

T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ AKTİF
YURTTAŞLIK ÖZ YETERLİKLERİ VE MİLLİ DEĞERLERİN
ÖĞRETİMİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şükran GEÇGEL

Niğde

Temmuz, 2019

T.C.
NIĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ AKTİF
YURTTAŞLIK ÖZ YETERLİKLERİ VE MİLLİ DEĞERLERİN
ÖĞRETİMİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şükran GEÇGEL

Danışman: Doç. Dr. Salih USLU

Niğde

Temmuz, 2019

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterlikleri ve Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışmanın bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde tez yazım kılavuzuna uygun olarak tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

01/07/2019

Şükran GEÇGEL

ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Salih USLU danışmanlığında Şükran GEÇGEL tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterlikleri ve Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.




01/07/2019

JÜRİ :

Danışman : Doç. Dr. Salih USLU

Üye : Doç. Dr. Ercenk HAMARAT

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Melek KÖRÜKCÜ


.....

.....

.....

ONAY :

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun Tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Gökhan ÖZDEMİR
Enstitü Müdürü

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ AKTİF YURTTAŞLIK ÖZ YETERLİKLERİ VE MİLLİ DEĞERLERİN ÖĞRETİMİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

GEÇGEL, Şükran

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Salih USLU

Temmuz, 2019, 125 sayfa

Geçmişten günümüze milletlerin varoluş gayesini oluşturan iyi bir yurttaş yetiştirme, milletleri millet yapan unsurların başında gelmektedir. Yurttaşlar milletlerin değerlerini, ahlaki sistemlerini, dünyaya olan bakış açılarını ve diğer sosyolojik yaşantılarını yansıtmaktadır. Bu noktada aktif yurttaş yetiştirme değişen dünya düzeni içerisinde ayrı bir önem arz etmektedir. Hızla değişen yaşam koşulları, milletlerin yurttaş profillerini ve değer sistemlerini değiştirmektedir. Bu değişimin toplumsal süreç içerisinde yurttaş niteliklerini ve değerlerini olumsuz yönlere aktarılmadan gerçekleşmesi, milletlerin geleceği için önemli bir husus olarak karşımıza çıkmakta ve bu aktarımın eğitim- öğretim süreci içerisinde şekillenmesi kaçınılmazdır. Sosyal bilgiler eğitimi, aktif vatandaşlar yetiştirmede etkin bir ders olarak bu görevi yerine getirmektedir. Bu amaçla gerçekleştirilecek tez çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutumlarının incelenmesi, temel amaç olarak belirlenmiştir. İlgili alan yazın incelendiğinde vatandaşlık eğitimi ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Ancak aktif yurttaşlık niteliklerinin değişmesiyle birlikte bu konunun milli değerler içerisinde değerlendirilmesinin alan yazına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Aktif Yurttaşlık, Değer, Milli Değer

ABSTRACT

THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES ACTIVE CITIZENSHIP SELF EFFICACIES AND THEIR ATTITUDES TOWARDS TEACHING NATIONAL VALUES

GEÇGEL, Şükran

Turkish and Social Sciences Department

Department of Social Studies Teaching

Geçgel, Şükran

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Salih USLU

July 2019, 125 pages

From the past to the present day, the purpose of the existence of national citizens is a good citizen training, the nation is one of the elements that make the nation. Citizens reflect the values of the nations, their moral systems, their perspective on the world and other sociological experiences. At this point, active citizenship is of particular importance in the changing world order. The rapidly changing living conditions change the citizens' profiles and value systems. The realization of this change in the social process without transferring the citizens' qualities and values to the negative directions is an important issue for the future of the nations and it is inevitable to shape this transfer within the process of education. Social studies education carries out this task as an active lesson in the development of active citizens. The main purpose of this study is to examine the attitudes of social studies teacher candidates towards active citizenship self-efficacy and national values. When the related field is examined, there are studies about citizenship education. However, it is thought that the evaluation of this subject within the national values may contribute to the literature of the field with the change of active citizenship qualities.

Key Words: Social Studies, Active Citizenship, Value, National Value

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde bilgilerini, tecrübelerini, kıymetli zamanını ve sonsuz desteğini benden esirgemeyen değerli danışmanım Doç. Dr. Salih USLU'ya teşekkürlerimi sunarım. Araştırma süresince benden yardımını esirgemeyen ve bilgileriyle araştırmaya ışık tutan değerli hocam Prof. Dr. Kubilay YAZICI'ya, teşekkürü borç bilir, şükranlarımı sunarım. Eğitim-öğretim hayatım boyunca benden maddi ve manevi desteğini esirgemeyen, en büyük şansım olan biricik aileme sonsuz sevgi ve saygılarımı sunarım.



İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
EKLER LİSTESİ	xii
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	7
1.6. Tanımlar	7
II. BÖLÜM	8
İLGİLİ ALAN YAZIN	8
2.1. Yurt ve Yurttaşlık Kavramları	8
2.2 Yurttaşlığın Tarihçesi.....	10
2.3. Yakın Çağ'da Yurttaşlık	14
2.4. Türkiye 'de Yurttaşlık.....	18
2.5. Aktif Yurttaşlık Öz Yeterlikleri	24
2.6. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Aktif Yurttaşlık	28
2.7. Değer kavramı ve Değerlerin Sınıflandırılması	34
2.8. Değerler Eğitimi.....	37
2.9. Milli Değerler ve Sınıflandırılması.....	39

2.10. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Milli Değerler.....	43
2.11. İlgili Araştırmalar.....	44
III. BÖLÜM	59
YÖNTEM	59
3.1. Araştırmanın Modeli.....	59
3.2. Çalışma Grubu	59
3.3. Veri Toplama Teknikleri.....	59
3.4. Verilerin Analizi	60
IV. BÖLÜM.....	62
BULGULAR VE YORUMLAR.....	62
1. Alt Probleme İlişkin Bulgular	62
2. Alt Probleme İlişkin Bulgular	63
3. Alt Probleme İlişkin Bulgular	64
4. Alt Probleme İlişkin Bulgular	65
5. Alt Probleme İlişkin Bulgular	66
6. Alt Probleme İlişkin Bulgular	68
7. Alt Probleme İlişkin Bulguları.....	70
8. Alt Probleme İlişkin Bulgular	72
9. Alt Probleme İlişkin Bulgular	74
10. Alt Probleme İlişkin Bulgular	76
11. Alt Probleme İlişkin Bulgular	78
12. Alt Probleme İlişkin Bulgular	79
13. Alt Probleme İlişkin Bulgular	80
V. BÖLÜM	81
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	81
KAYNAKÇA.....	89

TABLULAR LİSTESİ

Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1. Schwartz'ın Değerler Sınıflandırması	35
Tablo 2. Rokeach'ın Değerler Sınıflandırılması	35
Tablo 3. Spranger'ın Değer Sınıflandırması	36
Tablo 4. Nelson'un Değerler Sınıflandırması	36
Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterlikleri İle Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki İçin Hesaplanan Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı Sonuçları	62
Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz- Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları	63
Tablo 7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları	63
Tablo 8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Yaş Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	64
Tablo 9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	65
Tablo 10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Sınıf Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	66
Tablo 11. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Sınıf Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	67
Tablo 12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	68
Tablo 13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	69
Tablo 14. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	70
Tablo 15. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	71
Tablo 16. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Aile İkametgâh Yeri Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	72
Tablo 17. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Aile İkametgâh Yeri Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	73

Tablo 18. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Anne Meslek Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları.....	74
Tablo 19. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Anne Meslek Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları.....	75
Tablo 20. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Baba Mesleki Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	76
Tablo 21. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Baba Meslek Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	77
Tablo 22. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Siyasi Üyelik Durumları Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları	78
Tablo 23. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Siyasi Yayın Organlarını Takip Etme Sıklıkları Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	78
Tablo 24. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Sosyal Sorumluluk Projelerine Katılım Durumları Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları	79
Tablo 25. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Aile Aylık Gelirleri Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları.....	80

KISALTMALAR LİSTESİ

TDK: Türk Dil Kurumu

TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

NCSS: National Council for the Social Studies (Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi)

SB: Sosyal Bilgiler

SSP: Sosyal Sorumluluk Projeleri

Akt: Aktaran

Vd.: Ve diğerleri

EKLER LİSTESİ

EK 1. Kişisel Bilgi Formu ile Aktif Yurttaşlık Öz Yeterlik Ölçeği ve Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği

EK 2. Araştırma İzin Belgeleri

EK 3. Özgeçmiş



I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Küreselleşmenin siyasal düzeyde en temel ögesini yurttaşlar oluşturmaktadır. Uluslar, yurttaşlık perspektiflerini çağın gerekliliklerine göre değiştirmekte ve yurttaşlarına kazandırmak istedikleri hedefler iyi bir insan olma davranışlarının yanı sıra çevresinin farkında olan, temel hak ve özgürlükleri bilen, ulusal ve evrensel konulardaki hassasiyetleri anlayabilen, çağdaş ve demokratik özelliklerle kuşatılmış yurttaşlık bilincine sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadırlar (Acun, Demir ve Göz, 2010: 109). Küreselleşme olgusunun yurttaşlığa yeni yaklaşımlar getirmesi evrensel bir yurttaşlık anlayışının benimsenmesine ve demokratik toplumların demokrasilerinin güvencesi olarak yurttaşlık eğitimine verdikleri önemin artmasında etkili olmuştur. Yurttaşlık eğitimi, devletlerin doğuşundan itibaren uzun bir yüzyıla dayanmaktadır. Bu süreç içerisinde yaşanan sosyal, siyasi ve ekonomik gelişmeler ülkelerin yurttaşlık anlayışlarını ve yurttaşlığın boyutlarını çeşitlendirmiştir (Durualp ve Doğan, 2018: 293). Ancak, yaşanan bu sosyal, siyasi ve ekonomik değişimler toplum içerisinde bireylerin siyaset ve politika bilgisine sahip olmasına rağmen; sorgulamayan, kendilerine ait düşünceleri var olsa bile bunları paylaşmaktan çekinen, sivil toplum örgütlerine karşı isteksiz ve oy hakkıyla vatandaşlık haklarını sınırlandıran bir toplumun ortaya çıkmasına neden olmuş ve bu sadece bir birey veya ülke sorunu olmaktan çıkmış olup önemli bir vatandaşlık sorunu olarak da karşımıza çıkmaktadır (Dündar ve Deniz, 2010: 131). Bu amaçla 21. yüzyılda UNESCO tarafından yurttaşlık eğitiminin nasıl olacağına dair birtakım kıstaslar belirlenmiştir:

- Bireylerin yargı ve eleştirel düşünme becerilerini kullanmayı öğrenme.
- Bireysel ve toplumsal sorumluluk bilinci kazandırma.
- Vatandaşlık ve insan hakları konusunda eğitilmesi,
- Toplumsal ve hukuksal yaşamlarında bireylerin her türlü ayrımcılığı reddetmesi,
- Demokrasiyle ilgili vatandaşların yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Özbek ve Köksalan (2015: 220) yurttaşlık eğitiminin temel unsurlarının politik katılım, eleştirel düşünme, toplumsal tutum ve değerler ile aktif katılım olduğunu ifade etmişlerdir. Bu ifadeye göre yurttaşların toplum içerisinde etkin katılımını esas alan aktif yurttaşlık günümüz dünyasında ve toplumumuzda yurttaşlığın önemli bir boyutu olarak karşımıza çıkmaktadır. Aktif yurttaşlığın temel faktörlerini katılım ve sivil katılım oluşturmaktadır. Eurofound'un yaşam kalitesi eğilimleri 2003-2012 yıllarını kapsayan raporunda Türkiye' de siyasete katılımın sadece oy verme açısından yüksek olduğu ve katılımın düşük düzeylerde kaldığı belirtilmiştir. Ayrıca aktif ve etkili siyasete katılımın göstergeleri olarak dilekçe imzalama, protestolara katılma, sendika toplantılarına katılım oranlarının düşük düzeylerde olduğu ve Avrupa Birliği ülkeleri içerisinde geride kaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Eurofound, 2). Ülkemizde bireylerin yurttaş olarak toplumsal ve siyasal yaşama hatta ekonomik hayata karşı pasif olmaları demokratik yaşam içerisinde aktif yurttaşlar olarak yer almalarını tehlikeye sürükleyen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Şüphesiz ki bireylere aktif yurttaşlık bilgi, beceri, tutum ve değerlerinin kazandırılması eğitim aracılığıyla gerçekleşmektedir. Ülkelerin etkili vatandaşlar yetiştirebilme noktasında sosyal bilgiler dersi programı vazgeçilmez bir unsur olarak düşünülmektedir. Nitekim, sosyal bilgiler öğretim programı kapsamında ülkemizde etkili vatandaşların özellikleri demokrasiye inanan, yurttaş olma bilincinde, Atatürk ilkelerine gönülden bağlanmış ve onu yüceltme sorumluluğuna erişmiş hak, özgürlük, sorumluluk ve ödevleri konusunda anayasa ve ilkelerini hayat felsefesi haline getiren yurttaşlar olarak tanımlanmıştır (Tay, 2013: 7). Ancak yurttaşlık eğitiminin başat sorunlarından birisi bireylere ve topluma evrensel, ulusal ve uluslararası çapta yurttaşlığın nasıl aktarılacağıdır.

Bu aşamada hayati bir öneme sahip olan sosyal bilgiler öğretim programı 2004 yılından itibaren pasif iyi vatandaş yaklaşımından uzaklaşarak aktif vatandaşlık eğitimine doğru özellikle değer ve beceri boyutunda yenilenmeye başlamıştır (Kara, Topkaya ve Şimşek, 2012: 149). Aktif yurttaşlığın eğitiminde odaklanılan değer boyutu kültürel açıdan aktif yurttaşlığa olan yaklaşımların ülkelere, milletlere göre değişmesinde etkili olmaktadır. Demokratik toplumlarda temel değerlerin kazandırılması aile ve eğitimle gerçekleşmektedir. Demokratik değerlerin kazandırılması ise ülkemizde sosyal bilgiler dersleriyle gerçekleşmektedir (Doğanay ve Sarı, 2004: 359). Günümüzde bireylerin milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olmalarının yanı sıra ahlaki ve sosyal değerlere özen göstermeleri gerekmektedir

(Yaman, Taflan ve olak, 2009: 108). Dolayısıyla aktif yurttaşlık eğitiminin değerlerle aktarılması önemli bir husustur.

İlgili alan yazın incelendiğinde yurttaşlık ve değerler konusu hakkında birçok araştırmaya rastlamak mümkündür. Altıntaş (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık kazanımları, Tutkun (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile aktif vatandaşlıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Atasoy (2015) tarafından gerçekleştirilmiş olan coğrafya öğretiminin aktif vatandaşlık eğitimindeki rolü adlı araştırmada akademisyenlerin görüşleri açısından incelenmiştir. Kartal (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri aktif vatandaşlık bağlamında incelenmiştir. Kartal ve Kınca (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada aktif vatandaşlık rehberlik ve psikoloji anabilim dalındaki öğretmen adaylarına yönelik olmuştur. Altıntaş ve Kozaner (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin aktif vatandaşlık değerleri açısından karşılaştırılmıştır. Altıntaş (2018) gerçekleştirmiş olduğu araştırmasında da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık değerleri incelenmiştir.

Çetin (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada milli değerlerin öğretime yönelik tutum öğretmen adayları üzerinde incelenmiştir. Karaca ve Kurtuluş (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının milli değere ilişkin görüşleri incelenmiştir. Değerlerle ilgili diğer araştırmalar Yıldırım, Becerikli ve Demirel (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sosyal bilgiler dersinde değerler eğitime ilişkin görüşler ortaokul öğrencileri ve velilerinin katılımıyla gerçekleşmiştir. Şahin ve Katılmış (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz yeterlikleri incelenmiştir. Tay, Durmaz ve Şanal (2013) araştırmasında da değerler eğitime ilişkin görüşler ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin görüşleri çerçevesinde incelenmiştir. Değer eğitimi ile ilgili araştırmaları çeşitlendirmek mümkündür.

Yurttaşlığın değişen dinamik bir olgu olması nedeniyle yurttaşlığa ilişkin farklı yaklaşımlar ortaya çıkmakta ve sürekli olarak değişmektedir. Dolayısıyla aktif yurttaşlığın yeniden gündeme gelmesi ve yurttaşlık eğitiminin değerler etrafında karakterize edilmesi, aktif yurttaşlık konusunun milli değerlerin öğretimeyle değerlendirilmesini gerekli kılmıştır. Bu amaçla araştırmamızda sosyal bilgiler

öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırmanın alan yazına yeni bir bakış açısıyla katkı sağlaması hedeflenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmanın problem cümlesi “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişki ne düzeydedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla aşağıda verilen sorulara cevap aranmıştır.

1-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişki durumu ne düzeydedir?

2-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutum düzeyleri “Cinsiyet” değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

3-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutum düzeyleri “Yaş” değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

4-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutum düzeyleri “Sınıf” değişkenine göre değişmekte midir?

5-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutum düzeyleri “ Anne eğitim düzeyi” değişkenine göre değişmekte midir?

6-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutum düzeyleri “ Baba eğitim düzeyi” değişkenine göre değişmekte midir?

7-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutum düzeyleri “ Aile ikametgâh yeri” değişkenine göre değişmekte midir?

8-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutum düzeyleri “ Anne meslek” değişkenine göre değişmekte midir?

9-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutum düzeyleri “ Baba meslek” değişkenine göre değişmekte midir?

10-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri “Siyasi üyelik” durumlarına göre değişmekte midir?

11-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri “Siyasi yayın organlarını takip etme sıklıkları” durumuna göre değişmekte midir?

12-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri “Sosyal sorumluluk projelerine katılıp katılmama” durumlarına göre değişmekte midir?

13-) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri “Aile aylık gelir” durumlarına göre değişmekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Tarihten günümüze, bütün uluslar geleceğine yön verebilmek için bireylerin yurttaşlık bilincine sahip olmaları amacıyla yurttaşlık eğitime önem vermişlerdir. Yüzyıllar boyunca yurttaşlık devletlerin ortak kimliği ve siyasal aidiyeti olmuştur. Her bir yüzyıl içerisinde yurttaşlığa farklı açılardan yaklaşım gösterilse de evrensel anlamda bütün devletler için yurttaşlık bir milletin devamını sağlayabilmek için temel unsur kabul edilmiştir. Dolayısıyla yurttaşların sahip olması gereken nitelikler, beceriler,

değer ve tutumlar sosyal değişimin hızla yaşandığı bu dönem içerisinde ayrı bir önem arz etmektedir. Nitekim bireylerin de sosyal yaşam içerisinde konumlarının artmasıyla birlikte “Aktif yurttaşlık” önemli bir amaç haline bürünmüştür (Uğurlu, 2011: 154). Yurttaşlık eğitimi açısından ulusal ve evrensel farkındalıkları aktarmayı amaçlayan ve toplumsal gücü yadsınamayacak bir gerçek olarak sosyal bilgiler dersi Türkiye’de ve dünyada temel dersler arasında yer almaktadır (Deveci ve Ay, 2014: 99). Sosyal bilgiler dersi toplum içerisinde meydana gelen sosyal değişim ve hareketlilikleri konu edinen bir ders olarak aktif vatandaş yetiştirme noktasında öncelikli bir konumda yer almaktadır (Şimşek, Tıkman Yıldırım ve Şentürk, 2017:914).

Aktif yurttaşlar toplumsal ve siyasal yaşamın her alanında aktif olarak yer almaktadır. Bu aktifliğin getirmiş olduğu bazı bilgi beceri ve değerler bireylerin dünyaya, çevrelerine karşı olan bakış açılarının şekillenmesinde önemli olmaktadır. Nitekim değerler bir toplumun sosyal, siyasi, kültürel ve milli bakış açısının karakterize edildiği bir sistemi oluşturmaktadır. Bu sistem içerisinde bireylere yalnızca toplumsal yaşam içerisindeki değerlerin aktarımı değil, aynı zamanda yurttaşlık değerlerinin aktarımı da gerçekleşmektedir. Değerler, evrensel olduğu kadar ulusaldır. Dolayısıyla ülkelerin aktif yurttaşlar yetiştirmede benimsedikleri eğitim sistemleri, politikaları ve vizyonları değerler sistemi etrafında şekillenmektedir. Bu amaçla vatandaşlık eğitiminin öncüleri konumunda olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutumlarının incelenmesi gelecek kuşaklar için önemli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu amaçla araştırmamızın yurttaşlık eğitime ve sosyal bilgiler eğitimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi 2018-2019 eğitim öğretim yılı Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 263 öğretmen adayı ile sınırlandırılmıştır
- Araştırma aktif yurttaşlık öz yeterlik ölçeği ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutum ölçeğinin de bulunan maddelerle sınırlandırılmıştır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada;

- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kişisel bilgi formunda ve ölçeklerde yer alan soru ve maddelere gönüllük esasıyla cevap verdikleri,
- Her iki ölçeğin maddelerinin de öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutumlarını tespit etme amacına hizmet ettiği varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Aktif Yurttaşlık: “Yurttaş katılımı” olarak ifade edilen bu kavram toplumun her kesiminin yönetsel süreçlere dâhil edildiği katılım esasına dayanan yurttaşlık anlayışı olarak tanımlanmaktadır (Arslan, Yazıcı, Dil ve Çetin 2018: 170).

Öz yeterlik: Bireylerin muhtemel durumlar ile karşılaştığında başa çıkmak için kullanmış olduğu eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin hükümleri ile ilgili durum olarak tanımlanmaktadır (Dönmez ve Uslu 2014: 462)

Değer: Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü (TDK, 2019).

Milli Değer: Ulusal ve simgesel değerler olarak; millet, devlet, vatan, ordu, cumhuriyet, ulusal simgeler (ulusal marş, ulusal anıtlar, ulusal bayram, bayrak), kahramanlık, dil, gelenek ve görenekler olarak açıklanmıştır (Evin ve Kafadar, 2004).

Tutum: Nesnelere, insanlar ya da olaylar ile ilgili olumlu veya olumsuz değerlendirme ifadeleri olarak tanımlanmaktadır (Üstüner, 2006: 111).

II. BÖLÜM

İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. Yurt ve Yurttaşlık Kavramları

İnsanoğlu, tarihsel süreç içerisinde bir arada yaşama çabası ile hareket etmiş ve toplu bir halde yaşamını ikame ettirmiştir. Toplu halde yaşam insanların fizyolojik, psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilme noktasında ilk çağlardan itibaren önemli bir hal almıştır. Bu ihtiyaçlar arasında bir yere ait olma ve güven içerisinde bir yaşam sürdürme amacı insanların buldukları coğrafyayı yurt edinmelerinde temel dayanak noktası olmuştur. “Bilindiği üzere yurt, bir ulusun egemen olarak üzerinde yaşadığı yeryüzü parçasını temsil eder (Turan, 1981-1982: 1).” Şüphesiz ki yurt toprakları ilk uygarlıklardan, imparatorluklara ve günümüz uluslarına kadar bağımsızlığın temel unsuru olmuştur. Bu noktada bir ülkenin bağımsızlığını kazandıktan sonra yurt olabilmesinde, yurttaşlarının varlığı önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. “Yurttaş, yurdu olan ve yurt duygularına sahip vatandaşlar olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu (TDK) 2018).”

Yurttaşlığın tarihi aslında insanların bir arada yaşama çabası ile başlamaktadır (İnam, 1996: 3). İnsanın toplumsal olduğunu kabul eden bütün görüşlerde yurttaşlığı, insanların doğal bağımlılıklarının alabileceği tek meşru biçim olduğunu ve yurttaşlık bağının çözülemez bir yapıda olduğunu ifade etmektedirler (Gündüz ve Gündüz; 2005: 13). Yurttaşlık kavramı etimolojik olarak Latince Cite’den türemiş olup 17. Yüzyıla kadar Citoyen, Citodin olarak yazılmış ve “ Bir kentte oturan” anlamında kullanılmıştır (Güngör, 2008: 14). Yurttaşlık kavramının merkezinde insan gibi değişken bir varlığın temel unsur olması, bu kavrama ilişkin bir tanımın yapılmasını zorlaştırmıştır.

Bundan dolayı düşünürler, felsefeciler, yazarlar ve aydınlar yurttaşlığa farklı açılardan yaklaşmışlardır. Yurttaşlık ilk aşamada bir ulusa, millete ait olma durumunu içeren kimlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Siyasal ve hukuksal açıdan yurttaşlık tanımı yapıldığında, devletin vermiş olduğu hak ve görevlerden yararlanan bireylerin yurttaş olarak tanımlandığı görülmektedir. Bu noktada yurttaşlık, devlet ile birey arasındaki hukuki bağlardan birisini oluşturmaktadır (Balcı, 2016: 1-2). Siyasal ve hukuksal boyutlarıyla tanımlanan yurttaşlığın sosyolojik boyutunun da önemli olduğu bilinmektedir. Sosyolojik boyutta yurttaşlık, sosyal ve siyasi hakların edinildiği bir olgu

süreci kapsamaktadır (Güngör, 2017: 438-439). Siyasal, hukuksal ve sosyolojik boyutlarıyla tartışma özelliğini koruyan yurttaşlık kavramına ilişkin alan yazında çeşitli tanımlar yapılmaktadır. Bu çeşitli kavramların bazı ana başlıklar etrafında sınıflandırıldığı görülmektedir (DfESa, 2004' den Aktaran. Ersoy, 2004: 2).

Yasal ve siyasal durum açısından yurttaşlık: Devletlerin ortaya çıkmasıyla hız kazanan yurttaşlık hakları bireylere sosyal ve siyasi açıdan birtakım hak ve görevlerin verilmesini kolaylaştırmıştır. Demokratik toplumlarda bütün yurttaşlar kanun önünde eşitlik hakkına sahiptir. Yurttaşların oy verme ve siyasal katılım temel siyasi hakları olarak kabul edilmektedir. Yurttaşlığın statüsü de bireylere önemli sorumluluklar getirmektedir. Vergi verme, devlet temsilcilerinin çıkardığı yasalara uyma, siyasal ve sivil yaşamda devlete bağlılık göstermek yurttaşlık görevleri arasında yer almaktadır. Bu açıdan yurttaşlık, birey ve demokratik toplum arasındaki sosyal, siyasi ve yasal bağlantı olarak ifade edilmektedir (Patrick, 1999: 2).

Toplumsal yaşama katılım açısından yurttaşlık: Bireyler siyasal yaşama doğrudan oy kullanarak katılım göstermektedirler. Ancak siyasal açıdan toplumsal yaşam söz konusu olduğunda bireyler siyasi kurumlara, derneklere ve gruplara üye olarak siyasal yönden toplum içerisinde aktif olmaktadır. Toplumsal yaşam açısından ele alınan bu yurttaşlık etkin vatandaşlığın niteliklerini kapsamaktadır. Lukensmeyer ve Brigham'ın da (2002: 352). İfade ettiği üzere yurttaşların kamu kararları ve onları etkileyen yönetim süreçleri üzerinde bir etkiye sahip olmaları önemli bir gerekliliktir. Bu anlamıyla yurttaşlık, yalnızca kanunlarda yer alan hak ve görevlerden ibaret olmayıp toplumunda beklentilerini karşılayan bir yerde bulunmaktadır (Ersoy, 2007: 3-4).

Eğitimsel etkinlik açısından yurttaşlık: Devletlerin bağımsızlığını koruyabilmesi ve etkin yönetim sağlayabilmesi için yurttaşlarına, yurttaşlıkla ilgili temel bilgi, beceri ve değerleri aktarması gerekmektedir. Bundan dolayı yurttaşlık eğitimi devletlerin temel görevleri arasında yer almaktadır. (Sağlam, 2011: 40). Özellikle yurttaşlık eğitimi gibi bir konu her bireyi hatta dünyadaki bütün bireyleri ilgilendiren ortak bir eğitim alanı olarak karşımıza çıkmaktadır (Alkın, 2007: 8). “Bu açıdan yurttaşlık, bireylerin informal ya da formal eğitim yoluyla öğrendiği bir süreç olarak tanımlanmaktadır “ (Ersoy, 2007: 3-4).

Tarihsel süreç içerisinde yurttaşlığa ilişkin farklı tanımlar yapılmış ve farklı bakış açılarıyla değerlendirilmiştir. Bu yönüyle yurttaşlık dinamikliğini kaybetmeyen ve yaşanan çağın gerektirdiği ihtiyaçlara göre değişebilen bir kavramdır. Küreselleşme

süreciyle yurttaşlık artık, toplumsal yaşam içerisinde yerel, ulusal ve küresel boyutta bir dönüşüm sağlayarak hayati konuma erişmiştir (Gerim, 2017: 155). Günümüz demokratik toplumları bu dönüşümün farkında olmakla birlikte yurttaşların sahip olması gereken nitelik ve erdemleri kavramış görünmektedir. Bundan dolayı yurttaşlık eğitimi etkin, aktif ve demokratik yurttaşlar yetiştirme amacı ile karşımıza çıkmaktadır (Yazıcı, Arslan, Çetin ve Dil, 2017: 255). Bu amaçla yurttaşlığın antik Yunandan günümüze kadar yaşamış olduğu değişimin incelenmesi yurttaşlık eğitimi için önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2 Yurttaşlığın Tarihçesi

Antik Yunan ve Roma Döneminde Yurttaşlık:

Siyasal anlamda yurttaşlık ilk olarak antik Yunanda görülmektedir. Yunan yurttaşlık ideali Yunanca’ da paideia olarak ifade edilen kişisel gelişim kavramı üzerine temellendirilmiştir. Paideia, Antik Yunanda polis (kent) için genç erkeklere birlikte yaşam duygusunu kazandırmak ve karakter gelişiminde topluluğun en yüksek etik ideallerine uygun olarak yaşam sürdürmelerini sağlamak amacıyla yaşam boyu verilen eğitim sürecini kapsamaktaydı. Bireylerin bu süreçte kişisel ve politik bağımsızlıklarını kazanmalarının yanı sıra yurttaş olarak kamu çıkarlarına uygun davranmaları için kişisel sorumluluk duygusunu da kazanmaları sağlanıyordu (Gündüz ve Gündüz, 2005: 10-11). Polis Antik Çağda saf demokratik kuralların uygulandığı ve yurttaşların ortak kaderlerini paylaştığı bir yeri temsil etmekteydi. Poliste yurttaşlar kendilerini bütünüyle kamu hizmetlerine adanmışlardı ve kendi ömürlerini kendilerini yönetmek için harcayarak geçirirlerdi. Bu noktada poliste yurttaş olabilmek kendini bütünüyle devlete vermek, savaşta kan vermeyi, barışta vaktini vermeyi başarmak ve şehrin yararına çalışmak için kendini ihmal edebilmek anlamına gelmekteydi (Sartori, 163-164).

Sitelerde yurttaşlık hakları yalnızca özgür erkeklere verilen bir haktı. Bundan dolayı antik Yunan siteleri günümüz demokrasi ve yurttaşlık anlayışından farklılıklar göstermektedir. Sitelerde toplumsal yapı yurttaşlar, yabancılar ve köleler olarak üç kesime ayrılmaktaydı ve yurttaşlar kamusal sorunlarla ilgilenmek zorundalardı. Bu sayede yurttaşlar siyasal alanda etkin bir konumda yer alırken aynı zamanda kamusal alanda da özgür düşünce ve görüşlerin etkileşimine katkı sağlamışlardır (Ekinci, 2017: 181). Antik Yunan’ da kamusal yaşam ile özel yaşam arasında bir farkın gözetilmediği ve yurttaşın polisi var ettiği polisinde yurttaş var ettiği düşüncesi hâkim olmuştur. Bu düşüncüyü mümkün kılan durum, yurttaşlığın Yunan dünyası için ömür boyu verilen bir

eğitim sürecini kapsamıydı. Örneğin; Sparta özellikle polis kökenlerini anlamada ve yurttaşlık eğitim arasındaki ilişkinin gözlenmesinde daha açık bir örnek olmuştur. Sparta’ da “Spartiat” yurttaşları için eğitim (agoge) sıkı ve katı olmuştur (Yalçınkaya, 2011: 32-45).

Agoge Eğitimi:

Her erkek çocuk altı veya yedi yaşlarına geldiğinde polise ait olur ve yirmi yaşına gelene kadar kendi akran grupları ile birlikte yaşamayı öğrenir, yirmi yaşından sonra ise siyasal haklardan belli ölçülerde yararlanırdı. Sparta’da kız ve erkek çocukları arasından eğitim açısından bir farkın gözetilmediği bilinmektedir. Kızların eğitiminde esas olarak Sparta’ya layık erkek çocuklar doğurabilmeleri için bedenlerinin güçlenmesi amaç ediniliyordu. Antik Yunan için diğer önemli polis Atina’ da ise yurttaşlık ve eğitim konusu kısmen ihmal edilmiştir. Atinalıların başlıca görevi polis tehditle karşılaştığında bu tehdidi ortadan kaldırmaktı. Bundan dolayı yurttaşların siyasal haklarla donatılmaları polisin esenliğini sağlama amacına yönelikti. Atina’ da verilen eğitim Sparta polisinden oldukça farklıydı. Ancak Atina ve Sparta’nın vermiş olduğu eğitimin ortak noktaları vardı. Özellikle erkek çocukları, büyük ve tek gövde anlayışıyla ortak bir kolektifin parçası olduklarını öğreniyorlardı. Atina, bu ortaklığında ötesinde bir eğitim vermekteydi. Atina yurttaşlık eğitiminin temelini oluşturan Gimnazyum, çocukların yalnızca bedensel güçlerinin eğitilmesini değil aynı zamanda seslerinin, enerjilerinin eğitilmesini de kapsıyordu. Aslında bu eğitimle açıklık, doğruluk ve katılım önemseniyordu. Yani yurttaşın eşitliği ve yasanın yurttaşa olan açıklığı, yurttaşın poliste söz sahibi olduğu varsayılan eşitlik, polisteki siyasal eşitlik ve katılım vurgulanıyordu (Yalçınkaya, 2011: 33-46).

