



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YURTSEVERLİK EĞİTİMİ: SOSYAL BİLGİLER VE TARİH
ÖĞRETMENLERİNİN TUTUM VE ALGILARINA YÖNELİK BİR
ÇALIŞMA (TOKAT İLİ ÖRNEĞİ)

Hazırlayan
Fatih YAZICI

İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Danışman
Doç. Dr. Sedat YAZICI

TOKAT – 2009

**YURTSEVERLİK EĞİTİMİ: SOSYAL BİLGİLER VE TARİH
ÖĞRETMENLERİNİN TUTUM VE ALGILARINA YÖNELİK BİR
ÇALIŞMA (TOKAT İLİ ÖRNEĞİ)**

Tezin Kabul Ediliş Tarihi: 23 / 06 / 2009

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

Başkan : Doç. Dr. Mustafa BALOĞLU

Üye : Doç. Dr. Sedat YAZICI

Üye : Yard. Doç. Dr. İsa TAK

Üye :

Üye :

İmzası

M. Baloglu

S. Yazici

I. Tak

.....

.....

Bu tez, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun/...../..... tarih ve sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Yaşar AKÇAY

Mühür
İmza

T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplanıp sunulduğunu, bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçlara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan ederim.

(23/06/2009)

Tezi Hazırlayan Öğrencinin

Adı ve Soyadı

Fatih YAZICI

İmzası

.....

TEŞEKKÜR

Öncelikle tüm yüksek lisansım boyunca benden maddi ve manevi hiçbir yardımı esirgemeyen, akademisyenliğin bir meslek değil yaşam biçimi olduğunu kendi yaşantısıyla bana öğreten, öğrencisi ve asistanı olmakla her zaman gurur duyduğum tez danışmanım Doç. Dr. Sedat YAZICI'ya teşekkürlerimi sunarım.

Tez jürisinde yer almayı kabul edip, önerileriyle bana yol gösteren değerli hocalarım Doç. Dr. Mustafa BALOĞLU ve Yard. Doç. Dr. İsa TAK'a, her türlü desteği ve ilgisi için Yard. Doç. Dr. Aslı YAZICI'ya, hep yanımda oldukları için oda arkadaşlarım Araş. Gör. Fatma BUDAK ve Araş. Gör. Fadime SEÇGİN'e sonsuz teşekkürler.

Hep özlemimi duysam da manevi olarak yanımda olduğunu bildiğim anneme ve kardeşlerime teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

Yurtseverlik eğitimi modern eğitim programlarında yurttaşlık ve değerler eğitiminin önemli bir parçasıdır. Yurtsever bireyler yetiştirmek, Osmanlı Devletinin son döneminden itibaren Türk eğitim sisteminin genel amaçları arasında yer almıştır. Aynı zaman yurtseverlik, sosyal bilgiler ve tarih programlarında öğretilmesi gereken değerlerden biri olarak belirlenmiştir. Bu çalışmanın amacı, sosyal bilgiler ve tarih öğretmenlerinin yurtseverlik ve eğitimi hakkındaki tutumlarını ortaya koymak, yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemleri belirlemek ve bunlar arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Böyle bir çalışma, öğretmen tutumlarının, öğretim becerilerinin ve kullandıkları yöntemlerin, eğitim programlarının uygulanmasını etkilemesi bakımından önemlidir. Yurtseverliğin gerek eğitimciler gerekse diğer sosyal bilimciler tarafından kuramsal ve uygulamalı çalışmalar açısından gereken ilgiyi görememesi böyle bir çalışmayı önemli kılan bir diğer husustur.

Araştırmada betimsel yöntemlerden alan taraması tipi araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 144'ü erkek ve 56'sı kadın olmak üzere toplam 200 sosyal bilgiler ve tarih öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada kişisel bilgi formu dışında üç farklı ölçme aracı uygulanmıştır. Bunlar öğretmenlerin yurtseverlik tutumlarını ölçmeyi amaçlayan, Schatz, R. T., Staub, E., & Lavine, H. (1999)'nin, kör ve yapıcı yurtseverlik arasındaki ayrımı ortaya koymak amacıyla geliştirdikleri ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması olan Yurtseverlik Tutum Ölçeği; araştırmaya katılan öğretmenlerin yurtseverlik eğitimiyle ilgili algı ve tutumlarını ölçmeyi amaçlayan ve araştırmacı tarafından geliştirilen Yurtseverlik Eğitimi Ölçeği; yine araştırmacı tarafından geliştirilen ve yurtseverlik eğitiminde kullanılabilecek yöntemlerin ne sıklıkla kullanıldığının sorulduğu Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem Anketidir.

Ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirliği için yapı geçerliliği ve madde analizleri yapılmış, ölçeklerin birbirleriyle ve bağımsız değişkenlerle olan ilişkisini incelemek amacıyla parametrik verilerde *t*- testi, tek yönlü varyans analizi (Anova) ve Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı; parametrik olmayan verilerde ise Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis H testleri ve Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı Analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonunda sosyal bilgiler ve tarih öğretmenlerinin yurtseverlik ve yurtseverlik eğitimi tutumlarının birbirleriyle önemli ölçüde benzerlik taşıdığı, fakat öğretmenlerin yurtseverlik ve yurtseverlik eğitimi tutumlarının kullandıkları strateji ve yöntemleri etkilediği görülmüştür. Araştırma verileri sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih öğretmenlerine göre yurtseverlik eğitimi verirken rol model, işbirlikçi öğrenme stratejilerini, sınıf içi tartışmaları, görsel araçları, drama oyun ya da simülasyonları kullanmak gibi daha çeşitli yöntemleri bir arada kullandığını göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Yurtseverlik, Yurtseverlik Eğitimi, Öğretim Yöntemleri, Öğretmen Tutumları, Sosyal Bilgiler, Tarih Öğretimi

ABSTRACT

Teaching patriotism is an important part of value and citizenship education in modern curricula. Growing patriotic individuals was and has always been among the general objectives of Turkish educational system beginning from late Ottoman Empire. In particular, teaching patriotism is as a value that included within social studies and history curricula. The purpose of this study is to examine social studies and history teachers' attitudes about patriotism and teaching patriotism, and the strategies and the methods they use in teaching patriotism. Such an investigation is important because teachers' attitudes, professional teaching skills and methods substantially affect the implementation of both official and unofficial educational programs. Despite the fact that patriotism has long been an important part of national education systems across countries, very few theoretical and empirical studies were conducted in education and political contexts. Survey method was used in this study. The questionnaire used in this study consists of a Personal Information Form three, Patriotism Attitude Scale adapted from the study of Schatz, R. T., Staub, E., & Lavine, H. (1999); Teaching Patriotism Scale, and Teaching Patriotism Strategies and Methods Survey, both of which were developed by the researcher. The Patriotism Attitude Scale consists of two sub-domains measuring blind and constructive patriotism. Factor analysis and item analysis were used for the reliability of the Patriotism Attitude Scale and Teaching Patriotism Scale. In order to examine the relationship among the scales and the variables, *t* test, analysis of variance, and Pearson moments multiplication correlation coefficient technique were used in parametric date; Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis H, and Spearman correlation coefficient test were used in nonparametric date. The sample consist of total 200 history and social studies teachers, of which 144 male and 56 female. Our findings indicate

that social studies and history teacher are alike in their attitudes and teaching about patriotism. However, we found a statistically significant correlation between attitudes about patriotism and teaching strategies and methods. The study displayed that, compared to history teachers, social studies teachers are likely to use multiple teaching strategies and methods such as role model, cooperative learning strategies, class discussions, visual materials, role plays, games, and simulations. Some discussions and recommendations were made given the findings obtained in the study.

Key words: Patriotism, Teaching Patriotism, Teaching Methods, Teachers' Attitudes, Social Studies, History education.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
1.GİRİŞ.....	1
1. 1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....	2
1. 2. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİ	2
1. 3. ARAŞTIRMANIN AMACI	3
1. 4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	3
1. 5. SAYILTIAR	4
1. 6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	4
2. LİTERATÜR TARAMASI	5
2. 1 EĞİTİM PROGRAMLARINDA YURTSEVERLİK EĞİTİMİ	5
2. 1. 1. Dünyada Yurtseverlik Eğitimi	5
2. 1. 2. Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Yurtseverlik Eğitimi	9
2. 1. 3. Sosyal Bilgiler Programlarında Yurtseverlik.....	17
2. 1. 4. Tarih Programlarında Yurtseverlik.....	18
2. 2. SON DÖNEM KURAMSAL TARTIŞMALAR.....	19
2. 2. 1. Yurtseverlik Nedir?.....	20
2. 2. 2. Yurtseverlik ve Milliyetçilik İlişkisi.....	24
2. 2. 3. Yurtseverliğin Nesnesi.....	26
2. 2. 4. Yurtseverliğin Boyutları	27

2. 2. 5. Kör ve Yapıcı Yurtseverlik.....	30
2. 3. KURAMDAN UYGULAMAYA.....	32
2. 3. 1. Yurtseverlik ve Milliyetçilik Ayırımına Dayanan Çalışmalar.....	32
2. 3. 2. Yurtseverliğin Çok Boyutlu Yapısına Dayanan Araştırmalar.....	36
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	42
3. 1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	42
3. 2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ.....	42
3. 3. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ.....	42
3. 4. ÖLÇME ARAÇLARI.....	42
3. 4. 1. Kişisel Bilgi Formu.....	43
3. 4. 2. Yurtseverlik Tutum Ölçeği.....	43
3. 4. 3. Yurtseverlik Eğitimi Ölçeği.....	44
3. 4. 4. Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem Anketi.....	45
3. 5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	45
4. BULGULAR.....	49
4. 1. ÖRNEKLEMİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	49
4. 2. GÜVENİLİRLİK VE GEÇERLİLİĞE İLİŞKİN BULGULAR.....	52
4. 2. 1. Ön Çalışmanın Geçerlilik ve Güvenilirliğine İlişkin Bulgular.....	52
4. 2. 2. Asıl Çalışmanın Geçerlilik ve Güvenilirliğine İlişkin Bulgular.....	55
4. 2. 2. 1. Yapı Geçerliliği.....	56
4. 2. 2. 2. Madde Analizi.....	61
4. 3. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR.....	68
4. 3. 1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	68
4. 3. 2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	70

4. 3. 3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	71
4. 3. 4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	73
4. 3. 5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	82
4. 3. 6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	87
4. 3. 7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	92
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	99
5. 1. GEÇERLİLİK VE GÜVENİLİRLİĞE İLİŞKİN YORUMLAR	99
5. 2. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN YORUMLAR	101
5. 3. SONUÇLAR	108
5. 4. ÖNERİLER.....	109
6. KAYNAKÇA	111
7. EKLER	118

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2. 1 Aşırı ve İlimli Yurtseverlik	28
Tablo 2. 2 Otoriter ve Demokratik Yurtseverlik.....	29
Tablo 4. 1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	49
Tablo 4. 2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları	50
Tablo 4. 3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları	50
Tablo 4. 4 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımları	51
Tablo 4. 5 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları	51
Tablo 4. 6 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüme Göre Dağılımları	52
Tablo 4. 8 Yurtseverlik Tutum Ölçeğinin Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett Değerleri	56
Tablo 4. 9 Faktör Analizi Sonuçlarına Göre Açıklanan Toplam Varyans Miktarı.....	57
Tablo 4. 10 Yurtseverlik Tutum Ölçeğini Oluşturan Maddelerin Faktör Yükleri.....	58
Tablo 4. 11 Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinin Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett Değerleri	60
Tablo 4. 12 Faktör Analizi Sonuçlarına Göre Açıklanan Toplam Varyans Miktarı.....	60
Tablo 4. 13 Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğini Oluşturan Maddelerin Faktör Yükleri	61
Tablo 4. 14 Yurtseverlik Tutum Ölçeğine İlişkin Madde-Toplam ve Madde-Kalan Korelasyonu	62
Tablo 4. 15 Yurtseverlik Tutum Ölçeğinin Alt ve Üst Grup Puanlarının <i>t</i> -Testi Sonuçları	63

Tablo 4. 16 Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğine İlişkin Madde-Toplam ve Madde-Kalan Korelasyonu	65
Tablo 4. 17 Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinin Alt ve Üst Grup Puanlarının <i>t</i> -Testi Sonuçları	66
Tablo 4. 18 Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem Anketine İlişkin İç Tutarlılık Katsayısı Değerleri	67
Tablo 4.19 Yurtseverlik Tutum Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	68
Tablo 4. 20 Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	70
Tablo 4. 21 Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem Anketinde Yer Alan Maddelerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	72
Tablo 4. 22 Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre <i>t</i> -Testi Sonuçları	74
Tablo 4. 23 Öğretmenlerin 4. Maddeye İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre <i>t</i> - Testi Sonuçları	74
Tablo 4. 24 Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre <i>t</i> -Testi Sonuçları	75
Tablo 4. 25 Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Mann Whitney U -Testi Sonuçları	76
Tablo 4. 26 Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Mann Whitney U -Testi Sonuçları	76
Tablo 4. 27 Öğretmenlerin 14. Maddeye İlişkin Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Mann Whitney U -Testi Sonuçları	77

Tablo 4. 28 Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Mezun oldukları Okula Göre <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	77
Tablo 4. 29 Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Mezun oldukları Okula Göre <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	78
Tablo 4. 30 Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Branşlarına Göre <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	79
Tablo 4. 31 Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Branşlarına Göre <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	79
Tablo 4. 32 Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Mezun Oldukları Bölüme Göre Anova Testi Sonuçları.....	80
Tablo 4. 33 Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Mezun Oldukları Bölüme Göre Anova Testi Sonuçları.....	80
Tablo 4. 34 Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	81
Tablo 4. 35 Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	82
Tablo 4. 36 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitimine İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	83
Tablo 4. 37 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitimine İlişkin Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	83
Tablo 4. 38 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitimine İlişkin Puanlarının Mezun Oldukları Okula Göre <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	84
Tablo 4. 39 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitimine İlişkin Puanlarının Branşlarına Göre <i>t</i> -Testi Sonuçları.....	85

Tablo 4. 40 Öğretmenlerin 23. ve 26. Maddelere İlişkin Puanlarının Branşlarına Göre <i>t</i> -Testi Sonuçları	85
Tablo 4. 41 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitimine İlişkin Puanlarının Mezun Oldukları Bölüme Göre Anova Testi Sonuçları.....	86
Tablo 4. 42 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitimine İlişkin Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	86
Tablo 4. 43 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitiminde Kullandıkları Strateji Ve Yöntemlere İlişkin Maddelere Verdikleri Cevapların Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre <i>t</i> - Testi Sonuçları.....	88
Tablo 4. 44 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitiminde Kullandıkları Strateji Ve Yöntemlere İlişkin Maddelere Verdikleri Cevapların Branş Değişkenine Göre <i>t</i> - Testi Sonuçları	89
Tablo 4. 45 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitiminde Kullandıkları Strateji Ve Yöntemlere İlişkin Maddelere Verdikleri Cevapların Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	90
Tablo 4. 46 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitiminde Kullandıkları Strateji Ve Yöntemlere İlişkin Maddelere Verdikleri Cevapların Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları	91
Tablo 4. 47 Öğretmenlerin 39. Maddeye İlişkin Puanları İle Mezun Olunan Bölüm Arasındaki Anlamlı Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğunu Belirlemek Amacıyla Yapılan Post Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları.....	92
Tablo 4. 49 Kör Yurtseverlik İle Yurtseverlik Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Stratejiler Arasındaki Korelasyon.....	93

Tablo 4. 50 Yapıcı Yurtseverlik İle Yurtseverlik Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Stratejiler Arasındaki İlişki İçin Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı Analizi	94
Tablo 4. 51 Yurtseverlik Eğitimi Tutumu İle Yurtseverlik Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Stratejiler Arasındaki İlişki İçin Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı Analizi.....	96
Tablo 4. 52 Yurtseverlik Eğitimi ile Kör ve Yapıcı Yurtseverlik Arasındaki Korelasyon	98

1.GİRİŞ

Yurtseverlik eğitimi, her ne kadar yeni bir kavram olarak görünse de, Tanzimat ve sonrası dönemin Osmanlı vatandaşı yetiştirme hedefinin bir parçası olarak “terbiye-i vataniye”, “vatan terbiyesi”, “yurt terbiyesi” gibi çeşitli adlandırmalar altında, özellikle savaş koşullarının etkisiyle, Osmanlı'nın son dönem eğitim sisteminde yer almıştır. Modern eğitim sisteminde ise yurttaşlık ve değerler eğitimi programlarının bir parçası durumundadır.

