioğlu, A. & Kurt, T. (2016). *Eğitimde demokrasi vatandaşlık ve vatanseverlik*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bektaş, F. (2012). Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları değerlere ilişkin bilişsel kurguları: Fenomonolojik bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1227-1238.
- Björklund, L. (2008). The repertory grid technique: making tacit knowledge explicit: Assessing creative work and problem solving skills. *In Researching Technology Education: Methods and Techniques*, Ed Howard Middleton, Sense Publishers, 46-69.
- Brown, J.S, Collins, A. & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42.
- Campbell, G. & Chin, S. (2006). *The fit of the implicit cognition paradigm to science education research: an exploratory analysis*. [csjarchive.cogsci.rpi.edu/proceedings/2006/docs/p136.pdf](http://csjarchive.cogsci.rpi.edu/proceedings/2006/docs/p136.pdf). Erişim tarihi: 21.08.2016.
- Can, A. ( 2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.



- Civek, D. (2008). *Yeni sosyal bilgiler 4. ve 5. sınıf programlarında vatandaşlık eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Creswell, J. W. (2016). Araştırma yaklaşımının seçimi (4. baskı), (Çev. M. Bütün). S. B. Demir (Çev. Ed.), *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (4.baskıdan çeviri) içinde, 3 - 23. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çayır, K. & Gürkaynak, İ. (2007). The state of citizenship education in Turkey: past and present. *Journal of Social Science Education*, 6(2), 50-58.
- Çağlayan, E. (2015). *Ergenlerin öz kimlik grafiklerinin aile işlevselliği açısından değerlendirilmesi: Bir idiyografik çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çelen, N. (1993). Zihinsel işlev gelişiminde dilin rolü. *Eğitim ve Bilim*. [egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/5864/2001](http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/5864/2001). Erişim tarihi 08.05.2018.
- Çelik, H. (2009). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminin bugünkü durumu ve geleceğe ilişkin görüşleri*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dağ, N. (2012). Vatandaşlığın niteliksel dönüşümü ve vatandaşlık eğitimi üzerine bir betimleme çalışması. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 105-118.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Doğanay, A., Sarı, M. & Çuhadar, A. (2007). Öğretmen adaylarının siyasal katılımçılık düzeylerine çeşitli etmenlerin etkisinin demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 213-246.
- Doğanay, A. & Sarı, M. (2009). Lise öğrencilerinin vatandaşlık algılarına etki eden faktörlerin analizi. A. Şişman, İ. Acun, C. Balkır, C. Yücel, H. Busher, T. Lawson ve diğerleri (Ed.), *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık Ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu* içinde, 36-51. Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim, Araştırma ve Uygulama Merkezi, Uşak.
- Doğan, H. (2001). *Hümanistik bir yaklaşımla örtülü bilgi analizi: örtülü bilgi gelişimi ve paylaşımında duygusal zeka ile beden dilinin rolü ve stratejik kullanım yolları*. [www.onlinedergi.com](http://www.onlinedergi.com). Erişim tarihi: 06. 01. 2018.

- Doğan, O. (2007). *İlköğretim 5.sınıf sosyal bilgiler dersi "bir ülke bir bayrak" ünitesindeki kavramların öğrenilmesinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Durna, U. & Demirel, Y. (2008). Bilgi yönetiminde bilgiyi anlamak. *Erciyes Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 30, 129-156.
- Easterby - Smith, M. (1980). The design analysis and interpretation of repertory grids. *Int. J. Man - Machine Studies*, 13, 3-24.
- Ellis, R. (2005). Measuring implicit and explicit knowledge of a second language: a psychometric study. *Studies in Second Language Acquisition*, 27, 141-172.
- Eraut, M. (2000). Non - formal learning and tacit knowledge in professional work. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 113 - 136.
- Erdem, B. B. (2010). *Türk vatandaşlık hukuku*. İstanbul: Beta basım.
- Erden, M. (Tarihsiz). *Sosyal Bilgiler öğretimi*. Ankara: Alkım yayınevi.
- Faiz, M. & Ergin, E. (2014). 8th grade students' understanding level and misconceptions about key concepts of citizenship (Sample of Kastamonu). *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 143(2014), 669-673.
- Fransella, F., Bell, R. & Bannister, D. (2004). *A manual for repertory grid technique second edition*. John Wiley & Sons, Ltd.
- Gömleksiz, M. N & Kılınç, H. (2014). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi tutum ölçeği geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History of Turkish or Turkic*. 9/5, 993-1004.
- Göz, N. L. (2010). *İlköğretimde demokrasi ve vatandaşlık eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Gözütok, D. & Alkın, S. (2008). Human rights and citizenship education in elementary education curricula. *World Applied Sciences Journal*, 4(2), 225-232.
- Gündoğan, A. O. (2002). Dil, düşünce ve varlık ilişkisi. *Türk Yurdu*, 178, 18-22.
- Güven, S. (2010). *İlköğretim birinci kademedeki vatandaşlık eğitimi üzerine bir durum çalışması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güven, S., Tertemiz, Ş. & Bulut, P. (2009). Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 1.
- Grice, J. (2002). Idiogrid: Software of the management and analysis of repertory grids. *Behavior Research Methods Instruments & Computers*, 34 (3), 338-341.