Klasik Yunan felsefesinde “Birey” polisin yurttaşı olduğunda diğer bir değişle, kamusal yaşam aracılığıyla değer kazanıyordu. Polisin bağımsız siyasal birim olma özelliğini yitirdiği Helenistik dönem içerisinde yurttaşın yerine birey, siyasal düzen yerine ise bireysel mutluluk temel alınmıştır. Helenistik dönemin sona ermesi ile Roma uygarlığının hâkimiyetinin başlaması yurttaşlık konusunda siyasal düşüncelerin değişmesine zemin hazırlamıştır. Roma uygarlığı her ne kadar Antik Yunan felsefesi ve düşünürlerinden etkilenmiş olsalar da bugün yurttaşlık ve doğal hukuk üzerine olan fikirleri batı siyasal düşünce geleneğinde hala korunmaktadır (Türk, 2011: 153- 165). 1200 yıllık Roma siyasal düşüncesini anlayabilmek için araştırmalarda Roma tarihi,

Cumhuriyet dönemi Cumhuriyetten imparatorluğa ve İmparatorluk dönemi olarak üç döneme ayrılmaktadır. Roma kenti M.S. 7. Yüzyılda Kafkasya'dan gelip İtalya yarımadasının Etruria bölgesinde çeşitli bağımsız kentler oluşturan Etrüksler, Romanın bulunduğu yerdeki köyleri birleştirerek Roma'yı site şeklinde örgütlemişlerdir. Romalılar ise, tarihlerini mitoslarla açıklamışlar ve M.Ö. 753 yılında kentin Romulus tarafından kurulduğunu kabul etmişlerdir. Roma kuruluşundan önce M.Ö. 509 yılına kadar Krallık dönemi yaşamıştır. Ancak krallık sisteminin yozlaşması sonucunda soylular ayaklanmış ve M.Ö. 509'da Cumhuriyeti kurmuşlardır. Roma'nın Cumhuriyet dönemindeki siyasal gelişmeleri incelendiğinde Krallık dönemindeki yapılanmalar üzerinde değişiklik yaparak yeni siyasal rejimin kurulmasının amaçlandığı bilinmektedir (Ağaoğulları ve Köker, 1991a: 3). Cumhuriyet yönetiminin başlıca amacı önceki yönetimin sınırsız yetkilerini kısıtlamaktı. Bu değişiklikler esas alınarak yeni yönetimin adı “ Res Publica” olarak ifade edilmiştir. Yani yönetim halka ait olup, yasalar doğrudan halk tarafından yapılmıştır (Küçük, 2017: 201). Res, kamuoyu veya kamu halka açık olan, halka ait ve herkes için dolayısıyla kamu yararı için Res publica önemli bir değer üstlenir (Pereira, 2002: 152).

Roma yurttaşlığının esası, Romulus'un Roma Krallığını “Kabileler konfederasyonu” biçiminde örgütlemesiyle başlamıştır. Roma, soy toplumu biçiminde örgütlediğinden siyasal yapıda yer almak ve yurttaşlık haklarından yararlanmak için bir soya (gens'e) üye olmak gerekiyordu. Yurttaşlık haklarından yararlanan grup Gens'lere üye olan yetişkin erkeklerdi. Herhangi bir soyla ilişkisi olmayan Pleb'ler ve Client'ler özgürlerdi. Ancak yurttaşlık haklarından yararlanamıyorlardı. Toplumun en alt tabakasında bulunan köleler ise, hiçbir hakka sahip olmamalarına karşın özgür de değillerdi. Altıncı Kral Servius Tullius'un Cumhuriyet döneminde gerçekleştirmiş olduğu anayasal reformlar, Roma yurttaşlığı konusunda önemli değişikliklerin yaşanmasına neden olmuştur. Roma yurttaşlığı bu reformlarla artık soya değil, konaklama ve özel mülkiyet ilkesine bağlandı (Ağaoğulları ve Köker, 1991b: 1-5).

Bu sayede yurttaş kitlesinin genişlemesi Roma'nın siyasal başarıları için önemli olmuştur. Antik Yunan'da yurttaşlık polise olan üyelikti ve bu hak ayrıcalıklı bir konumu içeriyordu. Roma anlayışında ise, bireylerin sadakatlerini kanıtlamaları yurttaşlığa kabul edilmelerinde etkiliydi. Roma yurttaş sayısını artırmada Antik Yunan'dan daha açık görüşlü davranmıştır (Fereman, 2003: 360). Bu konuda yaşam öyküsü yazarlarından biri, Roma İmparatoru Antoninus hakkında “Bin düşman öldürmektense bir yurttaşını yaşatmayı seviyordu” diye bahsetmiştir (Diakov ve

Kovalev, 2011: 236). Roma yurttaşlığını anlayabilmek için Roma halkının karakterinin nasıl olduğunu anlamak bu konuda önemli bir ipucudur. Roma’da özel mülkiyete önem verilmesiyle başlayan süreçte Roma halkı siyasal yaşamında da toprağını, malını ya da oğullarını savunmak için siyasal yaşamda yer alırdı. Bu konuda Roma halkının ve yurttaşının erdemleri; sabır, çalışkanlık, dayanıklılık, cesaret kendine güven basitlik ve kendinden büyüklere saygı olmuştur (Barrow, 2006: 6).

Ortaçağ Avrupa’da Yurttaşlık:

Ortaçağ, Batı Roma İmparatorluğu’nun çöküşü (476) ile başlayan ve İstanbul’un fethine (1453) kadar süren tarihsel dönemin adıdır. Ortaçağın iktisadi ve sosyal düzenini feodalite (derebeylik) oluştururken, değerler sisteminin ve Hristiyanlığın temsilinin sağlanması ise kilise aracılığıyla olmuştur (Tanilli, 2006: 53). Roma İmparatorluğu’nun son dönemlerinde imparatorluk sınırları içerisinde köleler ve kadınlar hariç herkes yurttaşlık haklarından yararlanmaktaydı. Ancak Roma İmparatorluğu’nun yıkılmasıyla yurttaşlık olgusu Ortaçağ’da farklı bir hal almıştır (Kaftan, 2012: 53). Orta Çağda toplumsal ve siyasal yönüyle “Feodalite” olarak adlandırılan yeni örgütlenme, ilk olarak üretim tarzında ve buna bağlı olarak gelişmiş toplumsal tabakalar düzeni ile toplumsal ilişkiler sisteminin düzenlenmesinde önemli olmuştur. Latince Feodum’dan gelen feodal terimi Fief’in yani senyör ve vassal arasında topraktan yararlanmak için yapılan anlaşmanın bağımlılığı üzerine kurulan kişisel bağımlılık ilişkilerini ve buna bağlı tüm unsurları ifade eden bir örgütlenme olarak da ifade edilmektedir (Kılıçbay, 2005: 70). Feodal düzen, Roma İmparatorluğu’nun köleci düzeninin bir sonucu olarak ortaya çıkmış ve mülkiyet hukukunun köleci düzene göre daha gelişmiş bir evresini temsil etmektedir. Sınıf temelini, toprak mülkiyetini elinde bulunduran derebeyler ile sınırlı mülkiyet hakkına sahip köylü sınıf oluşturmaktaydı (Akpınar, 2013: 1). Feodalizm aslında örgütlenmiş bir devletle değil, yerel düzeyde lord, vassal ve serflerle ortaya çıkan bir örgütlenmedir (Ülgen, 2010: 3).

Feodal üretim tarzının esasını manoryal örgütlenme adı verilen köy örgütlenmesi oluşturur. Bu dönemde Batı ve Orta Avrupa’nın “Çiftlik arazileri” “Malikane” (manor) denilen bölgelere bölünmüştü. Bir manor, bir köy halkının işlediği birkaç yüz dönüm ekilebilir topraktan oluşurdu (Huberman, 2009: 12). Bu örgütlenmenin en başında manor lordu ya da senyör yer alır. Kendilerine tahsis edilen

toprakları işlemek zorunda olan ve toprağı terk etmesi kesinlikle yasak olan köylüler ya da serfler ise toprağı bağı tabakayı oluşturmaktaydı (Yalçinkaya, 2011: 242). Köylüler dağınık toprak dilimlerinde çalışarak sefil bir biçimde geçimlerini sağlardı. Aynı zamanda her haftanın iki veya üç günü lordun toprağında ücretsiz çalışmak zorundaydılar. Köylüler ya da serfler için her zaman önemli olan lordun topraklarının işlenmesiydi. Ortaçağda tüm yetkiyi eline alacak güçlü bir hükümet yoktu. Dolayısıyla bütün örgütlenme hiyerarşik bir düzen içerisinde karşılıklı sorumluluklar ve hizmetler sistemine dayanıyordu. Feodal sistemde toprağı sahip olmak toprağı isteğince ekip biçmek değil, toprağın sahibine karşı olan yükümlülük anlamına gelirdi ve bunlar yerine getirilmediği takdirde toprak köylülerin ya da serflerin elinden alınırdı. Serflerin lordlara karşı sorumlulukları olduğu gibi lordun da serflere karşı sorumlulukları vardı. Örneğin, savaş zamanlarında lord, serfleri korumak zorundaydı ve bu zorunluluğu garanti altına alan birtakım gelenekler ve yaptırımlar mevcuttu (Huberman, 2009: 14-18).

Ortaçağ boyunca sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerin düzenlenmesinde feodal düzen temel sistem olmuştur. Dini ve siyasal faaliyetleriyle Avrupa toplumunu kendine bağımlı hale getiren kilise de Avrupa toplumunun yaşam tarzının şekillenmesinde etkili olmuş ve ortaçağda baskın güç haline gelmiştir. Kilise ortaçağ için, otorite ve iktidarların meşrutiyet kaynağı olarak dinsel ilkeler sunan üstün güç simgesi olmakla birlikte papa, imparator ve yerel güçlerin karşılıklı bağımlılığını içeren bir düzeni sunmaktaydı (Çetin, 2002: 80-81). Ortaçağ boyunca kilise yeryüzünde tanrının temsili olmuştur. Dolayısıyla krallar ve hükümdarlar kilise önünde diz çökmüştür (Tanilli, 2006: 64). Ortaçağ yurttaşlık açısından değerlendirildiğinde feodal düzenin gerektirdiği yaşam biçimi ve kilisenin baskısı altında geçen bir süreç olmuştur.

2.3. Yakın Çağ'da Yurttaşlık

Rönesans Reform Dönemleri:

Rönesans, 15. yüzyılın sonlarına doğru edebiyat, resim, mimarlık gibi sanat alanlarında ortaya çıkan daha sonra Batı Avrupa boyunca yayılan yenileşme hareketidir. Ortaçağın, diğer bir deyişle karanlık dönemi sona erdiren “Yeniden doğuş” ilk kez Latince yeniden doğmak anlamındaki renasci sözcüğünden türetilen Rönesans'ın ressam biyografileri yazarı Giorgio Vasari (1511-1571) tarafından kullanıldığı bilinmektedir (Ağaoğulları ve Köker, 1991b: 149). Yeniden doğuş, antik

çağ eserlerinin Yakınçağ 'da tekrar ele alınıp yorumlanmasını içeriyordu. Bunun temel nedeni; antik çağ sanatının canlı oluşu, Yakın Çağ'ın ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte olması, Ortaçağ felsefesi ve ideolojisinin reddedilmesinden dolayı eskinin yeniden doğuşunu canlandırma çabası olarak karşımıza çıkmaktadır (Avcı, 2010: 275). Rönesans'ın doğmasında sosyal, siyasi ekonomik gelişmelerde etkili olmuştur. Bu gelişmeler arasında ilk unsur Avrupa'da nüfusun düzenli olarak artmasıyla refah şartlarının iyileşmesi, insanların hayata bağlanmaları noktasında önemli olmuştur. Siyasal düzen içerisinde feodalizmin çökmesi ile monarşinin güçlenmesi, papanın dinsel otorite gücünün azalmasına neden olurken, kralın otoritesinin artmasında etkili olmuştur. Aynı zamanda rahiplerin ve din adamlarının ayrıcalıklarının azalması, ucuz gazete kitaplarla kitlelerin eğitilmesi ve kültürel hayatın canlanmasıyla yeni bir Avrupa'nın doğuşu gerçekleşmiştir (Gökkaya ve Yeşilbursa, 2014: 56). Taine ve Burckhardt öğretilerinde, Rönesans içsel tarihin en büyük dönüm noktası olmuştur. İnsanlar o zamana dek bir ağıtlar vadisi olan yeryüzünden sıyrılıp bu dünyaya ait olduklarını hissetmeleri bu sırada başladığını ve dünyanın uzak ülkelerini keşfettikleri bir dönem olduğundan bahsetmişlerdir (Szerb, 2008: 213). Rönesans insanı, kendini gerçekleştiren, kendi tarihini oluşturan bir varlık olarak kabul edilmiştir. Eski çağda insan durağan bir konumda yer alırken Rönesans'la birlikte insan, dinamik hale gelmiş ve kendi tarihini oluşturmuştur.

Bu anlayış çerçevesinde oluşturulan yenilikler başta kuzey İtalya olmak üzere diğer kent cumhuriyetlerinde de etkisini göstermiş ve Rönesans'la başlayan özgürlük idealine yeni bir zemin oluşturmuştur. Özgürlük ideali, öncelikle kentin yurttaşlar tarafından yönetimini içeriyordu. Dolayısıyla bu kentlerin Cumhuriyet ile yönetildiğini gösteriyordu. Özellikle Floransa'da özgürlük bir değer ifadesi olarak, kent yönetimlerinin bağımsızlığı ve cumhuriyetçi yönetimin korunması anlamına geliyordu. Bundan dolayı özgürlük, yurttaşların ortak bilinci, kardeşlikleri gibi anlamlara da gelmekteydi. Yönetim mekanizması içerisinde de özgürlük, Podesta'nın (kent üzerindeki iktidar) seçimi anlamına gelirdi. Rönesans'ın bu yönüyle özgürlük idealini vurgulaması hem birey hem yurttaş açısından değerlendirildiğinde, Ortaçağda yaşanan karanlık dönemin aşıldığını göstermektedir (Ağaoğulları ve Köker, 1991: 161-163). Artık Avrupa toplumun yapısı ekonomik, siyasi ve sosyal yaşam dâhil birçok alanda değişim yaşamıştı. Yaşanan maddi ve manevi değişimler din alanında da yeni eğilimlerin yaşanmasına neden olmuştur. Dini devrimlerin gerçekleştirilmesinde etkili olan Reform hareketi, papalığın ortaçağdaki konumundan kaynaklanmaktadır.

Papalığın üstün güç yetkisi ile donatılmış olması ve kiliselerin papalığa bağlı tek bir merkezde toplanması yöneticilerin tepkisine neden olmuştur. Aynı zamanda feodal sistemde de kilisenin en büyük toprak sahibi olması soyluların tepkisine yol açmış ve toplumun sınıflara ayrıldığı bu dönemde alt düzey grupları bu durum olumsuz etkilemiştir. Feodal düzen, kraldan en küçük toprak sahibine uzanan bir hiyerarşi yarattı. Feodal hiyerarşinin kurulmasından sonra kral lordlara karşı zayıf kalmış, alt sınıftakilere karşı ise güçlü olmuştur. Dolayısıyla halk için iyi bir düzen ve yönetim hâkim değildi (Smith, 2012: 358-359). Bu nedenlere bağlı olarak hem sosyal şartlar açısından hem de düşünsel açıdan reform 14. Yüzyıldan itibaren gündeme gelmiş ve nihayet 16. Yüzyıla gelindiğinde Martin Luther önderliğinde reform hareketi başlatılmıştır (Yüksekkaya, 2014: 10-11). Reform, Latince “Reformatio“(yenileştirme) bir kilisenin ıslahı, yeni kiliselerin kuruluşu anlamında kullanılmıştır. Bugün reform ilk anlamının ötesinde, Avrupa’nın politik misyonunun oluşmasında önemli bir vizyona sahip bir kavram olmuştur (Erbaş, 2001: 205-206).

Martin Luther ile başlayan dini devrimler Avrupa’nın modern çağa geçerken yaşadığı değişikliğin derin bir yansıması olmuştur.

İnalcık’a göre reformu hazırlayan koşullar şu şekilde sıralanmıştır:

- Papalıkta çöküşün hızlanması ve ıslahat düşüncesinin yayılması
- Hümanizm sayesinde Hıristiyanlığın kaynaklarına inilmesi ve serbest düşüncenin yayılması
- Matbaanın yeni fikirleri geniş halk kitlelerine yayması (İnalcık, 2011: 157-158).

Reform hareketi 16. Yüzyıl düşüncesini etkileyen en önemli hareketlerden birisi olmuştur. Kişi hak ve özgürlükleri, kişi- iktidar ilişkileri açısından değişimlerin yaşandığı bu dönemde; Reformun başlıca amacı, Hristiyan düşüncesini papanın baskısından kurtarmak ve baskı altında olan dini azınlıkların hak ve özgürlüklerinin tanınmasını sağlamaya yönelikti (Alptekin, 2005: 23). Rönesans ve reform hareketleri hümanist görüşle karakterize edilmiş dini ve kültürel hareket olma özelliğiyle, insana olan bakış açısını yenilemiştir. Ortaçağın sınıflandırdığı insan figürünü ortadan kaldırarak insanlara verilen hak ve özgürlükler sayesinde bireylere yurttaş haklarının kazandırılmasında etkili olmuştur.

Fransız İhtilali:

Yurttaşlık, tarihsel süreç içerisinde birçok değişim yaşamıştır. Bu değişim Antik Yunan’da serüvenine başlayıp günümüz yurttaşlığına kadar devam eden dinamik bir

süreci içermektedir. Şüphesiz ki yurttaşlığın geçirmiş olduğu tarihsel süreçler içerisinde Fransız ihtilali, yurttaşlık açısından önemli kırılma noktalarından birisi olmuştur (İnce ve Aslan, 2017: 340). Fransız ihtilalinin (1789) getirmiş olduğu eşitlik, özgürlük, adalet fikirleri evrensel hale gelmiş ve Avrupa'nın birçok kıtasına yayılmıştır. İhtilalin yaymış olduğu milliyetçilik fikri, siyasi bir nitelik kazanmakla birlikte çok uluslu devletlerin de sonu olmuştur. Bu denli etkiye sahip olan ihtilalin öncelikle neden Fransa'da ortaya çıktığını cevaplamak yerinde olacaktır. 18. yüzyılda Fransız toplumu, üst tabakadan alt tabakaya doğru hiyerarşik bir düzen içerisinde sınıflandırılmıştı. Tepe noktasında saray ya da aristokrasi, orta bölümünde burjuvaziler tabanında ise, köylüler ile esnaf ve zanaatkârlardan oluşan alt sınıf yer alıyordu. Nitekim bu sınıflandırmanın benzerlerini o dönemde diğer Avrupa Ülkelerinde de görmek mümkündür. Ancak, Fransız toplumu tabakalar arasında farklı bir ayrışma yaşıyordu. İhtilal öncesinde aristokrasi resmi kurumlardan uzak tutuluyordu. Dolayısıyla bu sınıfın yönetime karşı olumsuz bir tutumu oluşmuştu. Burjuvazi sınıfının da ekonomik gücü artmasına rağmen toplumsal statüsü kabul görmüyordu. Okuryazarlığı artan köylüler ise, horlanıyor ve ağır vergilere tabii tutuluyorlardı. Bu çatışmalar giderek keskinleşen bir hal almıştı (Rude, 2015: 12). Siyasi ve sosyal yaşam içerisinde yaşanan adaletsizlik, mahkûmların hapsedildiği aynı zamanda kraliyet simgesi olan Bastille hapisanesinin halk tarafından basılmasına neden olmuş ve çağ açıp çağ kapatan devrim gerçekleşmiştir (Gökkaya ve Yeşilbursa, 2014: 116-117).

Fransız ihtilali ile birlikte yayınlanan 1789 Fransız bildirisi, ulusal olmasına rağmen insan hakları ve yurttaşlık hakları açısından evrensel boyutta haklar getirmiştir. Bildiride insanların doğal varlıklarına bağlı olarak haklarının devredilemeyeceği ve insan doğasının bütün insanlar için aynı olduğu düşüncesinden yola çıkarak, eşitlik doğal hakların bir sonucu olarak kabul edilmiştir. Yurttaşlık haklarının ise toplumun varlığıyla anlam kazandığını ve insan hakları ile yurttaşlık hakları arasında temel bir farkın olduğu belirtilmiştir. İnsan haklarının temeli özgürlüğe dayanırken, yurttaşlık haklarının esası toplumun yönetime katılma yetkisi ile özdeşleşmiştir (Civelek, 1989: 2-3). İhtilalin oluşmasında John Locke, Jean Jacques Rousseau ve Montesquieu gibi önemli düşünürler etkili olmuştur. Locke'nin genel felsefesi insanların uygar topluma erişmeden önce bir zamanlar doğada olduklarını ve doğal yasanın egemenlik kurduğu fikrine dayanmaktadır. Siyaset felsefesinde ise, insanların doğal durumunda çıkıp uygar topluma bir toplum sözleşmesi ile geçtiğini düşünür. Fikirlerinde özgürlük, yaşam ve mülkiyet hakkına vurgu yapan Locke, bu hakların toplumsal sözleşmeyle var

olmadığını kutsal ve doğal temel haklar arasında yer aldığını belirtir. Toplumsal sözleşme yaşam, özgürlük ve mülkiyet hakkını korumayı temel almaktadır. İnsanlar özgürlüklerinin ve mülkiyet haklarının iyi korunmadığı düşüncesiyle doğal duruma son verip cezalandırma haklarını topluma devrederek uygar toplumda yasama, yürütme ve yargı erklerinin ortaya çıkmasını sağlamışlardır (Şenel, 1995: 337-343).

Rousseau, şüphesiz ki çağının en önemli düşünürlerinden olmuştur. Yaşadığı dönem içerisindeki bozuklukları görmüş ve bunlarla ilgili çözüm önerileri sunmuştur. Birey, toplum, egemenlik ve yurttaşlık gibi konulardaki görüşleri, toplumları ve birçok düşünürü etkilemiştir. Locke'nin düşüncelerinden etkilenen Rousseau, toplum sözleşmesinin önemine vurgu yapmış ve şu şekilde açıklamıştır: İnsanların doğal yaşamlarında korunmalarını güçleştiren engellerin olduğunu ve insanlar yeni güçler yaratmadıklarında kendilerini korumak için bir güç birliği kurarak bu gücü elbirliğiyle yönetmelerinin zorunlu olduğunu ifade etmektedir (Rousseau, 2012: 13-15).

Rousseau'nun tabiriyle toplum sözleşmesi:

“Her birimiz bütün varlığımızı ve bütün gücümüzü bir arada genel istemin buyruğuna verir ve her üyeyi bütünü bölünmez bir parçası kabul ederiz.” Bu bütüne Antik Yunan'da Site, çağımızda Cumhuriyet ya da politik bütün olarak ifade edilirken, bütünü birliğine halk, egemen gücün üyelerine de yurttaş denilmiştir (Rousseau, 2012: 13-15). Montesquieu'da ihtilali etkileyen önemli düşünürlerden olmuş ve Fransa'da özgürlüklerin çiğnenmesini kral ile halk arasındaki aristokrasi sınıfının neden olduğunu düşünmüştür. Bundan dolayı aristokrasi sınıfının olmamasını çözüm olarak sunmuştur (Arslan, 2013: 16).

Fransız ihtilali yurttaşlık açısından değerlendirildiğinde:

Modern anlamdaki yurttaş kavramı ilk kez Fransız ihtilali ile kullanılmıştır. Artık yurttaş, bireyin devlete, devletin bireye karşı sahip olması gereken hak ve sorumlulukları ifade eden anayasal bir özne konumuna ulaşmıştır. Fransız ihtilali, tarihte yaşanan toplumsal değişikliklerle yurttaşlığın bir ayrıcalık halinden çıkıp ulusal devletin sınırları içinde siyasal karar alma sürecine doğrudan katılan ve birtakım siyasal, kültürel, toplumsal ve ekonomik haklardan faydalanan bireylerin çoğunluğu ile oluşan bir kurum haline getirmiştir (Marshall ve Bottomore, 2006: 98-99).

2.4. Türkiye 'de Yurttaşlık

Osmanlı İmparatorluğu Dönemi:

Türkiye’de yurttaşlığın tarihsel süreçlerini analiz edebilmek için öncelikle Cumhuriyet öncesinde Osmanlı toplumunu, millet sistemini ve yurttaşlık algısını incelemek gereklidir.

Batı Anadolu’da küçük bir beylik iken mülki ve askeri teşkilat gücü sayesinde dünyanın üç kıtasına yayılan Osmanlı Devleti’nin egemenliği altı yüz yıldan fazla sürmüştür. Dolayısıyla Osmanlı toplumunda farklı etnik ve dini kimlikte birçok insan bulunuyordu. Bu durumda Osmanlı imparatorluğunun tek bir toplum halinde bütünleşmesinden bahsetmek mümkün değildi. Osmanlı devletinde yaşayan tebaanın Müslüman olup olmamalarına dayanan bir statü farkı mevcuttu. Devlet hizmetine alınma, kişisel statü vergi gibi konularda bu farklar yansiyordu. Bundan dolayı Müslüman olmayan Osmanlı uyruklarına gayrimüslim tebaa ismi verilerek ikinci sınıf uyruk kabul edilmiştir (Aybay, 1982: 24). “Ortaylı’da (2018: 70) Osmanlı millet sisteminin dine dayandığını belirtmektedir.”

Nitekim Osmanlı millet sistemi her gayrimüslim azınlığa kendi kültürel kimliğini koruma imkânı veriyordu. 17. yüzyıldan sonra batının askeri ve siyasi gücünün artmasıyla Hristiyan milletler Müslüman tebaadan çok önce etkilenmeye başlamıştı. Ekonomik durumlarının da iyileşmesiyle Hristiyan milletler egemenlik mücadelelerine girişti. Bu egemenlik mücadeleleri Osmanlı İmparatorluğu’nun çökmesinde etkili olmuş ve bu amaçla siyasal- ekonomik amaçlı birçok reform gerçekleştirilmiştir. Bu reformlar Osmanlı devletinde yurttaşlık sıfatının gelişmesine katkı sağlamıştır (Karpat, 2010: 89-90). Doğan, (2007: 258) reformların gerçekleştirilmesinde Osmanlı millet sistemine vurgu yapmış ve batıdaki gibi tabakalar arası siyasi mücadelelerin gerçekleşmediğini, sistemin çöküşünün getirmiş olduğu arayışlar ile reformların ilk demokratikleşme hareketlerini başlattığını belirtmiştir.

Demokratikleşme hareketlerinin başlangıcı ikinci Mahmut tarafından onaylanan, Sened-i ittifakla yani padişah yetkilerinin ilk kez kısıtlanması ile başlar. Aynı zamanda ikinci Mahmut zamanında çıkarılan “Mürur teskeresi” (seyahat vesikası) kimlik ve pasaport olarak kullanıldıktan sonra hüviyet teskeresi, hüviyet cüzdanı anlamında nüfus cüzdanı olarak kullanılmıştır. Böylece bu cüzdan kişileri tebaa olmaktan çıkararak devletin yurttaşı olduğunu belirten belge niteliğinde olmuştur (Güngör, 2008: 112). İkinci önemli hareket olarak kabul edilen Tanzimat fermanı (1839) insan hakları konusunda önemli belge özelliği taşımaktadır. Tanzimat fermanı yaşama hakları ve mülkiyet haklarının korunmasıyla ilgili Batıdaki hak bildirelerini temel alan bir yaklaşımla oluşturulmuştu. Karal, (1999: 9) “Tanzimat’ın” kendinden

önce yapılmış yenilik hareketlerinin bir tekrarı olmadığını ve yeni prensipler getirdiği için, genel bir ilgi uyandırdığını ve bütün halkın, yabancı devletlerin Tanzimat hakkında lehinde veya aleyhinde bir tavır takınma mecburiyetinde olduğunu ifade etmiştir.

Sultan Abdülmecid'in onayıyla Reşit Paşa tarafından yazılan Gülhane Hattı Hümayunu olarak da bilinen Tanzimat fermanı, Osmanlı İmparatorluğu'nda hukuk devletine yönelişin ilk kapısı olmuştur. Dil, din ırk farkı gözetilmeden tüm insanların Osmanlılık bağı içerisinde birleştirilmesi amaçlanıyordu. Kişilerin temel haklarını güvence altına alan ferman birçok yasal düzenleme getirmiş ve önemli değişimlerle okul sayısı ve çeşidinin artırılmasıyla da sorgulayan aydın bir kuşağın oluşmasına da hizmet etmiştir (Güneş, 2010: 18).

Tanzimat fermanını biraz daha genişleten Islahat Fermanı, (18 Şubat 1856) padişah iradesini sınırlayan ve kişi haklarını öne çıkaran hükümleri tekrarlamaktadır. Ferman din ve ırk ayrımı yapmaksızın kanunlar önünde eşitliği vurgulamıştır. Ardından birinci meşrutiyeti başlatan Kanun-ı Esasi (31 Ağustos 1876) Türk toplumun ilk anayasası olma özelliğiyle insan hak ve hürriyetlerinin garanti aldığı yasa özelliğiyle karşımıza çıkmaktadır (Doğan, 2007: 259).

Gerçekleştirilen reformlarla Osmanlı İmparatorluğu'nda yeni bir siyasi görüş şekillenmiş ve tebaadan yurttaşa geçiş sürecinde ikinci meşrutiyet dönemi, 19. yüzyılın sonlarından itibaren anayasal gelişmeler ve kanunlaştırma hareketleriyle anlam kazanmıştır. Tanzimat fermanı ve Islahat Fermanı ikinci meşrutiyetle birlikte bir “yurttaşlar topluluğu” oluşturma amacıyla imparatorluğun çöküşüne son vermek amaçlı hukuksal bir tarihsel arka planın sonucu olmuştur. Kanun-ı esasi ile “Tebaa-i Devlet-i Osmaniye'nin Hukuk-ı Umumiyesi” başlığı altında Osmanlı uyrukları ile ilgili ilk kapsamlı düzenleme olmuştur. Kanun-ı Esasinin 8. Maddesi'nde “Devlet-i Osmaniye tabiiyetinde bulunan efradın cümlesine din mezhep ayrımı olmadan Osmanlı tabir olunur.” ifadesi ile ferd duygusu ve anayasanın öngördüğü yurttaşlık anlayışı benimsenmiş, diğer yandan aidiyetçi bir yaklaşım da sergilenmiştir. İkinci meşrutiyet boyunca yurttaş ile devlet arasındaki tüzel- politik ilişkinin kaideleri belirlenmiştir. (Üstel, 2014: 25-33).

Bu dönemde yurttaşlar cemaatinin inşasında okul önemli bir kurum olmuştur. Yurttaşın inşasında özellikle ilkokula ayrılan önem çocuğun toplumun geleceği ve rejimin geleceği bakış açısıyla önemli bir siyasal özne konumuna getirilmiştir. Devletin çocuk- yurttaş yetiştirme amaçlı pedagojik bir yaklaşımda bulunmuştur. Aynı zamanda

Osmanlılık fikriyle yurttaşlık bilincinin ve sevgisinin de kazandırılmaya çalışıldığı bilinmektedir. Cumhuriyet yıllarının önemli derslerinden olan yurttaşlık bilgisi ikinci meşrutiyetin ilanından sonra malumat-ı medeniye ve ahlakiye - iktisadiye adıyla okutulmuştur. Dönemin ders kitapları incelendiğinde de doğrudan yurttaş yetiştirmeye yönelik olmayan derslerde de yurttaş-kimlik erdemlerini geliştirmenin amaçlandığı görülmektedir (Üstel, 2014: 29-36).

Sonuç itibarıyla ikinci Meşrutiyet döneminde sosyal ve siyasi yaşam alanlarında birçok reform gerçekleştirilmiş ve Türk tarihinde önemli bir dönüm noktası olmuştur. Ancak bu dönemde Milliyetçilik fikrinin yayılmasıyla Osmanlılık fikri üzerine kurulan yurttaşlık anlayışı başarısız olmuş ve bir insan arayışı sorununu da beraberinde getirmiştir. Dolayısıyla başarısız reformlar Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilmiş ve Mustafa Kemal Atatürk'ün düşünce ve uygulamalarıyla Türk yurttaşlığı siyasal ve hukuksal olarak daha sağlam hale gelmiştir.

Cumhuriyet Dönemi:

Osmanlı imparatorluğu döneminde Tanzimat ve Islahat fermanıyla gayrimüslim tebaaya eşitlik kazandırmak amaçlı yasal düzenlemeler getirilmişti. Yurttaşlık olgusunun eşitlik üzerine şekillendiği reformlarda yurttaşlık sınırlı bir imge olarak kalmıştır. Ancak Cumhuriyetin ilanından sonra Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla yurttaşlık özellikle 1923-1950 yılları arasında yeni ulusun hukuksal ve siyasal düzenlemeleriyle siyasi bir ideoloji olarak yapılandırılmıştır. Dolayısıyla Osmanlı devletinde padişah etrafında beliren siyasal otorite Cumhuriyet ile ulus temelli bir ideoloji haline gelir ve tebaa olarak tanımlanan birey yurttaşa dönüşmüştür. Türkiye Cumhuriyeti başlangıcından itibaren yurttaşlığı ulus aidiyeti ile bağdaştırmıştır (Gürses, 2010: 94). Modern ulus devletin temellerinin oluşturulduğu bu dönemde tebaanın yeri ilk kez yurttaş ile değişmiş ve ulus devlet anlayışı gereğince tüm topluma hitap edecek şekilde hedefler belirlenmiştir. Bu hedefler: Dil, din, ırk farkı gözetmeksizin farklı grupları bütünleştirmeyi temel alan bir yaklaşım görülmektedir (Duman, 2014: 34).