Geçmişte savaş şartlarının, yurtseverlik eğitiminin eğitim programlarında ağırlıklı olarak yer almasını sağladığı görülmektedir. Günümüzde ise küreselleşmenin ulus-devlet ve ulusal bağlılıklar üzerindeki etkisi yurtseverlik eğitimi bir ihtiyaç haline getirmiştir.

Demokratik değerleri benimsemiş olsun ya da olmasın her devlet, sahip olduğu siyasal kültürü yeni nesiller aracılığıyla topluma aktarmak ister. Yurtseverlik eğitimi de modern eğitim sistemlerinde bu kimlik aktarımı çabalarının bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebeple; yurtsever bireyler yetiştirme amacı, hemen her eğitim sisteminin genel ilkeleri arasında açık ya da dolaylı olarak yer almaktadır. Bu amaç doğrultusunda yurtseverlik eğitimi her zaman, başlı başına ayrı bir program olma özelliği taşımasa da yurttaşlık ve değerler eğitimi programlarında, sosyal bilgiler ve tarih gibi derslerin müfredatlarında yer almıştır.

Ulusların varlıklarını demokratik ilkelere bağlı kalarak sürdürebilmeleri için, eğitim sisteminin öğretmeyi amaçladığı yurtseverlik anlayışının hangi değerler etrafında şekilleneceği bu noktada önem kazanmaktadır. Bu yurtseverlik anlayışı, haksız olduğunda bile ülkesini sorgulamadan destekleyen, ülke politikalarının diğer toplumlara karşı ayrımcı, zararlı ve hatta insan haklarına aykırı olmasını bile göz ardı

edebilecek *kör* bir bağıllık şeklinde olabilir. Ya da bu yurtseverlik anlayışı gerektiğinde ülkesini eleştiren, sorgulayan ve bunu toplumsal aksaklıkların giderilmesi açısından gelişimin bir gereği olarak gören *yapıcı* bir bağıllık şeklinde de olabilir. Modern ve demokratik bir eğitim sisteminden öğretmesi beklenen yurtseverlik anlayışı şüphesiz ikincisidir. Kaynağını demokrasiden alan, ülkesine sevgi kadar “diğerleri”ne de saygıyı bir değer olarak benimseyen, ülkesinin eleştirilmesine tahammül gösterebilen bir yurtseverlik anlayışı, modern demokratik devletlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için son derece önemlidir.

1. 1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Bu araştırma, “tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin yurtseverlik algı ve tutumları ile yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemler nelerdir?” sorusuna cevap aramaktadır.

1. 2. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİ

Yukarıda tanımlanan problem çerçevesinde cevap aranan alt problemler ise şunlardır:

Sosyal bilgiler ve tarih öğretmenlerinin;

1. yurtseverlik tutumları nedir?
2. yurtseverlik eğitimine ilişkin tutumları nedir?
3. yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemler nelerdir?
4. yurtseverlik tutumları ile çeşitli değişkenler arasında nasıl bir ilişki vardır?
5. yurtseverlik eğitimi tutumları ile çeşitli değişkenler arasında nasıl bir ilişki vardır?
6. yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemler ile çeşitli değişkenler arasında nasıl bir ilişki vardır?

7. yurtseverlik tutumları ile yurtseverlik öğretiminde kullandıkları strateji ve yöntemler arasında nasıl bir ilişki vardır?

1. 3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim kurumlarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile ortaöğretim kurumlarında görev yapan tarih öğretmenlerinin yurtseverliğe ve onun eğitimine ilişkin tutumlarını belirlemek, yurtseverliği öğretirken kullandıkları strateji ve yöntemleri tespit etmek ve bunlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu bağlamda ayrıca, öğretmenlerin konuyla ilgili tutumlarının cinsiyet, branş, kıdem, eğitim durumu, mezun olunan okul ve bölüm gibi değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır.

1. 4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Öğrencilerin yurtsever bireyler olarak yetişmesi 19. yüzyıl sonlarından itibaren ülkemizde ve dünyada geliştirilen sosyal bilgiler ve tarih programlarının amaçları arasında açıkça görülmektedir. Ayrıca milli eğitimin genel amaçları ve ilkeleri incelendiğinde, yurtsever bireyler yetiştirmenin, eğitim sistemimizin öncelikli hedeflerinden biri olarak belirlendiği görülür. Özelde sosyal bilgiler ve tarih öğretmenlerinden, genelde ise tüm öğretmenlerden öğretilmeleri beklenen bir değer olan yurtseverliğin, öğretmenler tarafından nasıl algılandığı ve öğretildiği araştırmaya değer bir konudur.

Böyle bir çalışmayı önemli kılan başka bir husus da, yurtseverliğin gerek eğitimciler gerekse diğer sosyal bilimciler tarafından kuramsal ve uygulamalı çalışmalar açısından gereken ilgiyi görememesidir. Gerçekten de, yurtseverlik üzerine yapılan çalışmalar, özellikle ulusal ölçekte oldukça sınırlıdır. Dolayısıyla bu çalışma, hem sosyal bilimlerdeki kuramsal ve uygulamalı araştırmalar açısından bir boşluğun

giderilmesine katkı sağlayacağı hem de tarih ve sosyal bilgiler öğretimi açısından öğretmenlerden öğrencilerine kazandırmaları beklenen bir değeri nasıl algıladıklarını ve öğrettiklerini ortaya koyması bakımından önemlidir.

1. 5. SAYILTILAR

Bu çalışmanın temelini dayandırdığı sayıltılar şunlardır:

- 1- Örneklem evrenle aynı özelliklere sahip bireylerden oluşmuştur.
- 2- Araştırmaya katılan öğretmenler veri toplama araçlarını yanıtlarken gerçek görüş ve tutumlarını yansıtmışlardır.

1. 6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1- Araştırmanın bulguları Tokat ili merkez, ilçe ve köylerinde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan 200 sosyal bilgiler ve tarih öğretmeninden elde edilen verilerle,

2-Araştırmadaki bulgular, öğretmenlerin veri toplama araçlarına verdikleri cevaplarla,

3- Bu araştırma, kullanılan veri toplama araçlarının ölçtüğü maddelerle,

4- Araştırma kullanılan istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde yurtseverlik eğitiminin dünyadaki ve Türkiye'deki tarihsel gelişimi, sosyal bilgiler ve tarih programlarında ne şekilde yer aldığı kısaca özetlendikten sonra son dönem kuramsal tartışmalara ve bu tartışmalara dayanılarak gerçekleştirilen uygulamalı çalışmalara yer verilmiştir.

2.1 EĞİTİM PROGRAMLARINDA YURTSEVERLİK EĞİTİMİ

Yurtseverlik eğitiminin eğitim programlarında yer alması yüz yılı aşkın bir geçmişe sahiptir. Bu bölümde, yurtseverlik eğitiminin bazı ülkelerin eğitim programlarında yer almasıyla ilgili gelişmeler kısaca özetlendikten sonra 19. yüzyılın sonlarından başlayarak günümüze değin ülkemizdeki yurtseverlik anlayışına ilişkin kavramsal, siyasal ve eğitimsel yaklaşımlardan, yurtseverlik eğitiminin sosyal bilgiler ve tarih programlarında yer alması ile ilgili gelişmelerden söz edilecektir.

2.1.1. Dünyada Yurtseverlik Eğitimi

Yurtseverlik eğitimi bir kavram olarak modern çağa ait görünse bile içerik olarak tarihini antik çağa kadar dayandırmak mümkündür. Yurtseverlik eğitimi, doğdukları yere ve atalarının topraklarına sadakatin öğretilmesi anlamında Spartalılara kadar uzanır (Berns, 1997). Sparta'da, erkek çocuklarının neredeyse doğumlarıyla başlayan eğitim süreçlerinin önemli bir parçasını yurtseverlik eğitimi oluşturmuştur. Bu eğitim sayesinde şehirlerini kendilerinden daha çok seven, ülkesi için kendisini severek feda edebilecek yurttaş-askerler yetiştirmek amaçlanmıştır.

Bir kavram olarak ise yurtseverlik ve eğitimi Avrupa merkezlidir. Yurtsever kelimesine (patriot) ilk kez 1676'da İngiltere'de İngilizce bir sözlükte rastlanır. Bu kavram yaklaşık iki yüz yıl içerisinde siyasal bir boyut ve etki kazanmıştır (Putman, 1998).

Yurtseverlik Avrupa'da ata yurduna (fatherland) sevgi ve bağlılık olarak ifade edilirken; bu tanım Amerikan Devriminde değişime uğramak zorunda kalmıştır. Çünkü, Amerika'nın bağımsızlık mücadelesi, kolonilerin İngiltere'ye bağlılığı sebebiyle anavatana ihanet anlamını taşıyordu. Bu sebeple hem devrimin meşruiyetini sağlamak hem de yeni bir ulus meydana getirmek için belli değer ve prensiplere dayanan bir yurtseverlik anlayışı oluşturulmak istenmiştir.

Amerikan kolonileri İngiliz egemenliğine son verdiklerinde insanları bir arada tutabilmek için yurttaşların görev ve sorumluluklarından ziyade onların hak ve ayrıcalıklarına dayanan bir ulus inşa süreci başlatmışlardır (Punke, 1951). Bu süreç, eğitim ile yurtseverlik arasındaki ilişkiyi daha da arttırmıştır. Benjamin Franklin eğitimi halkına ve ülkesine hizmet etmekten gurur duyan insanlar yetiştirmek olarak tanımlarken eğitim ile yurtsever değerler arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir (Putman, 1998).

Amerika'nın kurucu babaları, ulus inşa sürecinde devrimin başarılarının ebedileştirilmesine önem vermişler ve bunu sağlamanın yolu olarak da okulları görmüşlerdir. Okullar, özellikle devrimin kilometre taşları olan olayların, anma törenlerine dönüştürülmesinde büyük rol üstlenmiştir.

Devrimin sona erdiği yıllarda ülke sevgisi, birlik ve özgürlük gibi yurtsever kavramların ders kitaplarında öne çıktığı görülmüştür. Bu dönemde ders kitabı yazarlarının çocuğun bağlılığını devlete ve ulusa yönlendirmeye çalıştıkları açıktır. Öyle ki, yurtseverlik duygusu sosyal değerlerin en önemlisi olarak belirlenmiş ve tanrı sevgisi ile rekabet eder hale gelmiştir.

19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başında gerçekleşen büyük göç dalgası Amerikan eğitim sisteminde yurtseverliğin yeniden ön plana çıkmasına sebep olmuştur.

Yüz yıl öncesinde olduğu gibi eğitimin başlıca amacı Amerika'ya yeni gelen göçmenlere kendi kültürlerini unutturup Amerikan kültürünü, bir başka deyişle beyaz orta sınıf Protestan kültürünü kazandırmak olmuştur (Putman, 1998).

Aynı dönemde Avrupa'da yurtseverlik eğitimi savaş şartlarına bağlı olarak şekillenmiştir. 20. yüzyıldaki büyük savaşlar yurtseverlik ve eğitim arasındaki ilişkiyi oldukça kuvvetlendirmiştir. Birinci Dünya Savaşı için bu durum savaş şartlarının olağanüstü koşulları içerisinde değerlendirilebilirken İkinci Dünya Savaşı için bu durumu sadece savaş şartlarıyla açıklamak yetersiz kalmaktadır. İkinci Dünya Savaşı öncesi ve sırasında milliyetçiliğin Avrupa'da yükselişe geçmesi, Almanya başta olmak üzere neredeyse bütün eğitimin yurtseverlik eğitimi haline gelmesine sebep olmuştur. Fakat, bu yurtseverlik eğitiminin demokratik sınırlar içerisinde olduğunu söylemek elbette mümkün değildir.

20. yüzyıldaki savaşlar, çatışmalar ve soğuk savaş, bunlara karşı gelişen savaş karşıtlığı ve liberal tartışmalar, eğitim ile yurtseverlik arasındaki ilişkiyi inişli çıkışlı bir hale getirmiştir. 11 Eylül sonrasındaki süreçte ise yurtseverliğin Amerika'da ve onun eğitim sisteminde yeniden ön plana çıktığı, konuyla ilgilenen birçok yazarın ortak görüşüdür (Rapoport, 2009; Nash, 2007; Westheimer, 2006a). Fakat, Amerika'nın bugünkü eğitim sisteminin okullara tanıdığı özerklik, yurtseverliğin her okulda farklı biçimde yer almasına sebep olmuştur (Merry, 2007). Bu durum Amerikan eğitim sisteminin, yurtseverlik eğitimi bağlamında genel bir değerlendirmesini yapmayı zorlaştırmaktadır.

Yurtseverlik eğitimi açısından dikkat çeken bir diğer ülke ise Rusya'dır. Bu ülkede toplumun yurtseverlik bilincini kaybetmesi veya yurtseverliğin dejenere bir milliyetçiliğe dönüşmesi ve evrenselliğin gerçek anlamını yitirmesi gibi endişeler,

2000’li yıllardan itibaren, yurtseverlik eğitimi bağlamında değerlendirebileceğimiz birçok proje ve programın geliştirilmesine sebep olmuştur. Bunlardan en dikkat çekici olanı “Rusya Federasyonu Yurttaşlarının Yurtsever Eğitim: 2001- 2005’tir (The Patriotic Education of Citizen of the Russia Federation in 2001-2005). Bu program kapsamında, geleceğin öğretmenlerini eğiterek bir çeşit yurtsever eğitim sistemi geliştirmek hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda bilimsel konferans ve etkinlikler düzenlenmiş, yurtsever eğitimin teorik ve metodolojik prensiplerini ortaya koyan yayınlar hazırlanmıştır (Zdereva, 2004). Bu programın ikincisi ise 2006 yılında hazırlanmış olup 2006-2010 arasındaki 5 yıllık süreci kapsamaktadır. Bütçeden 17.4 milyon dolar gibi önemli bir pay ayrılmış olan ikinci proje, birincisinden farklı olarak yaz kamplarını, yarışmaları ve oyunları içine alarak, daha çok sportif ve askeri amaçlara odaklanmıştır.

Çin gibi daha otoriter ülkelerde ise yurtseverlik eğitimi, yaşamın her alanını kuşatan bir yapıdadır. Örgün eğitim kapsamında, okul öncesinden başlayıp üniversite eğitimine kadar uzanan yurtseverlik eğitimi sadece okullarla sınırlı kalmayıp, ülkede yaşayan tüm yurttaşlara hitap etmek üzere tasarlanmıştır. Bu sebeple televizyon, sinema, müzik, tiyatro, plastik sanatlar ve edebiyat, birer öğretim materyali olarak kullanılabilir (Qiang & Fairbrother, 2006).

Yurtseverlik eğitimi Çin’de, ülkenin yönetim sisteminin etkisiyle ideolojik bir kaynaktan beslenmektedir. Hükümet, parti ve onun ideologları etrafında şekillenen bir yurtseverlik eğitimi yaklaşımı görülmektedir (Qiang & Fairbrother, 2006). Bu durumun sadece Çin’le sınırlı olmadığı, benzer siyasal yapıdaki otoriter yönetimler içerisinde de yurtseverlik eğitiminin benzer etkiler tarafından şekillendirildiği ve yaşamın her alanını kuşattığı bir gerçektir.

2. 1. 2. Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Yurtseverlik Eğitimi

Fransızca “patrie” kelimesinin karşılığı olan “vatan” kelimesi, on dokuzuncu yüzyılın başında icat olunmuştu (Mardin, 2008; 361). Bu icadın on dokuzuncu yüzyıla denk gelmesi, bir tesadüften ziyade Tanzimat reformcularının halkta vatanseverlik duygularını uyandırmak için “memleket”ten daha romantik, içinde daha fazla duygu barındıran bir kavrama ihtiyaç duyduklarının bir göstergesidir.

Mardin'e (2008) göre vatan kavramının yaygın bir şekilde kullanılması ve popüler hale getirilmesi Namık Kemal sayesinde olmuştur. Namık Kemal, vatanın sadece coğrafi bir birlik değil, aynı zamanda, içinde ecdadın hatıralarının, insanın kendi gençlik anılarının ve en eski deneyimlerinin tümünün bir yere sahip olduğu bağlayıcı bir mekân olduğundan söz etmektedir. Jön Türklerin önderlerinden Ahmet Rıza Bey bir yazısında “Vatan yalnız doğduğumuz mahal demek değildir. Ailemizin dini, lisanı, mal ve mülkü, âdet-i ahlakı, hukuk-u istiklali, hükümetimizin tamamiyet-i mülkiyesi, nizam ve saltanatı hep birleşirse vatan olur” (Mardin, 2007; 220) cümlelerine yer verir. Önce Namık Kemal'in, daha sonraki yıllarda ise Jön Türklerin yapmaya çalıştığı şey “vatan” kavramının içeriğine siyasal ve sosyal bir anlam yükleyerek onu, kuru bir toprak parçası olmaktan öteye taşımaktır.