- Hablemitoğlu, Ő. & Özmete, E. (2012). Etkili vatandaşlık eğitimi için bir neri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 39-54.
- Hemmecke, J. & Stary, C. (2004). *A framework for the externalization of tacit knowledge embedding repertory grids*. www.bibsonomy.org/bibtex/.../jeahex. Erişim tarihi: 09.02.2016.
- Herbig, B. & Büssing, B. (2004). The role of explicit and implicit knowledge in work performance. *Psychology Science*, 46(4), 408-432.
- Hogan, T. & Hornecker, E. (2013). Blending the repertory grid technique with focus groups to reveal rich design relevant insight. *DPPI*, 3-5.
- Insch, G., McINTYRE, N. & Dawley, D. (2008). Tacit knowledge: a refinement and empirical test of the academic tacit knowledge scale. *The Journal of Psychology*, 142 (6), 561-579.
- İbicioğlu, H. & Doğan, H. (2006). *İŞletmelerde rtl bilgi ve nemi*. Ekin kitabevi.
- İbrahimoğlu, Z. (2014). *Gayrimüslim azınlıklara göre Türkiye'de vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi*. Doktora Tezi, Maramara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İnce, B. (2012). Citizenship education in Turkey: inclusive or exclusive. *Oxford Review of Education*, 38(2), 115-131.
- Jankowicz, D. (2004). *The easy guide to repertory grids*. Graduate Business School University of Luton, UK.
- Kadıoğlu, A. (2012). *Vatandaşlığın dönüşümü: Üyelikten haklara*. İstanbul: Metis yayıncılık.
- Kalaycı, Ő. (2006). Korelasyon analizi (2. baskı). Ő. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde (s. 116). Ankara: Asi Yayın.
- Kartal, A. & Turan, İ. (2015). İlköğretim 5.sınıf ğrencilerinin zihin haritalarında vatandaşlık bilgileri ile ilgili kavram yanılgıları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 34, s.373-383.
- Kan, . (2009). DeđiŐen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), s.895-904.
- Kaya, M. (2006). *8. Sınıf ğrencilerinin vatandaşlık bilinci düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Keleş, H. & Tonga, D. (2014). Öğrencilerin vatandaşlık bilincini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), s.61-85.
- Kepenekçi, Y.K. (2008). *İnsan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks yayınevi.
- Kerr, D. (1999). Citizenship education: an international comparison. <https://www.nfer.ac.uk/.../TS%20Citizenship%20Education>. Erişim tarihi: 10.05.2016.
- Keser, F., Akar, H. & Yıldırım, A. (2011). The role of extracurricular activities in active citizenship education. *Journal of Curriculum Studies*, 43(6), 809-837.
- Kılınç, E. & Dere, İ. (2013). Lise öğrencilerinin "iyi vatandaş" kavramı hakkındaki görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 103-124.
- Kondu, Z. & Sakar, T. (2013). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi niçin verilir? *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(3).
- Kurgun, O. A. (2006). Bilgi yönetim sistemlerinin yapılandırılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1).
- Lee, C. C. & Yang, J. (2000). Knowledge value chain. *Journal of Management Development*, 19(9), 783-793.
- Martin, L. A. & Chiodo, J. J. (2007). Good citizenship: what students in rural schools have to say about it. *Theory and Research in Social Education*, 35(1), 112-134.
- MEB (2005). Sosyal bilgiler 6. - 7. sınıf programı.
- MEB (2015). İlkokul insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı.
- MEB (2017). İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı.
- MEB (2017). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4. 5. 6. ve 7. sınıflar).
- Memişoğlu, H. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre vatandaşlık eğitimi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 1565-1584.
- Merey, Z., Karatekin, K. & Kuş, Z. (2012). İlköğretimde vatandaşlık eğitimi: Karşılaştırmalı kuramsal bir çalışma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 795 - 821.
- Merriam, S. B. (2013). Araştırmanın desenlenmesi ve örneklem seçimi (3. baskı), (Çev. S. Turan & D. Yılmaz). S. Turan (Çev. Ed.), *Nitel araştırma desen ve uygulama için rehber* (3. baskıdan çeviri) içinde (s. 77). Nobel Yayın.