Anayasal gelişmeler incelendiğinde de Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk anayasası olan 1921 Teşkilat-ı Esasiye kanunu geçiş anayasası niteliğinde olduğundan temel hak ve özgürlüklere yer verilmediği, devlet yapısı ile ilgili düzenlemeler yer aldığı için yurttaşlıkla ilgili net bir kanunu tespit etmenin güç olduğu görülmektedir. (Vural Dinçkol ve Işık, 2015: 22). Yurttaşlık ancak Türk hukukunda ilk kez 1924 anayasasının 88. Maddesinde "Türkiye'de din ve ırk ayırt edilmeksizin vatandaşlık bakımından

herkese Türk denir.” ibaresi ile belirlenmiştir (TBMM, 2019) [Türkiye Büyük Millet Meclisi]. 1924 anayasası ırk ve din ayrımını dikkate almayan bir yurttaş tanımı ileri sürmüştür. Ancak Türk kelimesinin anayasada yer alması dil ve kültür birliğine vurgu yapıldığını göstermektedir (Vural Dinçkol ve Işık, 2015: 26). Türkiye Cumhuriyeti’nin yeniden yapılanmasıyla misakı milli sınırları içerisinde yaşayan herkes, eşit hak ve ödevleri olan Türkiye yurttaşı kabul edilmiştir. Osmanlı devletinde var olan millet sisteminin aksine Türk kimliği, devlet seçkinleri tarafından oluşturulan siyasi bir inşa haline gelmiş ve yurttaş yeni resmi Türk kimliğinin sonucu olmuştur (Ünsal, 1998: 22). Nitekim 1961 anayasasında da Türk kimliği ve yurttaşlık bilincinin oluşturulma çabalarının yansıması ilgili maddelerde görülmektedir.

1961 Anayasası Madde 54:

- Türk Devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk’tür.
- Vatandaşlık, kanunun gösterdiği şartlarla kazanılır ve ancak kanunda belirtilen hallerde kaybedilir.
- Hiçbir Türk, vatana bağlılıkla bağdaşmayan bir eylemde bulunmadıkça, vatandaşlıktan çıkarılamaz.
- Türk babanın veya Türk ananın çocuğu Türk’tür.
- Yabancı babadan ve Türk anadan olan çocuğun vatandaşlık durumu kanunla düzenlenir (TBMM, 2019).

Cumhuriyet döneminde yurttaşlık bilincinin kazandırılması eğitim politikalarına da yansımıştır. Yurtseverlik ve milliyetçilik duygularına önem verilmiştir.

Bu amaçla millileştirme devri olarak adlandırılan (29 Ekim 1923-1938) yıllarda Türkiye Cumhuriyeti eğitim programının esasları şu şekilde belirlenmiştir:

- Millî karakter motifi
- Bilim ve teknik motifi
- Ekonomi motifi
- Birlik ilkesi
- Bilgisizliği ortadan kaldırma ilkesi
- Millîlik ilkesi
- Modernleştirme ilkesi
- Bilimsellik ilkesi
- İşe dayalı eğitim ilkesi

- Disiplin ilkesi
- Karma eğitim ilkesi
- Laikleştirme ilkesi (Hesapçıoğlu, 2009: 125).

1924 ilk mektepler müfredat programında da ilk mektepten mezun olacak çocukların öğrenim hayatlarının büyük çoğunluklarını bu dönemde tamamladıkları için” Musahabat-ı Ahlakiye” ve “Malumat-ı Vataniye” (yurttaşlık bilgisi) dersleri ile ilk mekteplerin amacı belirlenmiştir. Bu amaca göre çocukların toplumsal yaşamda alması gereken kararların olduğunu ve bu kararları alırken sağlıklı bir yurttaş olarak yetiştirilmeleri esas alınmıştır. Ders içeriklerinde de çocukların Türkiye Cumhuriyetinin yurttaşı olarak gelecek yaşamlarında topluma, ulusa ve devlete karşı sahip olduğu hak ve yükümlülüklerle bilinçlendirilmişlerdir (Aslan, 2011: 724).

Özellikle 1960’lı yıllarda yurttaşlık bilgisi derslerine önem verilmiş ve bu dönemin ders içeriklerine, kitaplarına da bu durum yansımıştır. Milli eğitimde 1924 yılında “Malumat-ı Vataniye”, 1927’den itibaren yurttaşlık bilgileri ve 1985 yılında ise, vatandaşlık bilgisi adıyla yurttaşlık dersleri okutulmuştur (Kılıç, 2006: 77). Malumat-ı vataniye ders kitaplarında iyi yurttaş, kardeşlik, yurtseverlik gibi duygular entegre edilmiş ve devletin coğrafi bütünlüğü vatan olarak adlandırılmış, vatan ortak ev olarak kabul edilmiştir. Cumhuriyet yıllarında ise, Türk kimliği, milli şuur, millet temaları etrafında birleşerek yeni yurttaş inşa etme amacına yönelik olmuştur (Karakılıç ve Müjdecı,2014: 177).

Ulusal ve çağdaş bir toplum olabilmemiz adına Atatürk eğitim konusuna ayrı bir önem atfetmiştir. Atatürk’ün ulusal, laik ve demokratik eğitim için belirlediği ilkelerde de yurttaşların eğitime verilen önem yurttaşlık bilgisi derslerine de ayrı bir önem atfedilmesini neden olmuştur. Atatürk, okuma-yazma bilmeyen tek yurttaş bırakılmamasına, erkek ve kız çocuklarının aynı surette öğretim ve eğitimden yararlanmasına, kalkınma savaşının gerektirdiği teknik işgücü yetiştirilmesi ve yurt sorunlarını anlayacak, çözmeye çalışacak ve kuşaktan kuşağa yaşatacak birey ve kurumların oluşturulması konularına son derece önem vermiştir (Gökçe, 2006: 86). Demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olarak Türkiye Cumhuriyeti, yurttaşını yasalarca belirlenmiş haklara ve yükümlülüklerle sahip, oy kullanmakla sınırlı kalmayan, siyasal, ekonomik ve sosyal alanlarda anayasal ve yasal güvencelerden yararlanan sorgulayıcı denetleyici, katılımcı etkin bir yurttaş kılmıştır (Ünsal, 1998: 22). Tarihsel süreç içerisinde dünyanın değişen siyasal yapılanmaları gereğince ülkeler yurttaşlarını siyasal ve sosyal yaşama hazırlayarak toplum içerisinde aktif hale

getirmektedir. Dolayısıyla aktif yurttaşlık olarak adlandırabileceğimiz bu yurttaşlık günümüz devletleri için yurttaş yetiştirmede önemli hale gelmiştir.

2.5. Aktif Yurttaşlık Öz Yeterlikleri

Evrensel bir yurttaşlık tanımı yapılmasının makul olmayışı yurttaşlığa ilişkin kuram ve tanımların ülkelere, milletlere göre değişkenlik göstermesine neden olmuştur. Ancak 18. yüzyıldan itibaren dünya tarihinde yurttaşlık anlayışı kimlik ve hak kavramları etrafında şekillenmiştir. Kuram ve düşünceleriyle yurttaşlığa damga vuran isimlerden Marshall (2006: 9) yurttaşlığı üç ekseninde, “ 18. yüzyıl medeni hakların oluşumu, 19. yüzyıl siyasal hakların oluşumu ve 20. yüzyıl sosyal hakların oluşumu şeklinde açıklamıştır. Günümüze gelindiğinde ise, küreselleşen dünya düzeni yurttaşlığı sosyal, siyasal ve medeni haklara sahip olmanın ötesinde bir hale getirerek yurttaşların sahip olması gereken nitelikleri değiştirmiştir. Artık demokrasi toplumlarında yurttaşların sahip olması gereken nitelikler bireylerin siyasal- toplumsal yaşamlarında bu düzene motive olmalarını zorlaştırmaktadır. Dolayısıyla demokratik toplumlar varlıklarını sürdürebilmek için politik süreçlere katılan aktif yurttaşlara ihtiyaç duymaktadır (Sarıpek, 2006: 87). Bu noktada etkin, katılımcı, sorumlu ve aktif yurttaşlık olarak adlandırılan yeni yurttaşlık anlayışları, ülkelerin politik vizyonlarını aktarmasında ve bireylere eğitim aracılığıyla kazandırılmak istenen yurttaşlık yeterliklerini kazandırmada önemli rol oynamaktadır.

Demokratik bir toplumun temel amacı yurttaşların sosyal, kültürel, politik ve ekonomik hayata tam katılımlarını sağlamaktır. Bu amaçla Avrupa konseyi, daha demokratik müreffeh bir toplumun inşası için küresel çapta genç vatandaşların siyasal karar ve eylemlerinde aktif katılımlarını esas almakta ve demokratik yönetime katılımı oy kullanmak veya seçim yapmaktan daha fazlası olarak görmektedir (Barber, 2009: 26). Bundan dolayı aktif yurttaşlık, toplum içerisinde sosyal, politik ve ekonomik hayata katılımın yolu olarak yalnızca oy verme veya siyasal karar alma hakkına sahip olma değil, aynı zamanda çalışma sosyal yardım haklarından yararlanma, cinsiyet eşitliği ve yurttaşlık eşitliğini sağlamanın aracı olarak önemli bir işlev üstlenmektedir (Abou Habib, 2011: 442). Özellikle küreselleşme sürecinde yurttaşlığın aktif boyutuna ve demokratik karakterine yapılan vurgular aktif yurttaşlığın insan hakları ve demokrasi çerçevesinde verilen ortak yaşam içerisinde üstlendiği barışçıl yaklaşımla bir sivil toplumu resmettiğini göstermektedir.

Tanım olarak aktif yurttaşlık, yurttaşlığı ulusal devletle sınırlamaz ve yurttaşlığın gerekli bir bileşeni olarak eylemi (katılımı) esas alır (Zimenkova, 2008:

85). Böylece bir demokrasi toplumunda yaşamının sunduğu tüm fırsatları değerlendiren ve ulusal aktivizmden küresel farkındalığa sahip olan yurttaşların yetiştirilmesi amaçlanır (Mutch, 2004: 51).

Lawson (2001:167) aktif yurttaşlığın ne anlama geldiğine dair farklı anlayışların var olduğunu ve geçmişte de çok destek alan bir kavram olduğunu belirtmiştir. Öncelikle aktif, destek anlamında demokratik siyasi tartışma ve eylemlere eleştirel katılım olarak kullanılmakla birlikte karşılıklı yükümlülükler dayanan bir değerler dizisine geçiş süreci ve toplum içerisinde gençleri kazanmanın bir yolu olarak da görülmüştür. The Taskforce on Active Citizenship (2007) raporunda aktif yurttaşlık, vatandaşların gönüllü olarak veya topluluklar aracılığıyla ekonomik, sosyal ve politik güç konularında ortak hedefler peşinde olmalarını ifade eder. Raporda ise aktif yurttaşlığa dair önemli öneriler sunulmaktadır:

- Toplum içerisinde din, köken milliyet statüsü veya diğer boyutlar açısından farklılıklar varsa yurttaşlar saygı içerisinde ait olduğu toplumda ortaklaşa yaşamalıdır.
- Yerel yönetimler, resmi demokrasi kurumları ve temsilcilerde dâhil olmak üzere aktif yurttaşlık üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olmamalı ve aktif yurttaşlığı potansiyel olarak güçlendirmelidir.
- Aktif yurttaşlık doğası gereği risklidir. Çünkü gönüllü yurttaşların toplumda ve çeşitli sektörlerde yönlendirilmesi zordur.

Aktif yurttaşlık-vatandaşlık tabiri Avrupa Birliği'nin dinamik bilgi tabanlı sürdürülebilir ekonomisinin daha fazla sosyal uyumla büyümesini ve "açık koordinasyon yöntemi" olarak ifade edilen eğitim hedeflerinin yürütülmesinde ve eğitim- öğretim sistemlerinin kalitesini artırmada benimsemiş olduğu ikinci hedefler arasında yer almaktadır. Bu hedefin detaylarında ise, hem sivil toplumun gelişmesi hem de istihdam açısından fırsat eşitsizliğinin azaltılmasına yönelik fırsatların sunulması amaçlanmıştır. Aktif yurttaşlık Avrupa yönetimi ile ilgili olmuştur. Avrupa birliği projesi, politik Avrupa'yı anlayan ve bunlarla ilgilenen vatandaşlar yetiştirmeyi hedeflemektedir. Diğer bir deyişle, sürekli ve barışçıl ortak bir Avrupa emeli için aktif yurttaşlık gerekli görülmüştür. Bu amaçla projede demokrasi için aktif vatandaşlık söylemi simge haline gelmiş ve birçok Avrupa ülkesinde vatandaşlık eğitim biçimleri tartışılmaya başlamıştır. Bundan dolayı aktif vatandaşlık demokrasiyi ve sivil toplumu teşvik etmek için kullanılabilir bir araç olarak düşünülmüştür. CRELL (eğitim ve

yaşam boyu araştırma merkezi) tarafından yürütülen “Demokrasi için aktif vatandaşlık” araştırma projesinde aktif vatandaşlık yalnızca politik hayata katılım boyutuyla değil yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası düzeyde çevresel faaliyetlere katılım sağlamak amaçlı yeni aktif vatandaşlık biçimleriyle de karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda aktif vatandaşlık eğitimi örgün ve yaygın eğitim kurumlarında aktif vatandaşlığı teşvik eden bir yaşam döngüsü içerisinde verilmektedir.

Projede aktif vatandaşlık eğitim örnekleri şu şekilde açıklanmıştır:

- Demokratik ilkelere göre düzenlenmiş bir okul ve okul konseyleri gibi araçlarla karar verme süreçlerinin düzenlendiği öğretim ortamları sunulur.
- Gençlerin toplumda değişiklik yaratmalarını sağlamak amaçlı gençlik kulüplerine katılımın sağlanması amaçlanmaktadır.
- Yetişkin eğitim merkezlerinde yetişkinlere eleştirel okuma ve dinleme becerilerinin kazandırılması hedeflenmektedir (Hoskins, 2006: 2-5).

Aktif vatandaşlık için sunulan “Aktif Avrupa Vatandaşlığı Öğrenimi” (1997) adlı Avrupa komisyonu raporunda ise, katılımcı demokrasi pratiğini yürütmek için özerklik, sorumluluk, işbirliği, yaratıcılık, karşıtlarla yüzleşmek, kendi kendine değer ve hoşgörü kavramları ile aktif vatandaşlığın güçleneceği iddia edilmektedir. Dolayısıyla iyi bir vatandaşlığın temel iki faktörü, sivil katılım ve aktif vatandaşlık olarak kabul edilmektedir. Aktif vatandaşlığın teşvik edilmesinde bazı bilgi ve beceriler şu şekilde açıklanmıştır:

- Başkalarıyla müzakere etme ve iş birliği yapma becerisi
- Proaktif bakış açısı
- Bağımsız görüşlere sahip olma ve bağımsız hareket edebilme becerisi
- Bir konu hakkında seslerini duyurabilecek olmalarının farkındalığı ve dikkate alınacaklarını varsaymak olarak ifade edilmiştir (Benn, 2000: 243-245).

Aynı zamanda 2005 yılında Avrupa komisyonu aktif vatandaşlık yeterlikleri şu şekilde açıklamıştır:

- Bilgi boyutu: Politik okuryazarlık, kültürel miras, insan hakları ve sorumlulukları, tarihi bilgiye sahip olma, yasal konuları bilme gibi becerilerle açıklanmıştır.
- Beceri boyutu: Toplumu ve politikayı etkileme becerisi, kültürler arası yeterlilik, aktif dinleme, problem çözüme, tartışma becerileri, araştırma yeteneği, risk değerlendirmesi ve özerklik.
- Tutumlar: Bağımsızlık, değişime açıklık, politik güven, siyasi etkinlik, politik ilgi, kültürel takdir, diğer kültürlerle saygı, esneklik, sorumluluk ve toplum içerisinde politikayı etkileyen vatandaşlar olarak yer alma.
- Değerler: Adalet ve eşitlik, barış, demokrasi, insan hakları, cinsiyet eşitliği.
- Kimlik: Kişisel kimlik, topluluk kimliği, ulusal kimlik ve küresel kimliğe vurgu yapılmıştır (Hoskins, 2006: 7).

Yeung, Passmore ve Packer (2008: 69) tarafından yapılan bir araştırmada da Avustralyalı gençlerin aktif yurttaşlığa ilişkin tanımları, başkalarına saygı, sorumluluk almak, çevreye katkıda bulunmak ve toplumdaki insanlara yardım etmek şeklinde olmuş ve yurttaşlık katılımının temel özellikleri arasında yer almıştır. Marinetto (2003: 109-117) aktif vatandaşlığın teşviki ile ilgili, hükümetler toplumlar ve bireyler için kişisel ahlak çerçevesinde olumlu bir yaşam tasnif ettiğini ve aynı zamanda aktif vatandaşlığın devletin daha etkili yönetim sağlayabilmesi için bir strateji olarak işlediğini de belirtmektedir. Aktif yurttaşlık, bireylerin yaşamlarında sivil eylemlerde bulunmaya istekli olduklarında, kendilerini kişiselleştirdiklerinde ve sosyal uyum becerilerini geliştirdiklerinde ortaya çıkmaktadır (Çakmaklı, 2015: 425).

Aktif yurttaşlık bütün demokrasi toplumlarında önemli olduğu gibi ülkemizde de önemli bir yer tutmaktadır. Bu konu ile ilgili projelerin ve araştırmaların var olduğunu görmekteyiz. Nitekim 2013- 2016 yıllarından gerçekleştirilmiş olan Bölgesel idare ve yerel demokrasi projesinde aktif yurttaşlık şu şekilde ifade edilmiştir:

“Yurttaşlar bir araya gelerek de kendilerini ilgilendiren ve zarara uğradıklarını düşündükleri konularda da başvuru hakkını kullanabilir, dava açabilirler.” “Son dönemde özellikle çeşitli haberleşme araçlarının aktif olarak kullanılması sayesinde sivil toplumu oluşturan aktif yurttaşlar birbirinden farklı ve çeşitli kimliklerle, nedenlerle (sınıfsal, etnik, vb.) iç içe geçen bir ilişkiler ağına dayanarak esnek ve hızlı hareket edebiliyor; lidersiz, kısıtlayıcı ve katı kurallara, tüzüklere gerek duymadan, sadece bir sorunu dert edinmiş olma temel fikri ile yol alıyor. Sürekli hareket halinde olan; kalkınma hedefi, büyüme ve özel kesime yönelik düzenlemeler karşısında

taleplerin temel insan hakları bağlamında birbirine eklemlendiği, kararlara eşit katılım ve katılımcı demokrasi talep eden bir sivil toplum-aktif yurttaşlık ile karşı karşıyayız.”(Bölgesel İdare ve Yerel Demokrasi, 2019).

Türk yurttaşlığının tarihsel süreci göz önünde bulundurulduğunda aktif veya pasif yurttaş eğilimleri yönünden sınıflandırmanın zor olduğu görülmektedir. Çünkü toplumumuz da siyasal yaşama katılım daha çok oy verme diğer bir ifadeyle seçme ve seçilme hakkı ile ilişkilendirilmektedir. Yeğen (2004: 53-54) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ulusal seçimlerde oy kullanma ve en fazla seçmen bildirilen ülkeler arasında Türkiye yer almaktadır. Sivil yaşama katılım söz konusu olduğunda ise, gönüllü kuruluşlara üye olmak veya gösteri ve grevlere katılım oranlarının ülkemizde düşük seviyelerde yer aldığını görmekteyiz. Kırmacı (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da ülkemizde dernek, sendika parti, futbol kulüpleri vb. üyeliklerinde farklı oranların olduğu ve sendikalaşma oranının giderek düştüğü yer alırken, siyasi partilere üyelik konusunda ise genel nüfusa oranla az sayılamayacak bir oranın mevcut olduğu bilinmektedir. Bu oranlar aktif katılım konusunda yetersiz kalmaktadır. Çünkü aktif yurttaşlıkta toplumsal ve siyasal yaşam içerisinde asıl olanın yalnızca üye olmak değil, önemli olan kısmın aktif üyelik olduğunu ve katıldım diyebilmek için sunabilmenin ben de varım, bana karşı olsan da iyi ki varsın diyebilmenin gerekliliği vurgulanmıştır. Bireylere aktif yurttaşlık niteliklerinin kazandırılması eğitimsel bir bilinçlendirme ile gerçekleştirilmelidir. Vatandaşlık bilgi, beceri ve yetkinliklerinin aktarıldığı sosyal bilgiler eğitimi bu noktada önemli bir görev üstlenmektedir.

2.6. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Aktif Yurttaşlık

Toplumun temel kurum, değer ve inanç sistemlerinin telkin edilmesinde ve mevcut durumun devamının sağlanmasında sosyal bilgiler eğitimi benimsemiş olduğu vatandaşlık aktarımı geleneği ile aktif yurttaşlık eğitiminin en önemli aktarıcısı olarak karşımıza çıkmaktadır (Öztürk, 2006: 25). Vatandaşlık merkezli bir yaklaşımı temel alan eğitimciler sosyal bilgilerin temel amacının iyi karakter, vatandaşlık eğitimi ve vatandaşlık yeterliği olduğunu savunmaktadırlar. Bu yaklaşımda sosyal katılımın desteklenmesinden kültürel geleneklerin öğretimine kadar birçok çeşitli görüş yer almaktadır. Ancak ortak nokta sosyal bilgilerin iyi vatandaş ve vatandaş yeterliğine bağlı olması gerektiğidir (Stanley ve Nelson, 1994'den Akt, Yeşilbursa, 2015: 51).

Bu çerçevede sosyal bilgilerin amaçları:

Kültürel miras ve değerler aktarımıyla öğrencilerin iyi bir birey ve vatandaş olmalarını sağlamak.

Evrensel ve milli değerlerle ilgili bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmak.

Bireysel ve sosyal problemleri tanımlayan, analiz eden ve karar verme becerilerine sahip bireyler yetiştirmek olarak açıklanmıştır (Bilgili, 2008: 5).

İnan (2014: 9) sosyal bilgiler öğretiminin neden gerekli olduğunu ve bu sorunun ilgililerinin öğrenciler olduğunu belirterek bu konuyla ilgili önem soruları belirlemiştir:

1-) Yönetimi etkileme yolunun sadece sandığa gidip oy kullanmak olmadığını ve bunun başka yolları olduğunu gösterebilecek miyiz? (Demokrasi kültürü).

2-) Okul duvarında asılı resmi olan bir “Kahraman”ın “ yaptığı fedakârlıkların neler olduğunu anlatabilecek miyiz? (Karakter eğitimi).

3-) Kadınların evde erkeklerin işlerini ve hizmetleri yapması gerektiğini ret edebilecek miyiz? (Cinsiyet ayrımcılığı).

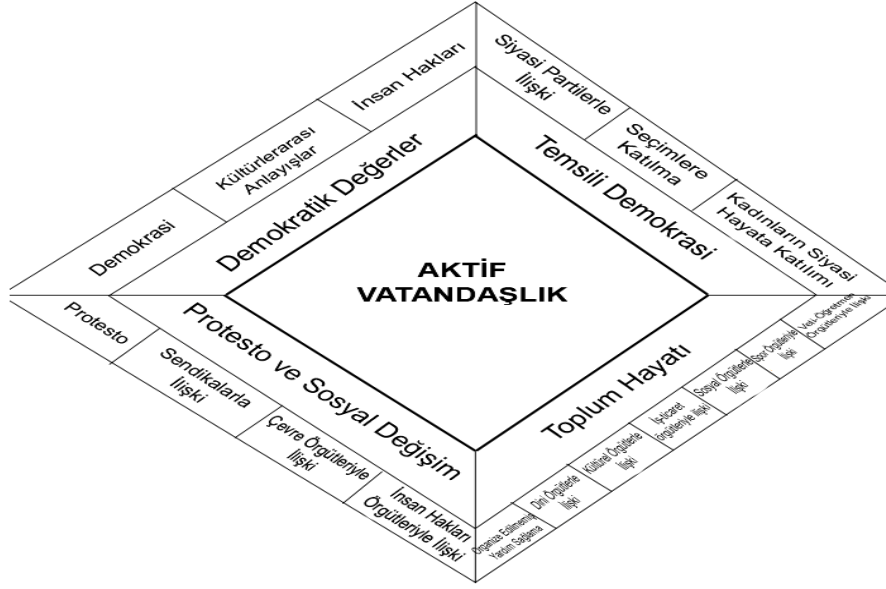
4-) Türkiye’nin nasıl ve hangi şartlarda kurulduğunu açıklayabilir miyiz? (Tarih bilinci).

5-) Kırsal mahalleden gelen birini içimize alıp onun olduğu gibi kabul edebilir miyiz? (Çok kültürlülük).

6-) Uluslararası bir futbol maçını, deri rengi farklı olan oyunculara aşağılayıcı söz söylemeden izleyebilecek miyiz? (Irkçılığa karşıtlık).

7-) Sokağa tüküren biri yalnızca görgüsüzlük mü yapmış olur? (Çevre bilinci).

Bu sorulardan da anlaşılacağı üzere sosyal bilgiler eğitimi aktif yurttaşlık söyleminin getirmiş olduğu cinsiyet ayrımcılığı, demokrasi, ırkçılık, çevre bilinci gibi konuların eğitimini genel amaç edinmiş bir ders olarak önemli görev ifa etmektedir. Aktif yurttaşların sahip olması gereken nitelikler aktif vatandaşlık bileşik göstergesinde (Active Citizenship Composite Indicator- ACCI)” dört ana boyut etrafında (temsili demokrasi, protesto ve sosyal değişim, demokratik değerler ve toplum hayatı) açıklanmıştır. Aynı zamanda bu dört boyutun diğer alt boyutları model üzerinde açıklanmıştır (Hoskins ve Mascherini, 2009’dan Akt. Tutkun, 2013: 64-65).



Şekil 1. Aktif Vatandaşlık Bileşik Göstergesi- ACCI

Aktif vatandaşlığın protesto ve sosyal değişim boyutu olumlu sosyal değişimlere bağlı olarak sivil toplum örgütleri tarafından düzenlenen faaliyetlere gönüllü olarak katılımı ifade etmektedir. Toplum hayatı boyutunda ise iyi bir toplumun var olmasında dayanışma ve toplumun katılım değerlerine önem verilmektedir. Toplum hayatı, bireylerin bir topluluğu destekleyen etkinliklere katılmasını ifade eden bir aktif vatandaşlık biçimi olarak da ele alınmaktadır. Örneğin, kültürel veya dini organizasyonlara katılım bu katılım biçimi arasında yer almaktadır. Aktif vatandaşlığın siyasal yönü temsili demokrasiye katılmakla açıklanmaktadır. Bu sadece geleneksel bir katılımı değil, aynı zamanda değerlerinde vurgulandığı bir katılımı esas almaktadır (Hoskins ve Mascherini 2009: 465-467). Bu noktada aktif yurttaşlığın bu dört boyutunun ülkemizde sosyal bilgiler dersi aracılığıyla nasıl aktarıldığını incelemek yerinde olacaktır.

Temsili demokrasi:

Ülkemiz temsili demokrasi ile yönetilen cumhuriyet rejimine sahip bir ülkedir. Bu durumda demokratik sistemin devamı için aktif yurttaşlar yetiştirme önemli bir hal almaktadır. Safran (2008:6) bu konuyla ilgili olarak etkili vatandaşların hangi nitelikleri taşıması gerektiğini şu şekilde ifade etmektedir:

“Türkiye Cumhuriyeti’nde yaşayan ve yaşama azminde olan bireyler; demokrasiye inanmış ve ona gönül vermiş, yurttaş olma bilincine ulaşmış, vatanın önemini kavramış ve onu her türlü tehlikeden korumak için kendisini adanmış olmalıdır. Ayrıca, Atatürk ilke ve inkılaplarına gönülden bağlı ve onu geliştirip yüceltme sorumluluğuna erişmiş;

hak, sorumluluk, özgürlük ve ödevleri konusunda anayasa ve onun temel ilkelerini uygulama noktasında bunu hayat felsefesi haline getirmiş; laik, demokratik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetinde ilelebet yaşatma bilincine ulaşmış ve vatanperverlik sıfatını taşıyabilen yurttaşlar olmalıdır. (Safran, 2008: 6). “

Demokratik değerler:

Demokrasi, yalnızca çoğunluk iradesinin hâkim olduğu bir yönetim yapısından ibaret değil, insanların duygu ve düşüncelerini paylaştığı özgür bir yaşamın temelini ifade etmektedir. Bireylerin demokratik değer ve tutumlarla davranışlarını şekillendirmesi, aktif olarak kararlara katılması, olay ve olgulara eleştirel bakış açısıyla yaklaşım göstermesi iyi bir demokrasi eğitimi ile gerçekleştirilebilir. Demokrasi kültürünün kazandırılmasında öncelikle aile ve okul önemli görev üstlenmektedir. Aynı zamanda sosyal çevrede yer alan kurum ve kuruluşlar ile sivil toplum örgütleri de bu noktada önemli işlev yürütmektedir (Aktepe, 2015: 384).

Nitekim sosyal bilgiler eğitiminde aktif bir vatandaşın demokratik değerleri özümsemesi vurgulanmış ve National Council for the Social Studies (NCSS) aktif vatandaşların özelliklerini şöyle belirlemiştir:

- Demokratik değerleri özümser ve bu değerleri yaşamak için çaba gösterir.
- Kendisinin, ailesinin ve toplumun yararını düşünerek sorumluluk almayı kabul eder.
- Kendi ulusunun ve dünya insanlığının tarihi hakkında bilgi sahibidir.
- Ülkesindeki sivil kurumlar ve politik süreçler hakkında bilgi edinir.
- Yerel, ulusal ve küresel düzeyde olay-konuların farkındadır.
- Sorunlara yaratıcı çözümler getirmek için farklı bakış açılarından yaklaşır ve gerekli kaynaklardan bilgi edinir.
- Kamu ve özel hayatında problem çözme becerilerini etkin kullanır.
- Bir grubun üyesi olarak işbirliği yapabilme becerilerine sahiptir.
- Kamu ve toplum hayatına aktif katılır (NCSS'den aktaran Çakmak ve Akgün, 2016: 234).

Sosyal bilgiler 2005 öğretim programında güç yönetim ve toplum öğrenme alanında yer alan demokrasinin serüveni adlı üniteye demokratik değerlerin kazandırılması amaçlanmış ve doğrudan verilecek değer, hak ve özgürlüklere saygı olarak belirlenmiştir (Kılcan, 2013: 313).

2018 Sosyal Bilgiler Öğretim programında ise, güç yönetim toplum ile gruplar kurumlar ve sosyal örgütler öğrenme alanı tek başlık altında etkin vatandaşlık adıyla birleştirilmiş ve “Etkin vatandaşlık öğrenme alanında” toplumsal sorunların nasıl çözüldüğü ve düzenin nasıl işlediğine dair devlet kavramının gücü, egemenlik kaynağının millete dayandığı, toplumsal hizmetlere ve resmi etkinliklere katılma yollarını öğrenen ve yönetimi etkilemek için hangi demokratik yolların olduğunu kavrayan bireylerin yetiştirilmesi amaç edinilmiştir. Sosyal bilgiler (2018) öğretim programında demokrasi eğitimi ile ilgili yer alan kazanımlar:

SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır

SB.7.6.1. Demokrasinin ortaya çıkışını, gelişim evrelerini ve günümüzde ifade ettiği anlamları açıklar.

SB.7.6.2. Atatürk’ün Türk demokrasisinin gelişimine katkılarını açıklar.

SB.7.6.4. Demokrasinin uygulanma süreçlerinde karşılaşılan sorunları analiz eder.

Programda demokrasi eğitimi ilgili eşitlik ve barış değerleri yer alırken bunların yanında politik okuryazarlık ve problem çözme becerileri de yer almaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018).

Protesto ve sosyal değişim:

Aktif yurttaşlığın protesto ve sosyal değişim boyutu sivil toplum örgütlerine gönüllü katılımın ifadesi olarak kabul edilmektedir. Öncelikle sivil toplum örgütlerinin yurttaşlık ve yurttaşlık eğitiminin hangi noktasında bulunduğuna dikkat çekmek gereklidir. Sivil toplum örgütleri, yurttaşların gönüllü olarak bir araya gelmeleri sonucunda oluşturulmuş birtakım dernek, platform ve vakıfların düzenlediği sivil yapı, girişim ve etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Uğur, 1998: 69’dan aktaran Şirin, 2008: 81). Şenkal, (2003: 101) sivil toplum örgütlerinin bireylere bir şeyleri değiştirebildikleri hissini verdiğinden dolayı yurttaşlık sorumluluğunu canlı tuttuğunu ve modern toplumda siyasetin karmaşık hale gelmesiyle bu kurumlara olan ihtiyacın arttığını da belirtmektedir.

İçduygu, Meydanoğlu ve Sert (2011: 51) tarafından sivil toplum örgütlerinin işlevlerini şu şekilde açıklanmaktadır:

- Toplumsal sorunları çözmeye bir araçtır.
- Toplumsal, siyasal ve ekonomik aktörler arasında demokratik, katılımcı bir müzakere ortamının geliştirilmesine katkı sağlar.
- Devletin toplumsal, siyasal ve ekonomik aktörlerle işbirliği yapmasını sağlar.

- Etkin ve aktif yurttaşlık kurumunun var oluş temelini oluşturur.

Bununla birlikte sivil toplum örgütlerine katılım, kamu tartışmaları kamuoyu yaklaşımları yurttaş danışma komiteleri, dilekçeler, bildirimler, çevrimiçi forumlar ve yardım hatları aracılığıyla yurttaşların ya da yetkililerin politika oluşturma süreçlerine doğrudan katılımını sağlamaktadır. Sivil katılım hükümet ile halkı birbirine yaklaştırdığı gibi yurttaşların politika hedeflerini belirlemelerini, politikacıların ve idarecilerin davranışlarını denetlemelerini, kendi görüşlerini ifade ederek bilgi paylaşımında bulunmalarını ve karar alma süreçlerinde katılımın gerçekleşmesine de katkı sağlar. Kısacası yönetim anlayışından yönetişim anlayışına geçişi kolaylaştırdığı söylenebilir(TACSO,22).

Sivil toplum kuruluşlarına katılım aktif yurttaşlık eğitimine önemli katkılar sağlamaktadır. Bu amaçla sivil toplum kuruluşlarının aktif yurttaşlık eğitimini desteklemesi üç temel faaliyet etrafında açıklanmıştır:

- Yurttaşların belirli konularda farkındalıklarını belirleme.
- Yurttaşları değiştirebilecekleri sorunlar hakkında bilgilendirme.
- Aktif olarak katılım gösterme konusunda yurttaşlara destek verilmesi (TACSO,73).

Dolayısıyla aktif yurttaşlık eğitiminde sivil toplum kuruluşlarına katılım belirleyici ögeler arasında yer almaktadır. Örneğin, Ülkemizde sivil toplum örgütleri kapsamında derneklere katılım oranları incelendiğinde dernek üyesi olmayanların toplam nüfusa oranla % 91.03 olduğu görülmektedir (Sivil Toplumla İlişkiler Genel Müdürlüğü). Bireylerin siyasi, sosyal ve ekonomik yaşamlarında daha aktif yurttaşlar olarak yer almalarını sağlayacak olan sosyal bilgiler dersi sivil toplum kuruluşları hakkında da bilgi ve bilinç kazandırabilecek kapsamda bir derstir.