Osmanlı eğitim siteminin en dikkat çekici isimlerinden biri olan son dönem Maarif Nazırlarından Satı Bey de Balkan Savaşları sonrasında gençlerde yurtseverlik duygusu uyandırmak amacıyla Darülfünun'da verdiği konferanslarda vatanın sadece bir toprak parçası olmadığını izah etmeye çalışır:

Vatanın bir maddiyeti ve bir maneviyeti, bir bedeni ve bir ruhu vardır; vatanın maddiyeti, bedeni: toprağı –dağları, ovaları nehirleri, gölleri, denizleri, havası suları, şehirleri, ormanlarıdır. Maneviyeti ruhu ise: üstünde yaşayan insanları birbirine rabt eden müşterek hisler, fikirler, hatıralar, emeller, endişeler, adetler, menfaatler, kanunlar, lisanlar, dinler, tarihlerdir (Satı Bey, 1913; 23).

“Vatan” kelimesinin kullanımında Üstel’in (2004) “kavram kargaşası” olarak nitelendirdiği durum hem *Malumat-ı Medeniye* kitaplarında hem de dönemin siyasal literatüründe göze çarpmaktadır. Osmanlı’da kelime en eski anlamında, insanın doğduğu yer anlamında kullanılıyordu. Böylece, imparatorluğun içinde her biri saygıya layık birkaç “vatan” bulunabiliyordu (Mardin, 2007; 155). II. Meşrutiyet yıllarında yayımlanan *Malumat-ı Medeniye* kitaplarında da görüldüğü gibi, "vatan" kavramı, en yakın fiziksel ve beşeri çevreden (köy, kasaba, şehir) en uzak çevreye (Osmanlı vatani ve kimi zaman da "en eski Türklerin vatani") kadar çok katmanlı bir anlam dünyasını ifade etmekteydi (Üstel, 2004; 98).

Malumat-ı Medeniye yazarı Ahmet Saki de “vatan” kavramı üzerinde benzer bir ayırım yapar: Hemşehrilikle ifade bulan "hususî vatan" ile vatandaşlıkla ifade bulan “Osmanlı vatani” (Üstel, 2004; 101). Vatan kavramı üzerindeki bu ayırım, Osmanlıyla sınırlı kalmayıp Cumhuriyet döneminde de devam etmiştir. 1934 yılında 3. sınıflar için yazılan “Yurt Bilgisi” kitabında yer alan ifadeler bunun açık bir göstergesidir:

Yurt; doğup büyüdüğümüz, rahat rahat yaşadığımız yerlere denir. Evimiz, tarlamız, bahçemiz, köyümüz yurt olduğu gibi, komşularımızın evleri, köyleri de yurttur. Sonra kasabalar, şehirler hepsi ayrı ayrı yurtlardır. Devletimizin idaresi altında bulunan bütün köylerin, kasabaların, şehirlerin hepsine birden “Büyük Türk Yurdu” deriz. (Mithat Sadullah, 1934, 7-8)

1990’lı yılların sonu 2000’li yılların başında vatandaşlık bilgisi kitaplarında bu ayırımın ortadan kalktığı, fakat bu kez de yazarların yurttaşlık ve politik yaklaşımlarına göre vatan tanımlamalarının farklılaştığı görülür. Bu dönemde vatan tanımlamaları arasında “bir milletin üzerinde yaşadığı toprak parçası” (MEB, 1998; Vural, 1999; Yamanlar, 2001; Yiğit, 2003; Kapulu, 2004) gibi ulus temelli tanımlamalar ile “bir kimsenin doğup büyüdüğü, vatandaşı olduğu ve duygusal olarak bağlı bulunduğu toprak

parçası” (Zapçı ve arkadaşları, 2005; 55) gibi yurttaşlık temelli vatan tanımlamalarına rastlanmaktadır.

Vatan kavramında olduğu gibi, yurtseverlik kavramına da Tanzimat’tan günümüze değin gerek eğitim gerekse siyaset literatüründe farklı anlamlar yüklenmiştir. Vatanın ne şekilde tanımlandığına, ülkede etkin olan siyasal anlayışa, özellikle savaş şartlarının belirlediği konjonktürel duruma göre bu anlamlar farklılaşmaktadır.

Yurtseverlik konusunda son derece hümanist bir anlayışa sahip olan Satı Bey, yurtseverliğin “zihni bir mülahaza, akli bir muhakeme neticesi olmayıp kalbi bir muhabbet, deruni bir insiyak neticesi” olduğu görüşündedir. Satı Bey’e göre gerçek yurtseverler vatanlarını bir mülahaza ve bir muhakemeye tabi olarak değil, deruni bir içgüdüye tabiyen severler; kalplerinde vatanlarına karşı – sebebini tamamen tayin edemedikleri- gayr-ı ihtiyari bir bağlılık hisseder, vatanlarını, sırf “vatanları” olduğu için severler (Satı Bey, 1913; 32-33). Satı Bey’in yurtseverlik anlayışının, temelinde duygu olan romantik bir yurtseverlik olduğu açıktır. Bunun yanında vatanın selametine ters düşecek bir milliyetçilik anlayışının ister Ermeni, ister Arap isterse Türk milliyetçiliği olsun vatana karşı işlenmiş büyük bir suç olacağını belirtirken, milliyetçilik ve yurtseverlik arasındaki ayrımın, çok uluslu bir toplum için ne kadar hayati olduğunu ortaya koymaktadır (Satı Bey, 1913; 28-29).

Malumat-ı medeniye yazarı Doktor Hazık’ın yurtseverlik anlayışı, Satı Bey kadar hümanist değildir. Rüştüye ve taşra idadilerine yönelik olarak hazırladığı 1912 tarihli Malumat-ı Medeniye ve Ahlâkiye'sinin "Vatan ve Vatanperverlik" ünitesinde, vatanseverliğin savaş konjonktüründen hareketle intikamcı bir boyut kazanması söz konusudur:

“Vatan, ecdadımızın kanlarıyla kazandıkları topraklardır. (...) Evet! Şimdi biz de pek mühim pek mukaddes bir vazifenin karşısında bulunuyoruz. (...) Biz de

vatanımızı düşmanlara değil evladlarımıza terk etmeliyiz ve vatanımıza yan bakan gözleri çıkarmalı, toprağımıza ayak basan düşmanların ayaklarını kırmalıyız. (...) Vatanperverlik en büyük bir hamiyet ve en âli bir fazilettir. Dünyada vatanını sevmeyenler, onun için lazım gelen hizmet ve fedakârlıkta bulunmayanlar hayvanlardan daha aşağıdırlar.” (Üstel, 2004; 107)

Daha sonraki yıllarda da yurtseverlik üzerindeki bu anlayış, bu kadar keskin çizgilerle olmasa bile devam etmiştir. Ahmet Cevat’ın (1912) yazdığı “Mektepte Malumat-ı Ahlakiye ve Medeniye Dersleri”nde vatan sevgisi, onu düşmanlara karşı koruma isteğiyle eş değer tutulmuştur. Askerlik görevini yerine getirmek ve bunda istekli olmak, vatan sevgisini göstermenin en iyi yolu olarak tanımlanmıştır (Ahmet Cevat, 1912; 181-185). M. Adil tarafından yazılan Malumat-ı Medeniye ve Vataniye kitabında ise “Osmanlılarda vatan muhabbeti memleketlerinin toprağına, taşına, havasına fedayı can etmekle izhar edilmiştir” (M. Adil, 1918; 103) ifadesiyle yurtseverlik, vatan uğruna hayatını feda etmekle eş değer tutulmuştur. Bu anlayış sadece Osmanlıyla ya da savaş şartlarıyla sınırlı kalmamış, Cumhuriyet yıllarında da devam etmiştir. Danışman (1939) tarafından yazılan Yurt Bilgisi kitabında “Türkler... Yurtlarını korumak için seve sevine ölürler. Türkler dünyada yurtseverlikle ün yapmışlardır. Türk tarihi baştanbaşa kahramanlıklar, yurtseverliklerle dolu şan ve zafer destanıdır.” şeklindeki ifadeler yer verir. Rona’nın (1940) 4. sınıflar için yazdığı Yurt Bilgisi Dersleri’nde yer alan ifadeler de aynı düşüncenin ürünüdür: “Yurdu korumak, Türk’ü yaşatmak için vakti gelince canımı vermeye severek koşacağım”.

1990 ve 2000’li yılların Vatandaşlık Bilgisi kitaplarında da aynı anlayışın izlerini görmekteyiz. Vatan, “insanın uğruna her türlü fedakârlığı, gerektiğinde ölmeyi göze aldığı kutsal bir yer” olarak tanımlanır (Yılmaz, 2002; 107–109). Aynı anlamdaki bir başka ifadeye göre de “vatan şartlı savunulmaz, gerekirse ölünür” (Vural, 1999; Yamanlar, 2001). Bütün bu ifadelerden, Osmanlı’nın Malumat-ı Medeniye kitaplarında

başlayıp Cumhuriyetin ilk yıllarındaki Yurt Bilgisi kitaplarında da gözlenebilen yurtseverlik üzerindeki bu görev temelli ve ulus inşacı etki, değişik dönemlerde yazılan kitaplarda baskın bir şekilde yer almıştır.

Vatan tanımlamalarında olduğu gibi yurtseverlikle ilgili de farklı bakış açılarını yansıtan ifadelere rastlanılmaktadır. Son yıllardaki tanım ve yaklaşımların daha yapıcı ve “öteki duyarlı” olduğunu söylemek mümkündür:

Yurt sevgisi, sadece ulusal değerlerle yüklü ve içe dönük bir duygu olarak algılanmamalıdır. Çünkü yurt sevgisinin evrensel boyutu, yeryüzündeki tüm insanlığı sevgiyle kucaklayan bir içeriği de vardır. Yurdunu seven bireylerden oluşan toplumlar, başkalarının yurt sevgisine de saygı duyar. Yurt sevgisi, toplumları sahip oldukları ortak mirası korumaları yönünde etkiler. Bu da dünya ulusları arasında barışın korunmasına, adaletin sağlanmasına, sevgi ve saygıya dayalı bir anlayışın yerleşmesine katkı yapar (Yiğit, 2003; 61).

Anlaşıldığı üzere militarist yönü ağır basan ifadelerin yanında, yurtseverliğin evrensel yönlerinin de olabileceğine işaret eden ifadeler de Vatandaşlık Bilgisi kitaplarında yer almaktadır. Bu durum, günümüze yaklaştıkça fikir ve eğitim hayatımızın daha demokratik ve çok sesli bir hal aldığına göstergesi olarak yorumlanabilir.

Yurtseverlik eğitimi günümüzün eğitim sistemi için her ne kadar yeni bir kavram gibi görünse de Tanzimat’tan sonra başlayan süreçte Osmanlı eğitim sistemi içerisinde önemli bir yere sahiptir. Savaş şartları, yurtseverlik eğitime duyulan ihtiyacı ortaya çıkarmış olsa da “terbiye-i vatan”, ortak değerler etrafında bir Osmanlı yurttaşı yetiştirme projesinin belki de en önemli parçasıdır.

Osmanlıcılığın, Osmanlı siyasetinde etkin olduğu yıllarda, farklı etnik ve dini unsurlar arasında, ortak paydaları çoğaltacak ve bir arada yaşama isteğini artıracak bir yurtseverlik anlayışının inşasına çalışılmıştır. Namık Kemal, bir bütünleşmenin gerçekleşmesi için Osmanlıyı oluşturan bütün insanların siyasi haklarının eşit olarak

teminat altına alınması gerektiğini ileri sürerek eğitim sisteminin herkese açık hale getirilmesini öngörüyordu. Kemal'e göre, aynı sıralarda yan yana oturma, böyle bir birliği geliştirmenin en iyi yolu idi (Mardin, 2008; 366).

Tanzimat eğitimine yakından bakıldığında vatanseverlik ekseninde ortak bir “vatan” fikri ve ona bağlı Osmanlı vatandaşı yetiştirme amacı hemen göze çarpmaktadır. 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, Tanzimatçıların Osmanlılık ideolojisini ve “Osmanlı vatandaşı” yaratma amaçlarını yansıtmaktadır (Alkan, 2003; 385). Bu kanun ile sıbyan ve rüştiyelerin dışındaki idadi, sultani ve yüksek öğretim veren okullar cemaat esasına göre değil, din ve mezhep açısından karma nitelikte düzenlenmişti. Böylece farklı unsurlar arasındaki bir arada yaşama kültürü arttırılarak siyasal ve toplumsal birlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Farklı siyasal ve toplumsal gerekçelerle de olsa Osmanlı eğitim sisteminde yurtseverlik eğitimi verilmeye çalışıldığı açıktır. Bugünkü eğitim sistemimizden farklı olarak bu eğitim dolaylı veya örtük bir biçimde değil, “terbiye-i vataniye” veya “yurt terbiyesi” şeklinde kavramsallaştırılarak verilmeye çalışılmıştır.

Satı Bey, yurtseverlik eğitiminin amacını “çocuklara ve halka vatanperverlik telkin etmek, onlara vatani sevdirmek, onları vatana hizmetten ve bu uğurda her türlü fedakârlığı seve seve yerine getirmekten zevk alır hale getirmek” şeklinde tanımlamıştır (Satı Bey, 1913; 32). Ona göre bu amaca ulaşmak için nasihatlerden çok semere beklememeli; çocukların kalbinde annelerine karşı nasıl yavaş yavaş ve içgüdüsel bir sevgi doğuyorsa, vatanlarına karşı da öylece bir sevgi uyandırılmaya çalışılmalıdır.

Satı Bey okullarda verilecek yurtseverlik eğitiminin ne şekilde olması gerektiğini genel hatlarıyla belirler. Ona göre yurtseverlik eğitimi bilişsel ve duyuşsal olmak üzere iki boyutlu olmalıdır. Birinci boyutta, öncelikle öğrencilerin vatanlarını

tanımaları hedeflenmelidir. Bu doğrultuda vatanını “bedenini, maddiyetini” öğrencilere tanıtabilecek coğrafya; “ruhunu maneviyetini” tanıtacak olan tarih bilimlerinden faydalanmak önem taşımaktadır (Satı Bey, 1913; 36). Yurtseverlik eğitiminin ikinci boyutunda ise sevdirmek hedeflenmelidir. Bunu sağlamakta kullanılması gereken araçlar ise şiirler, şarkılar, romanlar ve tiyatrolar; daha kısa bir tabirle: edebiyat ve musikedir (Satı Bey, 1913; 41). Satı Bey’in bilişsel alana olduğu kadar duyuşsal alana da hitap eden yurtseverlik anlayışının bir göstergesi olarak, yurtseverlik eğitiminde kullanılacak yöntemlerin duygulara hitap eden araçlar olduğu görülmektedir. Yurtseverlik eğitimiyle ilgili olarak Satı Bey’in ısrarla vurguladığı bir diğer araç milli marştır. Brüksel’de katıldığı bir sergide her biri kendi halinde olan Belçikalıların, milli marşlarının çalınmasıyla nasıl tek vücut haline geldiklerini ve heyecanlandıklarını şaşkınlık içerisinde anlatır. Yine Hollanda’da katıldığı “Beynelmilel Terbiye-i Ahlakiye Kongresi”nde orkestranın her ülkenin milli marşını çaldığını, her marşın, orada bulunan ve belki de birbirini hiç tanımayan aynı milletten insanları nasıl bir araya getirdiğini, onlara ortak bir heyecan verdiğini, her milli marşın bu toplantıya katılanların ulusal kimliğini ortaya çıkardığını, o dönemde henüz milli marşı olmayan bir ülkenin temsilcisi olarak anlatır. Bunları anlattıktan sonra milli bir marş kararlaştırarak öğrencileri onun nağmeleri ile büyütmenin gerekliliğine dikkat çeker (Satı Bey, 1913; 44-46).