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Nazıroğlu, B. (2012). *Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ğretim programlarında vatandaşlık eğitimi*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5(1), 14 - 37.
- Nonaka, I. ve Takeuchi, H. (2010). The knowledge creating company. How Japanese companies create the dynamics of innovation.
- Odabaş, H. (2003). Kuramsal bilgi yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(4), 357-368.
- Odabaş, H. (2005). Bilgi yönetimi sistemi. C. C. Aktan ve İ. Y. Vural (Ed.), *Bilgi ağı yönetimi ve sistemleri içinde* (s. 101-120). Konya: izgi kitabevi.
- Öcal, A. (2011). İlköğretim yedinci sınıf ğrencilerinin vatandaşlık hakları konusundaki görüşleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 10(35), 134-149.
- Öcal, A. & Kemer kaya, G. (2011). Yetiştirme yurdunda kalmış yetişkinlerin devlet ve vatandaşlık algıları üzerine nitel bir alışma. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 63-82.
- zbek, R. (2004). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ders amaçlarının gerçekleşme düzeyi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- zbek, R. & Köksalan, B. (2015). The evaluation of the pre-service teachers' opinions on the objectives of citizenship education. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 220-230.
- zen, Y. (2012). Turkey become a citizen without the other. *The Online Journal of Counselling and Education*, 1(2), 75 - 87.
- zyurt Erginer, E. (2014). *Ortaöğretimde vatandaşlık bilincinin oluşmasında T.C. inkılap tarihi ve atatrklk dersinin rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Polat Gzel, E. (2011). *Anayasal vatandaşlık*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Reber, A.S. (1989). Implicit learning and tacit knowledge. *Journal of Experimental Psychology: General*, 118 (3), 219-235.
- Rozenszajn, R. & Yarden, A. (2014). Mathematics and biology teachers' tacit views of the knowledge required for teaching: varying relationships between CK and PK. *International Journal of STEM Education*, 1:11.