Nitekim etkin vatandaşlık öğrenme alanında kazanımlarda yer alan açıklamalarda, bireylerin günlük yaşantısında karşılaştığı kurumlar ele alınarak bu kurumların yurttaşların haklarını koruma ve geliştirme, vatandaşlara çeşitli hizmetler sunma ve onların ihtiyaçları ile güvenliklerini sağlamaya yönelik sorumlulukları

olduğu vurgulanır ve çevresindeki kamu kurum ve kuruluşları ile sivil toplum kuruluşlarının faaliyetlerinin araştırılması sağlanmaktadır (MEB, 2018: 19).

Toplum hayatı:

Bireylerin toplum hayatına katılımları sosyalleşme süreci ile gerçekleşmektedir. Bireyler açısından sosyalleşme aile, okul toplumsal çevre ve kitle iletişim araçları aracılığıyla olmaktadır (Gündoğdu, 2012: 217). Bireylerin toplum hayatına katılmalarında ikincil faktör olan okul, bireyleri toplumsal yaşama sosyolojik boyutta hazırlamakla birlikte, politik yaşama uygun yurttaşların yetiştirilmesinde de önemli bir yapı taşıdır. Sosyal bilgiler dersi üstlenmiş olduğu yurttaş eğitimi vizyonu ile yurttaşların toplum hayatına aktif katımlarının gerçekleşmesinde etkin bir derstir. Topluma, ülkeye aktif yurttaşların yetiştirilmesi demokratik bir okul, demokratik değer ve tutumlarla kuşatılmış öğretmenler sayesinde mümkün olabilir. Eğitimin odak noktalarından birisi olan yurttaş eğitiminin işlerlik arz edebilmesi için aktif yurttaşlık eğitime ve sosyal bilgiler eğitimine verilen önemin gerekliliği bu noktada önemli olmaktadır.

2.7. Değer kavramı ve Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler bireylerin toplumsal hayatında yer alan düşünce, davranış, tutum ve yapıtlarının bir sonucu olarak ortaya çıkar ve toplum bütünlüğünün ayrılmaz parçalarından birisini oluşturur (Dilmaç, 1999: 11). Değerler evrensel nitelikte olmakla birlikte kültürden kültüre de değişen çok yönlü bir kavram olma özelliği taşımaktadır. Bu yönüyle değerlere ilişkin literatürde pek çok tanıma rastlamak mümkündür. Schwartz (2012: 3) sosyal bilimlerin kuruluşundan itibaren değerlerin merkezi bir kavram olduğunu ve hem Durkheim hem Weber için sosyal ve kişisel organizasyonun değişimini açıklamak için kullanıldığını belirtmiştir. Değerler, toplumda bireylerin birbirleriyle olan bağlılıklarını, ilişkilerini güçlendirdiği gibi sosyal kontrol mekanizması olarak birey davranışlarına yön vermektedir (Kınacı, 2018: 14). Yazıcı (2006: 499) toplumun bireyi, bireyin kendi denetimini sağlayan unsurlar arasında değerlerin önemine dikkat çekmiş ve bireylerin toplum içerisindeki statülerinin belirlenmesinde değerlerin etkili olduğunu belirtmiştir. Değerler, bireylerin davranışlarına kaynaklık ederek neyi önemli gördüklerini tanımlamalarında, istekleri, arzuları ve tercih edilen- edilmeyen durumları da göstermektedir (Ulusoy ve Arslan, 2016: 5).

Değerlerin sınıflandırılması:

İlgili literatür araştırmaları incelendiğinde değerlerin sınıflandırılmasında kabul edilen sınıflandırmalar, Schwartz, Rokeach, Spranger ve Nelson'un yapmış olduğu sınıflamalar olduğu görülmektedir. Schwartz' göre değerler, bireysel ve kültürel boyutta incelemiştir.

Tablo 1. Schwartz'ın Değerler Sınıflandırması

Değerler	Tanım
Öz-yönelim	Bağımsız düşünce ve eylem, seçme, yaratma keşfetme.
Uyarılım	Heyecan ve yenilik
Hazcılık	Bireysel zevk, duyuşal tatma.
Başarı	Sosyal standartlara göre yetkinlik, kişisel başarı
Güç	Sosyal statü, prestij insanlar ve kaynaklar üzerinde egemenlik.
Güvenlik	Toplumsal ilişkiler ve benliğin güvenliği.
Uyuma	Başkalarına zarar verme veya zarar verme olasılığı bulunan eylemlerin kısıtlanması.
Geleneksellik	Kişinin kabul ettiği gelenek ve göreneklere saygı.
İyilikseverlik	Grup içinde kişilerin refahını korumak ve geliştirmek.
Evrensellik	Hoşgörü, anlayış ve bütün insanları ve doğayı koruma.

(Schwartz, 2012: 3-7).

Tablo 2. Rokeach'ın Değerler Sınıflandırılması

Amaç Değerler	Araç Değerler
Başarılı olma	Cesaretli
Bilgelik	Dürüst
Heyecan verici bir yaşam	Ufku geniş olma
Rahat bir yaşam	Sorumluluk sahibi
Mutluluk	Mantıklı
Zevk	Yaratıcı olma
Aile güvenliği	Bağımsız olma
Ulusal güvenlik	Yardımsever
Barış içinde bir dünya	Affedici
Kendine saygı	Öz kontrol
Sosyal kabul	Kibar
Gerçek dostluk	Neşeli
İç huzur	Hayal gücü geniş
Dini olgunluk	Entelektüel

Güzellikler dünyası	Temiz
Özgürlük	Sevecen
Eşitlik	Geniş görüşlü
Gerçek dostluk	Hırslı

(Rokeach, 1973: 28' den Akt. Akbaş, 2004: 57).

Psikolojide değer testi ilk kez Spranger (1928) tarafından kullanılmıştır. Spranger değerleri şahsiyet tiplerine göre ayırmış ve herkesin altı temel değere sahip olduğundan bahsetmiştir. Bu değerleri Spranger 'den ilham alarak" Study of Values" adlı geniş bir çalışma yapan Allport Vernon ve Lindzey (1960) estetik, bilimsel, ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değerler olmak üzere altı temel grupta toplamışlardır (Güngör, 1998: 83-86).

Tablo 3. Spranger'in Değer Sınıflandırması

Değerler	Değerlerin Açıklamaları
Bilimsel değerler	Bütün gerçeklerin bilinmesi, cahillikten arınmış bir dünya.
Estetik değerler	Her şeyin ölçülü ve ahenkli olması, güzelliklerle dolu bir dünya
Sosyal değerler	Gerçek dostluk, insanlara yardım.
Siyasi değerler	Eşitliğin sağlanması, hürriyet için mücadele.
Dini değerler	Öbür dünyayı kazanmak, günahlardan arınma.
Ekonomik değerler	Ekonomik bağımsızlık, konforlu bir hayat

Nelson (1974) değerleri bireysel, grup ve sosyal değerler olarak sınıflandırmıştır (Nelson'dan aktaran Keskin, 2008: 9-10).

Tablo 4. Nelson'un Değerler Sınıflandırması

Bireysel Değerler	Bireyin kendi oluşturmuş olduğu öz değerleridir.
Grup Değerleri	Belirli gruplar tarafından paylaşılan değerler olarak tanımlanmaktadır.
Sosyal Değerler	Genel olarak üzerinde anlaşmaya varılmış toplumun büyük kısmı tarafından paylaşılan değerlerdir.

Literatürde değerlere ilişkin birçok tanım ve sınıflama yapılmaktadır. Bu amaçla Coşkun (2011: 13) değerlerle ilgili genel bir sınıflama yapmıştır. Değerleri, "kişisel değerler, toplumsal değerler (ahlaki değerler, vatandaşlık değerleri, kültürel değerler) ve evrensel değerler" şeklinde gruplamıştır. Kişisel değerler bireylerin ilgi, istek,

ihtiyaç, inanç ve amaçlarına göre şekillenen kişinin öz değerlerini oluşturmaktadır. Toplumsal değerler aynı coğrafyada yaşayan, aynı ortak geçmişi ve tarihi paylaşan milletlerin kültür çerçevesinde benimsemiş olduğu değerlerdir. Bütün toplumlar için tek bir doğrunun temel alındığı değerler ise evrensel nitelikte değerler olmaktadır.

2.8. Değerler Eğitimi

Değerlerin aktarımı birçok ailenin ve eğitimcinin vurguladığı bir konu olmuştur. Değerler eğitimi öğrencilerin değer bilgisini anlamaları, öğrenmeleri ve belirli değerlerin öğretimini teşvik ederek öğrencilerin beceri ve eğilimlerini telkin etmek için açık veya dolaylı okul temelli etkinlikler olarak kabul edilmektedir (Zbar of Zbar, Brown ve Bereznicki 2003: 2). Değer eğitimi toplum içerisinde bireylerin sahip olması gereken değer, tutum ve niteliklerin kazandırılmasına yardımcı olurken bireyin değerler bakımından olgunlaşmasını da sağlamaktadır (Başçı Namlı, 2015: 357). Toplum içerisinde değerler açısından olgunlaşmayan bireyler olumsuz davranışlarıyla yalnızca çevrelerine karşı değil, kendilerine ve diğer insanlara karşı fiziksel ve psikolojik baskı uygulamaktadır. Bu noktada değerler eğitiminin gerekliliği hem toplum hem gelecek kuşaklar açısından önem arz etmektedir (Doğanay, 2007: 257). Bireyler kendilerini mutlu kılan, topluma faydalı, sonuçları olumlu iyi olan şeyleri çocuklarına ve toplumun diğer üyelerine aktarmakla yükümlüdür. Dolayısıyla değer eğitimi demokratik bir toplumun başarısı, adaletli ve özgür bir toplum yapısının oluşturulmasında gerekli bir öncüdür (Akbaş, 2008: 340).

Değerler eğitiminde okullar en aktif öğrenme alanlarıdır. Bireylerin sosyal, duygusal ve akademik bağlamda temel karakteristik nitelikleri kazanmaları demokratik bir okul ortamında gerçekleşmektedir. Elians, Parker ve Kash (2008: 248'den Akt. Katılmış, 2010: 86) okulların bu beklentilere karşılık verebilmesi için bazı niteliklere sahip olmasını gerektiğini şu şekilde açıklamışlardır:

- Saygı, sorumluluk, adalet ve dürüstlük gibi değerleri pekiştiren, öğrencilerin okula devamını özendirmeyi amaçlayan bir okul ortamı.
- Katılımcılığın teşvik edilmesi ve bunun için gerekli ilkelerin belirlenmesi.
- Öğrencilerin problemlerini önleme amaçlı gelişim özelliklerine uygun gelişimsel direktifler verilmesi.
- Öğrencilerin karakter eğitimini destekleyecek destek hizmetler ve yaygın sistematik fırsatlar sunma.

- Öğrencilerin problemlerle başa çıkmasını sağlamak için sosyal destek hizmetlerinin sunulması.

Okullarda değerler eğitiminin düzenli müfredattan ayrı özel programlar olarak yer alması gerektiği önerilmektedir. Aynı zamanda değer eğitiminin aktarıcıları olan öğretmenlerin değerleri ifade etme yöntemleri, kendi felsefi ve politik düşünceleri eğitim uygulamalarında önemli bir hal almaktadır. Dolayısıyla değerler eğitimi öğrencilere seçim yapabilmelerinde ve seçim yaparken ne yapacaklarını, neye inanacaklarını düşündürme yolunda kazandırdığı değer, beceri ve ahlaki davranışlarla somutlaşmaktadır (Veugelers, 2000: 30-38).

Değerler eğitimine dair literatürde birçok öğretim yaklaşımı mevcuttur. Değerler eğitimi yaklaşımları içerisinde en önemlileri değerleri telkin etme, değer açıklama, ahlaki muhakeme ve değer analizi olarak bilinmektedir.

Değerleri Telkin Etmek: Bu yaklaşım öğrencilere belirli değerlerin aşılmasını ve içselleştirmelerini amaç edinmektedir. Modelleme, pozitif ve negatif pekiştirme alternatifleri verme ve oyunlarla ve simülasyonla rol yapma bu yaklaşımın temel metotları arasında yer almaktadır (Huitt, 2004'den Akt. Başcı Namlı, 2015: 365).

Değer Açıklama: Değer açıklama yaklaşımı ahlaki düşünce üzerine odaklanan bir öğretim yaklaşımıdır. Değerleri açıklama insanların birbiri ile hareket etme zorluğuna dikkat çeker. Bu amaçla insanların davranışlarına kılavuzluk ederken, kendi değerlerini anlamalarına da yardımcı olmaktadır (Ay, 2015: 237).

Ahlaki Muhakeme: Kohlberg tarafından geliştirilen bu yaklaşımda öğrencilere ahlaki ikilem içeren hikayelerin sunulmasıyla onların ahlaki yargı ve düşüncelerinin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır (Coşkun, 2014: 122).

Değer Analizi: Değer analizi öğrencilerin gerçek veya yapay bir durumda karşılaştıklarında düşünmeyi ayırt etmeyi ve dikkat vermelerini gerektiren bir analizdir.

Değer analizinin temel işlevleri:

- Konunun tanımlanması,
- Alternatiflerin açıklanması,
- Alternatiflerle ilgili kanıtların toplanması,
- Kanıtların değerlendirilmesi ve sonuçların tahmini,
- Olası durumların tanımlanması,
- Her durum için sonuçların değerlendirilmesi ve açıklanması,
- Alternatifler arasından makul olanı seçme (Coşkun, 2014: 122).

Değerler eğitiminin aktarılmasında en büyük payı üstlenen derslerden birisi sosyal bilgiler dersidir. Sosyal bilgiler dersi bireylerin toplumsal yaşam içerisinde ahlaki ve kültürel değerleri kazanmasına yardımcı olmaktadır. Vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi gibi konuları temelinde bulunduran sosyal bilgiler dersi evrensel, toplumsal siyasi, dini ve milli değerleri özümseyen bireylerin yetiştirilmesini amaç edinmiştir. Günümüz toplumunda yaşam standartlarının hızla değişmesi değerlerin kırılğan bir yapıya dönüşmesine zemin hazırlamaktadır. Dolayısıyla bireylerin millî-manevi değerleri içselleştiren ve evrensel değerleri kendini ilke edinmiş insanlar olarak var olmaları formal bir eğitimle söz konusudur.

2.9. Milli Değerler ve Sınıflandırılması

Küreselleşen dünya düzeni hızlı değişimleri beraberinde getirmekle birlikte siyasal, sosyal, psikolojik ve çevresel dönüşümleri de hızlandırmaktadır. Psiko-sosyal gelişimin bir sonucu olarak insanlar bu değişime uyum sağlamaktadırlar. Ancak insanlar maddi değişimlere kolay uyum sağlarken, toplumsal ve psikolojik değişimlere aynı hızda uyum sağlayamamaktadır. Altunay ve Yalçınkaya (2011: 8) 21. yüzyılın rekabetçi bir anlayışı ortaya çıkardığını ve bilgi toplumunda yetersizliklerin telafi edilemeyeceği, yetersiz olanın tüketilebileceği bir düzenin hâkim oluşu evrensel dünya kültürünü baskın hale getirmiş ve yerel kültürlerin korunmasını zorunlu kılmıştır.

Bir milletin oluşturmuş olduğu değerler sistemi milletlerin kimliğini ortaya koyan önemli hususlar arasında yer alır. Sosyolojik boyutta bir milletin ve fertlerinin oluşturmuş olduğu hedefleri, amaçları ve sosyo-kültürel olgulara karşı verdikleri tepkilerin yansıtılmasında da değerler sistemi aktif çalışmaktadır (Eroğlu, 2008: 204). Milli değerler, bir milleti oluşturan gerekli unsurların başında gelmekle birlikte bir toplumun varlığını sürdürmesinde kişilerin varoluş nedeni dahi olabilmektedir. Milli değerlerin bir kısmı ortak bir kısmı ise milletlere özgüdür. Türk Milleti olarak milli değerlerimiz, vatan sevgisi, bayrak milli marş, millet büyükleri, dini inançlar, gelenek-görenekler ve tarihi kişilikler bu değerlerden bazılarını oluşturmaktadır. Bir milletin temsilini ve değerlerini ortak dil, tarih, kültür ve bayrak gibi pek çok değer temsil etmektedir (Karaçanta, 2013: 108). Özkartal, (2009: 64) milli değerleri, bir milletin vatanından, tarihinden, ırkından, dininden, gelenek ve göreneklerinden kaynaklı olan, nesilden nesile aktarılan milli manevi düşünce, inanç ve duyguların bütünü olarak tanımlamıştır. Veyis, (2018: 144) milli değerleri millet olma bilinci ile oluşmuş ortak

duygu ve düşünceler olarak tanımlamıştır. Milli değerleri ise vatan sevgisi, devlet sevgisi, istiklal anlayışı, bayrak sevgisi, milli tarih anlayışı olarak sınıflandırmıştır.

Tezcan, (1974) Türk milletinin değerlerini olumlu-olumsuz değerler şeklinde sınıflandırmıştır. Türklerin olumlu değerleri; yurtseverlik, kahramanlık, dindarlık, mertlik, toprağa bağlılık, hoşgörülülük, saygı- hürmet, hayırseverlik, konukseverlik, tutumluluk, namus-şereflik, alçak gönüllülük ve iç temizlik olarak tanımlamıştır. Türklerin olumsuz değerleri; cahillik, kurnazlık, saldırganlık, ihmalcilik, tembellik, hurafecilik ve intikamcılık şeklinde sınıflandırmıştır (Akt. Arslanoğlu, 2005).

Özen (2014: 64) milli değerlerin oluşumunun tarih ile eşdeğer olduğunu ve bir milleti diğer milletlerde ayıran özelliklerin (dil, din, yaşayış, mitoloji, değerler gelenek ve görenekler tutumları) milli kültürü oluşturan temel unsur olduğunu ve milli değerlerin iskeletini oluşturduğunu ifade etmektedir.

Özkartal (2009) tarafından yapılan araştırmada Dede Korkut Destanı'nda geçen milli değerlerden yola çıkarak, sosyal değerler, dini değerler, siyasi değerler, ilmi değerler ve genetik (ırki) değerler olmak üzere beş grupta sınıflandırmıştır.

Sosyal Değerler

- Evlat sevgisi
- Hediye vermek
- Dürüstlük
- Terbiyeli olmak
- Anne/ Baba sevgisi
- Namuslu olmak
- İnsanları sevmek
- Hayırseverlik
- Büyüklere saygılı olmak
- Eşine hürmet etmek
- Dayanışma olarak sınıflandırmıştır.

Dini Değerler

- Alçak gönüllük
- Haksızlık yapmamak
- İnançlı olmak

- İyilik yapmak
- Paylaşımçı olmak
- Ahlaklı olmak
- Yalancı olmamak
- Komşuluk hakkı
- Temiz olmak

Siyasi Değerler

- Hükmetmek
- Otoriteye bağlılık
- Yurtseverlik
- Barışçı olmak
- Adaletli olmak
- Bayrak sevgisi

İlmi Değerler

- Kendini geliştirmek
- Eğitmek eğitilmek

Genetik (Irki) Değerler

- Milliyetçilik
- Övünmemek
- Zayıf olanın yanında olmak
- Mertlik
- Nasihat
- Sadakatli olmak
- Liderlik
- Fedakâr olmak
- Kahramanlık
- Çalışkan olmak
- Aileye bağlılık
- Töre ve geleneklere bağlı olmak
- Misafirperverlik

- Asi olmamak
- Bağışlayıcı olmak
- Asil olmak
- Koruyuculuk
- Vefakârlık
- Dil (Özkartal, 2009: 68-109).

Millet kimliğini oluşturan değerlerin başında sosyo-kültürel, milli- manevi değerler gelmektedir. Milli değerlerin eğitimi, korunması ve geliştirilmesi için Ulu Önder Atatürk, bu amaçla Türk Tarih Kurumu, Türk Dil Kurumu Tarih ve Coğrafya Fakültesi ve Diyanet İşleri Başkanlığı gibi birçok kurum oluşturmuş ve milli, kültürel değerlere önem vermemiz gerektiğini sıklıkla vurgulamıştır. Özellikle milli değerlerin öğretimini ülkenin aydınlarından, eğitimcilerinden beklemiştir (Kuşat, 2003: 53).

Nitekim Türk Milli Eğitimin genel amaçları incelendiğinde, Türk milletinin milli-manevi, ahlaki insani ve kültürel değerlerini özümseyen vatanına ve milletine yürekten bağlı ülkesini bir adım ileriye taşımak için çaba sarf eden, topluma ve devletine karşı sorumluluk sahibi, yalnızca zihinsel ve bedensel yönden değil ruhen ve ahlaken de saygılı, yapıcı, yaratıcı, topluma faydalı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçların gerçekleştirilmesinde ise milli değerlerin kazandırılması ile mümkün olduğu vurgulanmaktadır (Susar Kırmızı, 2014: 220-221).

MEB Değerler eğitimi yönergesinde değerler eğitiminin amaçları şu şekilde açıklanmıştır:

Günümüzde artan toplumsal ve bireysel şiddet olayları, gençler arasında hızla yayılmakta ve milli değerlere yabancılaşan bir nesli ortaya çıkarmaktadır. Bu noktada değerler eğitiminin gerekliliğini gün geçtikçe artırmaktadır (Yılmaz ve Duman 2018: 644). Temel değerlerin aktarılmasında şüphesiz ki anne ve babalara önemli rol düşmektedir. Ancak örgün eğitim ile bütün eğitim-öğretim faaliyetleri içerisinde milli, manevi ve kültürel değerlerin yeni nesillere aktarımı bilgi, beceri ve tutumlarla gerçekleştirilir (Bayrak, 2018: 16). Bu noktada ulusal ve evrensel değerleri kendi bünyesinde kazandırmayı amaçlayan sosyal bilgiler dersi milli değerlerin eğitimi konusunda en etkin ders olarak kabul edilmektedir.

2.10. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Milli Değerler

Sosyal bilgiler dersi, bireylere milli bilince sahip laik, demokratik vatandaş özelliklerini kazandırmayı ve milli, manevi kültürel değerleri benimseyen, koruyup geliştirmeye çalışan vatandaşlar olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Milli değerlerin farkındalığı, bireylerin milli değerlerin önemini anlamalarını ve sahip çıkmalarını mümkün kılmaktadır (Mindivanlı ve Aktaş, 2011: 75).

İlköğretim programlarındaki bütün dersler değerler eğitimini desteklemektedir. Ancak değer temelli bir yaklaşımı esas alan ve aktif yurttaşlar yetiştirme noktasında önemli role sahip olan sosyal bilgiler dersi 2004 sosyal bilgiler öğretim programından itibaren değerler eğitimine yer vermektedir.

2004 sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerler:

Adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik ve yardımseverlik değerleridir (MEB, 2009' dan Akt. Yaşar ve Çengelci, 2012: 2).

2004 sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılmak istenen değerlerin çok yönlü olduğu görülmektedir. Milli değerler açısından vatanseverlik, bağımsızlık temizlik, yardımseverlik, aile birliğine önem verme misafirperverlik gibi milli değerlerin kazandırılmasının yanında, barış, özgürlük, bilimsellik ve dürüstlük gibi evrensel değerlerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Programda bireylerin toplumsal yaşamlarında sahip olması gereken dayanışma, duyarlılık, saygı, sevgi, yardımseverlik, hoşgörü, adil olma gibi değerlere de yer verilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretim programı değişen ihtiyaçlar gereğince yenilenmiş ve güncellenmiştir. 2018 sosyal bilgiler öğretim programında değerler eğitiminde bazı değişikliklere gidilmiştir.

2018 sosyal bilgiler öğretim programında bulunan değerler:

- Adalet
- Aile birliğine önem verme
- Bağımsızlık

- Barış
- Bilimsellik
- Çalışkanlık
- Dayanışma
- Duyarlılık
- Dürüstlük
- Estetik
- Eşitlik
- Özgürlük
- Saygı
- Sevgi
- Sorumluluk
- Tasarruf
- Vatanseverlik
- Yardımseverlik (MEB, 2018: 9)

Sosyal bilgiler 2004 öğretim programında yer alan adil olma, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme, temizlik ve hoşgörü değerlerinin 2018 sosyal bilgiler öğretim programında yer almadığı görülmektedir. Yeni eklenen değerler ise, eşitlik, tasarruf ve adalet değerleri olmuştur.

Sosyal bilgiler öğretim programı benimsemiş olduğu değer temelli yaklaşımla bireylerin milli ve manevi değerleri benimsemiş yurttaşlar olarak yetiştirilmesinde etkin bir derstir. Okullarda ulusal ve evrensel değerlerin aktarımının gerçekleşmesinde en etkili unsur öğretmenlerdir. Özellikle değer aktarımının en başta gelen temsilcilerinden olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu bilinçle yetiştirilmesi milli değerlerin öğretiminde önem arz etmektedir. Bu amaçla araştırmanın sosyal bilgiler eğitimine ve ilgili alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.11. İlgili Araştırmalar

Arslan, Yazıcı, Dil ve Çetin (2018a) tarafından gerçekleştirilen” Kırsal Alanda Aktif Yurttaşlık: Sosyolojik Bir İnceleme” isimli araştırmada aktif yurttaşlık nitelik ve davranışları incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu Türkiye'nin beş coğrafi bölgesinde yer alan altı ilin 12 köyünde yaşayan 18 yaş ve üzerindeki 162 kişi

oluşturmaktadır. Araştırmada aktif yurttaşlık cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve aile aylık gelir miktarı değişkenleri açısından incelenmiştir. Ulaşılan bulgulara göre, aktif yurttaşlık cinsiyet, eğitim düzeyi ve aile aylık gelir miktarı değişkenlerinde anlamlı farklılık gösterirken yaş değişkeninde anlamlı fark görülmemiştir.

Dil, Yazıcı, Arslan ve Çetin (2018b) tarafından gerçekleştirilen “Eleştirel Düşünme İle Aktif Yurttaşlık İlişkisi Üzerine Nicel Bir Çalışma” isimli araştırmada eleştirel düşünme ve aktif yurttaşlık arasındaki ilişki düzeyi belirlenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu Ankara İstanbul Hatay ve Çankırı illerinde yaşayan 207 erkek, 131 kadın olmak üzere 338 katılımcı oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre eleştirel düşünme ile aktif yurttaşlık arasından orta düzeyde bir istatistiksel ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Dağ, Servi ve Şahin (2018) tarafından gerçekleştirilen “ Katılımcı Demokrasi ve Aktif Vatandaşlık: Adıyaman Örneği” isimli araştırmada, Adıyaman ilinin katılımcı demokrasi ve seçmenlerinin aktif vatandaşlık örneği gösterip göstermediğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Adıyaman iline kayıtlı 2631 seçmen oluşturmaktadır. Araştırmada siyasal davranışı etkileyen yedi faktörde medya, din, aile, etnisite, siyasal sistem ve çevre açısından incelenmiştir. Bu faktörlere ek olarak, “ Siyaseten iyi bir şeyler yapmak veya kötü bir şeyi engellemek için aşağıdaki işlemlerden herhangi birini yaptınız mı?” sorusuna verilen cevaplar doğrultusunda görüşme, dilekçe verme, siyasi parti veya sivil toplum kuruluşu ile beraber çalışma, yasal bir eyleme katılma, bir boykota katılma, bildiri dağıtma ve diğerleri olarak belirlenmiş ve sırasıyla 1’den 7’ye kadar kodlanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların %71’i siyaseten iyi bir şeyler yapmak veya kötü bir şeyi engellemek için çeşitli aktivitelerde bulunmuştur. Aktivitelerin gerçekleştirilme sayılarına bakıldığında “Diğerleri” kapsamına giren aktiviteler, toplamda 2069 olan gerçekleştirilen aktivitelerin 1062’sini yani %51,3’ünü oluşturmaktadır. Sonuç itibarıyla Adıyaman ili için aktif vatandaşlık oranının yüksek olduğu ve bireysel düzeyde katılımcı demokrasi özelliği gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kartal ve Kıncal (2012) tarafından gerçekleştirilen Medya Okuryazarlığı Eğitimi Alan Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Öğrencilerinin Aktif Vatandaşlık Düzeylerini Etkileyen Faktörler isimli araştırmada Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde “Medya Okuryazarlığı” dersi alan Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı 3. sınıf 11 erkek 17 kadın toplam 28 öğrenci grubu ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada örnekleme tekniği ile veri toplama tekniği

olarak gömülü teori desen kaynağı olan bireysel görüşmelerden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda üniversite öğrencilerinin sosyal ve bireysel katılım davranışlarının bilişsel ve duyuşsal hazıroluş düzeyi, sosyal yeterlilik, kişisel imkânlar, çevre ve fayda faktörlerinden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Atasoy ve Koç (2015) tarafından gerçekleştirilen “Coğrafya Öğretiminin Aktif Vatandaşlık Eğitimindeki Rolü: Öğretim Üyesi Görüşleri” isimli araştırmada coğrafya öğretiminin aktif vatandaşlık eğitimindeki rolü araştırılmıştır. Araştırmada Örneklem yöntemlerinden kartopu örneklem yöntemi ile coğrafya ve sosyal bilgiler eğitimi alanında doktora derecesine sahip öğretim üyelerinin görüşleri alınmıştır. Veri toplama aracı araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formlarıdır. Görüşme formu Sonuçlarına göre Katılımcılar coğrafya öğretimiyle vatandaşlık eğitimi arasında doğrudan bir ilişki bulunduğunu belirtmişlerdir.

Altıntaş ve Kozaner tarafından (2016) gerçekleştirilen “Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Adaylarının Aktif Vatandaşlık Değerleri Açısından Karşılaştırılması” adlı araştırmada Adnan Menderes Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Eğitimi bölümü öğrencilerinin aktif vatandaşlık değerlerini benimseme durumları karşılaştırılmıştır. Aktif Vatandaşlık Değer Ölçeği 183 Sosyal Bilgiler, 147 Sınıf Öğretmeni adayı olmak üzere toplam 330 öğrenciye uygulanmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmada ilişkisiz örneklem T Testi ve One Way ANOVA kullanılmıştır. Ölçekte açımlayıcı faktör analizi sonucunda 4 faktör bulunmuştur. Bu faktörler, Cumhuriyet, Aktif Vatandaşlığın Önemsinmesi, Ayrımcılık ve Desteklemek olarak belirlenmiştir. Aynı zamanda Katılımcıların cinsiyet, yaş, bölüm, sivil toplum ve parti üyelikleri, oy verme davranışları ve aylık gelir değişkenleri de incelendiği bu araştırmada “Cinsiyet” değişkeni haricinde diğer değişkenlerde anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Namlı Altıntaş (2018) tarafından gerçekleştirilen “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Vatandaşlık Değerleriyle İlgili Kazanımlarının Belirlenmesi ve Düzenlenmesine Yönelik Bir Çalışma” adlı araştırmada bir devlet üniversitesinde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık değerlerinin öğrenilmesi ve düzenlenmesiyle ilgili araştırma yapılmıştır. Araştırma nitel yöntemlerden olan içerik analizi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre demokratik değerler ana tema olarak bulunmuştur. Alt temalarda ise; seçimlere katılım, toplumsal sorunlara duyarlılık, ifade özgürlüğü, farklı görüşlere saygı, çatışma ve hoşgörü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kara, Topkaya ve Şimşek (2012) tarafından gerçekleştirilen “Aktif Vatandaşlık Eğitiminin Sosyal Bilgiler Programındaki Yeri” adlı araştırmada ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programı içerik analizine tabi tutulmuş ve alanyazında ilgili araştırmalar ile sosyal bilgiler programının bileşenleri taranarak kurumsal spekülasyon yoluyla tartışılmıştır.

Namlı Altıntaş (2016) tarafından gerçekleştirilen “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Vatandaşlık Kazanımları: Eylem Araştırması” adlı doktora tezinde sosyal bilgiler eğitimi ana bilim dalı ikinci sınıf öğrencilerinin aktif vatandaşlık alanında değer, bilgi ve beceri kazanımlarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma 13 kadın 11 erkek olmak üzere toplam 24 öğrenci ile eylem araştırması yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada öğrenci tanıma profili, aktif vatandaşlık soru formu, ders değerlendirme formu ve araştırmacı tarafından gerçekleştirilen aktif vatandaşlık değer ölçeği kullanılmıştır. Araştırma süresince katılımcıların aktif vatandaşlıkla ilgili kavramlarını, değerlerini incelemek ve düzenlemek için içerik analizi ve tematik analiz yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, cumhuriyet, ayrımcılık, aktif vatandaşlığı benimseme ve aktif vatandaşlığı destekleme isimlerinde 4 boyuta ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların eleştirel düşüncelerinde bir artış olduğu ve toplumsal birlikteliği vurgulayan aktif vatandaşlığı benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Atasoy (2015) tarafından gerçekleştirilen “Coğrafya Öğretiminin Aktif Vatandaşlık Eğitimindeki Rolü” adlı yüksek lisans tezinde coğrafya öğretiminin aktif vatandaşlık eğitimindeki rolü incelenmiştir. Araştırmanın deseni nitel araştırma yöntemi olan fenomenoloji olarak belirlenmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemi ile coğrafya ve sosyal bilgiler eğitimi alanında doktora derecesine sahip 10 akademisyenin görüşleri alınmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, katılımcılar coğrafya öğretimi ile aktif vatandaşlık arasında doğrudan bir ilişki bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu ilişkinin çevre, aidiyet, duyarlılık sorumluluk, küreselleşme sürdürülebilirlik çerçevesinde coğrafya ve insan -çevre etkileşimini sağladığı belirtilmiştir.