Osmanlı eğitimcileri, yurtseverlik eğitiminde aileye önemli bir yer vermişlerdir. M. Adil’e göre yurtseverlik ilk gıdasını aile kucağında alır. Dolayısıyla yurtseverlik eğitime öncelikle ailede başlanmalıdır.

“Bilirsiniz ki küçük çocuklarda vatan fikri yoktur. Onlar için vatan aile kucağıdır. Çocuklar ocaklarını seve seve vatanlarını sevmeye alışır. Bu itibarla, aile muhabbeti, vatan muhabbetinin esasını teşkil eder... Bir memlekette aile efradı arasında ne kadar kuvvetli bir merbutiyet ve muhabbet

bulunursa, memlekette vatan muhabbeti de o kadar kavi olur.” (M. Adil, 1918; 106)

Yurtseverlik eğitiminde “anne” metaforunun sıklıkla kullanılması dönemin dikkat çekici bir özelliğidir. Bu dönemde vatan sevgisinin, anne sevgisi üzerinden verilmeye çalışılmasının bir öğretim yöntemi olarak benimsendiğini görmekteyiz:

“Vatan validemizdir. Binaenaleyh onu hakiki validemiz gibi sevmeliyiz. Nasıl validemizi, güzel, cazip, müşfik olduğu için değil, mücerred validemiz olduğu için seviyorsak, vatanımızı da mücerred vatanımız olduğu için sevmeliyiz.” (M. Adil, 1918; 105)

Satı Bey’in, yurtseverliğin öğretimi için tavsiye ettiği bu yöntemin, konuların öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine göre yakından uzağa ve bilinenden bilinmeyene sıralanması gerektiğini söyleyen *genişleyen çevre yaklaşımı* ile olan benzerliği dikkat çekicidir.

Aynı metaforun Cumhuriyet döneminde de farklı biçimlerde kullanıldığını görmekteyiz: “Sevgili yurdum!.. Seni kendimden değil, anamdan bile çok seviyorum!” (Rona, 1940; 3).

Görüldüğü üzere Osmanlı’dan günümüze yurtseverlik eğitimi hem bilişsel hem de duyuşsal boyutlarıyla öğretilmeye çalışılan eğitimsel bir hedef ve değer olarak eğitimin genel amaçlarında ve eğitim programlarında yer almıştır. Bir ülkenin sahip olduğu siyasal kültürü, kimlik anlayışını ve değerlerini, yeni kuşaklar aracılığıyla topluma aktarmasının yolu şüphesiz eğitimidir. Bu kimlik aktarımı çabasının bir yansıması olarak hemen her ülke, kendi varlığını sürdürebilmek adına, sahip olduğu siyasal ve toplumsal kültüre göre farklı biçim ve derecelerde yurtsever vatandaşlar yetiştirmeye çalışır. Bu çaba Türk milli eğitim sisteminin genel amaçlarında da açıkça görülmektedir. “Türk milletinin bütün fertlerini; Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı... vatanını, milletini seven ve

daima yüceltmeye çalışan... yurttaşlar olarak yetiştirmek” amacının, Türk eğitim sisteminin genel amaçlarının birinci sırasında yer alması yurtsever vatandaşlar yetiştirmeye verilen önemin bir göstergesidir.

2. 1. 3. Sosyal Bilgiler Programlarında Yurtseverlik

Yurtseverlik eğitiminde sosyal bilgiler derslerinin, yurtseverliğin bir değer olarak öğretilmesini öngören dersler olması sebebiyle eğitim programları içerisinde ayrıcalıklı bir yeri vardır. En genel tanımlamalardan birine göre sosyal bilgiler, yurttaşlık becerilerini geliştirmek amacıyla, sosyal ve beşeri bilimlerin birleştirilmiş şeklidir (NCSS, 2009). Bu tanıma göre bir eğitim sisteminin yurttaşlık erdemlerini yeni kuşaklar aracılığıyla topluma aktarabileceği ilk ve en önemli ders sosyal bilgilerdir.

1998 yılında düzenlenen sosyal bilgiler programının amaçları incelendiğinde, yurtsever vatandaşlar yetiştirme çabasının belirgin bir şekilde ön plana çıktığı görülmektedir. Hatta bu çabanın, yurtseverliğin de ötesine geçebilecek bir ulusal bağlılığı hedeflediğini söylemek mümkündür. Bu programda sosyal bilgiler dersinin amaçları arasında öğrencilerin bu dersin sonunda (a)“milletine vatanına... bağlı... iyi vatandaş olarak yetişmesini” (b)“Türk milletinin ülküsünü gerçekleştirmek için her fedakarlığı göze alabilecek bir karakter kazanmasını” (c)“Millet ve yurt işlerini her şeyin üstünde tutarak milleti ve yurdu için canla başla hizmet etmeyi alışkanlık ve ilke haline getirmesini” sağlamak yer alır. Ulusal yönünün ağır bastığı açıkça görülen bu program ayrıca “Türk milletinin... üstün özelliklerini davranış haline getiren” ve “Türk milletine, Türk bayrağına, Türk asker ve ordusuna sevgi saygı ve güven duygusunu kuvvetlendiren” (Öztürk & Dilek, 2005; 67-68) bireyler yetiştirmeyi amaçlayarak, içinde militarist eğilimin de olduğu bir yurtseverlik anlayışı ortaya koymuştur.

Etkili ve sorumlu Türk vatandaşı yetiştirmek amacıyla tasarlandığını, millî kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verdiğini açıkça belirten 2005 sosyal bilgiler programı ise, evrensel ve ulusal değerler arasında bir denge kurmaya çalışmıştır. Bu dengeyi kurarken yurtsever vatandaşlar yetiştirme çabasını bir kenara bırakmadığı gibi onu yurtseverliği öğretilmesi hedeflenen değerlerden biri olarak programın kazanımları arasına dahil etmiştir. 1998 yılında düzenlenen programa göre daha soyut ve sevgi temelli bir yurtseverlik anlayışının gözlendiği 2005 programında 7. sınıf sonunda öğrencinin; “Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişmesi” hedeflenmiştir (MEB, 2005a).

2. 1. 4. Tarih Programlarında Yurtseverlik

Tarih öğretimiyle ilgili iki temel yaklaşım vardır. Birincisi; tarihin vatandaşlık ve kimlik aktarımı amacıyla öğretilmesi, ikincisi ise öğrencilere bilimsel bakış açısı ve üst düzey düşünme beceri ve niteliklerinin kazandırılması esasına dayanan yaklaşımdır. Yurtseverliğin bir amaç olarak tarih programlarında yer alması birinci yaklaşımla ilgilidir. Bu yaklaşım çerçevesinde, 1965 yılında Avrupa Konseyi ve Danimarka Hükümetinin düzenlemiş olduğu tarih öğretimi konulu toplantıda görüş birliğine varılan konulardan biri şöyledir:

Tarih öğretimi aracılığıyla, öğrencilere kazandırılacak olan sosyal görevlerin başında, vatanseverlik gelmektedir. Tarih dersleri, öğrencilere milli değerlerini ve milli benliklerini kazandırmalıdır. Başka bir deyişle bu alan, geçmişini ve kültürünü bilen, vatan sevgisine sahip, uyumlu vatandaşların yetiştirilmesinde önemli bir rol üstlenmelidir. (Demircioğlu, 2007;14-17)

Ülkemizdeki tarih derslerinin programlarına baktığımızda, 1992 yılında 11. sınıflar için hazırlanan Osmanlı Tarihi ders programında “öğrencilerin milli duygularını daha bilinçli ve köklü kılmak;”, onlara “Türk milletine, dünya milletleri içinde layık

olduğu yeri sağlama yolunda durmadan çalışmaları, sürekli bir çaba göstermeleri ve bu uğurda her fedakârlığı göze alabilmeleri gerektiği bilincini vermek;” birer amaç olarak belirtilmiştir (MEB, 1992). 1998 yılında yeniden düzenlenen, 9. ve 10. sınıflar tarih dersi programında ise yurtseverlikle doğrudan ilişkilendirilebilecek bir amacın yer almaması dikkat çekicidir.

2005 yılındaki düzenleme ile yeni baştan düzenlenen 8. sınıflar için Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi programında, yurtsever bireyler yetiştirmenin amaç edinildiği açıkça görülmektedir. Bu ders sonunda öğrencilerin “Millî Mücadeleden hareketle, Türk milletinin özgürlük, bağımsızlık, vatanseverlik, millî birlik ve beraberlik anlayışı ile her türlü zorluğun üstesinden gelebileceğini kavrayan”, “Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişmesi” hedeflenmektedir (MEB, 2005b).

2007 yılında yeniden düzenlenen tarih dersi programında da yurtsever vatandaş yetiştirme çabası açıkça görülmektedir. “Millî kimliğin oluşumunu, bu kimliği oluşturan unsurları ve millî kimliğin korunması gerekliliğini kavratmak”, “geçmiş ve bugün arasında bağlantı kurarak millî birlik ve beraberliğin önemini kavratmak” tarih dersinin genel amaçları olarak belirtilmiştir (MEB, 2007).

2. 2. SON DÖNEM KURAMSAL TARTIŞMALAR

Bu bölümde, yurtseverliğin doğasına, hitap ettiği nesnesinin ne olduğuna, ve çeşitli boyutlarına ilişkin kuramsal tartışmalar ele alınacaktır. Bunun yanı sıra, yurtseverlik ve milliyetçilik arasındaki ilişkiyi ve yurtseverliğin iki boyutlu yapısını ortaya koymaya çalışan uygulamalı araştırmalar tanıtılacaktır.

2. 2. 1. Yurtseverlik Nedir?

Yurtseverlikle ilgili uluslararası literatürün son derece sınırlı oluşu, Türkçe literatürün ise yok denecek kadar az olması yurtseverlik üzerine yapılan kuramsal ve kavramsal çalışmaların dar bir çerçeveye sınırlı kalmasına neden olmuştur. Bu alanda yapılan sınırlı çalışmalar ise yurtseverliği tanımlama çabalarından öteye gidememiştir.

Yurtseverlik üzerine yapılan çözümlenmeler, onun hangi kategoride ele alındığına bağlı olarak farklılık göstermektedir. Onun bir duygu, ideoloji ya da ahlak anlayışı olup olmadığına bağlı olarak değişen bu tanımlamalar aynı zamanda nesnesinin ne olduğuna (ulus, vatan, siyasi yapı veya hepsi) göre de değişebilmektedir. Sosyal psikologların, felsefecilerin ve siyaset bilimcilerinin yaptıkları birbirinden farklı ve her biri yurtseverliğin farklı bir boyutuna dikkat çeken kavramsal analizleri de bu çerçevede değerlendirmek gerekir.

Sosyal psikologlar yurtseverliği bireyin toplumla ilişkisi bağlamında ele alırlar. Bu anlamda yapılan en genel tanımlamaya göre yurtseverlik, grup üyelerinin kendi gruplarına ve üzerinde yaşadıkları toprağa bağlılıkları şeklinde tanımlanır (Bar-Tal & Staub,1997; 2). Temel yönlerini sevgi ve bağlılık olarak ifade edebileceğimiz yurtseverliğin asıl ögesi bir gruba ait olma isteğidir (Staub, 1997; 213).

Nathanson'a (1997) göre yurtseverliği oluşturan dört unsur vardır. Bunlar:

- 1- Ülkesine karşı özel bir sevgi
- 2- Kendisini, ülkesi ile tanımlama duygusu
- 3- Ülkesinin esenliği ile ilgili olmak
- 4- Ülkesinin iyiliği için fedakârlıkta bulunmaktır.

Viroli (1997), yurtseverliğin, nesnesi siyasal yapı olan ideolojik bir tanımını yapmaya çalışmıştır. Ona göre yurtseverlik, bir halkın özgürlüğünü ayakta tutan politik

kurumlara ve yaşam tarzına duyulan sevgiyi, yani cumhuriyet sevgisini ifade etmektedir. Yurtsever açısından birincil değer cumhuriyet ve onun sağladığı özgür yaşam tarzı olmalıdır. Yurtseverliği modern bir fenomen olarak ele alan Viroli'nin yaklaşımının, bu değeri insanların topluluk halinde yaşamaya başladıkları eski çağlara kadar dayandıran sosyal psikologlardan farklı olduğu açıktır.

Yurtseverlik, kişinin ulusuna karşı beslediği yakınlık hissidir. Bu his geçmiş deneyimlerin, şimdiki algıların ve gelecekte beklenenlerin bir örgüsüdür (Ben, 2007). “Bu hissin kaynağı nedir?” sorusuna Viroli'ye göre yurtsever düşünürlerin vermekte oldukları yanıt bellidir: “Ülkemize karşı ahlaki yükümlülüğümüz vardır; çünkü ülkemize borcumuz vardır. Ülkemize hayatımızı, eğitimimizi, dilimizi ve en şanslı durumlarda da, özgürlüğümüzü borçluyuz. Eğer ahlaklı kişiler olacaksak, en azından kısmen, ortak iyiye hizmet ederek aldıklarımızın karşılığını vermeliyiz.” Fakat Viroli'nin, yurtsever düşünürlerin perspektifinden bakmaya çalışarak verdiği ve yurtseverliği, bir minnet duygusu olarak ele alan bu ifade yurtseverliği açıklamak için yetersizdir. Yurtseverliği karşılıklı bir çıkar ilişkisine dayandıran bu tanımlama her şeyden önce yurtseverliğin özündeki sevginin doğasına aykırıdır.

Viroli siyasal temele dayanan yurtseverlik anlayışını George Orwell'den destek alarak ifade etmeye çalışır (Viroli, 1997). Orwell'e göre yurtseverlik, kişinin dünyadaki en iyi olduğuna inandığı ama başka insanlara da zorla dayatmadığı belli bir yere ve belli bir yaşam tarzına kendisini vermesidir.

Yurtseverlik, liberal ve cemaatçi siyaset felsefecilerinin çatışma noktalarından birisi olmuştur. Bazı cemaatçi düşünürler yurtseverliği bir erdem, yükümlülük ya da gereklilik olarak nitelendirirken; bazı liberal düşünürler ise evrensel adalet ilkesinden hareketle yurtseverliğin ahlaki bir değer taşımadığı noktasında görüş bildirirler.

Örneğin, yurtseverlik ile milliyetçilik arasında çok fazla fark bulamadığını söyleyen Kateb (2000), kuramsal temellendirmesini açık bir şekilde savunamasa da yurtseverliğin evrensel etik ilkelerle çatışma potansiyeli ve etkisi olması nedeniyle ahlaki bir yanılğı ve kaynağının zihinsel bir karışıklık ifadesi olduğu gibi iddialı bir yargıda bulunur.

Kateb'a göre yurtseverlik kaçınılmaz bir hatadır. Çünkü insanlar, ister istemez ülkelerine karşı az veya çok bir sevgi duyarlar. Bu sevgileri ülkelerini ve onun politikalarını objektif değerlendirmelerini engeller. Yani yurtsever, bir ilkeyi ahlaki olduğu için değil, sadece "bizim" olduğu için doğru kabul edebilir. Dolayısıyla ahlaklı kişi ülkesine bağlılık ile ahlaki değerlere bağlılık arasında bir seçim yapmak zorundadır.

Liberal ahlak ile yurtsever ahlakının bir karşılaştırmasını yapan Macintyre (2006), devletin –liberal özellikler taşısa bile – ayakta kalması için yurtseverliği bir *gereklilik* olarak ele almaktadır. Çünkü yurtseverlik bağları çözüldüğü zaman, liberal ahlak, onun yerine onun kadar özlü bir şey koyamayacaktır. Devletin ayakta kalabilmesi için yeterli sayıda yurttaşının yurtseverlik duygularını ayakta tutması gerekir. Şöyle ki;

Çok aşırı durumlar hariç, her siyasal topluluk kendi güvenliğini sağlamak için silahlı kuvvetler bulundurmak zorundadır. Bu topluluk silahlı kuvvetlerin üyelerinden topluluğun güvenliği için kendi hayatlarını feda etmeye hazır olmaları ve bunu yaparken herhangi bir konudaki ulusal davanın haklı veya haksız olduğunu kendi topluluklarının veya başka toplulukların çıkarlarını tarafsız olarak görmelerini sağlayan nesnel ölçütler çerçevesinde bireysel olarak değerlendirmemelerini bekler. Bu demektir ki, iyi askerler liberal görüşlü olamazlar ve eylemleri büyük ölçüde vatanseverlik ahlakını sergilemek zorundadır. Bu yüzden, liberal ahlakın hüküm sürdüğü bir devletin siyasal olarak ayakta kalabilmesi yine de liberal ahlakı reddeden yeterli sayıda genç insanın bulunmasına bağlıdır (Macintyre, 2006; 372).