- Rozenszajn, R. & Yarden, A. (2015). Exposing biology teachers' tacit views about the knowledge that is required for teaching using the repertory grid technique. *Studies in Educational Evaluation*, 47, 19-27.
- Sabancı, O. (2008). *İlköğretim 7.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde yer alan vatandaşlık konularıyla ilgili kavramsal anlamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sanberk, İ. & Bağış S. (2016). How to third grade students and their teachers construe each other. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 8(4), 559-572.
- Sılay, N. (2014). Another type of character education: citizenship education. *International Journal of Education*, 6(2).
- Som, İ. & Karataş, H. (2015). Türkiye'de vatandaşlık eğitimi üzerine bir inceleme. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 33-50.
- Sternberg, R. J. & Horvath, J. A. (1995). A prototype view of expert teaching. *Educational Researcher*, 24 (6), 9-17.
- Sun, R. (2001). *Duality of mind: A bottom - up approach toward cognition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Şimşek, U. (2012). The effects of reading - writing - presentation and group investigation methods on students' academic achievements in citizenship lessons. *Journal of Educational Sciences Research*, 2(2), 189-201.
- Taber, K. S. (2014). The significance of implicit knowledge for learning and teaching chemistry. *Chemistry Education Research and Practice*, 15, 447 - 461.
- Tagger, B. (2005). An enquiry into the extraction of tacit knowledge. *IMR Assignment*, 3.
- Tan, F. & Hunter, M. G. (2002). The repertory grid technique: a method for the study of cognition in information systems. *MIS Quarterly*, 26 (1), 39-57.
- Tanhan, F. (2013). Repertory grid görüşme tekniğine dayalı olarak okul psikolojik danışmanlarının niteliklerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(40), 186-197.
- Taş, M. (2010). *Kavram ve genelleme yapısının doğrudan öğretiminin ve örtük olarak öğrenilmesinin sınıflama ve açıklama davranışına, sınıflama ve açıklama davranışının kalıcılığına ve transfere etkisi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Taş, M. (2016). The place of implicit knowledge and implicit learning in construction of expertise in pre - service teacher education. Ö. Demirel & A. Doğanay (Ed.). *The Third International Congress on Curriculum and Instruction: Curriculum Studies in Higher Education*, (s. 240 - 256), Ankara.
- Taylor, H. (2007). Tacit knowledge: conceptualizations and operationalizations. *International Journal of Knowledge Management*, 3(3), 60-73.
- Tee, M. Y. (2005). Sharing and cultivating tacit knowledge in an e - learning environment: a naturalistic study. *Dissertaion Abstracts International*, 66 (08), 223.
- Tofan, D., Galster, M. & Avgeriou. (2011). Capturing tacit architectural knowledge using the repertory grid technique (NIER track). *ICSE 11*, 21-28.
- Tonga, D. (2013). 8. *Sınıf öğrencilerinin vatandaşlık bilinci düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tonga, D., Keçe, M. & Kılıçoğlu, G. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde yer alan kazanımların vatandaşlık ve insan hakları konuları açısından değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171, 289-308.
- Touraine, A. (2002). *Demokrasi nedir?* (O. Kunal, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Topuzkanamış, Ş. E. (2013). *Türk hukukunda anayasal gelişmeler ışığında vatandaşlık*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Uğurlu, C.T (2011). Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye'de vatandaşlık eğitimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 10(37), 153-169.
- Ulubey, Ö. (2015). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programının yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile uygulanmasının akademik başarıya ve demokratik değerlere bağlılığa etkisi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ulutaş, E. (2014). Türkiye'de vatandaşlık ve anayasal süreç. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 9(1), 73-102.
- Utku, M. (2015). *Üniversite öğrencilerinin vatandaşlık ve sosyal medya (sosyal ağ) vatandaşlık algısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Uzun, H. & Durna, U. (2008). İşletmelerde rekabet unsuru olarak bilgi yönetimi. *Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi*, 1(1), 33 - 40.

- Ülger, M. (2012). *İlköğretim okullarında insan hakları ve vatandaşlık eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, F. (2012). Ortaokul 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi öğretim programı ve ders kitaplarında insan hakları üzerine bir çözümleme. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).
- Üstel, F. (2016). *Makul vatandaşın peşinde II. Meşrutiyet'ten bugüne vatandaşlık eğitimi* (7. Baskı). İletişim yayımları.
- Westheimer, J. & Kahne, J. (2009). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269.
- Yazıcı, H. & Samancı, O. (2003). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler ders konuları ile ilgili bazı kavramları anlama düzeyleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 153.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2009). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin temel vatandaşlık kavramlarına ilişkin algıları. *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*, Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, 28-30 Mayıs, 291-297.
- Yılmaz, K. (2013). İlköğretim öğrencilerinin vatandaşlık eğitimi ile ilgili temel kavramlara ilişkin algılarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 453-463.
- Zaim, H., Kurt, İ. & Seçgin, G. (2012). Örtülü bilginin performansa etkisi: Uluslararası bir banka uygulaması. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 425-442.



## EKLER

### Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli öğrenci, ortaokul öğrencilerinin vatandaş kavramına ait örtük ve açık bilgilerine ilişkin görüşlerini belirleyebilmek amacıyla sizlerle görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşmeden elde edilen verilen yüksek lisans tez çalışmam da kullanılacaktır. Araştırma sonuçlarının bu konuda yapılacak eğitim çalışmalarına katkıda bulunacağını ümit ediyorum.

Görüşme sürecinde söyleyeceğiniz her şey gizlidir ve gizli kalacaktır. Ayrıca analiz yapılırken gerçek isim verilmeyerek takma isim kullanılacaktır. Sizce de bir sakıncası yoksa araştırma süresince görüşlerinizi doğru ve ayrıntılı kayıt etmek amacıyla kayıt cihazı kullanmak istiyorum. Değerli zamanınızı ayırdığınız ve araştırmaya katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederim.