Tutkun (2013) tarafından gerçekleştirilen “Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyi İle Aktif Vatandaşlık Bileşenlerinden Temsili Demokrasiye, Protesto ve Sosyal Değişime Katılım Düzeyi Arasındaki İlişki” adlı doktora tezinde öğretmen adaylarının medya okuryazarlık ve aktif vatandaşlığın temsili demokrasiye

katılım, protesto ve sosyal değişime katılım boyutlarındaki düzeyi ve aralarındaki ilişkinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama yönteminin kullanıldığı araştırmanın örneklem grubunu Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesinde 1. ve 4. sınıflarda öğrenim gören 1101 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada cinsiyet, öğretim türü, sınıf, anabilim dalı değişkenleri açısından incelenmiş ve bağımsız- bağımlı değişkenler arasındaki ilişki sosyo- ekonomik faktörler sabit tutulduğunda ne şekilde değiştiği istatistikler testlerle denenmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğretmen adaylarının medya okuryazarlıkları ve aktif vatandaşlığın temsili demokrasiye katılım protesto ve sosyal değişime katılım boyutlarında düzeyin düşük olduğu ve lisans eğitim süresince düzeylerinin gelişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Sosyo- ekonomik faaliyetler sabit tutulduğunda ise medya okuryazarlığı ile aktif vatandaşlığın temsili demokrasiye katılım ve protesto ve sosyal değişime katılım boyutlarında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Kartal (2013) tarafından gerçekleştirilen “Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri İle Aktif Vatandaşlık Bağlamında Toplum Yaşamına Katılma Düzeyleri Arasındaki İlişki” isimli doktora tezinde öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık düzeyleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır. Karma yöntem ile gerçekleştirilen araştırma, çeşitleme modeline dayanmaktadır. Nicel yöntemde ilişkisel tarama modeli, nitel yöntemde odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 1033 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Odak grup çalışması için 6’şar kişilik gruplardan oluşan 4 odak grup çalışması ile toplamda 24 öğretmen adayının görüşleri alınmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda toplum yaşamı ölçme aracı ve medya okuryazarlığı anketi, nitel boyutunda ise yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Ulaşılan sonuçlara göre öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile aktif vatandaşlığın sosyal ve bireysel katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin iletişim becerileri boyutunda olumlu düzeyde düşük, bireysel katılım boyutunda da olumlu düzeyde düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bireysel katılım boyutunda da medya iletişim becerilerini ve medya kullanım becerilerini anlamlı fark görünse de eleştirel anlayışın daha ön planda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kabukcu (2006) tarafından gerçekleştirilen “ Aktif Vatandaşlık ve Türkiye’ de Toplum Destekli Polislik” isimli yüksek lisans tezinde toplum destekli polislik modelinin aktif vatandaşlık ve sivil yapılanma bağlamında incelenmesi esas alınmıştır.

Araştırmada vatandaşlar ve farklı rütbelerdeki polis memurları ile mülakatlar yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre aktif vatandaşlık odaklı polislik uygulamalarında reform gerektiği belirtilmiştir.

Çakmaklı (2014) tarafından gerçekleştirilen “Active Citizenship in Turkey: Learning Citizenship in Civil Society Organizations” isimli araştırmasında Türkiye’de sivil toplum kuruluşlarına katılımın aktif vatandaşlık öğrenimine olan etkisi incelenmiştir. Araştırmada Türkiye’de dört sivil toplum kuruluşunun katılımcılarıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Ulaşılan bulgulara göre sivil toplum kuruluşlarına katılımın aktif vatandaşlığın çeşitli boyutlarıyla ilişkilendirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çakmaklı (2017) tarafından gerçekleştirilen “Rights and Obligations in Civil Society Organizations: Learning Active Citizenship in Turkey” isimli araştırmada sivil toplum kuruluşları, haklar veya yükümlülükler temelli, üyelik veya gönüllü katılım ve faaliyet türlerine göre sınıflandırılmıştır. Araştırmada İstanbul ilinde altı sivil toplum kuruluşunda yer alan katılımcıların deneyimleri analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, sivil toplum kuruluşlarının hak ve yükümlülükler dayalı aktif vatandaşlık uygulamalarının geliştirilmesi üzerine bir katkı sunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yeğen (2004) tarafından gerçekleştirilen “Citizenship and Ethnicity in Turkey” isimli araştırmada Türk vatandaşlığının aktif vatandaş ya da pasif liberal bir cumhuriyetçi vatandaş eğilimleri sergileyip sergilemediği araştırılmıştır. Birçok ülkeyle(Şili, Almanya, İsveç, Polonya, Güney Kore, Güney Afrika ve Türkiye) karşılaştırılma yapılan araştırma sonuçlarına göre, oy kullanma davranışlarında en fazla seçmen bildiren ülkeler arasında Türkiye yer almaktadır. Aynı zamanda protesto- grev faaliyetlerine katılım, dilekçe imzalama, sivil toplum kuruluşlarına katılım, barışçıl gösterilere katılım, dini, kültürel, sanatsal organizasyonlara katılım konusunda Türkiye’nin en düşük katılım gösteren ülkeler arasında yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dündar ve Deniz (2010) tarafından gerçekleştirilen “Vatandaşlık Bilinci Üzerine: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Öğrencilerinin Bilgi Vatandaşlık ve Sivil Toplum Kuruluşlarına Bakış Açılarını Sorgulayan Bir Araştırma” isimli araştırmada aktif vatandaşlığın önemli yordayıcılarından olan sivil toplum kuruluşlarına üyelik, sivil toplum kuruluşları denilince akla ilk gelen kurumlar, vatandaşlığın tanımları, siyasal katılım düzeyleri, seçimlere etki eden koşullar, Türkiye’nin öncelikli sorunları, üniversite gençlerinin teknolojiye bakış açısı, gençlerin interneti kullanma şekli,

demokrasinin anlamı gibi çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu Ege Üniversitesi iletişim fakültesinde öğrenim gören 280 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmada on bir soruluk bir anket formu kullanılmıştır. Anket formundan elde edilen bulgulara göre genel anlamda katılımcıların vatandaşlık olgusuna bakış açılarının bilinçli olmadığı ve aktif eğilimlerde olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Steenekamp ve Loubser (2010) tarafından gerçekleştirilen “Active Citizenship: A Comparative Study Of Selected Young and Established Democracies” isimli araştırmada aktif vatandaşlığın beş boyutunu Şili, Polonya, Güney Afrika, Güney Kore, Almanya, İsveç ve Türkiye olmak üzere dünya değerler araştırmaları çerçevesinde incelemiştir. Ulaşılan sonuçlara göre, demokrasiye katılım ve düşük güven- hoşgörü oranlarının Türkiye’ de düşük düzeylerde olduğu ve aktif vatandaşlık açısından büyük bir zorlukla karşı karşıya olduğumuzu tespit etmişlerdir.

Lawson (2001) tarafından gerçekleştirilen “Active Citizenship in Schools and The Community” isimli araştırmada aktif vatandaşlığın okul bağlamında nasıl çevrilebileceği incelenmektedir. Bu amaçla Birleşik Krallıkta üç ortaöğretim okulundaki son araştırmalardan yola çıkarak okullarda aktif vatandaşlık eğitiminin nasıl olacağı tartışılmıştır.

Çetin (2013) tarafından gerçekleştirilen “ Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli araştırmada öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretimine yönelik tutumlarının cinsiyet, yaş, anne- baba eğitim ve öğrencilerin akademik başarı durumu değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim fakültesinde öğrenim gören 557 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Tarama modelinin kullanıldığı bu araştırmada elde edilen bulgularına göre, öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretimine yönelik tutum puanlarının, cinsiyet ve öğrencilerin akademik başarı durumlarına göre anlamlı farklılık gösterirken, yaşanan yer ve anne- baba eğitim durumlarına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç ve Demir (2017) tarafından gerçekleştirilen “Türkiye’deki Afgan Mülteci Öğrencilerin Gözünden Türkiye Cumhuriyeti Milli Değerleri” isimli araştırmada Afgan mültecilerinin Türkiye Cumhuriyeti’nin milli değerlerine yönelik algıları incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu belirlemek için örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem tekniği kullanılmıştır. Katılımcıların görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme

formu ile gerçekleşmiş ve Veriler Nvivo 10 analiz programı ile çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, Afgan mültecilerinin Türk Bayrağı'nı, İstiklal Marşı'nı, Türkiye Cumhuriyeti Milli Bayramlarını ve Mustafa Kemal Atatürk'ü milli bir değer olarak gördüğü, milli değerlere karşı olumlu tutum içerisinde oldukları ve milli değerleri benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Karaca ve Kurtuluş (2017) tarafından gerçekleştirilen “Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Milli Değerlere İlişkin Düşüncelerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmada pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının milli değerlere ilişkin görüşleri incelenmiştir. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı araştırmada örneklem grubunu Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesinde Pedagojik Formasyon Eğitimi alan 289 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada milli değerlerin öğretime yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının milli değerlere ilişkin düşünceleri cinsiyet, ailenin yaşadığı yer, formasyon eğitimi aldıkları bölüm ve öğretmen adaylarının akademik başarı durumu değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırma bulguları sonucunda öğretmen adaylarının milli değerlere ilişkin görüşleri, cinsiyet, ailenin yaşadığı yer, formasyon eğitimi aldıkları bölüm ve öğretmen adaylarının akademik başarı durumlarına göre anlamlı bir farklılık görülmezken, milli değerlerin öğretimini önemli bulma derecesine göre anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ulusoy ve Dilmaç (2009) tarafından gerçekleştirilen “ Ağır Düzeyde Zihinsel Öğrenme Yetersizliği (Öğretilbilir Düzeyde) Olan Çocukların Tarih Konularından Milli Değerleri Öğrenme Süreci İle İlgili Bir Çalışma” adlı araştırmada ağır düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği (öğretilbilir düzeyde) olan çocukların milli değerleri öğrenme süreci gözlenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Adıyaman ili iş eğitim merkezi ve eğitim uygulama okulunda 28 öğrenci ve 8 öğretmen katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmada çocukların milli değerleri öğrenme süreci gözlenmiş ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin okul programının genel amaçları arasında yer alan “Atatürk'e sevgi ve saygı duyar.” Maddesinin amaca ulaştığı görülürken, programın özel amaçlar bölümünde yer alan “Türk bayrağı ve Atatürk'ü tanımaları İstiklal Marşının anlamını bilmeleri, Bayrak törenine katılmaları, Milli Bayramlarda yapılan hazırlıkları bilmeleri ve Bayram sevinci duymaları” amaçlarına öğrencilerin ulaşamadığı tespit edilmiştir.

Karaçanta (2013) tarafından gerçekleştirilen “Üniversite Öğrencilerinin Milli Değerlere Yönelik Metaforları” isimli araştırmada üniversite öğrencilerinin milli değerlere yönelik algılarının metafor aracılığıyla ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim ve Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 140 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilere milli değerler.....gibidir. Çünkü.....cümlesini tamamlarını istenmiştir. Nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin milli değerlere dair 71 metafor ürettikleri tespit edilmiştir. Metaforlar altı başlık altında varoluş kaynağı olarak milli değerler, miras olarak milli değerler, kimlik olarak milli değerler, toplumun birlikteliği olarak milli değerler, ülkenin temeli olarak milli değerler ve olmazsa olmaz olarak milli değerler olarak toplanmıştır.

Veyis (2018) tarafından gerçekleştirilen “Milli Değerlerin Aktarımında Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarının Yeri: Yürürlükteki Kitaplar Üzerine Bir İçerik Analizi” isimli araştırmada 2017-2018 eğitim- öğretim yılında okutulan Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında yer alan milli değerlerin ne düzeyde olduğu doküman incelemesi yapılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara göre, Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında en fazla tekrar eden milli değer vatan sevgisi olduğu tespit edilmiştir.

Savaşkan ve Arslan (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada “Kimlik Oluşturmada Millî ve Manevi Değerlerin Türk Edebiyatı Program ve Ders Kitaplarındaki Yeri” adlı araştırmada kimlik oluşturmada milli ve manevi değerleri koruma açısından Türk edebiyatı öğretim programları ve ders kitapları incelenmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman analizi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Türk edebiyatı ders kitaplarında (9, 10, 11, 12) yer alan 401 metinde toplam 63 tane milli ve manevi değerlerin olduğu tespit edilmiştir.

Namlı Altıntaş, Budak ve Budak (2018) tarafından gerçekleştirilen “Milli Değerlerin Ders Kitaplarındaki Yeri: Cumhuriyet Çocuklarına Tarih Dersleri Örneği” adlı araştırmada İhsan Şerif’in Cumhuriyet Çocuklarına Tarih Dersleri kitabında yer alan milli değerler doküman analizi tekniği ile incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre, kitapta yer alan milli değerlerin kitabın %10’nu kapsadığı tespit edilmiştir. Analiz sonucunda bulgular, aidiyet, medeniyet ve teşkilatlanma olmak üzere üç tema etrafında toplanmıştır.

Bayrak (2018) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim 7.Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Kurtuluş Savaşı Konulu Eserlerin Milli Değerlerin Kazanılmasına Etkisi”

isimli yüksek lisans tezinde, İlköğretim 7.sınıf Görsel Sanatlar dersinde Kurtuluş Savaşı konulu eserlerin milli değerlerin kazanılmasına olan etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Erzurum ili, Karabekir Ortaokulu 7.sınıf şubeleri arasından yirmi beş deney ve yirmi beş kontrol grubu öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada deneysel işlemten sonra milli değerlere yönelik son tutum ölçeği ve milli değer düzeyi son testi kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde Shapiro-Wilk normallik testi ve Tek Faktörlü Kovaryans analizi uygulanmıştır. Araştırma bulguları sonucunda, öğrencilerin milli değerleri kazanma düzeyleri ve milli değerlere yönelik tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2018) tarafından gerçekleştirilen “TRT Çocuk Dergisi’nde Milli Değerler” isimli yüksek lisans tezinde TRT Çocuk dergisinde milli değerlere nasıl yer verildiği araştırılmıştır. Araştırma 2010 Ekim ayında yayımlanan derginin ilk sayısından başlayarak 2016 yılında yayımlanan Haziran sayısına kadar toplamda 69 dergi doküman analizi yöntemi ile incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre, TRT Çocuk dergisinde yer alan değerlerin bayrak, din, dil, milli bayram gün, ordu, millet-milliyetçilik, gelenek-görenek, vatanseverlik, devlet, milli marş, kahraman olduğu tespit edilmiştir. TRT Çocuk dergisinde en fazla yer alan değer “Kahraman” olduğu görülürken, en az yer alan değer “Milli marş” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bozok (2010) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Milli Değerlerin Kazanılmasında Milli Bayramlarımızın Etkisi (29 Ekim Cumhuriyet Bayramı ve Kurtuluş Savaşı Hikâyeleri Örneği)” isimli yüksek lisans tezinde milli bayramların milli değerlerin kazanılmasındaki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Ankara ili 100. Yıl İlköğretim okulunda 2010-2011 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 8. Sınıf şubelerinden rastgele seçilen 54 öğrenci oluşturmaktadır. Deneysel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmada deney ve kontrol gruplarına başarı testi ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, başarı ve tutum puanlarının deney grubundaki öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özkartal (2009) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Sanat Etkinlikleri Dersinde Dede Korkut Destanı’nın Milli Değerlerin Kazanılmasına Etkisi” isimli doktora tezinde sanat etkinlikleri dersinde Dede Korkut Destanının milli değerlere olan etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Isparta İli, il merkezindeki Halıkent İlköğretim Okulu, 2008–2009 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, öğrenim gören 6. Sınıf şubelerinden rastgele seçilmiş elli dört öğrenci oluşturmaktadır. Deneysel

araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmada deney ve kontrol gruplarına başarı testi ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin başarı testi puanlarının deney grubunda yer alan öğrencilerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlk tutum-son tutum puanları arasında ise, anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

Özsarı (1996) tarafından hazırlanan “ Mehmet Emin Yurdakul (Şiir Anlayışı ve Şiirlerinde Milli Değerler)” yüksek lisans tezinde Fevziye Abdullah Tansel’in hazırladığı “Mehmet Emin Yurdakul’un eserleri-1” şiirler isimli eserindeki şiirler milli değerler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda Yurdakul’un şiirlerinde kişilerde oluşması istenen davranışları ifade eden değerlerin kahramanlık, çalışkanlık, sanatseverlik ve dürüstlük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal değerlerde, milliyetçilik, dil bilinci, aile sevgisi, insan sevgisi, örf ve adetlere bağlılık, milli birlik duyguları, hürriyet severlik yer alırken, yurt ve din duygularının telkininde ise, vatan sevgisi, din sevgisi ve dine bağlılık ve tarih sevgisi olduğu tespit edilmiştir.

Evin ve Kafadar (2004) tarafından gerçekleştirilen “ İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının ve Ders Kitaplarının Ulusal ve Evrensel Değerler Yönünden İçerik Çözümlemesi” isimli araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Ulusal ve evrensel değerleri belirten ifadeleri belirlemede araştırmacılar tarafından geliştirilen gözlem formu kullanılmıştır. Veriler Chi-Square testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, ulusal ve evrensel değerleri kullanma sıklığı bakımından sosyal bilgiler ders kitaplarında kademeler arasında farklılık olduğu tespit edilmiş ve İlköğretim sosyal bilgiler dersi programında, ders kitaplarına oranla ulusal ve evrensel değer kategorilerinin daha dengeli dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Susar Kırmızı (2014) tarafından gerçekleştirilen “4. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinlerinde Yer Alan Değerler” isimli araştırmada 4. Sınıf Türkçe ders kitabı doküman analizi yöntemi ile değerler açısından incelenmiştir. Değerlerin sınıflandırılmasında Aydın ve Akyol gürleri tarafından hazırlanan sınıflandırma baz alınmıştır. Araştırma sonunda metinlerde yer alan değerler dört başlık altında, Sosyal yaşama ilişkin değerler, Evrensel düşüncenin gelişimine ilişkin değerler, Ülkeye bağlılığa ilişkin değerler, Kişinin kendisini tanımasına ilişkin değerler olarak sınıflandırılmıştır. Araştırma bulgularına göre 4. Sınıf Türkçe ders kitaplarında en çok vurgulanan değerlerin sırasıyla, doğa sevgisi/doğal çevreye duyarlılık iyimser olma/olumlu düşünebilme ve millet sevgisi olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz ve Duman (2018) tarafından gerçekleştirilen TRT Çocuk Dergisi’nde Milli Bir Değer Olarak “Vatan – Vatanseverlik Değeri” isimli araştırmada TRT Çocuk

Dergisi'nin yayımlanan 69 sayısı vatanseverlik değeri açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda TRT Çocuk Dergisi'nde vatan - vatanseverlik değerine çeşitli sıklıklarda yer verildiği tespit edilmiştir. Ancak vatan – vatanseverlik değerinin TRT Çocuk dergisinde incelenen sayılarda yeterli miktarda yer bulamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Altunay ve Yalçınkaya (2011) tarafından gerçekleştirilen “Öğretmen Adaylarının Bilgi Toplumunda Değerlere İlişkin Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli araştırmada bilgi toplumunda öğretmen adaylarının değerleri ilişkin görüşleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada Betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu ise seçkisiz yöntemle seçilen 514 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Verilerin analizinde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmen adaylarının evrensel ve hedonistik değerlere olumlu düzeyde önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş, mezun oldukları lise türü ve katıldıkları sosyal etkinlik sayısına değişkenlerine göre değer alanlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Uslu (2011) tarafından gerçekleştirilen “ İlköğretim Okulları II. Kademedeki Sosyal Bilgiler Dersinin Milli Bilincin Oluşmasındaki Etkisi” isimli araştırmada milli değerlerinin öğrenilmesinde ve öğrencilerde milli değerlere bağlılığın sağlanmasında Sosyal Bilgiler dersinin etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu, 2009-2010 Eğitim - Öğretim Yılında Niğde ili Merkez ilçesine bağlı 19 Mayıs ilköğretim Okulu, Mehmet ve Emet Aydoğan ilköğretim Okulu ve Hazım Tepeyran ilköğretim Okulu'nda öğrenim gören 6. ve 7. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında öğrencilere anket formu uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin milli bilinçlerinin yüksek düzeyde olumlu olduğu ve sosyal bilgiler dersinin önemli bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Coşkun (2011) tarafından gerçekleştirilen “ İlköğretim Birinci Kademe 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Denizli İli Örneği “ yüksek lisans tezinde ilköğretim 5. Sınıf sosyal bilgiler programında yer alan sorumluluk sahibi olma, hoşgörü, doğal çevreye ve tarihsel mirasa duyarlılık, İstiklal marşına ve bayrağa saygı değerleri esas alınarak öğrencilerin bu değerleri algılama düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini Denizli ili Merkez ilçeye bağlı olan ilköğretim okullarında öğrenim gören beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olan görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda,

öğrencilerin vatanseverlik, doğal çevreye ve kültürel mirasa karşı duyarlılık değerlerine karşı daha hassas oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sorumluluk sahibi olma değerlerini içselleştiremedikleri ve hoşgörü değerinde daha çok yakın çevrelerine karşı hoşgörülü olurken, farklı çevre ve kültürlerle hoş görülerinin az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin (2013) tarafından gerçekleştirilen “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değerler Eğitimi Öz-Yeterliliklerinin İncelenmesi” yüksek lisans tezinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimine yönelik öz-yeterlilikleri incelenmiştir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu yedi üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim gören 4. Sınıf sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel kısmında Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değerler Eğitimi Öz Yeterlilik Ölçeği, nitel kısmında Değerler Eğitimi Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz-yeterliliklerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada kullanılan cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu, mezun olunan lise türü, Sosyal bilgiler değerler eğitimi için en uygun derstir, üniversitede değerler eğitimi ile ilgili ders alma durumları, değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir seminer/toplantıya katılma durumu ve üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yerleşim birimi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel kısmındaki veri analizlerine göre, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitim ortamlarında öğrencilere değerleri kazandırabilme noktasında yeterli bilgi ve becerilere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mindivanli ve Aktaş (2011) tarafından gerçekleştirilen” Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Müfredatında Yer Alan Milli ve Evrensel Değerler” isimli araştırmada İlköğretim Sosyal Bilgiler 6. Sınıf programı ve ders kitaplarında yer alan ulusal ve evrensel değerlerin dağılım oranları incelenmiştir. Araştırmanın yöntemi doküman incelemesi olarak belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre sosyal bilgiler dersi 6. Sınıf müfredatında yer alan milli ve evrensel değerler, bilimsellik, sorumluluk, eşitlik, yardımseverlik, hak ve özgürlüklere saygı, kültürel mirasa karşı duyarlılık, doğal çevreye karşı duyarlılık ve çalışkanlık olarak belirlenmiştir.

Deveci ve Ay (2009) tarafından gerçekleştirilen “ İlköğretim Öğrencilerinin Günlüklerine Göre Günlük Yaşamda Değerler” isimli araştırmada ilköğretim öğrencilerinin günlük yaşamlarında yer alan değerler incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinde olan doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem

grubunu 21 öğrenci oluşturmaktadır. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin günlük yaşamında yer alan değerler on üç tema altında, çalışkanlık, ulusal değerler, sorumluluk, öz- denetim, paylaşma, hoşgörü, nezaket, merhamet, dürüstlük, tutarlılık, temizlik, insan ilişkileri ve onurlu olma değerleri olarak belirlenmiştir.

Akkaya (2013) tarafından gerçekleştirilen “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Değer Tercihleri (Deu. Buca Eğt. Fak. Örneği)” isimli araştırmada öğretmen adaylarının değer tercihleri ve bu tercihlerin cinsiyet, anne-baba eğitim, sürekli yaşanan yer ve öğretmen adaylarının bölümleri değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, tabakalı örneklem yöntemiyle seçilen 910 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının değer tercihlerini belirlemede Değerler Ölçeği (Akbaş,1998) kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının en fazla vicdan huzuru tercihini seçtikleri tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının son tercihlerinde bulunan değerler ise Gerçeklerin bilinmesi ve konforlu bir hayat değerleri olmuştur. Öğretmen adaylarının bölümlerine göre değer tercihleri, her şeyin ölçülü ve ahenkli olması, eşitliğin sağlanması, yalansız bir dünya, konforlu hayat, öbür dünyayı kazanmak, vicdan huzuru ve insanlara yardım değerlerinde anlamlı bir farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gömleksiz ve Cüro (2011) tarafından gerçekleştirilen “Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi” isimli araştırmada Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan vatanseverlik, sorumluluk, bilimsel tutum, saygı, kültürel değerler, çevre ve doğa, değerlerine ilişkin ilköğretim öğrencilerinin tutumları çeşitli değişkenler incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili Ergani ilçesinde bulunan 14 ilköğretim okulunda 652 kız, 708 de erkek olmak üzere toplam 1360 tane 7.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada, araştırmacılar tarafından hazırlanan beşli likert tipi bir ölçek kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının öğrencilere değerleri kazandırma konusunda etkili bir program olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının okulların sosyo-ekonomik düzeyi ve cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık görülürken, aile gelir düzeyi açısından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım, Becerikli ve Demirel (2017) tarafından gerçekleştirilen “ Farklı Bakış Açıklarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi” isimli araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi ile ilgili Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Sosyal

Bilgiler dersi gören ortaokul öğrencilerinin, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ve velilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırma genel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, araştırmacılar tarafından hazırlanan açık uçlu sorum formları kullanılmıştır. Tümdengelim yoluyla analiz edilen veriler sonucunda, Öğretmen, öğrenci ve velilere göre, aileden kazanılan başlıca değerler dürüstlük, sevgi, saygı, yardımseverlik ve hoşgörü değerleri olduğu görülürken, Katılımcıların hepsine göre, okulda kazanılan değerler, sorumluluk ve duyarlılık olmuştur. Velilerin ise, okuldan akademik başarıyı destekleyecek değerler (düzenli ve planlı olma, iş birliğine yatkınlık gibi) kazandırılmasını bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çelikkaya (2013) tarafından gerçekleştirilen “Ortaokulda Doğrudan Kazandırılacak Değerlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Kitabına Yansıma Düzeyleri” isimli araştırmada, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde, öğretmenlerin ve öğrencilerin kullandıkları ders kitaplarında, değerlere ne kadar yer verildiği, hangilerinin daha sık tekrarlandığı araştırılmıştır. Araştırmada 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 8.sınıflarda Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersinde kullanılan ders kitabı, çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitabı, doküman analizi yöntemi ile incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ünitelerin tamamında en fazla tekrarlanan değerler sırasıyla; sorumluluk millî, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma ve eşitlik değerleri olurken, en az vurgu yapılan değerlerin vatanseverlik yardımseverlik ve paylaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ilişkisel tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Araştırma tarama modellerinden ilişkisel tarama modelinde yapılandırılmıştır. İlişkisel tarama “İki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırmadır”(Karasar, 2012: 81).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi' Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 175 kadın, 88 erkek olmak üzere toplam 263 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Teknikleri

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Arslan, Dil, Çetin ve Yazıcı (2017) tarafından geliştirilen “Aktif Yurttaşlık Öz Yeterlik Ölçeği” ile Çetin (2015) tarafından geliştirilen “Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği” ve araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Aktif yurttaşlık öz yeterlik ölçeği 18 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan alt boyutlar, siyasi okuryazarlık, katılım ve protesto ve sorumluluktur. Ölçekte olumsuz madde yer almamaktadır. Ölçek maddelerinin değerlendirilmesinde, Hiç (1) Kısmen, (2) Ara sıra, (3) Çoğunlukla (4) ve Tamamen (5) olmak üzere beşli likert şeklinde değerlendirilmiştir. Ölçeğin güvenirlik katsayısını belirlemek amacıyla Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin siyasal okuryazarlık alt faktörü Cronbach Alpha katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır. Katılım alt faktörü için .84, Protesto ve sorumluluk alt faktörü .85 ve ölçeğin toplamına ilişkin elde edilen Cronbach Alpha değeri, .91 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt faktörleri ve toplamına ilişkin elde

edilen Cronbach Alpha değerleri ölçeğin güvenirlik katsayısının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Çetin (2006) tarafından geliştirilen “Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği” 16 madde ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları, milli değerlerin öğretimini önemseme ve milli değerlerin öğretimini değerli bulmadır. Ölçekte olumsuz maddeler (3, 4, 10, 11, 12, 13, 14) bulunmaktadır. Ölçek maddelerinin değerlendirilmesinde Tamamen katılıyorum, (5) Katılıyorum, (4) Kararsızım, (3) Katılmıyorum, (2) Kesinlikle Katılmıyorum (1) olmak üzere 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde kodlanmıştır. Olumsuz maddelerde ise “Tamamen Katılıyorum” seçeneğinden “Kesinlikle Katılmıyorum” seçeneğine doğru 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde kodlanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha değerleri, milli değerlerin öğretimini önemseme alt faktöründe .90 milli değerlerin öğretimini değerli bulma alt faktöründe .73 ve toplamına ilişkin Cronbach Alpha değeri, .89 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen Cronbach Alpha değerlerine göre ölçeğin güvenirlik katsayısının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Kişisel bilgi formu araştırmacılar tarafından öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutumlarının incelenmesinde çeşitli değişkenlerin araştırıldığı formu oluşturmaktadır. Kişisel bilgi formunda öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş, sınıf, anne- baba eğitim düzeyi, aile ikametgâh yeri, aile aylık geliri, anne-baba meslek durumları, herhangi bir parti, dernek veya kuruluşa siyasi üyelik durumları, siyasi yayın organlarını takip etme sıklıkları ve sosyal sorumluluk projelerine katılım durum bilgileri toplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlik ölçeğinde bulunan sorulara verdikleri cevaplara ilişkin aritmetik ortalama puanlarının hesaplanmasında şu aralıklar baz alınmıştır: Hiç ($1.00 < \bar{x} \leq 1.80$) Kısmen ($1.81 < \bar{x} \leq 2.60$) Ara sıra ($2.61 < \bar{x} \leq 3.40$) Çoğunlukla ($3.41 < \bar{x} \leq 4.20$) Tamamen ($4.21 < \bar{x} \leq 5.00$).