Macintyre'ın burada söylediği şey açıktır. İster bir erdem olarak, isterse bir hata ya da ahlaki bir kusur olarak tanımlansın, liberal özellikler taşısa bile her devlet, varlığını sürdürebilmek için yurtsever vatandaşlara ihtiyaç duyar.

Macintyre'a (2006) göre yurtseverlik genellikle ve tipik olarak kişinin ülkesini yalnızca kendi ülkesi olduğu için değil, o ülkenin kendine has özellikleri, değerleri ve başarıları olduğu için sevmesidir. Fakat, insan bir vatansever olarak vatanını severken, bunu neden yaptığını açıklamak için ülkesinin sahip olduğu değerleri ve kendisine yapmış oldukları katkıları dile getirirse de, bunlar ancak *kısmen* neden olarak gösterilebilir. Çünkü, asıl değer verilen şey *benim* ülkeme ait olduğu için değerlidir ve burada *benim* ülkem tarafından *bana* katılmış olan bir şeyler söz konusudur.

Primoratz (2002) yurtseverliğin ne ahlaki bir yükümlülük ne de gereksiz bir erdem olduğunu düşünmektedir. Ona göre yurtseverlik, sadece ahlaki olarak izin verilebilir (permissible). Fakat, yurtseverliğin her türü ve derecesini aynı şekilde değerlendirmek mümkün değildir. Diğer kimlik ve bağlılıklar gibi yurtseverlik de ancak ılımlı olduğu ölçüde ahlaki olarak kabul edilebilir.

Callan'ın (2006) ifadeleri de Primoratz ile aynı yöndedir. Callan'a göre yurtseverlik, bağınaz olmadığı sürece meşrudur ama bir zorunluluk değildir. Ülke sevgisi ancak makul olduğu sürece ahlaken masumdur.

Yurtseverliğin, birbirinden farklı tür ve dereceye sahip olmasının önemli nedenlerinden biri onun toplumsal değerlerle olan ilişkisidir. Bar-Tal & Staub'a (1997) göre yurtseverlik, kendini tarihsel deneyimlere ve ülkenin bugünkü yapısına bağlı olan toplumsal değerlerle tanımlamaktır.

Yurtseverliğin tanımı, grubun tanımına, kişisel hislere, grubun ilgilerinin ve amaçlarının kişiler tarafından nasıl algılandığına bağlıdır (Tamir, 1997; 35). Bu sebeple yurtseverlik subjektiftir. Toplumun ilgilerinin, değerlerinin ve amaçlarının nasıl algılandığı, kişilere göre değişir. Bu nedenle yurtseverlerin amaçları ile değerleri sabit değildir ve zamanla değişebilir (Bar-Tal & Staub, 1997; 8). Yurtseverliğin genel geçer

bir tanımını yapmak bu noktada zorlaşmaktadır. Milliyetçilik gibi bir bağlılık türü olarak tanımladığımız yurtseverliğin toplumsal değerlerle olan ilişkisi böyle bir tanımlamayı zorlaştırır.

Bir ülkeyi gerçekten seven yurttaş, öncelikle o ülkenin bağlı olduğu değerleri ve prensipleri anlar ve onlara kendi isteğiyle bağlanır. Yurtsever vatandaş, yine bu değer ve prensiplerin korunmasında ve bu ulusun ideallerinin tam anlamıyla gerçekleşmesine yardımcı olmada pay sahibi olmayı ister (Branson, 2002; 3).

Görüldüğü üzere, kuramsal çalışmalarda yurtseverliğin bir erdem, yükümlülük ya da gereklilik olup olmadığına dair uzun yıllardan beri süre gelen bir tartışma söz konusudur. Ancak, yurtseverlik anlayışlarının toplumdan topluma ve hatta aynı toplum içerisinde bile değişik özelliklere sahip olduğu bir gerçektir. Sonuçta Hitler'in eylemleri yurtseverlik adına olduğu gibi Gandhi'nin eylemleri de yurtseverlik anlayışının bir göstergesidir.

2. 2. 2. Yurtseverlik ve Milliyetçilik İlişkisi

Birçok yazar yurtseverlik ve milliyetçilik arasında farklılıklar ve benzerlikler görür (Kateb, 2000; Trigg, 2005; Moshe, 2004; Nathanson, 2002; Gamberg, 2002). Bu kavramlar birbirinden tam olarak ayırlamadıkları için yurtseverlik milliyetçilikten farklı bir bağlılık türü olarak değerlendirilememektedir. Özellikle bazı liberal düşünürler her iki kavram arasında bir fark göremez ve her iki ulusal bağlılık türüne de karşı çıkar. Oysaki yurtseverlik ve milliyetçiliğin farklı bağlılık türleri olduğunu temellendiren çalışmalar da mevcuttur.

Yurtseverlik ve milliyetçilik ayrımını daha iyi ortaya koyabilmek için Calhoun'un milliyetçilik tarifinden yola çıkmakta fayda vardır. Calhoun (2007)'a göre milliyetçiliğin üç boyutu vardır. Birincisi, bir söylem olarak milliyetçiliktir. Yani,

dünyanın her yerinde insanları, özlemlerini ulus ve ulusal kimlik bağlamında düşünmeye ve o çerçeveye içine yerleştirmeye götüren kültürel anlayışın ve söylemin üretimiyle belli ortam ve geleneklerdeki belli milliyetçi dil ve düşünce türlerinin üretimidir (Calhoun, 2007; 7-8). Yurtseverlik ve milliyetçilik arasındaki ilk ayrım da bu noktada başlamaktadır. Milliyetçilik, dünyanın neresinde ve hangi ülkesinde yaşadıklarına bakmaksızın, bir etnik grubun bütün üyelerine hitap eder. Buna karşın yurtseverlik, aynı ülkede yaşayan insanların çıkarlarını koruma çabasıdır. Yurtseverin bu çabası, etnik kökenlerine bakmaksızın aynı yerde oturan bütün gruba hitap eder (Violi, 1997; 14). Bu anlamıyla yurtseverliğin, aynı ülkede yaşayan yurttaşlar için ayrımcı değil, milliyetçiliğe göre daha kuşatıcı olduğunu söylemek mümkündür.

İkincisi, bir proje olarak milliyetçiliktir. Yani insanların ulus olarak algıladıkları toplulukların çıkarlarını, bir birleşim ya da tarihsel gelişme içinde, ya genellikle var olan bir devlete daha fazla katılarak ya da ulusal özerklik, bağımsızlık ve kendi kaderini tayin veya belirli toprak parçalarını birleştirme yoluyla ilerletmeye çalıştıkları, toplumsal hareketler ve devlet politikalarıdır (Calhoun, 2007; 8). Milliyetçilik, devletin sınırlarını ulusun sınırlarına kadar genişletmeye çalışırken kendisi dışındaki ulus ve devletlere saygı duymayan saldırgan bir hal alabilir. Yurtseverliğin ise böyle bir gayreti yoktur. Çünkü onun ilgisi ülke sınırlarını aşmayacaktır. Üstelik Bar-Tal, yurtseverliğin ulus-devletle sınırlandırılması gerekmediğini, ayrıca ulusun tümünü kapsamayan bir gruba bağlılığı da içerebileceğini söyleyerek yurtseverlik ve milliyetçilik arasındaki ayrımı daha genişletmiştir (Worchel & Countant, 1997; 192).

Üçüncüsü, bir değerlendirme biçimi olarak milliyetçiliktir. Yani bir ulusun üstünlüğünü savunan siyasi ve kültürel ideolojiler (Calhoun, 2007; 8). Milliyetçiliğin en belirgin özelliğinin ulusal üstünlük hissi olduğu, hemen hemen konuyla ilgilenen bütün

yazarların ortak ifadesidir (Worchel & Countant,1997, Bar-Tal & Staub,1997). Üstelik bu üstünlük hissi diğer uluslara hükmetmeyi, müdahale etmeyi de içerir. Oysaki çoğu yazar yurtseverliği sevgi, ilgi ve kişinin ulusuna bağlılığına dayanan eylem ve inançlar şeklinde tanımlayarak yurtseverliğe pozitif bir anlam yükler. Yurtsever eylemler, ulusal hedeflere sahip çıkmayı ve onları korumayı amaçlar. Üstelik yapılan araştırmalar, yurtsever inanışların kişinin ülkesine karşı gerçek sevgisi üzerine kurulu olduğunu ortaya koymaktadır (Worchel & Countant,1997; 192).

2. 2. 3. Yurtseverliğin Nesnesi

Yazarlar, yurtseverliğin nesnesi konusunda farklı görüşlere sahiptirler. Johnson ve Bar-Tal, organize olmuş bir sosyal sisteme sahip ve bir kara parçası üzerinde yaşayan her etnik grubun yurtseverlik duygusu geliştirebileceği görüşündedir (Bar-Tal & Staub,1997; 9). Bu anlamıyla yurtseverlik modern bir olgu değildir. Muhtemelen bireylerin gruplar halinde (kabile, klan) organize oldukları, belli bir yere (bölge, ülke) yerleştikleri, toprak ve toplumlarına karşı bir bağlılık geliştirdikleri tarih öncesi zamanlara kadar uzanır. Grup üyelerinin kendi gruplarına ve üzerinde yaşadıkları ülkeye karşı bağlılıkları olarak tanımlanan yurtseverlik, belli bir coğrafi alanda yaşayan her etnik grup içerisinde bulunabilir (Bar-Tal, 1997; 246). Kelman (1997) ise bu grubu milletle sınırlandırır. Fakat, böyle bir milletin bir devlete sahip olması ya da devlet şeklinde teşekkül etmesi gerekli değildir. Böylece Kelman, bir yandan her etnik grup üyesinin, kendi grubuna duyduğu bağlılığın, yurtseverlik olarak nitelendirilemeyeceğini belirterek yurtseverliğe bir ölçüt getirmektedir. Diğer yandan ise, onun hitap ettiği topluluğun, bir devlet ya da başka herhangi bir siyasi yapıya ihtiyacı olmadığını söyleyerek yurtseverliğin siyasal ve ideolojik tanımlamalarına karşı çıkmaktadır.

Ben-Amos (1997) ve Kashti (1997) gibi yazarlar ise ulus-devletin yurtseverliğin gelişimi için gerekli bir kavram olduğunu ileri sürer. Bu yoruma göre, yurtseverliğin hitap ettiği grubun, bir siyasal yapıya ihtiyacı vardır. Primoratz'ın (2002) tanımlamasına göre de yurtseverlerin bağlı olduğu *yurt*, sadece coğrafi değil aynı zamanda politik bir varlıktır. Yurtseverlik, çoğunlukla kişinin ülkesinin siyasal yaşamındaki anayasal ortaklığa katılmayı da içerir. Bu açıdan bakıldığında yurtseverlik, aktif yurttaşlığı destekleyen siyasal bir anlam kazanmaktadır.

2. 2. 4. Yurtseverliğin Boyutları

Yurtseverliğe ülkeden ülkeye hatta aynı ülke içerisinde bile birbirinden oldukça farklı anlamlar yüklenebilmektedir. Yukarıda da belirtildiği gibi, onun toplumsal değerlerle ilişkisi ve nesnesinin ne olduğu bu farklılaşmayı artırmaktadır. Bu durumda yurtseverliği farklı kategorilere ayırarak değerlendirmek gerekir. Yurtseverlikle ilgili ayrımlarda adlandırmalar her ne kadar değişse de bu farklı isimler altındaki kuramsal içerik çoğunlukla aynı kalmaktadır. Dolayısıyla yapılan ayrımlar küçük farklılıklarla birbirini tekrarlamaktadır.

Primoratz (2002), yurtseverlik ayrımının kaynağını “neden yurtseverin ülkesine karşı özel ilgisi vardır?” sorusunun cevabında arar. Bir yurtsever ülkesini belli, değer yüklü özelliklere, onu sadakate değer kılan belirli kazanımlara sahip olduğu için sevebildiği gibi sadece *o benim ülkem* dediği için de sevebilir. İlki bize *değer temelli yurtseverliği* verirken ikincisi yurtseverliğin *egosantrik* türüne işaret eder. Birincisi daha savunulabilir görünmektedir. Kişi, neden ülkesini sever, neden onun refahıyla, insanlığın kalaniyla olduğundan daha çok ilgilidir diye sorulduğunda değer temelli yurtseverlik taraftarı şu cevabı verir: Ülkesi tarafından sergilenen değerler, onun

kendine özgü erdem ve kazanımlarıdır. Bu tip bir yurtsever diğer bir ülkenin refahıyla daha az ilgili olmak zorundadır.

Egoantrik yurtseverlikte ise kişi ülkesini, belirli değer ölçütlerini yerine getirdiği için değil sadece *kendi ülkesi* olduğu için sever. Onun yurtseverliği bazı genel değerlerden kaynaklanmaz. Ülkesine yakın, kayıtsız şartsız ve istikrarlı bir yolla bağlıdır.

Primoratz'a göre ideal yurtseverlik, bu iki niteliğin birlikteliği ile mümkündür. Ne ülkenin erdem ve kazanımları ne de *kendi ülkesi* olması yurt sevgisi uyandırmak için tek başına yeterli değildir. Her ikisinin de birlikteliği gereklidir. Dolayısıyla yurtseverlik genel ve özel olmak üzere iki unsuru içerir: Birincisi bir ülkenin erdem ve kazanımlarını, ikincisi ise bu ülkenin, benim ülkem olmasının biyolojik yönünü ifade eder.

Nathanson (1997), yurtseverliği “aşırı yurtseverlik” ve “ılımlı yurtseverlik” olmak üzere ikiye ayırır. Nathanson yurtseverliğin sakıncalı bir şekli olarak nitelendirdiği aşırı yurtseverliğe ait özellikleri sıralayarak bunların ılımlı yurtseverliğe dönüştürülmesi için hangi özelliklerle yer değiştirmesi gerektiğini sistematik bir şekilde ayrıntılarıyla tanımlar. Bu özellikler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2. 1 Aşırı ve İlimli Yurtseverlik

Aşırı Yurtseverlik	İlimli Yurtseverlik
1- Ülkesinin daha üstün olduğu inancı	1- Ülkesine karşı özel bir sevgi
2- Diğer ülkeler üzerinde egemenlik kurma isteği	2- Ülkesinin başarılı ve gelişmiş bir ülke olmasını istemek
3- Ülkesine karşı ayrımcı bir ilgi	3- Ülkesine karşı özel fakat ayrımcı olmayan bir ilgi

4- Ülkesinin amaçlarının peşinden giderken hiçbir ölçüye tabi olmamak	4- Ulusal hedefleri ahlaki çerçevede takip etmeyi desteklemek
5- Ülkesinin askeri politikalarını kendiliğinden desteklemek	5- Ülkesinin politikalarını, koşullara bağlı olarak desteklemek

Benzer bir yaklaşımdan hareketle Westheimer (2006b), yurtsever tutum ve eylemleri iki kategori altında toplamıştır: otoriter ve demokratik yurtseverlik. Bu ayrımın temel özelliklerini ise aşağıdaki tabloda verildiği şekliyle belirlemeye çalışmıştır.

Tablo 2. 2 Otoriter ve Demokratik Yurtseverlik

İdeoloji	Otoriter Yurtseverlik	Demokratik Yurtseverlik
	<ul style="list-style-type: none"> • Ülkesinin, aslında diğerlerinden daha üstün olduğuna inanmak. • Öncelikle toprağa, doğuştan gelen haklara, yasal yurttaşlığa ve hükümetin amaçlarına sadakat. • Sorgusuz bağlılık. • Liderleri refleks olarak takip etmek, onları kayıtsız şartsız desteklemek. • Ulus içindeki kusurları ve sosyal çatışmaları görmemek. 	<ul style="list-style-type: none"> • Her milletin fikirleri takdire ve saygıya değerdir. • Öncelikle demokrasinin altında yatan prensiplere sadakat. • Sorğu dolu, eleştirel, bilinçli • Toplumdaki insanları, belirli ilkeler temelinde gözetmek (özgürlük, adalet v.b.) • Özellikle ulus içerisindeki aksaklıkları açıkça kınamak.

	• Farklılıkları tehlike ve istikrarsızlık olarak görmek.	• Farklılıklara saygı, hatta onları desteklemek.
Slogan	• Haklı ya da haksız, benim ülkem • Ya sev ya terk et.	• Farklılıklar yurtsever unsurlardır. • Sessiz kalmama hakkına sahiptir.