Sultan KESİK

Çukurova Üniversitesi

Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

## KİŞİSEL BİLGİ FORMU

### I. BÖLÜM

Bu bölümdeki sorular hakkınızda bazı kişisel bilgileri elde etmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Lütfen her soruyu dikkatlice okuyunuz ve bütün soruları cevaplayınız.

1. Okulunuzun bulunduğu yer:

İl merkez ( ) İlçe Merkez ( ) Kasaba ( ) Köy ( )

2. Cinsiyetiniz: Kız ( ) Erkek ( )

3. Babanızın eğitim düzeyi:

Okur yazar değil ( )

İlkokul mezunu ( )

Ortaokul mezunu ( )

Lise mezunu ( )

Üniversite mezunu ( )

Lisansüstü (Yüksek Lisans, Doktora)

mezunu ( )

4. Annenizin eğitim düzeyi:

Okur yazar değil ( )

İlkokul mezunu ( )

Ortaokul mezunu ( )

Lise mezunu ( )

Üniversite mezunu ( )

Lisansüstü (Yüksek Lisans, Doktora)

mezunu ( )

5. Anadiliniz: Türkçe ( )

Arapça ( )

Kürtçe ( )

Süryanice ( )

Diğer ( )

6. Anadilinizi ne sıklıkla konuşuyorsunuz?

Her zaman ( )      Sık sık ( )      Bazen ( )      Hiçbir zaman ( )

7. Evde aileniz ile konuştuğunuz diler:

Türkçe ( )      Arapça ( )      Kürtçe ( )      Süryanice ( )      Diğer ( ).....

8. Farklı kültürel özelliklere sahip (dil, din, ırk) sahip arkadaşınız var mı?

Evet ( )      Hayır ( )

9. Vatandaş kavramı hakkında bilgi edindiğiniz kaynaklarınızı belirtiniz ve bu kaynakları kullanım sıklığını belirtiniz.

İfadeler	Her Zaman	Çoğunlukla	Ara Sıra	Nadiren	Hiç
Tv'deki programlar					
Tartışma programları					
Gazeteler					
Kitaplar					
Dergiler					
Aile içi konuşmalar					

## II. BÖLÜM

**Görüşme Yeri:**

**Görüşme Tarihi:**

**Görüşme Süresi:**

### Repertuar Ağı Tekniğinde Kullanılan Görüşme Soruları

Sevgili öğrenci ..... araştırmaya katıldığın için teşekkür ederim.  
Kendini hazır hissettiğin zaman görüşme sorularına geçmek istiyorum.

1. Bir vatandaş olarak ben ...
2. Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?
3. Çevremdeki diğer insanlara göre bir vatandaş olarak ben ...
4. Nasıl bir vatandaş olmak zorundayım ?
5. Bana göre ideal bir vatandaş ... (ideal bir vatandaş size nasıl olur/olmalıdır? gibi açıklama yapılabilir)
6. Bana göre ideal olmayan bir vatandaş ... (ideal bir vatandaş size nasıl olur/olmalıdır? gibi)
7. Tanıdığım iyi bir vatandaş ... (çocuk buraya gerçek bir kişiyi ifade etmelidir)
8. Tanıdığım kötü bir vatandaş .





### Ek 3. Öğrencilerin Ortaya Çıkarılan Yapıları Doğrultusunda Repertuar Ağındaki Elementleri Derecelendirdikleri Formlar

#### Original Grid (Öğrenci 1)

	1		2		3		4		5	
<b>Olumsuz</b>	1.Bir vatandaş olarak BEN..	2.Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?	3.Çevremdeki diğer insanlara göre bir vatandaş	4.Nasıl bir vatandaş olmak	5.Bana göre ideal bir vatandaş....	6.Bana göre ideal olmayan bir vatandaş...	7.Tanıdığım iyi bir vatandaş....	8.Tanıdığım kötü bir vatandaş...	<b>Olumlu</b>	
Konuşulan dillere saygı duymayan	5	5	5	5	5	1	4	1	Konuşulan dillere saygı duyan	
Anlayışlı olmayan	5	5	4	5	5	1	5	1	Anlayışlı olan	
Etkin kökene saygı duymayan	5	5	4	5	5	1	5	1	Etkin kökene saygı duyan	
Çevreye duyarlı olmayan	5	4	5	5	5	2	5	1	Çevreye duyarlı olan	
Sorumluluklarını yerine getirmeyen	4	5	4	5	5	1	5	1	Sorumluluklarını yerine getiren	
Vatandaşlık görevlerini yerine getirmeyen	5	5	4	5	5	2	5	1	Vatandaşlık görevlerini yerine getiren	
İnsanlara yardımsever olmayan	4	5	5	5	5	2	5	1	İnsanlara yardımsever olan	
Ülkesini sevmeyen	5	4	4	5	5	2	5	1	Ülkesini seven	