Katılımcıların aktif yurttaşlık öz yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet, siyasi üyelik durumları ve sosyal sorumluluk projelerine katılım durumuna göre farklılaşma durumları ilişkisiz örneklem için t-testi (Independent Samples t-Test) ile ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Yaş, sınıf, anne-baba eğitim düzeyi, aile ikametgâh yeri, aile aylık geliri, anne-baba meslek durumları ve siyasi yayın organlarını takip etme sıklıkları durumuna göre farklılaşma durumları ise ilişkisiz örneklem için tek yönlü

varyans analizi (One-Way ANOVA) ile belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri IBM SPSS 24.0 programı kullanılarak yapılmış ve araştırmada anlamlılık düzeyi [$p \leq .05$] olarak kabul edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretimine yönelik tutum ölçeğinde bulunan sorulara verdikleri cevaplara ilişkin aritmetik ortalama puanlarının hesaplanmasında, Kesinlikle Katılmıyorum ($1.00 < \bar{x} \leq 1.80$) Katılmıyorum ($1.81 < \bar{x} \leq 2.60$) Kararsızım ($2.61 < \bar{x} \leq 3.40$) Katılıyorum ($3.41 < \bar{x} \leq 4.20$) Tamamen Katılıyorum ($4.21 < \bar{x} \leq 5.00$) aralıkları baz alınmıştır. Katılımcıların milli değerlerin öğretimine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumu ilişkisiz örneklem için t-testi (Independent Samples t-Test) ile analiz edilmiştir. Yaş, sınıf, anne-baba eğitim düzeyi, aile ikametgâh yeri, aile aylık geliri ve anne-baba meslek durumlarına göre farklılaşma durumları ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) ile ortaya koyulmuştur. Verilerin istatistiksel çözümlenmeleri IBM SPSS 24.0 programı ile analiz edilmiş ve araştırmada anlamlılık düzeyi [$p \leq .05$] olarak kabul edilmiştir.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın bu kısmında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlik ölçeği ile milli değerlerin öğretimine yönelik tutum ölçeği ve kişisel bilgi formuna vermiş oldukları cevaplardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterlikleri İle Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki İçin Hesaplanan Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı Sonuçları

	Siyasi okuryazarlık	Katılım	Protesto ve sorumluluk	Aktif yurttaşlık Toplam	Milli Değerlerin Öğretimini önemseme	Milli değerlerin öğretimini değerli bulma	Milli değerlerin öğretimi toplam
Siyasi Okuryazarlık	1	.384**	.414**	.682**	.093	.170**	.137*
Katılım	.384**	1	.712**	.850**	.224**	.222**	.247**
Protesto ve Sorumluluk	.414**	.712**	1	.910**	.271**	.240**	.286**
Aktif Yurttaşlık Toplam	.682**	.850**	.910**	1	.251**	.259**	.282**
Milli Değerlerin Öğretimini Önemseme	.093	.224**	.271**	.251**	1	.618**	.936**
Milli Değerlerin Öğretimini Değerli Bulma	.170**	.222**	.240**	.259**	.618**	1	.856**
Milli Değerlerin Öğretimi Toplam	.137*	.247**	.286**	.282**	.936**	.856**	1

** p < .01

Tablo 5 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları arasındaki korelasyonun pozitif yönde çok düşük ve düşük düzeyli anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu sonuç sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterliklerinin ve milli değerlerin öğretimine yönelik tutumlarının düşük düzeyde de olsa birbirlerini olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz- Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Siyasi Okuryazarlık	Kadın	175	12.88	3.97	261	.296	.000*
	Erkek	88	15.98	3.33			
Katılım	Kadın	175	18.89	4.41	261	.580	.563
	Erkek	88	18.57	3.96			
Protesto ve Sorumluluk	Kadın	175	34.26	6.67	261	.191	.849
	Erkek	88	34.10	5.93			
Toplam	Kadın	175	66.03	12.80	261	.643	.102
	Erkek	88	68.64	10.81			

*p< .05

Tablo 6 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni ile aktif yurttaşlık öz yeterlik düzeyleri arasında katılım ($t_{(261)}=.580$; $p>.05$) protesto ve sorumluluk ($t_{(261)}=.191$; $p>.05$) faktörleri ile toplam puan ($t_{(261)}=.643$; $p>.05$) açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Siyasi okuryazarlık ($t_{(261)}=.296$; $p<.05$) faktöründe ise erkek öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Milli Değerlerin Öğretimini Önemseme	Kadın	175	40.90	6.40	261	.064	.002*
	Erkek	88	38.26	6.97			
Milli Değerlerin Öğretimini Değerli Bulma	Kadın	175	28.93	4.01	261	.392	.017*
	Erkek	88	27.51	5.43			
Toplam	Kadın	175	69.83	9.10	261	.099	.002*
	Erkek	88	65.78	11.63			

*p< .05

Tablo 7 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni ile milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları arasında milli değerlerin öğretimini önemseme ($t_{(261)}=.064$; $p<.05$), milli değerlerin öğretimini değerli bulma ($t_{(261)}=.392$; $p<.05$) faktörleri ve toplam puan ($t_{(261)}=.099$; $p<.05$) açısından anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Milli değerlerin öğretimi konusunda Kadın öğretmen adayların erkek öğretmen adaylara kıyasla daha olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Yaş Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Yaş	N	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Siyasi Okuryazarlık	1)17-19	77	12.68	4.36	Gruplar Arası	184.375	3	61.458	3.905	.009*
	2)20-22	159	14.31	3.78	Gruplar İçi	4075.785	259	15.737		
	3)23-25	24	15.21	3.80	Toplam	4260.160	262			
	4)26-28	3	14.33	4.16	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Toplam	263	13.92	4.03	2>1					
Katılım	1)17-19	77	17.88	4.55	Gruplar Arası	123.516	3	41.172	2.301	.078
	2)20-22	159	19.11	4.04	Gruplar İçi	4635.130	259	17.896		
	3)23-25	24	19.83	4.36	Toplam	4758.646	262			
	4)26-28	3	16.33	4.62						
	Toplam	263	18.78	4.26						
Protesto ve Sorumluluk	1)17-19	77	32.44	6.85	Gruplar Arası	446.779	3	148.926	3.729	.012*
	2)20-22	159	34.70	6.15	Gruplar İçi	10342.719	259	39.933		
	3)23-25	24	36.79	5.68	Toplam	10789.498	262			
	4)26-28	3	32.67	5.51	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Toplam	263	34.21	6.42	3>1					
Toplam	1)17-19	77	63.00	12.63	Gruplar Arası	2032.326	3	677.442	4.736	.003*
	2)20-22	159	68.13	11.58	Gruplar İçi	37045.484	259	143.033		
	3)23-25	24	71.83	12.09	Toplam	39077.810	262			
	4)26-28	3	63.33	13.58	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Toplam	263	66.91	12.21	3>1-2					

*p<.05

Tablo 8 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile yaş değişkeni arasında katılım ($F_{(3-259)}=2.301$; $p>.05$) faktöründe anlamlı bir farklılık görülmez iken, siyasi okuryazarlık ($F_{(3-259)}=3.905$; $p<.05$) faktörü ile protesto ve sorumluluk ($F_{(3-259)}=3.729$; $p<.05$) faktörü ve toplam puan ($F_{(3-259)}=4.736$; $p<.05$) açısından anlamlı bir farklılık görülmüştür. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda siyasi okuryazarlık faktöründe, 20-22 yaş aralığında bulunan öğretmen adaylarının 17-19 yaş aralığında bulunan öğretmen adaylarına kıyasla siyasal okuryazarlıklarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Protesto ve sorumluluk faktöründe ise, 23-25 yaş aralığında bulunan öğretmen adaylarının 17-19 yaş öğretmen adaylarına kıyasla protesto ve sorumluluklarının daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Yaş	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	Sd	KO	F	p
Milli Değerlerin Öğretimini Önemseme	1) 17-19	77	41.88	7.66	Gruplar Arası	392.067	3	130.689	2.97 5	.032*
	2) 20-22	159	39.23	6.11		Gruplar İçi	11376.838	259		
	3) 23-25	24	39.58	6.54	Toplam	11768.905	262			
	4) 26-28	3	37.33	3.79	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Toplam	263	40.02	6.70	1>2					
Milli Değerlerin Öğretimini Değerli Bulma	1) 17-19	77	29.73	3.98	Gruplar Arası	183.529	3	61.176	3.003	.031*
	2) 20-22	159	27.88	4.74		Gruplar İçi	5275.627	259		
	3) 23-25	24	28.04	4.58	Toplam	5459.156	262			
	4) 26-28	3	29.33	4.73	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Toplam	263	28.45	4.56	1>2					
Toplam	1)17-19	77	71.61	9.84	Gruplar Arası	1078.971	3	359.657	3.574	.015*
	2) 20-22	159	67.11	10.03		Gruplar İçi	26062.566	259		
	3) 23-25	24	67.63	10.74	Toplam	27141.536	262			
	4) 26-28	3	66.67	8.50	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Toplam	263	68.47	10.18	1>2					

*p< .05

Tablo 9 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları ile yaş değişkeni arasında milli değerlerin öğretimini önemseme ($F_{(3-259)}=2.975$; $p<.05$) faktörü ile milli değerlerin öğretimini değerli bulma ($F_{(3-259)}=3.003$; $p<.05$) faktörü ve toplam puan ($F_{(3-259)}=3.574$; $p<.05$) açısından anlamlı bir fark görülmüştür. Milli değerlerin öğretimine yönelik tutum konusunda, 17-19 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının 20-22 yaş aralığındaki öğretmen adaylarına kıyasla tutum puanlarının daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Sınıf Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Sınıf	N	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Siyasi Okuryazarlık	1. Sınıf	73	12.88	4.22	Gruplar Arası	164.728	3	54.909	3.473	.017*
	2. Sınıf	60	13.57	4.45	Gruplar İçi	4095.431	259	15.812		
	3. Sınıf	80	14.49	3.63	Toplam	4260.160	262			
	4. Sınıf	50	14.94	3.52	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Toplam	263	13.92	4.03	4>1					
Katılım	1. Sınıf	73	17.77	4.12	Gruplar Arası	123.114	3	41.038	2.293	.078
	2. Sınıf	60	18.72	4.63	Gruplar İçi	4635.532	259	17.898		
	3. Sınıf	80	19.34	4.17	Toplam	4758.646	262			
	4. Sınıf	50	19.46	3.98						
	Toplam	263	18.78	4.26						
Protesto ve Sorumluluk	1. Sınıf	73	32.04	6.02	Gruplar Arası	487.781	3	162.594	4.088	.007*
	2. Sınıf	60	34.67	6.90	Gruplar İçi	10301.718	259	39.775		
	3. Sınıf	80	35.26	6.45	Toplam	10789.498	262			
	4. Sınıf	50	35.14	5.70	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Toplam	263	34.21	6.42	3>1					
Toplam	1. Sınıf	73	62.68	10.75	Gruplar Arası	2028.399	3	676.133	4.727	.003*
	2. Sınıf	60	66.95	13.32	Gruplar İçi	37049.411	259	143.048		
	3. Sınıf	80	69.09	12.07	Toplam	39077.810	262			
	4. Sınıf	50	69.54	11.74	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Toplam	263	66.91	12.21	3>1, 4>1					

*p<.05

Tablo 10 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile sınıf değişkeni arasında siyasi okuryazarlık faktörü, ($F_{(3-259)}=3.473$; $p<.05$) protesto ve sorumluluk faktörü ($F_{(3-259)}=4.088$; $p<.05$) ve toplam puan açısından ($F_{(3-259)}=4.727$; $p<.05$) anlamlı fark görülürken, katılım faktöründe ($F_{(3-259)}=2.293$; $p>.05$) anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ulaşılan sonuçlara göre siyasi okuryazarlık faktöründe 4. Sınıfta bulunan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 1. Sınıfta bulunan öğretmen adaylarına kıyasla puan ortalamalarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Protesto ve sorumluluk faktöründe ise, 3. Sınıfta bulunan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 1. Sınıftaki öğretmen adaylarına kıyasla ortalama puanlarının daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 11. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Sınıf Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Sınıf	N	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Milli Değerlerin Öğretimini Önemseme	1. Sınıf	73	42.58	7.21	Gruplar Arası	707.328	3	235.776	5.521	.001*
	2. Sınıf	60	39.77	6.02	Gruplar İçi	11061.576	259	42.709		
	3. Sınıf	80	38.74	5.99	Toplam	11768.905	262			
	4. Sınıf	50	38.64	6.92	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Toplam	263	40.02	6.70	1>3, 1>4					
Milli Değerlerin Öğretimini Değerli Bulma	1. Sınıf	73	29.64	3.97	Gruplar Arası	169.033	3	56.344	2.759	.053
	2. Sınıf	60	28.53	4.68	Gruplar İçi	5290.123	259	20.425		
	3. Sınıf	80	27.78	4.63	Toplam	5459.156	262			
	4. Sınıf	50	27.70	4.89						
	Toplam	263	28.45	4.56						
Toplam	1. Sınıf	73	72.22	9.40	Gruplar Arası	1561.235	3	520.412	5.269	.002*
	2. Sınıf	60	68.30	9.86	Gruplar İçi	25580.301	259	98.766		
	3. Sınıf	80	66.51	9.67	Toplam	27141.536	262			
	4. Sınıf	50	66.34	11.16	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
	Toplam	263	68.47	10.18	1>3, 1>4					

*p< .05

Tablo 11 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları ve sınıf değişkeni arasında milli değerlerin öğretimini değerli bulma faktöründe ($F_{(3-259)}=2.759$; $p>.05$) anlamlı fark görülmezken, milli değerlerin öğretimini önemseme faktörü ($F_{(3-259)}=5.521$; $p<.05$) ve toplam puan açısından ($F_{(3-259)}=5.269$; $p<.05$) anlamlı fark görülmektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda milli değerlerin öğretimini önemseme konusunda 1. Sınıf düzeyinde olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 3. ve 4. Sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarına kıyasla daha olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir.

6. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Anne Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Siyasi Okuryazarlık	Okuryazar Değil	21	14.76	3.95	Gruplar Arası	120.644	6	20.107	1.244	.284
	Okuryazar	20	12.95	3.61	Gruplar İçi	4139.515	256	16.170		
	İlkokul	129	13.55	4.08	Toplam	4260.160	262			
	Ortaokul	54	13.89	3.90						
	Lise	30	15.33	4.18						
	Ön Lisans	6	15.17	4.54						
	Lisans	3	14.00	4.36						
	Toplam	263	13.91	4.03						
Katılım	Okuryazar Değil	21	18.95	3.87	Gruplar Arası	166.512	6	27.752	1.547	.163
	Okuryazar	20	18.90	3.71	Gruplar İçi	4592.134	256	17.938		
	İlkokul	129	18.78	4.29	Toplam	4758.646	262			
	Ortaokul	54	18.54	4.14						
	Lise	30	17.90	4.79						
	Ön Lisans	6	23.33	2.42						
	Lisans	3	21.00	6.08						
	Toplam	263	18.78	4.26						
Protesto ve Sorumluluk	Okuryazar Değil	21	35.05	5.63	Gruplar Arası	264.599	6	44.100	1.073	.379
	Okuryazar	20	33.00	5.16	Gruplar İçi	10524.899	256	41.113		
	İlkokul	129	33.97	6.49	Toplam	10789.498	262			
	Ortaokul	54	34.57	6.95						
	Lise	30	33.43	6.58						
	Ön Lisans	6	38.83	5.85						
	Lisans	3	38.67	2.31						
	Toplam	263	34.21	6.42						
Toplam	Okuryazar Değil	21	68.76	10.96	Gruplar Arası	995.574	6	165.929	1.115	.354
	Okuryazar	20	64.85	9.95	Gruplar İçi	38082.235	256	148.759		
	İlkokul	129	66.30	12.67	Toplam	39077.810	262			
	Ortaokul	54	67.00	12.49						
	Lise	30	66.67	12.25						
	Ön Lisans	6	77.33	10.56						
	Lisans	3	73.67	6.51						
	Toplam	263	66.91	12.21						

Tablo 12 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasında siyasi okuryazarlık ($F_{(6-256)}=1.244$; $p>.05$) katılım ($F_{(6-256)}=1.547$; $p>.05$) protesto ve sorumluluk ($F_{(6-256)}=1.073$; $p>.05$) faktörleri ve toplam puan açısından ($F_{(6-256)}=1.115$; $p>.05$) anlamlı fark görülmemektedir.

Tablo 13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Anne Eğitim Düzeyi	n	\bar{x}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Milli Değerlerin Öğretimini Önemseme	Okuryazar Değil	21	39.38	7.26	Gruplar Arası	207.390	6	34.565	.765	.598
	Okuryazar	20	39.50	4.94	Gruplar İçi	11561.515	256	45.162		
	İlkokul	129	39.99	7.43	Toplam	11768.905	262			
	Ortaokul	54	40.59	5.26						
	Lise	30	38.77	7.13						
	Ön Lisans	6	43.50	2.26						
	Lisans	3	44.33	1.15						
	Toplam	263	40.02	6.70						
Milli Değerlerin Öğretimini Değerli Bulma	Okuryazar Değil	21	27.52	4.83	Gruplar Arası	114.466	6	19.078	.914	.485
	Okuryazar	20	28.65	3.27	Gruplar İçi	5344.690	256	20.878		
	İlkokul	129	28.19	4.90	Toplam	5459.156	262			
	Ortaokul	54	29.44	3.77						
	Lise	30	27.93	5.36						
	Ön Lisans	6	30.50	1.05						
	Lisans	3	28.33	2.31						
	Toplam	263	28.45	4.56						
Toplam	Okuryazar Değil	21	66.90	11.68	Gruplar Arası	527.385	6	87.897	.845	.536
	Okuryazar	20	68.15	7.21	Gruplar İçi	26614.151	256	103.962		
	İlkokul	129	68.18	10.90	Toplam	27141.536	262			
	Ortaokul	54	70.04	8.30						
	Lise	30	66.70	11.71						
	Ön Lisans	6	74.00	3.16						
	Lisans	3	72.67	3.06						
	Toplam	263	68.47	10.18						

Tablo 13 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasında milli değerlerin öğretimini önemseme ($F_{(6-256)}=.765$; $p.>.05$) ile milli değerlerin öğretimini değerli bulma ($F_{(6-256)}=.914$; $p.>.05$) faktörleri ve toplam puan açısından ($F_{(6-256)}=.845$; $p.>.05$) anlamlı farkın olmadığı görülmektedir.

7. Alt Probleme İlişkin Bulguları

Tablo 14. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Baba Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Siyasi Okuryazarlık	Okuryazar	13	12.54	4.88	Gruplar Arası	132.920	6	22.153	1.374	.225
	İlkokul	103	13.93	4.06	Gruplar İçi	4127.240	256	16.122		
	Ortaokul	57	13.42	3.65	Toplam	4260.160	262			
	Lise	55	14.51	4.08						
	Ön Lisans	15	14.47	4.17						
	Lisans	18	14.72	3.97						
	Yüksek Lisans	2	8.50	71						
	Toplam	263	13.92	4.03						
Katılım	Okuryazar	13	19.00	4.81	Gruplar Arası	47.352	6	7.892	.429	.859
	İlkokul	103	18.93	4.18	Gruplar İçi	4711.294	256	18.403		
	Ortaokul	57	18.81	4.21	Toplam	4758.646	262			
	Lise	55	18.58	4.53						
	Ön Lisans	15	17.80	3.59						
	Lisans	18	18.72	4.60						
	Yüksek Lisans	2	22.50	3.54						
	Toplam	263	18.78	4.26						
Protesto ve Sorumluluk	Okuryazar	13	32.08	6.76	Gruplar Arası	195.536	6	32.589	.788	.580
	İlkokul	103	34.57	6.22	Gruplar İçi	10593.962	256	41.383		
	Ortaokul	57	34.51	6.63	Toplam	10789.498	262			
	Lise	55	33.69	6.67						
	Ön Lisans	15	32.47	5.01						
	Lisans	18	35.28	6.85						
	Yüksek Lisans	2	38.50	9.19						
	Toplam	263	34.21	6.42						
Toplam	Okuryazar	13	63.62	14.59	Gruplar Arası	315.914	6	52.652	.348	.911
	İlkokul	103	67.44	12.26	Gruplar İçi	38761.896	256	151.414		
	Ortaokul	57	66.74	11.99	Toplam	39077.810	262			
	Lise	55	66.78	12.59						
	Ön Lisans	15	64.73	10.52						
	Lisans	18	68.72	12.32						
	Yüksek Lisans	2	69.50	12.02						
	Toplam	263	66.91	12.21						

Tablo 14 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasında siyasi okuryazarlık faktörü ($F_{(6-256)}=1.374$; $p>.05$) katılım ile ($F_{(6-256)}=.429$; $p>.05$) protesto ve sorumluluk faktörlerinde

($F_{(6-256)}=.788$; $p>.05$) ve toplam puan açısından ($F_{(6-256)}=.348$; $p>.05$) anlamlı farkın olmadığı görülmektedir.

Tablo 15. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Baba Eğitim Düzeyi	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Milli Değerlerin Öğretimini Önemseme	Okuryazar	13	39.08	5.69	Gruplar Arası	264.869	6	44.145	.982	.438
	İlkokul	103	39.14	6.26	Gruplar İçi	11504.036	256	44.938		
	Ortaokul	57	39.77	6.09	Toplam	11768.905	262			
	Lise	55	41.34	8.65						
	Ön Lisans	15	40.93	5.69						
	Lisans	18	41.28	5.73						
	Yüksek Lisans	2	44.00	.00						
	Toplam	263	40.02	6.70						
Milli Değerlerin Öğretimini Değerli Bulma	Okuryazar	13	28.31	3.30	Gruplar Arası	96.083	6	16.014	.764	.599
	İlkokul	103	27.77	5.03	Gruplar İçi	5363.073	256	20.950		
	Ortaokul	57	28.77	3.83	Toplam	5459.156	262			
	Lise	55	28.96	4.44						
	Ön Lisans	15	29.73	5.01						
	Lisans	18	28.83	4.58						
	Yüksek Lisans	2	28.50	7.78						
	Toplam	263	28.45	4.56						
Toplam	Okuryazar	13	67.38	7.97	Gruplar Arası	607.933	6	101.322	.978	.441
	İlkokul	103	66.90	10.42	Gruplar İçi	26533.603	256	103.647		
	Ortaokul	57	68.54	9.16	Toplam	27141.536	262			
	Lise	55	70.31	11.23						
	Ön Lisans	15	70.67	10.16						
	Lisans	18	70.11	9.98						
	Yüksek Lisans	2	72.50	7.78						
	Toplam	263	68.47	10.18						

Tablo 15 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasında milli değerlerin öğretimini önemseme ($F_{(6-256)}=.982$; $p>.05$) milli değerlerin öğretimini değerli bulma ($F_{(6-256)}=.764$; $p>.05$) faktörlerinde ve toplam puan açısından ($F_{(6-256)}=.978$; $p>.05$) anlamlı fark görülmemektedir.

8. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 16. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Aile İkametgâh Yeri Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Aile İkametgâh Yeri	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Siyasi Okuryazarlık	Büyükşehir	78	14.40	3.72	Gruplar Arası	39.642	4	9.910	.606	.659
	İl	61	13.90	4.07	Gruplar İçi	4220.518	258	16.359		
	İlçe	69	13.86	4.01	Toplam	4260.160	262			
	Kasaba	10	12.90	4.87						
	Köy	45	13.42	4.42						
	Toplam	263	13.92	4.03						
Katılım	Büyükşehir	78	19.36	4.23	Gruplar Arası	69.695	4	17.424	.959	.431
	İl	61	17.97	4.29	Gruplar İçi	4688.951	258	18.174		
	İlçe	69	18.72	4.17	Toplam	4758.646	262			
	Kasaba	10	19.30	3.59						
	Köy	45	18.87	4.54						
	Toplam	263	18.78	4.26						
Protesto ve Sorumluluk	Büyükşehir	78	34.88	6.33	Gruplar Arası	160.615	4	40.154	.975	.422
	İl	61	32.95	6.27	Gruplar İçi	10628.884	258	41.197		
	İlçe	69	34.04	6.55	Toplam	10789.498	262			
	Kasaba	10	35.40	6.65						
	Köy	45	34.73	6.51						
	Toplam	263	34.21	6.42						
Toplam	Büyükşehir	78	68.64	11.43	Gruplar Arası	511.264	4	127.816	.855	.492
	İl	61	64.82	12.28	Gruplar İçi	38566.546	258	149.483		
	İlçe	69	66.62	11.97	Toplam	39077.810	262			
	Kasaba	10	67.60	12.57						
	Köy	45	67.02	13.74						
	Toplam	263	66.91	12.21						

Tablo 16 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile aile ikametgâh yeri değişkeni arasında siyasi okuryazarlık ($F_{(4-258)}=.606$; $p>.05$) katılım ($F_{(4-258)}=.959$; $p>.05$) protesto ve sorumluluk ($F_{(4-258)}=.975$; $p>.05$) faktörlerinde ve toplam puan açısından ($F_{(4-258)}=.855$; $p>.05$) anlamlı farkın olmadığı görülmektedir.

Tablo 17. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Aile İkametgâh Yeri Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Aile İkametgâh Yeri	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Milli Değerlerin Öğretimini Önemseme	Büyükşehir	78	40.64	5.74	Gruplar Arası	90.838	4	22.709	.502	.735
	İl	61	39.08	9.60	Gruplar İçi	11678.067	258	45.264		
	İlçe	69	40.19	5.27	Toplam	11768.905	262			
	Kasaba	10	40.60	4.03						
	Köy	45	39.82	5.98						
	Toplam	263	40.02	6.70						
Milli Değerlerin Öğretimini Değerli Bulma	Büyükşehir	78	28.53	4.56	Gruplar Arası	25.445	4	6.361	.302	.876
	İl	61	27.90	4.59	Gruplar İçi	5433.711	258	21.061		
	İlçe	69	28.65	4.29	Toplam	5459.156	262			
	Kasaba	10	28.60	3.44						
	Köy	45	28.73	5.25						
	Toplam	263	28.45	4.56						
Toplam	Büyükşehir	78	69.17	9.53	Gruplar Arası	187.762	4	46.940	.449	.773
	İl	61	66.98	12.48	Gruplar İçi	26953.774	258	104.472		
	İlçe	69	68.84	9.02	Toplam	27141.536	262			
	Kasaba	10	69.20	7.19						
	Köy	45	68.56	10.24						
	Toplam	263	68.47	10.18						

Tablo 17 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları ile aile ikametgâh yeri değişkeni arasında milli değerlerin öğretimini önemseme faktörü ($F_{(4-258)}=.502$; $p>.05$) ile milli değerlerin öğretimi değerli bulma faktörü ($F_{(4-258)}=.302$; $p>.05$) ve toplam puan açısından ($F_{(4-258)}=.449$; $p>.05$) anlamlı fark görülmemektedir.

9. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 18. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Anne Meslek Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Anne Meslek	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Siyasi Okuryazarlık	Ev Hanımı	228	13.88	4.08	Gruplar Arası	120.857	6	20.143	1.246	.283
	Emekli	5	14.60	1.67	Gruplar İçi	4139.303	256	16.169		
	Devlet Memuru	5	15.60	4.04	Toplam	4260.160	262			
	Esnaf	4	12.00	2.16						
	İşçi	10	12.70	4.00						
	Çiftçi	4	12.50	4.65						
	Diğer	7	17.00	3.42						
	Toplam	263	13.92	4.03						
Katılım	Ev Hanımı	228	18.51	4.16	Gruplar Arası	178.850	6	29.808	1.666	.130
	Emekli	5	20.80	7.76	Gruplar İçi	4579.797	256	17.890		
	Devlet Memuru	5	22.60	4.83	Toplam	4758.646	262			
	Esnaf	4	18.75	2.99						
	İşçi	10	19.80	4.24						
	Çiftçi	4	19.75	4.03						
	Diğer	7	21.57	3.51						
	Toplam	263	18.78	4.26						
Protesto ve sorumluluk	Ev Hanımı	228	33.98	6.27	Gruplar Arası	301.143	6	50.191	1.225	.294
	Emekli	5	32.20	14.10	Gruplar İçi	10488.355	256	40.970		
	Devlet Memuru	5	40.40	2.88	Toplam	10789.498	262			
	Esnaf	4	36.25	4.03						
	İşçi	10	34.00	6.72						
	Çiftçi	4	36.50	3.70						
	Diğer	7	36.57	6.29						
	Toplam	263	34.21	6.42						
Toplam	Ev Hanımı	228	66.37	12.07	Gruplar Arası	1242.250	6	207.042	1.401	.215
	Emekli	5	67.60	22.78	Gruplar İçi	37835.560	256	147.795		
	Devlet Memuru	5	78.60	8.29	Toplam	39077.810	262			
	Esnaf	4	67.00	8.76						
	İşçi	10	66.50	11.32						
	Çiftçi	4	68.75	10.44						
	Diğer	7	75.14	10.65						
	Toplam	263	66.91	12.21						

Tablo 18 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile anne meslek değişkeni arasında siyasi okuryazarlık ($F_{(6-256)}=1.246$; $p>.05$) katılım ($F_{(6-256)}=1.666$; $p>.05$) protesto ve sorumluluk ($F_{(6-256)}=1.225$; $p>.05$) faktörleri ve toplam puan açısından ($F_{(6-256)}=1.401$; $p>.05$) anlamlı fark görülmemektedir.

Tablo 19. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Anne Meslek Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Anne Meslek	N	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Milli Değerlerin Öğretimini Önemseme	Ev Hanımı	228	39.75	7.05	Gruplar Arası	210.195	6	35.033	.776	.589
	Emekli	5	41.60	1.95	Gruplar İçi	11558.710	256	45.151		
	Devlet Memuru	5	42.60	3.78	Toplam	11768.905	262			
	Esnaf	4	37.75	5.38						
	İşçi	10	42.80	2.57						
	Çiftçi	4	41.50	2.65						
	Diğer	7	42.43	2.44						
	Toplam	263	40.02	6.70						
Milli Değerlerin Öğretimini Değerli Bulma	Ev Hanımı	228	28.28	4.72	Gruplar Arası	135.850	6	22.642	1.089	.369
	Emekli	5	29.80	3.11	Gruplar İçi	5323.306	256	20.794		
	Devlet Memuru	5	28.20	2.17	Toplam	5459.156	262			
	Esnaf	4	26.00	6.06						
	İşçi	10	30.40	3.10						
	Çiftçi	4	31.00	1.41						
	Diğer	7	30.57	1.40						
	Toplam	263	28.45	4.56						
Toplam	Ev Hanımı	228	68.02	10.63	Gruplar Arası	637.296	6	106.216	1.026	.409
	Emekli	5	71.40	3.85	Gruplar İçi	26504.240	256	103.532		
	Devlet Memuru	5	70.80	5.40	Toplam	27141.536	262			
	Esnaf	4	63.75	11.15						
	İşçi	10	73.20	4.71						
	Çiftçi	4	72.50	3.87						
	Diğer	7	73.00	2.58						
	Toplam	263	68.47	10.18						

Tablo 19 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları ile anne meslek değişkeni arasında milli değerlerin öğretimini önemseme faktörü ($F_{(6-256)}=.776$; $p>.05$) ile milli değerlerin öğretimini değerli bulma ($F_{(6-256)}=1.089$; $p>.05$) faktörü ve toplam puan açısından ($F_{(6-256)}=1.026$; $p>.05$) anlamlı farkın olmadığı görülmektedir.

10. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 20. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Baba Mesleki Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Baba Meslek	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Siyasi Okuryazarlık	Emekli	62	14.44	3.94	Gruplar Arası	46.946	5	9.389	.573	.721
	Devlet Memuru	35	13.46	3.74	Gruplar İçi	4213.213	257	16.394		
	Esnaf	23	13.30	3.64	Toplam	4260.160	262			
	İşçi	61	14.15	3.86						
	Çiftçi	34	13.35	4.24						
	Diğer	48	13.98	4.65						
	Toplam	263	13.92	4.03						
Katılım	Emekli	62	19.00	4.70	Gruplar Arası	46.371	5	9.274	.506	.772
	Devlet Memuru	35	18.40	4.06	Gruplar İçi	4712.275	257	18.336		
	Esnaf	23	17.83	4.61	Toplam	4758.646	262			
	İşçi	61	18.72	3.47						
	Çiftçi	34	18.71	4.65						
	Diğer	48	19.38	4.36						
	Toplam	263	18.78	4.26						
Protesto ve Sorumluluk	Emekli	62	34.94	6.60	Gruplar Arası	212.015	5	42.403	1.030	.400
	Devlet Memuru	35	32.71	6.11	Gruplar İçi	10577.483	257	41.158		
	Esnaf	23	32.39	5.73	Toplam	10789.498	262			
	İşçi	61	34.28	6.39						
	Çiftçi	34	34.82	6.45						
	Diğer	48	34.70	6.69						
	Toplam	263	34.20	6.42						
Toplam	Emekli	62	68.37	12.44	Gruplar Arası	655.018	5	131.004	.876	.498
	Devlet Memuru	35	64.57	11.38	Gruplar İçi	38422.792	257	149.505		
	Esnaf	23	63.52	10.47	Toplam	39077.810	262			
	İşçi	61	67.15	11.59						
	Çiftçi	34	66.88	13.76						
	Diğer	48	68.06	12.93						
	Toplam	263	66.91	12.21						

Tablo 20 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile baba meslek değişkeni arasında siyasi okuryazarlık ($F_{(5-257)}=.573$; $p>.05$) katılım ($F_{(5-257)}=.506$; $p>.05$) protesto ve sorumluluk ($F_{(5-257)}=1.030$; $p>.05$) faktörleri ve toplam puan açısından ($F_{(5-257)}=.876$; $p>.05$) anlamlı fark bulunmamaktadır.

Tablo 21. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumlarının Baba Meslek Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Baba Meslek	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Milli Değerlerin Öğretimini Önemseme	Emekli	62	39.71	6.32	Gruplar Arası	249.907	5	49.981	1.115	.353
	Devlet memuru	35	40.09	5.71	Gruplar İçi	11518.998	257	44.821		
	Esnaf	23	42.04	11.92	Toplam	11768.905	262			
	İşçi	61	38.66	6.09						
	Çiftçi	34	40.82	4.67						
	Diğer	48	40.56	6.38						
	Toplam	263	40.02	6.71						
Milli Değerlerin Öğretimini Değerli Bulma	Emekli	62	28.89	4.20	Gruplar Arası	105.328	5	21.066	1.011	.411
	Devlet Memuru	35	28.14	4.94	Gruplar İçi	5353.828	257	20.832		
	Esnaf	23	28.26	3.78	Toplam	5459.156	262			
	İşçi	61	27.54	4.79						
	Çiftçi	34	29.50	5.14						
	Diğer	48	28.63	4.34						
	Toplam	263	28.45	4.56						
Toplam	Emekli	62	68.60	10.06	Gruplar Arası	537.183	5	107.437	1.038	.396
	Devlet Memuru	35	68.23	10.40	Gruplar İçi	26604.353	257	103.519		
	Esnaf	23	70.30	14.02	Toplam	27141.536	262			
	İşçi	61	66.20	9.54						
	Çiftçi	34	70.32	8.78						
	Diğer	48	69.19	9.71						
	Toplam	263	68.47	10.18						

Tablo 21 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları ile baba meslek değişkeni arasında milli değerlerin öğretimini önemseme faktörü ($F_{(5-257)}=1.115$; $p>.05$) ile milli değerlerin öğretimini değerli bulma ($F_{(5-257)}=1.011$; $p>.05$) faktörü ve toplam puan açısından ($F_{(5-257)}=1.038$; $p>.05$) anlamlı farkın olmadığı görülmektedir.

11. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 22. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Siyasi Üyelik Durumları Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Faktörler	Siyasi Üyelik Durumları	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Siyasi Okuryazarlık	Evet	23	16.6522	4.18448	261	3.477	.001*
	Hayır	240	13.6542	3.92732			
Katılım	Evet	23	20.4348	4.30461	261	1.956	.052
	Hayır	240	18.6250	4.23289			
Protesto ve Sorumluluk	Evet	23	36.3043	6.46975	261	1.644	.101
	Hayır	240	34.0083	6.38971			
Toplam	Evet	23	73.3913	13.44936	261	2.697	.007*
	Hayır	240	66.2875	11.93412			

*p< .05

Tablo 22 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile siyasi üyelik durumları değişkeni arasında siyasi okuryazarlık faktörü ($t_{(261)}=3.477$; $p<.05$) ve toplam puan açısından ($t_{(261)}=2.697$; $p<.05$) evet cevabı olan öğretmen adaylarının lehine anlamlı fark görülürken katılım ($t_{(261)}=1.956$; $p>.05$) ile protesto ve sorumluluk ($t_{(261)}=1.644$; $p>.05$) faktörlerinde anlamlı fark görülmemektedir.

Tablo 23. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Siyasi Yayın Organlarını Takip Etme Sıklıkları Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Takip Etme Sıklığı	N	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	P
Siyasi Okuryazarlık	1)Sık Sık	72	16.07	3.32	Gruplar Arası	539.210	2	269.605	18.839	.000*
	2)Ara sıra	148	13.45	3.92	Gruplar İçi	3720.950	260	14.311		
	3)Hiç	43	11.91	4.02	Toplam	4260.160	262			
	4)Toplam	263	13.92	4.03	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
1>2, 1>3										
Katılım	1)Sık Sık	72	20.11	3.68	Gruplar Arası	382.342	2	191.171	11.358	.000*
	2)Ara sıra	148	18.84	4.29	Gruplar İçi	4376.304	260	16.832		
	3)Hiç	43	16.35	4.10	Toplam	4758.646	262			
	4)Toplam	263	18.78	4.26	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
1>3, 1>2										
Protesto ve Sorumluluk	1)Sık Sık	72	35.82	6.05	Gruplar Arası	488.923	2	244.462	6.171	.002*
	2)Ara sıra	148	34.20	6.42	Gruplar İçi	10300.575	260	39.618		
	3)Hiç	43	31.56	6.26	Toplam	10789.498	262			
	4)Toplam	263	34.21	6.42	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
1>3, 2>3										
Toplam	1)Sık Sık	72	72.00	11.11	Gruplar Arası	4056.305	2	2028.153	15.057	.000*
	2)Ara sıra	148	66.49	12.17	Gruplar İçi	35021.505	260	134.698		
	3)Hiç	43	59.81	10.34	Toplam	39077.810	262			
	4)Toplam	263	66.91	12.21	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
1>3, 1>4										

*p< .05

Tablo 23 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile siyasi yayın organlarını takip etme sıklıkları arasında siyasi okuryazarlık ($F_{(2-260)}=18.839$; $p<.05$) faktöründe siyasi yayın organlarını sıklıkla takip eden öğretmen adaylarının ara sıra ve hiç takip etmeyen öğretmen adaylarına kıyasla ortalama puanlarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Katılım faktöründe ($F_{(2-260)}=11.358$; $p<.05$) siyasi yayın organlarını sık sık takip eden öğretmen adaylarının hiç takip etmeyen öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Siyasi yayın organlarını ara sıra takip eden öğretmen adaylarının hiç takip etmeyen öğretmen adaylarına kıyasla puan ortalamalarının daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Protesto ve sorumluluk ($F_{(2-260)}=6.171$; $p<.05$) faktöründe ise, siyasi yayın organlarını sık sık takip eden öğretmen adaylarının hiç takip etmeyen öğretmen adaylarına kıyasla puan ortalamalarının daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile siyasi yayın organlarını takip etme sıklığının toplam puan açısından da ($F_{(2-260)}=15.057$; $p<.05$) anlamlı farklılık görülmektedir.

12. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 24. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Sosyal Sorumluluk Projelerine Katılım Durumları Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Faktörler	SSP Katılım Durumları	n	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Siyasi okuryazarlık	Katıldım	97	14.6186	4.08871	260	2.173	.031*
	Katılmadım	165	13.5030	3.96574			
Katılım	Katıldım	97	20.2371	4.10481	260	4.399	.000*
	Katılmadım	165	17.9152	4.13699			
Protesto ve sorumluluk	Katıldım	97	36.8351	5.67832	260	5.335	.000*
	Katılmadım	165	32.6606	6.35773			
Toplam	Katıldım	97	71.6907	11.46586	260	5.089	.000*
	Katılmadım	165	64.0788	11.81875			

* $p<.05$

Tablo 24 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile sosyal sorumluluk projelerine katılım durumları değişkeni arasında siyasi okuryazarlık ($t_{(260)}= 2.173$; $p<.05$) katılım ($t_{(260)}= 4.399$; $p<.05$) ile protesto ve sorumluluk ($t_{(260)}= 5.335$; $p<.05$) faktörlerinde ve toplam puan açısından ($t_{(260)}= 5.335$; $p<.05$) sosyal sorumluluk projelerine katılan öğretmen adaylarının lehine farklılaştığı görülmektedir.

13. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 25. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterliklerinin Aile Aylık Gelirleri Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Aile Aylık Geliri	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Siyasi okuryazarlık	2000tl altı	145	13.62	4.24	Gruplar Arası	49.941	4	12.485	.765	.549
	2001- 4000tl	94	14.09	3.85	Gruplar İçi	4210.219	258	16.319		
	4001- 6000tl	15	15.33	3.52	Toplam	4260.160	262			
	6001- 8000tl	7	14.71	2.93						
	8001tl üstü	2	14.00	4.24						
	Toplam	263	13.92	4.03						
Katılım	2000tl altı	145	18.57	4.53	Gruplar Arası	20.672	4	5.168	.281	.890
	2001- 4000tl	94	19.01	3.90	Gruplar İçi	4737.974	258	18.364		
	4001- 6000tl	15	19.00	3.91	Toplam	4758.646	262			
	6001- 8000tl	7	19.86	4.41						
	8001tl üstü	2	18.50	6.36						
	Toplam	263	18.78	4.26						
Protesto ve sorumluluk	2000tl altı	145	33.99	6.48	Gruplar Arası	25.868	4	6.467	.155	.961
	2001- 4000tl	94	34.49	6.39	Gruplar İçi	10763.630	258	41.719		
	4001- 6000tl	15	34.07	6.12	Toplam	10789.498	262			
	6001- 8000tl	7	34.57	8.02						
	8001tl üstü	2	36.50	.71						
	Toplam	263	34.21	6.42						
Toplam	2000tl altı	145	66.18	12.93	Gruplar Arası	197.196	4	49.299	.327	.860
	2001- 4000tl	94	67.59	11.52	Gruplar İçi	38880.614	258	150.700		
	4001- 6000tl	15	68.40	9.15	Toplam	39077.810	262			
	6001- 8000tl	7	69.14	14.59						
	8001tl üstü	2	69.00	2.83						
	Toplam	263	66.91	12.21						

Tablo 25 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile aile aylık geliri değişkeni arasında siyasi okuryazarlık ($F_{(4-258)}=.765$; $p>.05$) katılım ($F_{(4-258)}=.281$; $p>.05$) protesto ve sorumluluk ($F_{(4-258)}=.155$; $p>.05$) faktörlerinde ve toplam puan açısından ($F_{(4-258)}=.327$; $p>.05$) anlamlı farkın olmadığı görülmektedir.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterlikleri ve Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesidir. Bu amaçla Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin hesaplanmasında kullanılan Pearson momentler çarpım korelasyon katsayıları sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları arasında olumlu düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, aktif yurttaşlık öz yeterlik alt faktörlerinden olan siyasi okuryazarlık faktöründe erkekler lehine anlamlı farklılık görülürken, katılım, protesto ve sorumluluk alt faktörlerinde ve toplam puan açısından anlamlı farklılık görülmemektedir. İlgili alan yazında öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık- öz yeterliklerine ilişkin çalışmalara rastlanmamıştır. Bu yüzden aktif yurttaşlık-vatandaşlık ile ilgili yer alan araştırma verileri çalışmamızda karşılaştırılacaktır. Arslan vd. (2018a) tarafından gerçekleştirilen araştırmada aktif yurttaşlığın cinsiyet değişkeni açısından erkekler lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Tutkun (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada aktif vatandaşlığın alt boyutlarını oluşturan, Temsili Demokrasiye Katılım, Protesto ve Sosyal Değişime Katılım boyutlarının kadın öğretmen adayları lehine farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kartal (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada aktif vatandaşlık bağlamında öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde erkek öğretmen adayları lehine farklılaştığı görülmektedir. Ersoy (2014b) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Türkiye’de aktif vatandaşlık eğitiminin zorlukları ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri alınmıştır. Araştırma bulgularına göre kız öğrencilerin politika hakkındaki konulara karşı daha pasif oldukları görülmüştür. Kaya (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada aktif yurttaşlığın alt faktörlerinden olan politikaya katılım oranları kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına kıyasla katılım faaliyetlerinin düşük düzeyde

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmamızda aktif yurttaşlık öz yeterlik ölçeği alt faktörü olan siyasi okuryazarlık faktörünün erkek öğretmen adayları lehine farklılık gösterme nedeni, ülkemizde kadınların siyasal konulara karşı yeterli bilgiye sahip olmaması, siyasal yaşam içerisinde aktif olmamaları ile ilgili olmaktadır. Nitekim Ozankaya (1971) tarafından gerçekleştirilen araştırmada kadınların siyasal hayatın dışında kaldığı ve erkeklere oranla kitle iletişim araçlarını daha az kullandıkları tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile yaş değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, katılım faktöründe anlamlı bir fark görülmezken, siyasi okuryazarlık, protesto ve sorumluluk faktörleri ve toplam puan açısından anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Arslan vd. (2018a) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularında aktif yurttaşlık ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu anlamda araştırma verileri ilgili araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir. Siyasal okuryazarlık faktöründe farklılığın kaynağını 20-22 yaş ile 17-18 yaş arasındaki öğretmen adayları oluşturmaktadır. Protesto ve sorumluluk faktöründe ise 23-25 yaş ile 17-18 yaş aralığında bulunan öğretmen adayları arasında farklılık görülmektedir. Öğretmen adaylarının yaş düzeyleri arttıkça siyasal okuryazarlık durumları ve protesto ve sorumluluk düzeylerinin arttığı söylenebilir. Çünkü ülkemizde seçmen yaşı 18 yaş itibarıyla başlamaktadır. Bireylerin genellikle 18 yaşından sonra siyasal yaşamın bir parçası haline gelmeye başlamaları ve yükseköğretim kurumlarında öğrenim görmeye başlamalarının etkili olduğu düşünülebilir. Nitekim sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitim süresince almış oldukları bazı dersler (siyaset bilimi, temel hukuk, vatandaşlık bilgisi, insan hakları ve demokrasi, medya okuryazarlığı) öğretmen adaylarının siyasal okuryazarlık durumlarını ve protesto ve sorumluluk düzeylerini geliştirmede olumlu etkide bulunduğu söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile sınıf değişkeni arasında, katılım faktöründe istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmezken, siyasi okuryazarlık ile protesto ve sorumluluk faktörlerinde ve toplam puan açısından anlamlı farklılık görülmektedir. Tutkun (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen adaylarının aktif vatandaşlığın alt faktörü olan protesto ve sosyal değişim faktörü ile öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmezken, temsili demokrasiye katılım alt faktöründe 4. Sınıf düzeyinde bulunan öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının siyasal okuryazarlık durumları 1. sınıf düzeyinde bulunan öğretmen adaylarına kıyasla 4. sınıf düzeyinde bulunan öğretmen adaylarının lehine farklılaşmaktadır. Protesto ve sorumluluk faktöründe ise 3. sınıf düzeyinde bulunan öğretmen adaylarının 1. sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarına kıyasla protesto ve sorumluluk düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farklılığın nedeni, 1. sınıf düzeyinde bulunan öğretmen adaylarının buldukları çevreye ve eğitim ortamına oryantasyon sürecinde oldukları göz önünde bulundurulduğunda siyasal okuryazarlık durumları ve protesto ve sorumluluklarının düşük düzeyde olması olası bir durum olarak düşünülebilir. 3. ve 4. sınıf düzeyinde bulunan öğretmen adaylarının siyasal okuryazarlık durumları ile protesto ve sorumluluk düzeyleri yüksek olma nedeni, öğretmen adaylarının öğrenim süresince birikimlerinin ortaya çıktığı sınıf düzeyi 3. ve 4. sınıf düzeyleri olmaktadır. Dolayısıyla öğretmen adaylarının üye olduğu veya faaliyetlerine katılım gösterdiği kulüp, dernek ve projelerin varlığı bu durumu olumlu etkileyebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile anne-baba eğitim düzeyi değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Tutkun (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada aktif vatandaşlığın protesto ve sosyal değişime katılım alt faktörü ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, temsili demokrasiye katılım alt faktöründe anlamlı bir farklılık görülmüştür. Baba eğitim düzeyi ile protesto ve sosyal değişime katılım ve temsili demokrasiye katılım alt faktörleri arasında ise, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemiştir. Tutkun'un (2013) araştırma bulguları genel anlamda araştırmamızdan elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlik durumlarının anne- baba eğitim durumlarına göre farklılaşmama nedeni, bireylerin toplumsal hayata hazırlanmasına etki eden ilk kurum ailedir. Ancak bireylerin siyasal, toplumsal, ekonomik hayata hazırlanmalarında ve vatandaş niteliklerine sahip olarak yetiştirilmeleri eğitim kurumları aracılığıyla gerçekleşmektedir. Bundan dolayı öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlik durumlarında anne- baba eğitim düzeyinin etkili olmadığı söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile aile ikametgâh yeri değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Tutkun (2013) araştırmasında öğretmen adaylarının yetiştikleri yer ile aktif vatandaşlığın protesto ve sosyal değişime katılım ve temsili demokrasiye katılım

faktörleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Araştırma bulguları bu anlamda ilgili araştırmalarla örtüşmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile anne-baba meslek durumları arasında bir ilişki olmadığı görülmektedir. Literatürde öğretmen adaylarının aktif yurttaşlıkları ile anne- baba meslek durumlarının incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bireylerin aktif yurttaşlık öz yeterlik durumları aldıkları eğitim, yaşamış oldukları toplum, yönetim biçimleri ve demokrasi ortamına bağlıdır. Dolayısıyla anne- baba meslek durumunun bireylerin aktif yurttaşlık öz yeterlik durumlarını etkilemediği söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri aile aylık gelir düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Arslan vd. (2018a) tarafından gerçekleştirilen araştırmada aile aylık gelirin aktif yurttaşlık üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tutkun (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise aile aylık geliri ile aktif vatandaşlığın Protesto ve Sosyal Değişime Katılım faktöründe bir fark gözlenmezken, Temsili Demokrasiye Katılım faktörü arasında anlamlı fark görülmüştür. Araştırma bulguları diğer araştırma bulguları örtüşmemektedir. Bu durumun örneklem farkından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile herhangi bir parti, dernek veya kuruluşa üyelik durumları arasında katılım ve protesto ve sorumluluk faktöründe anlamlı bir fark gözlenmezken, siyasi okuryazarlık ve toplam puan açısından anlamlı farklılık görülmektedir. Doğanay, Çuhadar ve Sarı (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmada siyasi üyelikleri bulunan öğretmen adaylarının siyasal katılımcılık düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının siyasi üyelik durumları, politik yaşama ilgili olduklarını ve yakından takip ettiklerini göstermektedir. Bundan dolayı öğretmen adaylarının siyasal üyelik durumları siyasal okuryazarlıklarını ve aktif yurttaşlık öz yeterliklerini olumlu etkilemektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile siyasi yayın organlarını takip etme sıklıkları arasında siyasi okuryazarlık, katılım ile protesto ve sorumluluk faktörleri ve toplam puan açısından istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmektedir. Siyasi yayın organlarını sıklıkla takip eden öğretmen adaylarının siyasal okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Siyasi yayın organlarını sık sık ve ara sıra takip eden öğretmen adaylarının hiç takip etmeyen öğretmen adaylarına kıyasla katılım düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu

görülmektedir. Protesto ve sorumluluk faktöründe ise, siyasi yayın organlarını sık sık takip eden öğretmen adaylarının hiç takip etmeyenlere göre protesto ve sorumluluk düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Genel anlamda siyasi yayın organlarını takip etme sıklığı arttıkça aktif yurttaşlık öz yeterlik durumunun olumlu yönde etkilendiği görülmektedir. Küreselleşmenin önemli bağlarından birisini oluşturan medya bireylerin politik yaşama ilişkin düşüncelerini, bakış açılarını etkileyen birincil faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada siyasi yayın organları bilinçli takip edildiğinde bireylerin aktif yurttaşlık niteliklerine katkı sağlamaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile sosyal sorumluluk projelerine katılım durumları arasında siyasi okuryazarlık, katılım ile protesto ve sorumluluk faktörlerinde ve toplam puan açısından istatistiksel anlamda farklılık görülmektedir. Öğretmen adaylarının sosyal sorumluluk projelerine katılımları, yalnızca siyasal yaşamda değil toplumsal yaşamda duyarlı yurttaşlar olarak yer almalarını olumlu etkilemektedir. Aktif yurttaşlığın önemli boyutunu içeren toplumsal yaşama çeşitli organizasyonlarla, faaliyetlerle ve projelerle katılımın sağlanması aktif yurttaşlık açısından önemli bir gereklilik olarak görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının da bu faaliyetlere katılımları aktif yurttaşlık öz yeterlik durumlarını olumlu etkilemektedir. Gelecek kuşakların aktif yurttaşlar olarak yetiştirilmesinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bu anlamda bir yeterliğe sahip olduğu düşünülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında, milli değerlerin öğretimini önemseme ile milli değerlerin öğretimini değerli bulma faktörleri ve toplam puan açısından kadın öğretmen adayları lehine bir farklılık görülmektedir. Çetin (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada milli değerlerin öğretimini önemseme faktöründe anlamlı bir farklılık görülmezken, milli değerlerin öğretimini değerli bulma ve toplam puan açısından kadın öğretmen adaylarının tutum puanlarının milli değerlerin öğretimi konusunda daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karaca ve Kurtuluş (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretimine yönelik tutumları ve milli değerlerin öğretimini önemseme ve milli değerlerin öğretimini değerli bulma faktörlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Karadağ, Baloğlu ve Yalçınkayalar (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin demokratik değer tutumlarının

cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aytunga (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen adaylarının demokratik değerleri öğretilme ve öğrenme anlayışlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çağlayan (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da öğretmenlerin değerler eğitime ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Karakölçe (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sınıf öğretmenlerinin değerlere yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğı sonucuna ulaşılmıştır. Kara (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ilkokul ve ortaokulda değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretilmesine yönelik tutumları ile yaş değişkeni arasında, milli değerlerin öğretilmesini önemseme ile milli değerlerin öğretilmesini değerli bulma faktörleri ve toplam puan açısından 17-19 yaş düzeyinde bulunan öğretmen adaylarının 20-22 yaş düzeyinde bulunan öğretmen adaylarına kıyasla tutum puanlarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretilmesine yönelik tutumları ile sınıf değişkeni arasında, milli değerlerin öğretilmesini önemseme alt faktörü ve toplam puan açısından incelendiğinde, 1. Sınıf düzeyinde bulunan öğretmen adaylarının 3.ve 4. Sınıf düzeylerinde bulunan öğretmen adaylarına kıyasla milli değerlerin öğretilmesine yönelik tutumları ve değerleri önemsemeleri daha yüksek düzeydedir. Milli değerlerin öğretilmesini değerli bulma alt faktöründe istatistiksel anlamda farklılık görülmemektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretilmesine yönelik tutumları ile anne- baba eğitim düzeyleri değişkeni arasında, milli değerlerin öğretilmesini önemseme, milli değerlerin eğitilmesini değerli bulma ve toplam puan açısından anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Çetin (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretilmesine yönelik tutumları anne- baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamda araştırma ilgili araştırma ile örtüşmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretilmesine yönelik tutumları ile aile ikametgâh yeri değişkeni arasında, milli değerlerin öğretilmesini önemseme, milli değerlerin eğitilmesini değerli bulma ve toplam puan açısından istatistiksel anlamda bir farklılığa ulaşılmamıştır. Çetin (2013) tarafından gerçekleştirilen

araştırmada öğretmen adaylarının aile ikametgâh yeri ile milli değerlerin öğretime yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görölmektedir. Karaca ve Kurtuluş (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da öğretmen adaylarının aile ikametgâh yeri ile milli değerlerin öğretime yönelik tutumları arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretime yönelik tutumları ile anne- baba meslek durumları değişkeni arasında, milli değerlerin öğretimini önemseme ile milli değerlerin eğitimini değerli bulma ve toplam puan açısından istatistiksel anlamda bir farklılık görölmemektedir. Milli değerlere yönelik tutumun oluşmasında bireylerin sahip olduğu düşünce, inanç ve değerleri etkilidir. Dolayısıyla anne-baba meslek durumunun milli değerlerin öğretime yönelik tutumlara etki edemeyeceği düşünülmektedir.

Araştırma ile ilgili öneriler:

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yalnızca eğitim- öğretim ortamlarında değil toplumsal, politik yaşamlarında da aktif yurttaşlık öz yeterlikleri ile donatılmış rol- model yurttaşlar olarak yetiştirilmesi için, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına lisans eğitimleri süresince sivil toplum kuruluşlarına katılmaları kültürel-sanatsal faaliyetlere katılmaları sosyal sorumluluk projelerine ve sosyal yardım kuruluşlarına aktif katılmalarının teşvik edilmesi önerilebilir.

Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara göre, kadın öğretmen adaylarının siyasal okuryazarlık durumları erkek öğretmen adaylarına kıyasla daha düşük seviyelerde kalmaktadır. Ülkemizde kadınlara atfedilen iyi bir eř ve anne modeli, kadınların kamusal yaşam içerisinde aktif olamamasında önemli unsurların başında gelmektedir. Bu amaçla kadın öğretmen adaylarının siyasal okuryazarlıklarının ve siyasal yaşama ilişkin girişimcilik duygularının teşvik edilmesinde sivil toplum örgütlerinin ve siyasi kurum, kulüp ve derneklerin yükseköğretim kurumlarında daha aktif hale getirilmesi önerilebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlar olarak küreselleşen dünya düzeni içerisinde artan eğitim, sağlık, çevre, açlık ve yoksulluk, terör, mülteci ve kadın hakları sorunlarına karşı farkındalık uyandırmaları ve bu amaçla proje yapmaları için gerekli kaynakların (ekonomik, resmi) sağlanması önerilebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif yurttaşlık öz yeterliklerine sahip olabilmesinde etkili olan durumlardan birisi medyadır. Öğretmen adaylarının bilinçli medya kullanımlarının incelenmesi ile ilgili (sosyal medya hesapları, takip ettikleri kitle

iletişim araçları) geniş kapsamlı araştırmaların yapılarak medya okuryazarlığı dersinin aktif yurttaşlık eğitimi bağlamında değerlendirilerek, yeni bir bakış açısıyla eğitim fakóltesi lisans eğitim dersleri arasında yer alması önerilebilir.

Hoşgörüsüzlüğün ve çatışmaların arttığı bu yüzyılda Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek yaşamlarında ulusal ve evrensel değerleri öğrencilerine doğru aktarabilecek nitelikte yetiştirilmeleri için değerler eğitimi konusuna verilen önemin yeniden gözden geçirilmesi gerektiği açıktır. Bu amaçla öğretmen adaylarına değerler eğitimi konusunda seminer, konferans, toplantı düzenlenmesi önerilebilir.



KAYNAKÇA

- Abou Habib, L. (2011). The 'right to have rights': Active citizenship and gendered social entitlements in Egypt, Lebanon and Palestine. *Gender & Development*, 19(3), 441-454.
- Acun, İ., Demir, M. ve Göz, N.L. (2010). Öğretmen adaylarının vatandaşlık yeterlilikleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1),107-123.
- Ağaoğulları, M.A. ve Köker, L. (1991a). *Tanrı devletinden kral devlete* (1. Basım). Ankara: İmge Kitabevi.
- Ağaoğulları, M.A. ve Köker, L. (1991b). *İmparatorluktan tanrı devletine* (1. Basım). Ankara: İmge Kitabevi.
- Akbaş, O.(2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II.kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akkaya, N. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin değer tercihleri (deu. buca eğt. fak. örneği). *Turkish Journal of Social Research/ Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 17(2), 69-82.
- Aktepe, V. (2015). Sosyal bilgiler dersinde demokrasi eğitimi., R. Sever (Editör). *Sosyal bilgiler öğretimi*. 1. Baskı. Ankara. Nobel Akademi Yayıncılık, ss. 377-396.
- Alkın, S.(2007). *İngiltere ve Türkiye'de ilköğretim programlarındaki vatandaşlık eğitiminin karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alptekin, M. (2005). *Modern yurttaşlığın tarihi gelişimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altunay, E., ve Yalçınkaya, M. (2011). Öğretmen adaylarının bilgi toplumunda değerlere ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(1), 5-28.

- Arslan, H., Yazıcı, S., Dil, K. ve Çetin, E. (2018). Kırsal alanda aktif yurttaşlık: sosyolojik bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 6(82), 168-197.
- Aslan, E. (2011). 1924 ilk mektepler müfredat programı. *İlköğretim Online*, 10(2), 717-734.
- Atasoy, T. (2015). *Coğrafya Öğretiminin Aktif Vatandaşlık Eğitimindeki Rolü*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Atasoy, T., ve Koç, H. (2015). Coğrafya öğretiminin aktif vatandaşlık eğitimindeki rolü: Öğretim üyesi görüşleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 7(2), 113-131.
- Aybay, R. (1982). *Yurttaşlık (vatandaşlık) hukuku*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasi Bilimler Fakültesi.
- Aytunga, O. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ile öğretmen ve öğrenme anlayışları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(22), 139-160.
- Balcı, D. (2016). *Türk Anayasalarında Yurttaşlık Kavramı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- Barber, T. (2009). Participation, citizenship, and well-being Engaging with young people, making a difference. *Nordic Journal of Youth Research*. 17(1). 25-40.
- Barrow, R. H. (2006). *Romalılar*. (Çev. E. Gürol). İstanbul: İz Yayıncılık.(Eserin orijinali 1982'de yayımlandı).
- Bayrak, S. (2018). *İlköğretim 7.sınıf görsel sanatlar dersinde kurtuluş savaşı konulu eserlerin milli değerlerin kazanılmasına etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Benn, R. (2000). The genesis of active citizenship in the learning society. *Studies in the Education of Adults*, 32(2), 241-256.
- Bilgili, A.S. (2010). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler., A.S. Bilgili (Editör). *Sosyal bilgilerin temelleri*. 3. Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 2-29.

- Bozok, B. (2011). *İlköğretim 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Milli Değerler Kazanılmasında Milli Bayramlarımızın Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bölgesel İdari ve Yerel Demokrasi (2019). Aktif yurttaşlık, Erişim adresi: <https://yereldemokrasi.net/nasil-mudahil-olabiliriz/yurttas-haklari-el-kitabi/bolum-i-kamu-sivil-toplum-isbirligi/aktif-yurttaslik> adresinden 23 Nisan 2019 tarihinde alınmıştır.
- Civelek, J. (2011). 1789 Fransız bildirisi ve 1948 evrensel insan hakları bildirisi. *Milletlerarası Hukuk ve Milletlerarası Özel Hukuk Bülteni*, 9(1), BU NOTLAR MHB 1989/1'E İLİŞKİNDİR; 1-9.
- Coşkun, D. (2011). *İlköğretim birinci kademe 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi Denizli ili örneği*, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Coşkun, D. (2014). Değerler Eğitimi. S. İnan., (Editör). *Öğretmen ve öğretmen adayları için sosyal bilgiler eğitimine giriş kavramlar, yaklaşımlar, etkinlikler*. 1.Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 111-128.
- Çağlayan, E. (2018). *Değerler Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Veli ve Öğretmen Tutumlarının Değerlendirilmesi: Bingöl Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bingöl.
- Çakmak, Z. ve Akgün, İ.H. (2016). Vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları eğitiminin gerekliliği. R. Turan ve K. Ulusoy., (Editörler). *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*. 2. Baskı. Ankara. Pegem Akademi, ss. 228-241.
- Çakmaklı, D. (2015). Active citizenship in Turkey: Learning citizenship in civil society Organizations. *Citizenship Studies*, 19(3), 421-435.
- Çelikkaya, T. (2013). Ortaokulda doğrudan kazandırılacak değerlerin vatandaşlık ve demokrasi eğitimi kitabına yansımaları. *Electronic Turkish Studies*, 8(8),1715-1731.
- ÇETİN, H. (2002). Liberalizmin tarihsel kökenleri. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi*, 3(1),79-96.

- Çetin, Ş. (2013). Öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretimine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, (8)8. 1733-1744.
- Dağ, R., Servi, T. ve Şahin, F. (2018). Katılımcı demokrasi ve aktif vatandaşlık: Adıyaman örneği. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(20), 94-303.
- Deveci, H. ve Selanik Ay, T. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 167-181.
- Deveci, H. ve Selanik Ay, T. (2014). Vatandaşlık eğitimi bakımından sosyal bilgilerin toplumsal gücü. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. (Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Eğitim Özel Sayısı). 97-109.
- Diakov, V. ve Kovelev, S. (2011). *İlkçağ Tarihi*. (Çev. Ö. İnce). İstanbul: Yordam Kitap. (Eserin orijinali 2008'de yayımlandı).
- Dılmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği eğitimin sınılanması*, Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, İ. (2007). *Modern toplumda vatandaşlık demokrasi ve insan hakları*. İstanbul: İletişim yayınları.
- Doğanay, A., Çuhadar, A. ve Sarı, M. (2007). Öğretmen adaylarının siyasal katılımcılık düzeylerine çeşitli etmenlerin etkisinin demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (50), 213-246.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). Elementary school students' devatian level to democratic values and comparison of the effect of overt and hidden curriculum -on gaining democratic values in terms of students and teachers opinions. *Educational Administration In Theory & Practice*, (39), 356-383.
- Dönmez, C. ve Uslu, S. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 14(1), 460-482.

- Duman, U. (2014). *Cumhuriyetin yurttaşlık oluşturma politikaları (milli eğitim şûraları)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Dürualp, E. ve Doğan, İ. (2018). Sekizinci sınıf öğrencilerinin vatandaşlık algısının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 291-316.
- Dündar, İ.P. ve Deniz, D. (2010). Vatandaşlık bilinci üzerine: Ege üniversitesi, iletişim fakültesi öğrencilerinin bilgi, vatandaşlık ve sivil toplum kuruluşlarına bakış açılarını sorgulayan bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 128-139.
- Ekinci, N. (2017). Antik yunan ve roma’ da “kamuoyu” kavramı. *Akademik Bakış Dergisi*, (61),178-192.
- Erbaş, A. (2001, 09-10 Haziran). *Protestan Reformu ve Martin Luther*. Dinler Tarihi Araştırmaları – III Sempozyumunda sunuldu, Ankara.
- Eroğlu, M.A. (2008, 22-24 Ekim). *Toplumda manevi değerler dili*. II. Uluslararası Sosyal Bilimciler Kongresinde sunuldu, İstanbul.
- Ersoy, A.F. (2007). *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Eurofound (2014), Yaşam kalitesi eğilimleri – Türkiye: 2003–2012, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Evin, İ. ve Kafadar, O. (2004). İlköğretim sosyal Bilgiler programının ve ders kitaplarının ulusal ve evrensel değerler yönünden içerik çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 3(2), 293-304.
- Freeman, C. (1996). *Mısır, Yunan ve Roma Antik Akdeniz uygarlıkları*.(Çev. S.K. Angı.). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları. (Eserin orijinali 1996 yılında yayımlandı).

- Gerim, G. (2017). Çağdaş yurttaşlığı kavramak: temel yaklaşımlar, yeni boyutlar ve yeni bir yurttaşlık çerçevesi. *Sosyoloji Konferansları - İstanbul Journal of Sociological Studies*, 2(56),155-182.
- Gökçe, B. (2013). Atatürk ve eğitim politikası. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi(İLKE)*, (Atatürk'ün Doğumunun 125. Yılı ve Cumhuriyetimizin 83. Yılı Özel Sayısı). 85-94.
- Gökkaya, A.K. ve Yeşilbursa, C.C. (2014). *Yeni ve yakınçağ tarihi "bir sosyal tarih çalışması."* (5. Baskı). Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Gömleksiz, M. N. ve Cüro, E. (2011). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.
- Gündoğdu, R. (2013). Sosyalleşme ve sosyalleşme süreci. H. Coşkun., (Editör). *Sosyal psikoloji*. 2. Baskı. İstanbul: Lisans Yayıncılık, ss. 215-238.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2005). *Yurttaşlık bilinci*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güneş, İ. (28 Ekim 2005). *Cumhuriyet Dönemi Demokratikleşme Faaliyetleri*. Cumhuriyet Dönemi Demokratikleşme Faaliyetleri Sempozyumunda sunuldu, İstanbul.
- Güngör, M. (2008). *Ulus-devlet yurttaşlığından küresel yurttaşlığa Türkiye'de yurttaşlık olgusu*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Gürses, F. (2010). *Türkiye'de ders kitaplarında yurttaşlık: Cumhuriyet'in kuruluş yıllarından bugüne kavramsal dönüşüm*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hesapçioğlu, M. (2009). Türkiye'de cumhuriyet döneminde eğitim politikası ve felsefesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (29), 121-138.
- Hoskins, B. European Commission, DG JRC-CRELL (2006). Draft Framework for Indicators on Active Citizenship. *European Commission Directorate General Jrc Joint*

Researchcentre.<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.132.1723&rep=rep1&type=pdf> Adresinden 12 Nisan 2019 tarihinde alınmıştır.

- Hoskins, B. L., ve Mascherini, M. (2009). Measuring Active Citizenship through the development of a composite indicator. *Social Indicators Research*, 90(3), 459-488.
- Huberman, L. (2013). Feodal Toplumdan Yirminci Yüzyıla. (Çev. Belge, M.). İstanbul: İletişim Yayınları.(Eserin orijinali 1936 yılında yayımlandı).
- İçduygu, A., Meydanoğlu, Z. ve Sert, D.Ş. (2011). *Türkiye’de sivil toplum. (Türkiye’de Sivil Toplum: BİR DÖNÜM NOKTASI Uluslararası Sivil Toplum Endeksi Projesi Türkiye Ülke Raporu II)*. İstanbul: Tüsev Yayınları.
- İnalcık, H. (2011). *Rönesans Avrupası Türkiye’nin batı medeniyetiyle özdeşleşme süreci*. (4. Basım). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- İnam, A. (1996). Yurttaşlık kavramının tarihsel gelişimi., M. Çileli., (Editör). *Yurttaşlık ve Eğitim*. Ankara. Türk Eğitim Derneği Yayınları, ss. 1-3.
- İnan, S. (2014). Sosyal bilgiler eğitimi: nedir, ne zaman ve neden?. S. İnan., (Editör). *Öğretmen ve öğretmen adayları için sosyal bilgiler eğitimine giriş kavramlar, yaklaşımlar, etkinlikler*. 1. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık, ss. 1-18.
- Kaftan, E. (2012). *Küresel kapitalizmin sonucu: çok kültürlü yurttaşlık mı, kültürel kimliklerle bölünmüş yurttaş mı?* , Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kara, B. (2017). *İlkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri*, Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Kara, C., Topkaya, Y. ve Şimşek, U. (2012). Aktif vatandaşlık eğitiminin sosyal bilgiler programındaki yeri. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 4(3), 147-159.