Bir bağlılık türü olarak yurtseverlik sevgi, sadakat, bir yere ait olma isteği gibi duygularla tanımlanabilir. Fakat, insanların bu duygularını göstermelerinin yolu birbirinden farklıdır. Örneğin; insanlar, bağlılık ve ait olma isteklerini, gruplarının her eylemini olumlu değerlendirip ve eleştirmeden destekleyerek gösterebilirler. Diğer taraftan, gruplarına olan bağlılıklarını, toplumun temel değerlerine ya da temel insani değerlere ihanet olarak gördükleri veya uzun vadede toplumun ilgilerine aykırı buldukları eylem ve politikalara karşı durarak da gösterebilirler. Staub tarafından yapılan ayırım ve tanımlamada birinci durum “kör yurtseverlik”, ikinci durum ise “yapıcı yurtseverlik” olarak adlandırılmaktadır (Staub, 1997; 214). Bu araştırmanın uygulama boyutunda kullandığımız yurtseverlik ayırımı, bu iki kavrama dayandığından, kör ve yapıcı yurtseverliğin daha ayrıntılı açıklanması gerekir.

2. 2. 5. Kör ve Yapıcı Yurtseverlik

Kör yurtseverlik (blind patriotism), bir bağlılık türü olarak, ülkesinin politika ve eylemlerini sorgulamadan kabul etme ve sorgusuz bir sadakate karakterize edilmiştir (Schatz & Staub, 1997; 229). Bu sadakat ve bağlılık ulusal politikalar diğer milletlere karşı ayrımcı ve zararlı ya da insan haklarına aykırı olduğunda bile geçerlidir (Bar-Tal & Staub, 1997; 14). Kör yurtseverliğin böylesine bir bağlılık duyduğu nesnesi toplumdan topluma ve zamandan zamana farklılaşabilmektedir. Bu nesne vatan, millet,

devlet, görüş, ideoloji ya da bir kavram olabilir (Staub, 1997; 215). Fakat değişmeyen tek şey bu nesneye ya da ona hizmet etmek anlamına gelen eylemlere “koşulsuz sadakattir”.

Kör yurtseverlikte, ülkeyi ya da ülke politikalarını eleştirmemenin yanında, başkalarının da böyle bir duruma kalkışmalarına tahammül gösterememek ve hatta bu durumu ihanet olarak kabul etmek söz konusudur. Bu yönüyle siyasal anlamda oldukça muhafazakâr olması ve statükonun koruyucusu olması beklenen kör yurtseverlik değişime tam anlamıyla karşıdır.

Yapıcı yurtseverlik (constructive patriotism) ise insanların, toplumun temel değerlerine ve temel insani değerlere bir ihanet ya da toplumun ilgilerinin aksine bir durum gördüklerinde, toplumun politika ve eylemlerine karşı çıkmasını gerektirir (Bartal & Staub, 1997; 14). Bir ulusal bağlılık türü olarak yapıcı yurtseverlik, mümkün olduğunca esnek ve etkili bağlılık ile sorgulama, eleştirme ve değiştirmeye çalışma kapasitesi ve isteğini birleştirir (Schatz & Staub, 1997; 229). Yapıcı yurtseverliğin topluma, onun eylem ve politikalarına getirdiği eleştiri ve sorgulama, kör yurtseverlikle karşılaştırıldığında onun, etkinliği daha az bir bağlılık türü olduğu anlamına gelmez. Yapıcı yurtseverliğin getirdiği eleştiri, olumlu değişim çabasının ifadesidir. Yapıcı yurtsever, topluma değer verdiği ve ona bağlılık duyduğu için onu eleştirileriyle olumlu bir yönde geliştirmeye çalışır.

Bireylerin kendi gruplarına karşı eleştirel bilinç ve eleştirel sadakat kapasitesini birlikte geliştirmeleri demokratik devletler için ideal bir durumdur. Eleştirel bilinç, olaylar üzerinde toplumun veya otoritenin bakış açısını benimsemekten ziyade bilgiyi özgürce değerlendirmeyi ifade eder (Staub, 1997; 221-222). Bu yönüyle yapıcı yurtseverlik statükonun korunmasına karşı çıkar.

Yurtseverlik üzerine yazılan metinlerde, yurtseverliğin getirdiği sadakat duygusunun, demokratik devletin arzu ettiği eleştirel, aktif ve katılımcı yurttaşlığın önünde engel oluşturabileceği kaygısı görülmektedir. Fakat yukarıda genel hatları ile tanımlamaya çalıştığımız yapıcı yurtseverliğin getirdiği eleştirel bilinç ve değişim çabası, bu endişeleri ortadan kaldıracak niteliktedir. Demokratik değerlerle zenginleştirilmiş böyle bir yurtseverlik anlayışı aktif ve katılımcı yurttaşlığın önünde bir engel değil, tam tersine onun destekleyicisi olacaktır.

2. 3. KURAMDAN UYGULAMAYA

Yurtseverlikle ilgili kuramsal çerçeveyi yukarıdaki şekliyle özetlemek mümkündür. Uygulamalı çalışmaları ise iki grupta toplanabilir. Birincisi; yurtseverlik ve milliyetçilik ayrımına dayanan araştırmalardır. Bu çalışmalarda yurtsever ve milliyetçi bağlılık türleri farklı değişkenler açısından değerlendirilmeye çalışarak, her ikisinin farklı bağlılık türleri olup olmadığı ortaya konmaya çalışılmıştır. İkincisi ise yurtseverliği iki farklı boyutuyla ele alan ve bu boyutları tanımlamaya çalışan çalışmalardır. Bu çalışmalarda yurtseverliğin boyutlarını eleştirel olmayan gözü kapalı bir yurtseverlik anlayışı ile eleştirel bir yurtseverlik anlayışı oluşturmaktadır.

2. 3. 1. Yurtseverlik ve Milliyetçilik Ayrımına Dayanan Çalışmalar

Bu başlık altında yer alan çalışmalar, yurtseverliğe milliyetçilikten ayrı ve bağımsız bir statü kazandırması bakımından önemlidir. Yurtseverlik ve milliyetçilik ayrımını ortaya koymayı amaçlayan uygulamalı çalışmalar genellikle Kosterman ve Feshbach'ın (1989) kuramsal ve uygulamalı çalışmasına dayanmaktadır. Bu çalışmada yazarlar ulusal bağlılığın, yurtseverlik ve milliyetçilik ayrımına dayanan iki boyutlu yapısını ve bunların nükleer politika bağlamında ilişkisini araştırmışlardır. Bu araştırmanın yurtseverlik ve milliyetçilik ayrımına ilişkin ilk çalışmalardan biri olması

bakımından önemi büyüktür. Daha sonraki yıllarda ve farklı ülkelerde, yurtseverliğin ve milliyetçiliğin çok boyutlu doğasına ilişkin olarak yapılan çalışmalarda Kosterman ve Fashbach tarafından geliştirilen 120 maddelik Yurtseverlik/Milliyetçilik ölçeğinden (Patriotism/Nationalism Questionare) yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular yurtsever/milliyetçi tutumların iki veya daha fazla boyutlu içeriğini ve bunların nükleer politika hakkındaki görüşleriyle farklı şekilde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Kosterman ve Feshbach'ın (1989) çalışmalarında milliyetçilik ülkesinin daha üstün, baskın ve egemen olması gerektiği anlayışı olarak tanımlanırken; yurtseverlik ülkeye bağlılık hissi olarak tanımlanmıştır. Araştırma sonunda milliyetçi ve yurtsever görüşlerin birçok konuda farklı tutumlara sahip olduğu görülmüştür. Bu durum milliyetçilik ve yurtseverlik kavramlarının iki boyutlu yapısını belirginleştirmesi bakımından önemlidir. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde milliyetçilik ile nükleer politikaya destek arasında oldukça güçlü bir ilişki bulunmuştur. Fakat aynı ilişki yurtseverlik açısından bulunmamıştır. Ayrıca katılımcıların politik eğilimleri ile yurtseverlik/milliyetçilik algıları arasında da bir ilişki bulunmuştur. Amerika'da yapılan bu araştırmaya göre Cumhuriyetçiler milliyetçilik eğilimi gösterirken, Demokratlar yurtseverliğe eğilim göstermektedir.

Kosterman ve Feshbach'ın kuramsal ve deneysel ayrımını Almanya ölçeğinde sınavan bir çalışma Blank ve Schmidt (2003) tarafından yürütülmüştür. Bu araştırma yurtseverlik ve milliyetçilik kavramları ile azınlıklara karşı tutum arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Araştırmanın cevabını aradığı sorular şunlardır: (a) Kişinin ülkesini desteklemesinin özel birer şekli olarak yurtseverlik ve milliyetçilik, kavramsal açıdan ve pratikte ulusal kimlikten ayrılabilir mi? (b) Yurtseverlik ve milliyetçilik Almanya'da ne

kadar yaygındır? (c) Milliyetçilik ile azınlıklara ve yabancılara karşı tutum arasında olumsuz bir ilişki var mıdır? (d) Yurtseverlik ile azınlıklara ve yabancılara karşı tutum arasında olumlu bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın temelini oluşturan kuramsal ayırım ve veri toplama aracı, Kosterman ve Feshbach'ın milliyetçilik ve yurtseverlik ayırımını ortaya koymak amacıyla geliştirdikleri ölçeğe dayanmaktadır. Kişinin kendisini ülkesi ile tanımlamasının, “diğer”lerini küçük görmesine bağlı olup olmadığı sorusunu araştırmak için öncelikle ulusa karşı farklı tutumlar olarak yurtseverlik ve milliyetçilik ayırımı yapılmıştır. Bu ayırımda milliyetçilik ulusun idealleştirilmesi, daha üstün olduğu hissi, ulusal ve siyasal otoriteleri eleştirmeden kabul etme, kendi ulusunu ırk ve kültürel ortaklık ölçütleriyle tanımlama eğilimi, toplumu homojen olarak görme eğilimi olarak kabul edilmiştir. Buna karşın yurtseverlik ise ulusal bağlılığın eleştirel tutuma dayanması, otoriter kültür unsurlarını reddetme ve demokratik prensipleri destekleme, ulusal otoritelerin eleştirilmeden kabulünü reddetme, ulusa karşı beslenen olumsuz duyguları kabul edebilme olarak alınmıştır. Yazarların ifadelerine göre yurtseverlik ve milliyetçilik; ulus, devlet ve rejim kavramlarını, toplumun sosyal amaçlarını farklı biçimde tanımlar, farklı davranışları desteklerler. Bununla birlikte her iki kavram da kendi ulusunu olumlu değerlendirmeyi temsil eder.

Araştırma sonunda elde edilen bulgular yurtseverlik ve milliyetçiliğin kavramsal ayırımını belirgin bir şekilde ortaya koymuştur. Bulgulara göre milliyetçilik ile azınlık ve yabancılara karşı tutum arasında olumsuz bir ilişki bulunurken, yurtseverlik ile yabancılara karşı tutum arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca araştırma sonuçları yurtseverliğin Almanya'da milliyetçiliğe göre daha güçlü olduğunu ortaya koymuştur.

Elde edilen bulgular göz önünde bulundurulduğunda yurtseverlik toplumdaki çoğulcu yapıları desteklerken devlet ile rejime karşı eleştirel bir mesafede durma tavrını göstermektedir. Milliyetçilik ise toplumun homojenliğini, gözü kapalı sadakati desteklemekte ve ulusa aşırı değer vermeyi idealleştirmektedir. Yurtseverlik, farklı gruplara ve azınlıklara karşı hoşgörüyü desteklerken, milliyetçilik ise bu unsurlara karşı hoşgörüsüz bir tutum içerisindedir.

Meier-Pesti ve Kirchler (2003), yurtseverlik ve milliyetçilik arasındaki aynı ayrımı Avusturya ölçeğinde, Avrupalı kimliğini temsil etmesi bakımından ortak para birimi olan Euro'ya karşı tutum açısından incelemiştir. Araştırmada, Euro'yu desteklemenin, Avrupalı kimliğini olumlu değerlendirmeye bağlı olduğunu ve bu kimliğin, ulusal bağlılığın farklı şekilleri olan yurtseverlik ve milliyetçilik tarafından etkilenebileceği öngörülmüştür. Kişinin ülkesine duygusal ya da araçsal bağlılığı, ülkesinin geleceği hakkındaki iyimser beklentileri, yurtseverlik ve milliyetçilik üzerinde belirleyici etkenler olarak kabul edilmiştir.

Çalışmada yurtseverlik, kişinin ülkesine bağlılığı olarak tanımlanırken milliyetçilik, kendi milletini olumlu değerlendirirken diğer milletleri aşağı gören bir ayırım süreci olarak ifade edilmiştir. Yurtseverlik ve milliyetçilik bireyleri ulusa farklı bağlarla bağlarlar. Bu bağlar Meier-Pesti ve Kirchler tarafından *araçsal* ve *duygusal* bağlar olarak ifade edilmiştir. Araçsal bağlılık rasyonel nedenlere dayanır. Eğer faydaları ortaksa insanlar kendilerini ulusa bağlı hissederler. Yurttaşlık, birey olarak tek başına elde edilemeyecek amaçlara ulaşmak için bir araç olarak görülür. Duygusal bağlılık ise kişisel değerler ile ulusal değerler örtüştüğünde kurulur. Duygusal bağlılık hislere hitap eder ve gelenekleri kültürel başarıları ve kendini ulusal sembollere

adamayı yansıtır. Bu iki bağlılık türünde ideal olan her ikisinin bir denge içinde olmasıdır.

Meier-Pesti ve Kirchler'nin yaptıkları araştırma sonucunda elde ettikleri bulgulara göre Avusturya'da yurtseverliğin yüksek oranda desteklendiği ve insanların ülkelerine duygusal bağla bağlandıkları görülmüştür. Milliyetçilik ve araçsal bağlılık ise orta düzeyde desteklenmiştir. Gelecekle ilgili iyimser beklentiler de yine orta düzeydedir. Yaş ile yurtseverlik, milliyetçilik, araçsal ve duygusal bağlılık arasında olumlu korelasyon bulunurken genel iyimserlik ile olumsuz bir ilişki bulunmuştur. Bu, insanların yaşlandıkça uluslarına daha fazla bağlandıklarını, fakat aynı zamanda daha kötümser oldukları anlamına gelmektedir.

Araştırma verilerine göre yurtseverlik, Avrupalı kimliğine karşı tutumu olumlu etkilerken milliyetçilik ise bu durumu olumsuz etkilemektedir. Yani milliyetçilik kendini ulus-üstü bir varlıkla tanımlamaya karşı çıkarken yurtseverlik, Avrupalı kimliğini kolaylaştırmaktadır.

Araştırmada öngörüldüğü gibi milliyetçilik sadece duygusal bağla beslenirken öngörüldüğünden farklı olarak yurtseverlik sadece araçsal bağlılıkla değil aynı zamanda duygusal bağlılıkla da beslenmektedir. Ayrıca genel iyimserlik ile milliyetçilik arasında olumsuz bir ilişki bulunmuştur. Gelecek gelişmeler hakkında kötümser olan insanlar ülkeleri ile diğer uluslar arasında ayırım yapmaktadırlar.

2. 3. 2. Yurtseverliğin Çok Boyutlu Yapısına Dayanan Araştırmalar

Yurtseverliğin boyutlarına ilişkin önemli uygulamalı çalışma Schartz, Staub ve Lavine (1999) tarafından yürütülmüştür. Bu çalışma, *kör (blind)* ve *yapıcı (constructivist)* yurtseverlik arasındaki kavramsal ayırımı ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın, yurtseverliğin iki boyutlu doğasına ilişkin

kavramsallaştırması Staub'un teorik ayrımına dayanmaktadır. Bu ayrımında kör yurtseverlik ülkesini her durumda olumlu değerlendirme, güçlü bir sadakat ve eleştiriye tahammül edememe gibi özellikler tarafından karakterize edilmiş bir bağlılık olarak tanımlanır. Yapıcı yurtseverlik ise olumlu değişimler yaratmak için sorgulamayı ve eleştiriye destekleyen bir bağlılık türü olarak karşımıza çıkar. Her iki yönelim de kendini ülkesiyle tanımlama ve ülkesine etkin bir bağlılık hissi temelinde "yurtsever"dir. Temel ayrım noktasında kör yurtseverlik, doğası gereği ulusal eleştiriye ve muhalefeti sadakatsizlik olarak görürken yapıcı yurtseverlik ulusun temel düzenini bozacağına inandığı ulusal eylemleri eleştirebilir, hatta onlara etkin bir muhalefet gösterebilir.