## Original Grid (öğrenci 23)

	← 1		2		3		4		→ 5	
<b>Olumsuz</b>	1. Bir vatandaş olarak BEN..	2. Nasıl bir vatandaş olmayı arzuluyorum?	3. Çevremdeki diğer insanlara göre bir vatandaş olarak BEN...	4. Nasıl bir vatandaş olmak zorundayım?	5. Bana göre ideal bir vatandaş....	6. Bana göre ideal olmayan bir vatandaş...	7. Tanıdığım iyi bir vatandaş....	8. Tanıdığım kötü bir vatandaş...	<b>Olumlu</b>	
Sorumluluklarını bilmeyen	5	4	4	5	5	2	5	1	Sorumluluklarını bilen	
Çevresine karşı duyarsız olan	5	5	5	5	5	3	5	2	Çevresine karşı duyarlı olan	
İnsanlara karşı saygılı olmayan	5	5	4	5	5	2	4	1	İnsanlara karşı saygılı olan	
İnsanların özel hayatına karışan	5	5	5	5	5	1	5	4	İnsanların özel hayatına karışmayan	
Doğaya zarar veren	5	5	5	4	5	2	5	2	Doğaya zarar vermeyen	
İnsanlar arasında dil, din ayrımı yapan	5	5	5	4	5	1	5	3	İnsanlar arasında dil, din ayrımı yapmayan	
Siyasi görüş farklılıklarına saygı duymayan	5	5	5	5	5	2	4	2	Siyasi görüş farklılıklarına saygı duyan	
Haklarını bilmeyen	5	5	5	5	5	3	5	1	Haklarını bilen	



**Ek 4. Açık Bilgi Kavram Testi****AÇIK BİLGİ KAVRAM TESTİ**

Vatandaş kavramı ile ilgili bilgilerinizi belirlemek amacıyla aşağıda sizlere yöneltilen 7 soruyu cevaplamanız beklenmektedir.

1. Vatandaş kavramını tanımlar mısınız?
2. Vatandaş denilince aklınıza neler gelmektedir?
3. Vatandaşın sahip olması gereken nitelikler nelerdir?
4. Vatandaşın sahip olduğu haklar nelerdir?
5. Vatandaşın sahip olduğu sorumluluklar nelerdir?
6. Bir ülkenin vatandaşı olan kişilere örnek verir misiniz?
7. Bir ülkenin vatandaşı olarak kabul edilemeyen kişiler kimlerdir? (Lütfen açıklayınız.)

Zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim :)

**Ek 5. Açık Bilgi Kavram Testi Uzman Görüş Formu****AÇIK BİLGİ KAVRAM TESTİ**

Saygıdeğer Uzman,

Mardin ili Nusaybin ilçesinde Akarsu İlkokulu'nda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda Çukurova Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalında yüksek lisans yapmaktayım. Yüksek lisans tezim kapsamında bilimsel araştırma yapabilmem için siz değerli uzmanların katkılarına ihtiyaç duymaktayım. Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin vatandaş kavramına ait açık bilgilerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlamış olduğum "Kavram Testi" soruları hakkındaki düşüncelerinizi almak istiyorum. Değerli zamanınızı ayırdığınız ve araştırmama katkıda bulunduğunuz için çok teşekkür ederim.

Sultan KESİK

Araştırmacı

Lütfen sorular hakkında fikirlerinizi açık bir şekilde yazınız. Testte yer alan soruları lütfen aşağıda belirtilen soruları dikkate alarak değerlendiriniz.

Sorular;

1. Açık ve anlaşılır mıdır?
2. Yedinci sınıf öğrencilerinin düzeyine uygun mudur?
3. Aynı yanıtı üreten sorular var mıdır?
4. Birbiriyle ilişkili midir?