- Karaca, A. ve Kurtuluş, M.A. (2017). Pedagojik formasyon öğrencilerinin milli değerlere ilişkin düşüncelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Asya Studies Academic Social Studies/Akademik Sosyal Araştırmalar*, (1), 1-10.
- Karaçanta, H. (2013). Üniversite öğrencilerinin milli değerlere yönelik metaforları. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 107-114.
- Karadağ, E., Baloğlu, N. ve Yalçinkayalar, P. (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan demokratik tutumları ile öğretmenlerin demokratik değerleri üzerine ilişkisel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4(12), 65-82.
- Karakılıç, C. ve Müjdecı, M. (2014). Yurttaşlık bilgisi kitaplarında kimlik ve vatandaşlık (1950-1960). *Uluslararası Tarih ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (11), 173-198.
- Karakülçe, N. (2018). *İlkokul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi ve demokratik tutumlarının incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karal, E. Z. (1999). *Tanzimat-ı Hayriye devri - 1839 /1856*. İstanbul: Yeni Gün Haber Ajansı Basın ve Yayıncılık.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Karpat, K.H. (2010). *Türk demokrasi tarihi* (1. Basım). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Kartal, O.Y. (2013). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile aktif vatandaşlık bağlamında toplum yaşamına katılma düzeyleri arasındaki ilişki*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Katılmış, A. (2010). *Sosyal bilgiler derslerindeki bazı değerlerin kazandırılmasına yönelik bir karakter eğitimi programının geliştirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, B. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algıları ile politik ilgi ve katılımları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kılcan, B. (2013). Sosyal bilgiler ders kitaplarında değer öğretimi. B. Akbaba., (Editör). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu sosyal bilgiler*. 1. Baskı. Ankara: Pegem Akademi, ss. 311-322.
- Kılıç, A. (2006). *1970-1990 arası dönemde Türkiye’de “yurttaşlık bilgisi” kitaplarındaki yurttaşlık anlayışı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, E., ve Demir, S. B. (2017). Türkiye’deki Afgan Mülteci Öğrencilerin Gözünden Türkiye Cumhuriyeti Milli Değerleri. *Journal of Values Education*, 15(34),161-191.
- Kılıçbay, M. A. (2005). Ortaçağın orta malı olmadığına dair. *Doğu-Batı Dergisi*, (33), 69-79.
- Kınacı, M.K. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimine ve sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlere yönelik görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kırmacı, B. (2017). Türkiye’de kimin ne kadar üyesi var? <http://ahmetsaltik.net/tag/aktif-yurttaslik/>. Adresinden 15 Mart 2019 tarihinde alınmıştır.
- Küçük, E. (2017). Eski Roma’da cumhuriyet dönemi halk meclisleri ve yasa yapım süreçleri. *Hacettepe HFD*, 7(1), 199-214.
- Lawson, H. (2001). Active citizenship in schools and the Community. *Curriculum Journal*, 12(2), 163-178.
- Lukensmeyer, C. ve Brigham, S. (2002). Taking democracy to scale: creating a town hall meeting for the twenty-first century. *National, Civic Review*, 91(4), 351- 366.
- Marinetti, M. (2003). Who wants to be an active citizen? the politics and practice of community involvement. *Sociology*, 37(1), 103–120.

- Marshall, T.H. ve Bottomore, T. (2006). *Yurttaşlık ve toplumsal sınıflar*. (1. Baskı). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- MEB (2018). [Milli Eğitim Bakanlığı]. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr/>. Adresinden 20 Nisan 2019 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2019). [Milli Eğitim Bakanlığı]. Değerler eğitimi yönergesi. <http://mebk12.meb.gov.tr>. Adresinden 10 Ocak 2019 tarihinde alınmıştır.
- Mindivanlı, E. ve Aktaş, E. (2011). Sosyal bilgiler 6. sınıf müfredatında yer alan milli ve evrensel değerler. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 72-77.
- Mutch, C. (2004). Citizenship education: does it have a place in the curriculum? http://www.dia.govt.nz/diawebsite.nsf/wpg_URL/. Adresinden 20 Şubat 2019 tarihinde alınmıştır.
- Namlı Altıntaş, İ. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık kazanımları: Eylem araştırması*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Namlı Altıntaş, İ. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık değerleriyle ilgili kazanımlarının belirlenmesi ve düzenlenmesine yönelik bir çalışma. *Atlas International Referred Journal On Social Sciences*, 4(9), 456-469.
- Namlı Altıntaş, İ. ve Kozaner, Ç. (2016). *Sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği adaylarının aktif vatandaşlık değerleri açısından karşılaştırılması*. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(34), 505-518.
- Namlı Altıntaş, İ., Budak, L. ve Budak, Ç. (2018). Milli değerlerin ders kitaplarındaki yeri: cumhuriyet çocuklarına tarih dersleri örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Sağlık Yüksek Okulu Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(3), 9-16.
- Ortaylı, İ. (2018). *Avrupa ve Biz* (15. Basım). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ozankaya, Ö. (1971). *Köyde toplumsal yapı ve siyasal kültür iki grup köyde yapılan karşılaştırmalı bir araştırma*. Ankara: AÜ SBF Yayınları.

- Özbek, R. ve Köksalan, B. (2015). The evaluation of the pre-service teachers' opinions on the objectives of citizenship education. *Electronic Journal of Social Sciences*, 14(55), 220-230.
- Özen, Y. (2014). Türk milli kültüründe değerler ve değerlerin milletleşmeye etkisi. *Hikmet Yurdu*. 7 (7), 59 -87.
- Özkartal, M.(2009). *İlköğretim sanat etkinlikleri dersinde Dede Korkut Destanı'nın milli değerlerin kazanılmasına etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özsarı, M. (1996). *Mehmet Emin Yurdakul (Şiir anlayışı ve şiirlerinde milli değerler)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinler arası bakış. C. Öztürk (Editör). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. 1. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 22-49.
- Patrick, J. (1999). The concept of citizenship in education for democracy. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED432532.pdf>. Adresinden 2 Şubat 2019 tarihinde alınmıştır.
- Pereira, L.C.B. (2002). Cidadania e res publica: a emergencia dos direitos republicanos. *Revista de Filosofia Política - Nova Série*, 1, 99-144.
- Roussesasu, J.J (2012). *Toplum Sözleşmesi*. (Çev. V. Günyol). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. (Eserin orijinali 1762 yılında yayımlanmıştır).
- Rude, G.(2015). Fransız Devrimi (Çev. A.İ. Dalgıç). İstanbul: İletişim Yayınları. (Eserin orijinali 1988'de yayımlandı).
- Safran, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal, (Editörler). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi, 2-16.

- Sağlam, H.İ. (2011). Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 39-50.
- Sarıipek, D. B. (2006). Sosyal vatandaşlık ve günümüzde yaşadığı dönüşüm: aktif vatandaşlık. *Çalışma ve Toplum*, (2), 67-95.
- Sartori, G. (Tarihsiz) *Demokrasi kuramı*. (Çev. D. Baykal). Siyasi İlimler Türk Derneği No 23. (eserin orijinal tarihi, tarihsiz).
- Savaşkan, V., ve Arslan, M. A. (2015). Kimlik oluşturmada millî ve manevi değerlerin Türk edebiyatı program ve ders kitaplarındaki yeri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDER)*.
- Schwartz, S.H. (2012). An overview of the schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), 1-20.
- Smith, A. (2012). *Ulusların zenginliği I*. (Çev. Saltoğlu, M.). Ankara: Palme Yayıncılık. (Eserin orijinali 1176'da yayımlandı).
- Steenekamp, C., ve Loubser, R. (2016). Active citizenship: A comparative study of selected young and established democracies. *Politikon*, 43(1), 117-134.
- Susar Kırmızı, F. (2014). 4. sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinde yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 217-259.
- Szerb, A. (2008). *Dünya yazın tarihi*. (Çev. V. Yıldırım). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Şahin, T. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz-yeterliliklerinin incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, T. ve Katılmış, A. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz-yeterlilikleri. *Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi (ALEG)*, 2(1), 1-16.
- Şenel, A. (1995). *Siyasal Düşünceler Tarihi, Tarihöncesinde İlkçağda Ortaçağda ve Yeniçağda Toplum ve Siyasal Düşünüş*. (4. Kısaltılmış Basım) Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

- Şenkal, A. (2003). Küreselleşme, sosyal politikanın dönüşümü ve sivil toplum örgütleri. *Sosyal Siyaset Konferansları*, (45), 97-123.
- Şimşek, U., Tıkman, F., Yıldırım, E. ve Şentürk, M. (2017). Sosyal bilgiler ve sınıf eğitimi öğretmen adaylarının gözünden vatandaşlık eğitimi: nitel bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 913-925.
- Şirin, H. (2008). *Eğitimin Siyasal İşlevleri ve Türkiye'deki Sivil Toplum Örgütlerinin Bu İşlevlere İlişkin* ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.
- Tanilli, S. (1994). *Yüzyılların gerçeği ve mirası insanlık tarihine giriş*. (5. Baskı). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Tanilli, S. (2006). *Uygarlık tarihi*. (29. Basım). İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Taoiseach, B.A. (2007) *Irish Taskforce on Active Citizenship The Concept of Active Citizenship*. Dublin: Secretariat of the Taskforce on Active Citizenship.
- Tay, B. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. R, Turan ve Ulusoy, K. (Editörler). *Sosyal bilgilerin temelleri*. 3. Baskı. Ankara: Pegem Akademi, ss. 2-16.
- Tay, B., Durmaz, F.Z. ve Şanal, M. (2013). Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin değer ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *GEFAD / GUJGEF*, 33(1), 67-93.
- TBMM (2019). [Türkiye Büyük Millet Meclisi]. 1924 Anayasası. <https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa24.htm> . Adresinden 5 Mart 2019 tarihinde alınmıştır.
- TDK (2019) [Türk Dil Kurumu]. <http://sozluk.gov.tr/> Adresinden 5 Nisan 2019 tarihinde alınmıştır.
- Turan, Ş. (1981-1982). Atatürk'te yurt ve ulus kavramları, ulusçuluk, bağımsızlık, özgürlük. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/18/833/10534.pdf> . Adresinden 10 Ekim 2018 tarihinde alınmıştır.

- Tutkun, T. (2013).*Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyi ile aktif vatandaşlık bileşenlerinden temsili demokrasiye, protesto ve sosyal değişime katılım düzeyi arasındaki ilişki*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Türk, D. (2015). Helen güneşi batıyor, roma güneşi doğuyor. M.A. Ağaoğulları (Editör). *Sokrates'ten Jakobenlere Batı'da siyasal düşünceler*. 6. Baskı. İstanbul: İletişim Yayınları, ss. 153-192.
- Uğurlu, C.T. (2011). Avrupa birliği ülkelerinde ve Türkiye'de vatandaşlık eğitimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 153-169.
- Ulusoy, K. ve Arslan, A. (2016). Değerli bir kavram olarak değerler eğitimi. R. Turan ve K. Ulusoy (Editörler). *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*. 2.Baskı. Ankara: Pegem Akademi, ss. 2-15.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2009). Ağır düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği (Öğretilebilir düzeyde) olan çocukların tarih konularından milli değerleri öğrenme süreci ile ilgili bir çalışma. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 120-135.
- UNESCO Türkiye Milli Komisyonu. (2019). UNESCO Kulüpleri. Erişim adresi: <http://www.unesco.org.tr/Pages/92/133/UNESCO-Kul%C3%BCpleri>. Adresinden 8 Mayıs 2019 tarihinde alınmıştır.
- Uslu, S. (2011). *İlköğretim Okulları II. Kademedeki Sosyal Bilgiler Dersinin Milli Bilincin Oluşmasındaki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Ülgen, P. (2010). Ortaçağ Avrupa'sında feodal sisteme genel bir bakış. *Mukaddime*, 1(1), 1-17.
- Ünsal, A. (1998). *75 yılda Tebaa' dan yurttaş'a doğru*. (1.Baskı). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Üstel, F. (2014) *Makbul Vatandaş'ın peşinde 2. Meşrutiyetten bugüne vatandaşlık eğitimi*. (1-5 baskı). Ankara: İletişim Yayınları.

- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(1), 109-127.
- Veugulers, W. (2000). Different ways of teaching Values. *Educational Review*, 52 (1), 37-46.
- Veyis, F. (2018). Millî değerlerin aktarımında Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının yeri: yürürlükteki kitaplar üzerine bir içerik analizi. *Millî Eğitim*, 48(221), 141-157.
- Vural Dinçkol, B. ve Işık, A. (2015). 1924 anayasası döneminde yurttaşlık anlayışı. *MÜHF - HAD*, 21(1), 13-41.
- Yalçınkaya, A. (2015). Ortaçağ ve Feodalite: Bitmeyen tartışma ve siyasal düşünce, M.A. Ağaoğulları (Editör). *Sokrates'ten Jakobenlere Batı'da siyasal düşünceler*. 6. baskı. İstanbul: İletişim Yayınları, ss. 237-258.
- Yaman, H., Taflan, S. ve Çolak, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders Kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (18), 107-120.
- Yaman, H., Taflan, S. ve Çolak, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18),107-120.
- Yaşar, Ş. ve Çengelci, T. (2012). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(9), 1-23.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. (19), 499-522.
- Yazıcı, S., Arslan, H., Çetin, E. ve Dil, K. (2017). Aktif yurttaşlık ölçme aracının geliştirilmesi üzerine bir çalışma. *Turkish Studies- International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(12), 251-272.
- Yeğen, M. (2004). Citizenship and ethnicity in Turkey. *Middle Eastern Studies*, 40(6), 51-66.
- Yeşilbursa, C.C. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde temel yaklaşımlar. C. Dönmez ve K. Yazıcı., (Editörler). *Sosyal bilgiler öğretimi*. 1. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss.47-57.

- Yeung, P., Passmore, A., & Packer, T. (2008). Active citizens or passive recipients: How Australian young adults with cerebral palsy define Citizenship. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 33 (1), 65-75.
- Yıldırım, S.G., Becerikli, S. ve Demirel, M. (2017). Farklı bakış açılarına göre sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi. *İlköğretim Online*. 16(4). 1575-1588.
- Yılmaz, M. ve Duman, T. (2017). TRT çocuk Dergisi'nde milli bir değer olarak "vatan – vatanseverlik" değeri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 639-657.
- Yüksekkaya, S. (2014). *Erasmus Von Rotterdam ve Martin Luther'in görüşlerinin günümüze yansımaları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Zbar Of Zbar, V., Brown, D. ve Bereznicki, B. (2003). *The Values Education Study, Final Report*. Website: <http://www.curriculum.edu.au>. Adresinden 15 Şubat 2019 tarihinde alınmıştır.
- Zimenkova, T. (2008). Citizenship through faith and feelings: defining citizenship in citizenship education. an exemplary textbook analysis. *Journal of Social Science Education*, 9(1), 81-111.



EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu, Aktif Yurttaşlık Öz-Yeterlik Ölçeği ve Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği

Değerli Arkadaşlar;

Aşağıda sizlere cevaplamamız için Bölüm-1'de **Kişisel Bilgi Formu**, Bölüm-2'de ise **Aktif Yurttaşlık Öz-Yeterlik Ölçeği** ile Bölüm-3'de **Milli Değerlere Yönelik Tutum Ölçeği** verilmiştir. Sizden istenilen, Bölüm-1'deki ilgili kutucukları doğru şekilde doldurmanız ve Bölüm-2 ve bölüm-3 yer alan her bir ifadeyi dikkatle okuyup karşısındaki kutucuğu kendi görüşleriniz doğrultusunda (X) işaretlemenizdir. Elde edilen veriler yüksek lisans tez çalışmam için kullanılacaktır. Ölçeğin herhangi bir yerine adınızı ve soyadınızı yazmayınız. Araştırma sonuçlarının gerçeği yansıtması için samimi fikirlerinizi belirtmeniz oldukça önemlidir.

Katkılarınız için teşekkürler...

Şükran Geçgel
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM-1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz:

Kadın Erkek

Yaş:

17-19 20-22 23-25 26-28 29 ve üstü

Sınıf:

1 2 3 4

Aile Aylık Geliriniz: 2000 TL ve altı 2001- 4000TL 4001- 6000 TL 6001- 8000TL
 8001 TL ve Üstü

Anne ve Babanın Eğitim Durumu:

Anne Eğitim:

() Okuryazar Değil () Okuryazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Ön Lisans
() Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

Baba Eğitim:

() Okuryazar Değil () Okuryazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Ön Lisans
() Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

Anne ve Babanın Meslek Durumu:

Anne Meslek Durumu:

() Çalışmıyor : Ev Hanımı () Emekli () Diğer
() Çalışıyor : Devlet Memuru () Esnaf () İşçi () Çiftçi () Diğer.....

Baba Meslek Durumu:

() Çalışmıyor : Emekli () Diğer
() Çalışıyor : Devlet Memuru () Esnaf () İşçi () Çiftçi () Diğer.....

Ailenizin ikamet ettiği yer:

Büyükşehir İl İlçe Kasaba Köy

Herhangi bir siyasi grup, kurum dernek veya partiye üyeliğiniz bulunmakta mıdır?

Evet Hayır

Siyasi yayın organlarını (Gazete, Dergi, Televizyon, Radyo) takip etme sıklığınız nedir?

Sık Sık Ara sıra Hiç

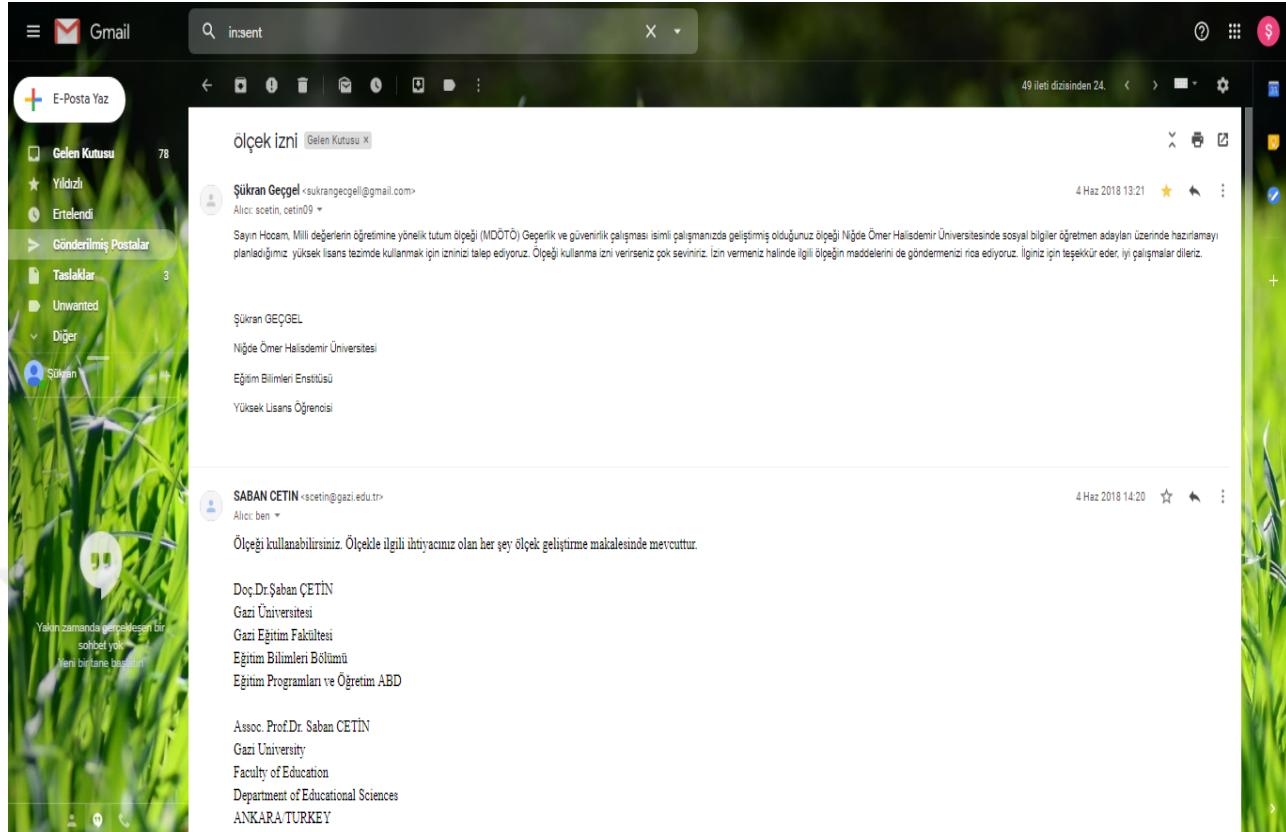
Herhangi bir sosyal sorumluluk projesine katılım durumunuz:

Katıldım Katılmadım

BÖLÜM-2 AKTİF YURTTAŞLIK ÖZ-YETERLİK ÖLÇEĞİ		Hiç	Kısmen	Ara Sıra	Çoğunlukla	Tamamen
1	Siyasette neler olup bittiğini anlayabiliyorum.					
2	Siyasi konular hakkında kendi kendime düşünce geliştirebiliyorum.					
3	Dünyada ve Türkiye’de cereyan eden olayları rahatlıkla yorumlayabilirim.					
4	Siyasi partilerin genel düşüncelerini söyleyebilirim.					
5	Başkalarına yardım etme becerime güveniyorum.					
6	Çevremdeki veya bulunduğum toplumdaki sosyal sorunlara katkı yapabiliyim.					
7	Kendi toplumumu (köyümü/mahallemi) geliştirecek faaliyetlere rahatlıkla katılabilirim.					
8	Bir derneğin, vakfın veya başka insanların düzenlediği faaliyetlere rahatlıkla katılabilirim.					
9	Çevremdeki veya bulunduğum toplumdaki sorunlarla ilgilenebilirim.					
10	Bir haksızlığa uğradığımda hakkımı arayabilirim.					
11	Bir devlet dairesine gittiğimde, derdimi rahatlıkla anlatabilirim.					
12	Yaşadığım yerin doğal çevresine zarar verildiğinde buna karşı çıkabilirim.					
13	Haksız gördüğüm bir şeyi protesto edebilirim.					
14	Ortak bir tepki için insanlarla bir araya gelebilirim.					
15	Toplumun veya diğer insanların yararına olan ortak bir faaliyete öncülük edebilirim.					
16	Bir vatandaş olarak, gerektiğinde sorumluluk üstlenebilirim.					
17	Kendi fikrimi bildirmek için bir politikacı, hükümet görevlisi veya yerel yönetim görevlisi ile bağlantı kurabilirim.					
18	Kendimi aktif bir vatandaş olarak görüyorum.					

BÖLÜM-3 MİLLİ DEĞERLERİN ÖĞRETİMİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1	Milli değerler öğretilecekler içerisinde en önceliklisidir.					
2	Milli değerlerin öğretimi ile ilgili çalışmalarda yer almak isterim.					
3	Bulduğumuz yüzyılda böyle bir konunun gereksiz olduğunu düşünüyorum.					
4	Bu konudaki hassasiyetin gereksiz olduğunu düşünüyorum.					
5	Sürekli Milli değerleri öğretmekten hiç sıkılmam.					
6	Milli değerleri öğretmek ciddi bir iştir.					
7	Milli değerlerin öğretimini çok önemli buluyorum.					
8	Milli değerlerin öğretimi konusunda yapılacak her çalışma değerlidir.					
9	Milli değerlerin öğretimi konusunda sık sık kongre, sempozyum, seminer vb. yapılmalıdır.					
10	Milli değerlerin öğretiminin bir işe yarayacağını zannetmiyorum.					
11	Milli değerlerin öğretimi konusunu düşünmek bana sıkıcı gelir.					
12	Her insan zaten milli değerlerini yeterince öğretebilir.					
13	Milli değerleri öğretmek bana çok zor gelir.					
14	Zorunlu olmadıkça sürece Milli değerlerin öğretimini aklıma bile getirmem.					
15	Milli değerlerin öğretimi konusyla ilgili şeyleri okumaktan hoşlanırım.					
16	Milli değerleri iyi öğretmek için bazı şeylerden feragat edebilirim.					

Ek 2. Araştırma İzin Yazıları



The screenshot shows a Gmail inbox with a search bar containing "insent". The left sidebar shows the "E-Posta Yaz" (Emails) section with a list of folders: Gelen Kutusu (78), Yıldızlı, Ertelendi, Gönderilmiş Postalar, Taslaklar (3), Unwanted, Diğer, and Şükran. The main content area displays an email from Şükran Geçgel (sukrangege@gmail.com) dated 4 Haz 2018 13:21. The email text is as follows:

öğçek izni (Gelen Kutusu X)

Şükran Geçgel <sukrangege@gmail.com>
Alıcı: soetin, cetin09

Sayın Hocam, Milli değerlerin öğretimine yönelik tutum ölçeği (MDÖTÖ) Geçerlik ve güvenilirlik çalışması isimli çalışmamızda geliştirmiş olduğunuz ölçeği Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerinde hazırlamayı planladığımız yüksek lisans tezinde kullanmak için izninizi talep ediyoruz. Ölçeği kullanma izni verdiğiniz için çok teşekkür ederiz. İzin vermeniz halinde ilgili ölçeğin maddelerini de göndermenizi rica ediyoruz. İlginiz için teşekkür eder, iyi çalışmalar dileriz.

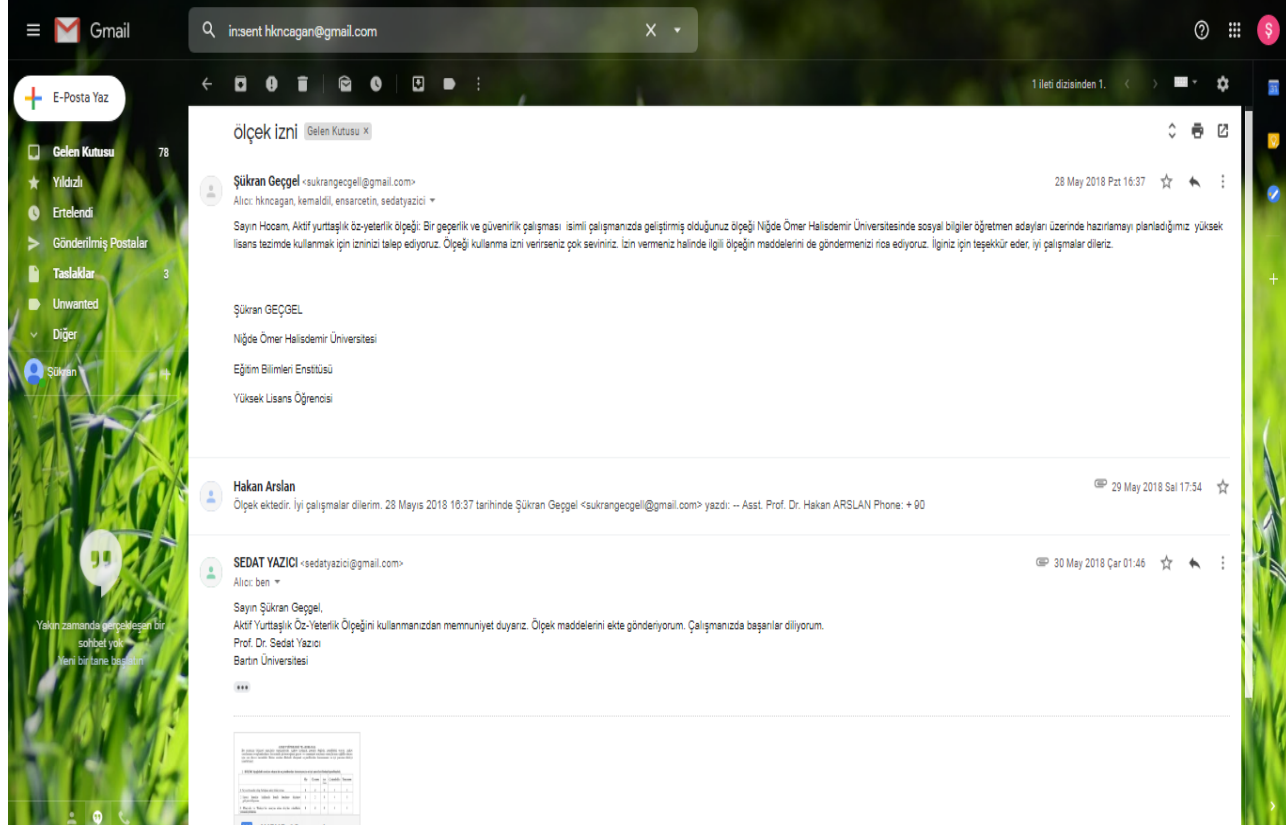
Şükran GEÇGEL
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

SABAN CETİN <soetin@gazi.edu.tr>
Alıcı: ben

Ölçeği kullanabilirsiniz. Ölçeğe ilgili ihtiyacınız olan her şey ölçek geliştirme makalesinde mevcuttur.

Doç.Dr.Şaban ÇETİN
Gazi Üniversitesi
Gazi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Programları ve Öğretim ABD

Assoc. Prof.Dr. Saban CETİN
Gazi University
Faculty of Education
Department of Educational Sciences
ANKARA TURKEY



The screenshot shows a Gmail inbox with a search bar containing "insent hkncagan@gmail.com". The left sidebar shows the "E-Posta Yaz" (Emails) section with a list of folders: Gelen Kutusu (78), Yıldızlı, Ertelendi, Gönderilmiş Postalar, Taslaklar (3), Unwanted, Diğer, and Şükran. The main content area displays a chain of emails:

öğçek izni (Gelen Kutusu X)

Şükran Geçgel <sukrangege@gmail.com>
Alıcı: hkncagan, kemaldil, ensarcetin, sedatyazici

Sayın Hocam, Aktif yurttaşlık öz-yeterlik ölçeği: Bir geçerlik ve güvenilirlik çalışması isimli çalışmamızda geliştirmiş olduğunuz ölçeği Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerinde hazırlamayı planladığımız yüksek lisans tezinde kullanmak için izninizi talep ediyoruz. Ölçeği kullanma izni verdiğiniz için çok teşekkür ederiz. İzin vermeniz halinde ilgili ölçeğin maddelerini de göndermenizi rica ediyoruz. İlginiz için teşekkür eder, iyi çalışmalar dileriz.

Şükran GEÇGEL
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Hakan Arslan
Ölçek ekteidir. İyi çalışmalar dilerim. 28 Mayıs 2018 16:37 tarihinde Şükran Geçgel <sukrangege@gmail.com> yazdı: -- Asst. Prof. Dr. Hakan ARSLAN Phone: + 90

SEDAT YAZICI <sedatyazici@gmail.com>
Alıcı: ben

Sayın Şükran Geçgel,
Aktif Yurttaşlık Öz-Yeterlik Ölçeğini kullanmanızdan memnuniyet duyuz. Ölçek maddelerini ekte gönderiyorum. Çalışmanızda başarılı oluyorum.
Prof. Dr. Sedat Yazıcı
Bartın Üniversitesi



T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölüm Başkanlığı

Sayı :97207387-302.08.01-550
Konu : Araştırma İzni
(Aylin KARAKUŞ ve Şükran GEÇGEL)

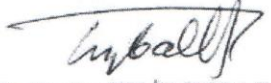
10.12.2018

DEKANLIK MAKAMINA

İlgi: Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 07/12/2018 tarihli ve 69972237-302.08.01-E.1755 sayılı yazısı.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Aylin KARAKUŞ ve Şükran GEÇGEL'in, Doç. Dr. Salih USLU danışmanlığında sırasıyla "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bireysel Girişimcilik Alguları ile Eleştirel Düşünme Standartları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" ve "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterlikleri ve Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında Bölümümüz Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarına ölçek uygulama isteği Bölüm Başkanlığımız tarafından uygun görülmektedir.

Gereğine arz ederim.


Doç. Dr. Tuğba ÇELİK KORAT
Bölüm Başkan V.

Ek: ABD Yazıtı (1 sayfa)

Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Prof.Dr. Bekir CINAR tarafından 10.12.2018 tarihinde e-İmzalanmıştır. Evrağınızı <http://eimza.ohu.edu.tr/eimza/default.aspx> linkinden EC1061C3XF kodu ile doğrulayabilirsiniz.

Adres: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Merkez Yerleşke 51240 NİĞDE Ayrıntılı bilgi için irtibat: Bölüm Sekreterliği
Telefon: (0 388) 225 43 26 Faks: (0 388) 225 43 16



T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI



Sayı : 46810852-302.08.01-E.2776
Konu : Araştırma İzni
(Aylin KARAKUŞ ve Şükran GEÇGEL)

10/12/2018

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 07.12.2018 tarih ve 69972237-302.08.01-E.1755 sayılı yazınız.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Aylin KARAKUŞ ve Şükran GEÇGEL, Doç. Dr. Salih USLU danışmanlığında sırasıyla “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bireysel Girişimcilik Algıları ile Eleştirel Düşünme Standartları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” ve “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterlikleri ve Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu tez çalışması kapsamında Fakültemiz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarına ölçek uygulama isteği Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Gereğine ve bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Bekir ÇINAR
Dekan V.

Ek: Bölüm Başkanlığı Yazısı ve Eki (2 sayfa)

Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Prof. Dr. Bekir ÇINAR tarafından 10/12/2018 tarihinde e-İmza ile onaylanmıştır. Evrağımızı <http://eimza.ohu.edu.tr/eimza/default.aspx> linkinden BCG01C3XE kodu ile doğrulayabilirsiniz.

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı Merkez Yerleşkesi Bor Yolu Üzeri 51240 -NİĞDE
Tel: (0 388) 225 43 28 Fax: (0 388) 225 43 16 e-posta: egitimfak@ohu.edu.tr



E-İmzalıdır

T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 69972237-302.08.01-E.1774
Konu : Araştırma izni-Aylin KARAKUŞ ve
Şükran GEÇGEL

13/12/2018

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi:** a) 04/12/2018 tarihli ve 98862767-302.08.01-E.335 sayılı yazınız.
b) Eğitim Fakültesi Dekanlığının 10/12/2018 tarihli ve 46810852-302.08.01-E.2776 sayılı yazısı.

Enstitünüz Öğretim Üyesi Doç. Dr. Salih USLU danışmanlığında, Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Aylin KARAKUŞ'un yürütmüş olduğu "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bireysel Girişimcilik Algıları ile Eleştirel Düşünme Standartları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" ve Şükran GEÇGEL'in yürütmüş olduğu "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aktif Yurttaşlık Öz Yeterlikleri ve Milli Değerlerin Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tezleri kapsamında, Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına ölçek uygulama taleplerinin uygun görüldüğüne dair ilgi b)'de kayıtlı yazı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Cahit Tağı ÇELİK
Rektör Yardımcısı

Ek: İlgi b) yazı ve ekleri (3 sayfa)

Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Prof.Dr.Cahit Tağı CELİK tarafından 13.12.2018 tarihinde e-imzalanmıştır. Evrağımızı <http://eimza.ohu.edu.tr/eimza/default.aspx> linkinden B5A39174XE kodu ile doğrulayabilirsiniz.

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Bşk.Bor Yolu Üzeri Merkez Yerleşke NİĞDE
Telefon :(0388) 225 2707 Faks : (0388) 225 2701 oidb@ohu.edu.tr

Ek 3. Özgeçmiş

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Şükran GEÇGEL

Doğum Yeri ve Tarihi: Kayseri, 1996

Medeni Durumu: Bekâr

İletişim bilgileri: sukrangecegell@gmail.com.

EĞİTİM

2009-2013: Selçuklu Anadolu Lisesi

2013-2017: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

2017-2019: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı

YABANCI DİL: İngilizce