Yukarıdaki kavramsal temelde Schartz, Staub ve Lavine (a) kör ve yapıcı yurtseverliğin iki boyutlu kavramsallaştırmasını araştırmayı, (b) kör ve yapıcı yurtseverliğin güvenilir ve geçerli ölçümlerini geliştirmeyi, (c) kör ve yapıcı yurtseverliğin siyasal katılım, yabancı ülkelere karşı tutum, sembolik davranışlara önem verilmesi, bilgi edinme gibi bilişsel ve davranışsal kriterlerle ilgisini belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırma sonunda elde edilen bulgular kör ve yapıcı yurtseverliğin iki ayrı yapıyı temsil ettiğini ortaya koymuştur. Kör ve yapıcı yurtseverliğin ikisinin birden ulusal bağlılıkla olumlu korelasyon içerisinde olması, her ikisinin de bir ulusal bağlılık türü olduğunu göstermektedir.

Schartz, Staub ve Lavine'in elde ettikleri veriler kör yurtseverlerin siyasal anlamda muhafazakâr olduklarını göstermiştir. Ayrıca kör yurtseverlik ile milliyetçilik, ulusal hassasiyet ve kültürel yozlaşmaya karşı tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı ilişkiyi yapıcı yurtseverlik için ise söylemek mümkün

değildir. Yapıcı yurtseverlik ile olumlu korelasyon gösteren özellikler ise siyasal etki, siyasal bilgi edinme, siyasal faaliyette bulunma olmuştur.

Staub'un temel ayırımından yararlanan bir başka çalışma Huddy ve Khatib (2007) tarafından yürütülmüştür. Bu çalışma dört boyutlu bir yurtseverlik anlayışı ortaya koymaktadır: sembolik yurtseverlik, ulusal gurur, kör yurtseverlik, yapıcı yurtseverlik.

Sembolik yurtseverlik Amerikalı olmayla gurur duymak ile bayrak ve marşlarla gurur duymayı bir araya getirir. *Ulusal gurur*, gururu referans aldığı için sembolik yurtseverlikle oldukça yakındır. Bu kavram, Avrupa'da ideolojik bir altyapıya sahip olmasına karşın Amerika'da bir boyut olarak şimdiye kadar istatistikî bir anlam taşımamaktadır. Schatz, Staub ve arkadaşları *yapıcı* ve *kör yurtseverlik* arasında ayırım yaparak yurtseverlik ölçülerindeki ideolojik asimetri ile ilgilenmişlerdir. Bu ayırım yurtseverliğin muhafazakâr yönünün, daha çok liberaller tarafından onaylanan diğer yönünden ayırmak için yapılmıştır. Kör ya da araştırmacıların deyimiyle eleştirel olmayan (uncritical) yurtseverlik, ulusu eleştirme ve ulus eleştirisini kabullenme isteksizliği olarak tanımlanır ve "haklı ya da haksız, benim ülkem" gibi ifadelerle gösterilir. Eleştirmeyen yurtseverlik ya otorite figürlerine boyun eğme eğilimi ya da onları kayıtsız şartsız desteklemek şeklinde otoriteryanizme bağlıdır. Otoriteryanlar genellikle muhafazakârdır (muhafazakârların tamamı otoriteryan olmasa bile), siyasal muhafazakârlar arasında genellikle eleştirmeyen yurtseverliğin daha yüksek seviyeleri sergilenir. Eleştirel olmayan yurtseverlik, hem ideolojik olarak bölücü olması hem de milliyetçilik ve etnosantrizm ile eş değer olması, milliyetçilik ve yurtseverlik arasındaki ayrımı bulanıklaştırması sebebiyle Huddy ve Khatib'e göre iyi bir yurtseverlik ölçüsü değildir.

Yapıcı yurtseverlik “ülkesine, eleştirel sadakatle şekillenmiş bağlılık” ve “olumlu bir değişim isteği”nden gelen “sorgu ve eleştiri” olarak tanımlanır. Yapıcı yurtseverler “ülkemi önemseydiğim ve gelişmesini istediğim için bazı ABD politikalarına karşı çıkarım” ve “Amerika sevgimi olumlu değişim çabalarını destekleyerek gösteririm” ifadeleri ile aynı fikirdedirler. Liberaller tarafından daha güçlü bir onay kazanacağı beklentisine karşın yapıcı yurtseverlik deneysel olarak siyasal ideolojiden bağımsız bütünleştirici bir yurtseverliktir.

Staub’un kuramsal ayrımını, İngiltere ölçeğinde sınavan bir başka çalışma Rothi, Lyons ve Chrysochoou (2005) tarafından yürütülmüştür. Bu çalışma ulusal bağlılığı iki farklı fakat birbiriyle ilişkili kavramı kullanarak incelemeye çalışmıştır. Bu kavramlar *kimlik içeriği (identity content)* ve *ilişkisel yönelimdir (relational orientation)*. Kimlik içeriği iki boyuttan oluşmaktadır: *geleneksel-kültürel içerik ve yurttaş içeriği*. Ulusal kimlik içeriği Smith’in tanımlamasını yaptığı *yurttaş-bölgesel (civic-territorial)* ve *etnik-ırksal (ethnic-genealogical)* ulus modelleri ile Kelman ve arkadaşlarının kuramsal ayrımını yaptığı *duygusal (sentimental)* ve *araçsal (instrumental)* bağlılığa dayanmaktadır.

Araştırmaya göre ilişkisel yönelimin de iki boyutu vardır: *kör* ve *yapıcı* yönelimler (yurtseverlik). Bir ilişkisel yönelim türü olarak bağlılığın bu kuramsal ayrımı ise Staub’un kör ve yapıcı yurtseverlik ayrımına dayanmaktadır. Araştırmada kimlik içeriği ile ilişkisel yönelimin bu çok boyutlu yapıları ve bunlar arasındaki ilişki, İngiltere örneğinde sınavmaya çalışılmıştır.

Araştırmacıların tanımlamalarına göre:

Geleneksel-kültürel içerik; psikolojik üyeliğin sınırlarını ortak soy ve miras temelinde belirlemekte, ulusal sembollere ve geleneksel kültüre bağlılığı içermektedir.

Yurttaş kimlik içeriği; psikolojik üyeliğin sınırlarını ortak politika temelinde belirlemekte ve ulusun yurttaş eylemlerine bağlılığı içermektedir.

Kör yönelim; ulusun eylemlerini kuvvetle desteklemekte, eleştiriye karşı hoşgörüsüz ve ülkeyi kayıtsız şartsız olumlu değerlendirmekte.

Yapıcı yönelim; eleştirel bağlılığı ve güncel uygulamaların eleştirisini, olumlu bir değişim yaratma isteğiyle desteklemekte.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular geleneksel-kültürel kimlik ile yurttaş kimliğinin, ulusal kimliğin iki farklı ve birbirinden ayrı boyutunu oluşturduğunu ortaya koymuştur. Ulusal bağlılık anlamında elde edilen bulgular ise önceki araştırmaları destekleyerek kör ve yapıcı yurtseverliğin, ulusal bağlılığın iki farklı boyutunu temsil ettiğini göstermiştir. Öngörüldüğü şekilde geleneksel-kültürel kimlik ile kör yurtseverlik arasında olumlu ilişki bulunmuştur. Yapıcı yurtseverlik ile yurttaş kimliği arasında olumlu ilişki bulunmakla kalınmamış, geleneksel-kültürel kimlik ile de olumsuz ilişki bulunmuştur.

Yurtseverliğin farklı türleri ile yurtseverlik eğitimi¹ arasında ilişki arayan tek çalışma ise Wang ve arkadaşları (2006) tarafından Singapur'da yapılmıştır. 1015 öğretmen adayı üzerinde uygulanan çalışmada farklı yurtseverlik türleri (kör, sembolik ve yapıcı yurtseverlik) arasındaki ilişki ve bu yurtseverlik türlerinin öğretmen adaylarının yurttaşlık, yurtseverlik eğitiminin önemi ve hükümet propagandası olarak aktarılmasına karşı algılarını nasıl etkilediği araştırılmıştır.

Araştırmada yapılan istatistikî çalışmalar kör, sembolik ve yapıcı yurtseverliğin, farklı birer yurtseverlik türü olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonunda katılımcılar yapıcı ve kör yurtseverlik boyutlarına, diğer boyutlara nazaran daha yüksek

¹ Kavram, yazarlar tarafından "Ulusal Eğitim" (National Education) olarak tanımlanmış olsa da içerik olarak bu çalışmada kullandığımız *yurtseverlik eğitimi* kavramıyla örtüştüğünden, bir kavram kargaşasına yol açmamak için *ulusal eğitim* yerine *yurtseverlik eğitimi* kavramı kullanılmıştır.

katılım göstermişlerdir. Yapılan korelasyon çalışmasında kör ile sembolik yurtseverlik arasında güçlü bir pozitif ilişki, yurtseverlik eğitimi ile orta dereceli pozitif bir ilişki bulunmuştur. Yurtseverlik eğitimini hükümet propagandası olarak görmek ile kör yurtseverlik arasında ise negatif bir ilişkiye rastlanmıştır. Yapıcı yurtseverlik ile yurtseverlik eğitimi arasında yine güçlü bir pozitif ilişki görülürken, yurtseverlik eğitimini hükümet propagandası olarak görmek arasında negatif bir ilişki görülmüştür.

Yazarlar yaptıkları çalışmanın sonunda “az” ya da “çok” yurtsever gibi terimlerin bir yurtseverlik ölçüsü olmadığını, yurtseverliğin çok boyutlu yapısının buna engel olduğunu belirtmektedirler. Araştırmada ayrıca, yurtseverliğin bu çok boyutlu yapısını daha iyi açıklayacak çalışmalara ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir.

Buraya kadar ifade ettiğimiz kuramsal tartışmalar yurtseverliğin üzerinde yaşanan ülkeye karşı sevgi ve bağlılık olduğu noktasında birleşmektedir. Buna karşın yurtseverliğin nesnesiyle, milliyetçilikle, toplumsal ve siyasal değerlerle ilişkisi açısından incelendiğinde onun iki boyutlu bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Kuramsal olarak ortaya konan bu durum, yapılan uygulamalı çalışmalarla da desteklenmiştir. Yapılan bu uygulamalı çalışmalarda kör ve yapıcı yurtseverlik olarak belirlenen bu iki boyutun siyasal katılım, kimlik, yabancılara karşı tavır gibi birçok kavrama karşı farklı tutumlar geliştirdiği, istatistiksel olarak ortaya konmuştur. Diğer uygulamalı çalışmalar ise yurtseverlik ve milliyetçiliğin farklı kavram, olay ve gelişmelere karşı farklı tutumlar geliştirdiğini istatistiksel olarak ortaya koyarak, her ikisinin de ayrı bağlılık türleri olduğunu ortaya koymuştur.

Bu çalışmada, yurtseverliğin kuram ve uygulamada ortaya çıkan bu iki boyutlu yapısını Türkiye ölçeğinde, yurtseverlik eğitimiyle, yurtseverlik eğitiminde kullanılan strateji ve yöntemle ilişkisi bağlamında ele alınmıştır.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin nasıl analiz edildiği ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3. 1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler ve tarih öğretmenlerinin yurtseverlik tutumları, yurtseverlik eğitimi tutumları ve yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemlerin ne olduğunu araştırarak çeşitli değişkenlerle ilişkilerini incelemek olduğundan betimsel yöntemlerden alan taraması (survey) tipi araştırma modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005;77).

3. 2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ

Araştırmanın evreni, Milli Eğitim Bakanlığı istatistik bilgilerine göre Tokat ili merkez ve ilçelerindeki ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 220'si sosyal bilgiler ve 170'i tarih olmak üzere toplam 390 öğretmenden oluşmaktadır.

3. 3. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın örnekleme evrenden kolayda örnekleme yöntemi ile seçilen 200 öğretmenden oluşmaktadır. Sosyal bilgiler ve tarih branşlarındaki bu öğretmenlere araştırmacı tarafından elden veya İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığıyla 280 anket formu dağıtılmıştır. Dağıtılan anketlerden 204 tanesi toplanmıştır. Bunlardan da 200 anket formu geçerli kabul edilerek analize tabi tutulmuştur.

3. 4. ÖLÇME ARAÇLARI

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket formu dört bölümden oluşmaktadır. Bunlar (a) Kişisel bilgi formu, (b)Yurtseverlik Tutum Ölçeği, (c) Yurtseverlik Eğitimi Ölçeği, (d) Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem Anketi'dir.

3. 4. 1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemeyi amaçlayan kişisel bilgi formunda katılımcıların cinsiyetine, eğitim durumuna, mezun olduğu okula, mezun olduğu bölüme, branşına ve mesleki kıdemine ilişkin altı soru maddesi yer almaktadır.

3. 4. 2. Yurtseverlik Tutum Ölçeği

Schatz, R. T., Staub, E., & Lavine, H. (1999)'nin, kör ve yapıcı yurtseverlik arasındaki ayrımı ve diğer sosyal olgularla ilişkisini ortaya koymak amacıyla geliştirdikleri ölçeğin, Türkçeye uyarlama çalışmasıdır. Orijinal ölçek Schatz, Staub ve Lavine (1999) tarafından Schatz'ın (1994) ön çalışması dikkate alınarak hazırlanmıştır. Hazırlanan bu ölçek Massachusetts Üniversitesinde 164'ü kız, 127'si erkek toplam 291 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçekte, yapıcı ve kör yurtseverlik boyutlarını ölçen toplam 19 soru yer almıştır. Ölçekte yer alan 12 kör yurtseverlik sorusu, ABD'yi sorgusuz olumlu değerlendirmeyi, onun eylemlerini sonuna kadar desteklemeyi ve eleştiriye karşı hoşgörüsüzlüğü ifade etmektedir. 7 yapıcı yurtseverlik sorusu ise temelinde ülkeye karşı etkin bir bağlılık ve olumlu değişim yaratma isteği olan bir eleştirel bakışı desteklemeyi ifade eder. Ölçek altılı likert tipinde geliştirilmiştir. Katılımcılar algılarını “kesinlikle katılmıyorum” (-3) ve “kesinlikle katılıyorum” (3) seçenekleri arasında göstermişlerdir. “Kararsızım” seçeneği ölçekte yer almamıştır.

Yapılan iç güvenilirlik analizinde kör yurtseverlik boyutunda yer alan 12 maddenin Cronbach Alfa katsayısı .88, yapıcı yurtseverlik boyutunda yer alan altı sorunun Cronbach Alfa katsayısı ise .67 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla ise açıklayıcı faktör analizi yapılmış ve Varimax Döndürme Metodu kullanılmıştır. Güvenilirlik çalışmasında faktör

sayısı iki ile sınırlandırılmıştır. Faktör analizinde kör yurtseverlik maddeleri birinci faktör altında, yapıcı yurtseverlik maddeleri ise ikinci faktör altında toplanmıştır. Bu durum araştırmanın kuramsal boyutunu desteklemektedir. Kör yurtseverlik boyutunda yer alan maddelerin faktör yükleri $-.46$ ile $.79$ arasında, yapıcı yurtseverlik boyutunda yer alan maddelerin faktör yükleri ise $.44$ ile $.74$ arasında değişmektedir. Faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak $.4$ kabul edilmiştir. Kör ve yapıcı yurtseverlik maddeleri arasındaki faktör yükü farkı en az $.20$ olarak belirlenmiştir. Buna uygun olarak yapıcı yurtseverlik maddelerinden biri ölçekten çıkarılmıştır (madde 13).

Kör ve yapıcı yurtseverlik olmak üzere iki boyuttan oluşan ölçeğin uyarlama çalışmasından önce ilgili literatür göz önünde bulundurularak yapıcı yurtseverlik boyutuna bir soru eklenmiş ve Türkçe çevirisi gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe çevirisinin geçerliliği için uzman görüşü formu aracılığıyla Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulunda ve Eğitim Fakültesinde görevli 10 öğretim elemanının görüşüne başvurulmuştur. Bu uzman görüşü doğrultusunda ölçeğin maddelerinde bazı değişiklikler yapılmıştır. Ölçek maddelerinin anlaşılabilirliği için yüksek lisans yapmış ve yapmakta olan bir gruba ölçek uygulanmış ve son şekli verilmiştir.