SORULAR	Açıklama Görüş ve Öneri
1. Vatandaş kavramını tanımlar mısınız?	
2. Vatandaş denilince aklınıza ilk neler gelmektedir?	
3. Bir vatandaşın sahip olması gereken nitelikler nelerdir?	
4. Bir vatandaşın sahip olduğu haklar nelerdir?	
5. Bir vatandaşın sahip olduğu sorumluluklar nelerdir?	
6. Vatandaş kavramına üç örnek verir misiniz? Bunları niçin örnek olarak seçtiğinizi kısaca belirtiniz?	
7. Vatandaş kavramına üç örnek olmayan verir misiniz? Bunları niçin örnek olmayan olarak seçtiğinizi kısaca belirtiniz?	

## Ek 6. Bütüncül Değerlendirme Rubriği

## KAVRAM TESTİNDE KULLANILACAK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

Ölçütler	PERFORMANS ÖLÇÜTLERİ	Başarı Düzeyleri				Başarı Puanı
		1 Yetersiz	2 Kısmen yeterli	3 Çoğunlukla Yeterli	4 Yeterli	
<b>Kavramın tanımı</b>	Vatandaş, devlete karşı sorumluluğu olan ve devletin sağladığı haklardan yararlanan devlete karşı bağlılık duygusu olan gerçek kişilerdir.	Kavramın tanımında ayırt edici özellikler ve üst kavram yer almadığı için veya ilgisiz tanımlar ifade edildiği için yetersizdir.	Kavrama ait belirtilen tanımda bir özellik ifade edildiği ve üst kavram ifade edildiği için kısmen yeterlidir.	Kavrama ait belirtilen tanımda özelliklerin ikisi ifade edildiği ve üst kavram doğru belirtildiği için çoğunlukla yeterlidir.	Kavrama ait belirtilen tanımda ayırt edici özelliklerin tamamı ve üst kavram doğru belirtildiği için yeterlidir.	

<b>Kavramın ayırt edici özellikleri</b>	1. Devlete karşı sorumlulukları olması 2.Devletin sağladığı haklardan yararlanması. 3. Devlete karşı bağlılık duygusu.	Kavrama ait ayırt edici özellikleri belirtmediği için yetersizdir.	Kavrama ait ayırt edici özelliklerden birisi ifade edildiği için kısmen yeterlidir.	Kavrama ait ayırt edici özelliklerden ikisi ifade edildiği için çoğunlukla yeterlidir.	Kavrama ait belirtilen ayırt edici özelliklerin tamamı belirtildiği için yeterlidir.
<b>Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri</b>	1. Kişilerin sorumlulukları ile sorumluluk şartları yaşadığı ülkedeki anayasa ve yasalara bağlı olarak değişebilir. 2. Kişilerin hakları ve bu haklardan yarar sağlamanın şartları anayasa ve yasalara bağlı olarak değişebilir. 3. Devlete bağlılık duygusu kuvvetli da zayıf olabilir.	Kavrama ait ayırt edici olmayan özellikleri belirtmediği için yetersizdir.	Kavrama ait ayırt edici olmayan özelliklerden birisi ifade edildiği için kısmen yeterlidir.	Kavrama ait ayırt edici olmayan özelliklerden ikisi ifade edildiği için çoğunlukla yeterlidir.	Kavrama ait belirtilen ayırt edici olmayan özelliklerin tamamı belirtildiği için yeterlidir.
<b>Kavramın örnekleri</b>	1. Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşı 2. Amerika Birleşik Devleti Vatandaşı 3. Belçika Krallığı Devleti Vatandaşı	Kavramın örnekleri sunulmamıştır ya da ilgisiz örnekler sunulmuştur.	Kavrama ilişkin en az bir tane doğru örnek sunduğu için kısmen yeterlidir.	Kavrama ilişkin en az iki tane doğru örnek sunduğu için çoğunlukla	Kavrama ilişkin ikiden fazla doğru örnek sunduğu için yeterlidir.

				yeterlidir.		
<b>Kavramın örnek olmayanları</b>	1. Göçmen 2. Azınlık 3. Mülteci 4. Vatansız	Kavramın örnek olmayanları sunulmamıştır ya da ilgisiz örnekler sunulmuştur.	Kavrama ilişkin en az bir tane doğru örnek olmayan sunduğu için kısmen yeterlidir.	Kavrama ilişkin en az iki tane doğru örnek olmayan sunduğu için çoğunlukla yeterlidir.	Kavrama ilişkin ikiden fazla doğru örnek olmayan sunduğu için yeterlidir.	

<b>Başarı Düzeyi</b>	<b>Puan</b>	<b>Performans İfadesi</b>
4	20	Kavrama ait bilgi düzeyi yeterlidir.
3	15-19	Kavrama ait bilgi düzeyi çoğunlukla yeterlidir.
2	10-14	Kavram ait bilgi düzeyi kısmen yeterlidir.
1	5-9	Kavram ait bilgi düzeyi yetersizdir.

## Ek 7. İzin Belgesi



T.C.  
NUSAYBİN KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 28909822-903.01-E.4810196  
Konu : Sultan KESİK

07.04.2017

## NUSAYBİN İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İçemiz Akarsu İlkokulunda Sınıf Öğretmeni olarak görev yapmakta olan Sultan KESİK Yüksek Lisans Tezi için "Ortaokul öğrencilerinin vatandaş kavramı ile ilgili örtük ve açık bilgilerin incelenmesi" konulu tez çalışmasını dersleri aksatmayacak şekilde yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; olurlarınıza arz ederim.

Abulbaki TEK  
Şube Müdürü

OLUR

...../04/2017

Ümit ÇETİN  
İlçe Milli Eğitim Müdürü

Nusaybin İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü  
İnsan Kaynakları-2  
e-posta: nusaybin47@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Uğur AY  
Tel: (0-482) 415 1006

Bu evrak güvenli elektronik imat ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden e36d-4789-346d-bc05-0a9b koda ile teyit edilebilir.

**Ek 8. Veli Etik Beyan Formu****VELİ ETİK BEYAN FORMU**

Değerli Veli,

Mardin ili Nusaybin ilçesinde Akarsu İlkokulu'nda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Aynı zaman da Çukurova Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalında yüksek lisans yapmaktayım. Yüksek lisans tezimde bilimsel araştırma yapabilmem için değerli çocuklarınızın katkılarına ihtiyaç duymaktayım.

Ortaokul öğrencilerinin vatandaş kavramına ait örtük ve açık bilgilerine ilişkin görüşlerini belirleyebilmek amacıyla çocuklarınız ile görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşmeden elde edilen verilen yüksek lisans tez çalışmam da kullanılacaktır. Araştırma sonuçlarının bu konuda yapılacak eğitim çalışmalarına katkıda bulunacağını ümit ediyorum.

Çocuklarınız ile yapacağım görüşme sürecinde söyleyecekleri her şey gizlidir ve gizli kalacaktır. Ayrıca analiz yapılırken çocuklarınıza gerçek isim verilmeyerek takma isim kullanılacaktır. Sizce de bir sakıncası yoksa araştırma süresince çocuklarınızın görüşlerini doğru ve ayrıntılı kayıt etmek amacıyla kayıt cihazı kullanmak istiyorum. Bu konuda siz değerli velilerin iznini istemekteyim.

Değerli zamanınızı ayırdığınız ve çocuklarınızın araştırmama katkıda bulunmasını sağladığınız için teşekkür ederim.

Sultan KESİK

Araştırmacı

Lütfen fikrinizi beyan ediniz.

\* Çocuğumun araştırma sürecine katılmasını destekliyor ve kayıt cihazı kullanmanıza izin veriyorum. ( )

\* Çocuğumun araştırma sürecine katılmasını desteklemiyor ve kayıt cihazı kullanmanıza izin vermiyorum. ( )

Velinin ;

Adı Soyadı:

İmza:



## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı:** Sultan KESİK

**E -mail:** sultan\_kesik@hotmail.com

**Unvanı:** Öğretmen

**Çalıştığı Yer:** Nusaybin / Mardin

**Çalıştığı Kurum:** Akarsu İlkokulu

### EĞİTİM BİLGİLERİ

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	Sınıf Öğretmenliği	Mersin Üniversitesi	2008 - 2009
Lisans	Sınıf Öğretmenliği	Çukurova Üniversitesi	2009 - 2012
Yüksek Lisans	Eğitim Programları ve Öğretimi	Çukurova Üniversitesi	2014 - 2018

### İŞ DENEYİMİ

Yıl	İl	İlçe	Çalışılan Kurumlar
2012-2013	Adana	Yüreğir	Gazi Osman Paşa İlkokulu
2013-2014	Adana	Yüreğir	Şehit Ali Gaffar Okan İlkokulu
2014-2015	Adana	Yüreğir	Koza İlkokulu
2015- (devam)	Mardin	Nusaybin	Akarsu İlkokulu