Yurtseverlik Tutum Ölçeği kör yurtseverlik boyutunda 12, yapıcı yurtseverlik boyutunda 8 olmak üzere toplam 20 maddeden oluşmaktadır. 5'li likert tipinde geliştirilen ölçeğe verilen cevaplar “Hiç Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım, Katılıyorum” ve “Kuvvetle Katılıyorum” şeklindedir.

3. 4. 3. Yurtseverlik Eğitimi Ölçeği

Yurtseverlik Eğitimi Ölçeği araştırmacı tarafından ilgili literatürün taranması ve Putman (1998) ile Johnson (2002)'un çalışmalarından yararlanılması yoluyla hazırlanmıştır. Bu ölçeğin hazırlanması sırasında Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim

Fakültesinde görevli 8 öğretim üyesinin uzman görüşüne başvurulmuş ve hazırlanan ölçeğin anlaşılabilirliği yüksek lisans yapmış ve yapmakta olan bir grup üzerinde sınanarak ölçeğe son şekli verilmiştir.

Tek boyutlu olarak hazırlanan ölçek, öğretmenlerin yurtseverlik eğitimine ilişkin genel tutumunu ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçekte, araştırmaya katılan öğretmenlere yurtseverlik eğitimine verdikleri öneme branşlarıyla ilişkilendirebilmelerine ve yurtseverlik eğitimine karşı bakış açılarına ilişkin 10 soru maddesi yer almaktadır. 5’li likert tipinde geliştirilen ölçeğe verilen cevaplar “Hiç Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Kuvvetle Katılıyorum” şeklindedir.

3. 4. 4. Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem Anketi

Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem Anketi araştırmacı tarafından ilgili literatürün taranması ve Putman (1998) ile Johnson (2002)’un çalışmalarından yararlanılması yoluyla hazırlanmıştır. Tarih ve sosyal bilgiler öğretimine ilişkin strateji ve yöntemlerden, yurtseverlik eğitiminde kullanılabilecek olanların ne sıklıkla kullanıldığının sorulduğu bu anketin hazırlanması sırasında Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görevli 8 öğretim üyesinin uzman görüşüne başvurulmuş ve hazırlanan ölçeğin anlaşılabilirliği yüksek lisans yapmış ve yapmakta olan bir grup üzerinde sınanarak ölçeğe son şekli verilmiştir.

Bu şekilde hazırlanan anket, 15 maddeden oluşmaktadır. Sorulara verilen cevaplar 5’li likert tipinde derecelendirilmiş olup cevap seçenekleri “hiç”, “nadiren”, “bazen”, “sık sık” ve “her zaman” şeklindedir.

3. 5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Bu araştırma kapsamında iki farklı çalışma yapılmıştır. Birincisi ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirliğini sınamak amacıyla öğretmen adayları üzerinde

yapılan uygulama, ikincisi ise araştırmanın alt problemlerine cevap bulmak amacıyla sosyal bilgiler ve tarih öğretmenleri üzerinde yapılan uygulamadır. Her iki araştırmadan elde edilen veriler SPSS 15.0 paket programına aktarılmıştır.

Veri toplama araçlarının geçerlilik ve güvenilirliği aşamasında Yurtseverlik Tutum Ölçeği ve Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinin yapı geçerliliği için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinin amacı birbiriyle ilişkili olduğu düşünölen çok sayıdaki değişken arasındaki ilişkilerin anlaşılmasını ve yorumlanmasını kolaylaştırmak için daha az sayıdaki temel boyuta indirgemek veya özetlemektir (Altunışık ve arkadaşları, 2007; 172).

Faktör analizi, ölçüm aracının ve ölçüm verilerinin faktöriyel yapısını ortaya çıkararak araştırmacıya güvenilirlik ve geçerliliğin hangi boyutlarda araştırılması gerektiğine ilişkin bir yol haritası sunar (şencan, 2005; 355). Bu doğrultuda faktör analizi ile oluşturulan boyutların Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alfa değeri ölçeklerde maddelerin birbiri ile tutarlı olup olmadığını belirler (şencan, 2005).

Faktör analizi ve iç tutarlılık hesaplamalarından sonra madde analizine geçilmiştir. Madde analizi testin tamamının ve testteki her bir maddenin kalitesini tanımlayan bir dizi hesaplama yöntemi ve sürecine verilen isimdir. Alt boyutlara sahip olan ölçeklerde madde analizi boyutların toplam puanıyla, bu boyuta ait maddeler arasında yapılması gerektiğinden (şencan, 2005; 110,113) bu araştırmada da madde analizleri faktör analizi ile oluşturulan boyutlar doğrultusunda yapılmıştır.

Madde analizi aşamasında Pearson momentler çarpımı katsayısı kullanılarak Yurtseverlik Tutum Ölçeği ve Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğini oluşturan maddelerin boyut toplam puanlarıyla ilişkisine yönelik madde-toplam ve madde-kalan analizi

yapılmıştır. Ayrıca, boyutların toplam puanına göre oluşturulan alt ve üst %27'lik gruplar arasında *t*- testi yapılarak madde ayırtedicilik analizi gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin olarak Yurtseverlik Tutum Ölçeği, Yurtseverlik Ölçeği, Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem Anketinin ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Veri toplama aracındaki maddelerinin bağımsız değişkenlere göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla parametrik olma özelliği taşıyan verilerde *t*- testi, tek yönlü varyans analizi (Anova) kullanılmıştır. Parametrik olmayan verilerde ise *t*- testi yerine Mann-Whitney U testi, Anova yerine ise Kruskal-Wallis H testleri kullanılmıştır.

Öğretmenlerin yurtseverlik tutumları, yurtseverlik eğitimi tutumları ile yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemler arasındaki ilişkiyi açıklamak amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi, aralık veya rasyo seviyesinde ölçülmüş *iki değişken* arasındaki ilişkinin veya bağımlılığın şiddetini belirlemeye yönelik bir analiz tekniğidir (Altunışık ve arkadaşları, 2007; 199). Yurtseverlik Tutum Ölçeğinin alt boyutları ile Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinin korelasyonu için Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı, ölçeklerin anket maddeleriyle korelasyonu için Spearman sıralama korelasyon katsayısı analizi kullanılmıştır.

Likert tipi ölçeklere parametrik testlerin uygulanabilmesi için eşit aralıklı ölçek olarak varsayılmaları gerekmektedir. Fakat likert ölçeklerinin eşit aralıklı ölçek kabul edilip edilemeyeceği tartışma konusudur. Likert ölçeklerini eşit aralıklı ölçek olarak kabul edilebileceğini söyleyen bilim adamları bunun için bazı ön koşulların gerekliliğine dikkat çeker. Bazı bilim adamlarına göre bu ön koşul verilerin normal dağılım göstermesidir. Sosyal bilim alanında çalışan diğer bazı bilim adamlarının

önemli bir bölümü sadece belirli sayıda maddeye ait derecelerin toplamını (veya ortalamasını) eşit aralıklı ölçek niteliğinde kabul etmektedir (Şencan, 2005; 251). Bu araştırmanın istatistikî bölümünde, verilerin parametrik olup olmadığının belirlenmesinde temel alınan kuramsal yaklaşım bu ikinci görüşe dayanmaktadır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, verilerin işlenmesi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular, tablolar halinde gösterilerek açıklanmıştır. Elde edilen bulgular, geçerlilik ve güvenilirliğe ilişkin bulgular ve alt problemlere ilişkin bulgular olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

4. 1. ÖRNEKLEMİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretmenleri belli başlı demografik özelliklere göre betimlemek amacıyla, cinsiyet, eğitim durumu, mezun oldukları üniversite, mezun oldukları bölüm, branş ve mesleki kıdem gibi bağımsız değişkenlere göre örneklem incelenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 4. 1’de gösterilmektedir.

Tablo 4. 1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Erkek	144	72
Kadın	56	28
Toplam	200	100

Tabloya göre; cinsiyet dağılımı 144 erkek (% 72) ve 56 kadın (% 28) şeklindedir. Cinsiyet dağılımı bakımından karşılaştırıldığında erkek öğretmenlerin sayısının kadın öğretmenlere göre oldukça fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı Tablo 4. 2’de gösterilmektedir.

Tablo 4. 2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Mesleki Kıdem	<i>f</i>	%
1–5 yıl	22	11
6–10 yıl	84	42
11–15 yıl	41	21
16–20 yıl	29	15
21 yıl ve üzeri	23	11
Toplam	200	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleri incelendiğinde; öğretmenlerden 22 kişi 1–5 yıl aralığında; 84 kişi 6–10 yıl aralığında; 41 kişi 11–15 yıl aralığında; 29 kişi 16–20 yıl aralığında; 23 kişi 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Mevcut öğretmenlerin çalışma yıllarına bakıldığında 6–10 yıl aralığında (%42) yığılma olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımı Tablo 4. 3’de gösterilmektedir.

Tablo 4. 3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

Eğitim durumları	<i>f</i>	%
Lisans	177	88.5
Yüksek Lisans	22	11
Doktora	1	0.5
Toplam	200	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumları dikkate alındığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%88.5) bir lisans programından mezun oldukları, 22’sinin (%11) yüksek lisans, 1’inin ise doktora (%0.5) eğitimi aldığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre dağılımı Tablo 4. 4'de gösterilmektedir.

Tablo 4. 4 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımları

Mezun Olunan Fakülteler	<i>f</i>	%
Eğitim Fakültesi	124	62
Eğitim Enstitüsü	7	3.5
Fen/Edebiyat Fakültesi	64	32
Dil Tarih Coğrafya Fakültesi	3	1.5
İlahiyat Fakültesi	2	1
Toplam	200	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 124'ü (%62) eğitim fakültesi mezunudur. Eğitim fakültesi mezunlarını 64 öğretmen (%32) ile Edebiyat veya Fen-Edebiyat fakültesi mezunları takip etmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı Tablo 4. 5'te gösterilmektedir.

Tablo 4. 5 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları

Branşlar	<i>f</i>	%
Tarih	108	54
Sosyal Bilgiler	92	46
Toplam	200	100

Tablo 4. 5'i incelediğimizde araştırmaya 108 Tarih Öğretmeni (% 54) ve 92 Sosyal Bilgiler Öğretmeninin (% 15) katıldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlara göre dengeli bir dağılım gösterdiklerini söylemek mümkündür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre dağılımı Tablo 4. 6'da gösterilmektedir.

Tablo 4. 6 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüme Göre Dağılımları

Bölüm	<i>f</i>	%
Sosyal Bilgiler öğretmenliği	30	15
Tarih	70	35
Tarih Öğretmenliği	74	37
Coğrafya	9	5
Coğrafya Öğretmenliği	10	5
Diğer	6	3
Toplam	200	100

Tablo 4. 6'yı incelediğimizde araştırmaya katılan öğretmenlerin 74'ünün tarih öğretmenliği (%37), 70'inin tarih (%35), 30'unun sosyal bilgiler (%15), 10'unun coğrafya öğretmenliği (%5), 9'unun coğrafya (%5) ve 6'sının (%3) farklı bölümlerden mezun olduğunu görmekteyiz.

4. 2. GÜVENİLİRLİK VE GEÇERLİLİĞE İLİŞKİN BULGULAR

Bu çalışmada kullanılan Yurtseverlik Tutum Ölçeği, Yurtseverlik Eğitimi Ölçeği ve Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem Anketinin geçerlilik ve güvenilirliği iki farklı örneklem üzerinde sınanmıştır. 189 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilen ön çalışmaya ilişkin bulgular özet şeklinde verilirken sosyal bilgiler ve tarih öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen asıl çalışmaya ilişkin bulgular ayrıntılı olarak verilmiştir.

4. 2. 1. Ön Çalışmanın Geçerlilik ve Güvenilirliğine İlişkin Bulgular

Veri araçlarının geçerlilik ve güvenilirliğini sınamak amacıyla, sosyal bilgiler ve tarih öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen asıl çalışma öncesinde öğretmen adayları üzerinde bir ön çalışma yapılmıştır. Ön çalışma Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 189 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan 189 öğrencinin 89'u (%47,1) kız, 100'ü (%52,9) erkektir. Katılımcılardan 101'i (%53,6) 3. sınıf ve 88'i (%46,6) 4. sınıf öğrencisidir. Ayrıca öğrencilerden 134'ü (%70,9) Sınıf Öğretmenliği, 55'i (%29,1) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencisidir.

Araştırmada kullanılan ölçeklerin yapı geçerliliğini gerçekleştirmek ve kuramsal çerçeve ile uygunluğunu ortaya koymak amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Daha sonra faktör analizinin yapı geçerliliğini desteklediği boyutların ve ölçeklerin tamamının iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Madde analizinde ise madde-toplam ve madde-kalan korelasyonlarına bakılmış ve madde ayırtedicilik analizi yapılmıştır.

Öncelikle araştırmada elde edilen verilerin faktör analizine uygun bir dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett testleri yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda KMO değeri ,74 olarak bulunmuştur. Bartlett testi sonucu ise 1014,46 ($p < 0.05$) olarak hesaplanmıştır. KMO katsayısı ve Bartlett testi, verilerin faktör analizi için uygunluğunu test eder. KMO'nun ,60'dan yüksek, Bartlett testinin ise anlamlı çıkması verileri faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2008; 126). Bu çalışma için yapılan hesaplamalar, verilerin faktör analizi için yeterli olduğunu gösterdiğinden faktör analizi safhasına geçilmiştir.

Yurtseverlik Tutum Ölçeğine ilişkin yapılan faktör analizinde Varimax Döndürme Metodu kullanılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçek yedi faktörlü olarak hesaplanmıştır. Fakat bu yedi faktör kuramsal olarak açıklanabilir olmadığından faktör sayısı iki ile sınırlandırılarak yeniden faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda açıklanan toplam varyans oranı 37,31 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için açıklanan varyans oranının %30'un üzerinde olması beklenir (Büyüköztürk, 2008, 125). Bu çalışmada elde edilen %37'lik varyans oranı kabul

edilebilir ölçülerdedir. Boyutlara ilişkin faktör yükleri ise kör yurtseverlik boyutunda ,25 ile ,72; yapıcı yurtseverlik boyutunda ,42 ile ,80 arasında değişmektedir.

Ölçeğin iç tutarlılık katsayılarının hesaplanması amacıyla yapılan Cronbach Alpha testinde kör yurtseverlik boyutunun iç tutarlılık katsayısı ,79, yapıcı yurtseverlik boyutunun ,78, ölçeğin tamamının ise ,75 olarak hesaplanmıştır. Literatüre göre iç tutarlılık katsayısının ,70 ve daha yukarı olması test güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2008; 171). Dolayısıyla ölçeğin alt boyutları ve tamamı için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı yeterli görülen değerlerin üzerindedir.

Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğine ilişkin yapılan faktör analizinde ölçek iki faktörlü olarak hesaplanmıştır. Fakat bu iki faktör kuramsal olarak açıklanabilir olmadığından ölçek tek faktörlü olarak hesaplanmıştır. Öncelikle araştırmada elde edilen verilerin faktör analizine uygun bir dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett testleri yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda KMO değeri ,75 olarak bulunmuştur. Bartlett testi sonucu ise 513,91 ($p<0.05$) olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma için yapılan hesaplamalar, verilerin faktör analizi için yeterli olduğunu gösterdiğinden faktör analizi safhasına geçilmiştir.

Faktör analizi sonucunda tek faktörde açıklanan toplam varyans oranı 37,73 olarak hesaplanmıştır. Faktör yükleri ise ,39 ile ,78 arasında değişmektedir.

Ölçeğin iç tutarlılık katsayılarının hesaplanması amacıyla yapılan Cronbach Alpha testinde ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,79 olarak hesaplanmıştır.

Her iki ölçeğin madde-toplam ve madde-kalan korelasyonlarını belirlemek amacıyla yapılan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı analizi sonucunda,

her bir maddenin ait olduğu ölçek veya boyut puanıyla olan korelasyonları pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Madde ayırtedicilik analizi için ise boyutların toplam puanlarına göre oluşturulan alt ve üst %27'lik gruplar (N=52) ile maddeler arasında *t*- testi yapılmıştır. Yapılan bağımsız grup *t*- testi sonucunda boyut toplam puanlarıyla, o boyutta yer alan maddeler arasında $p < .001$ düzeyinde anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, tüm maddelerin, amaçladığı özelliği ölçme konusunda belirleyici /ayırt edici olduğunu göstermektedir.

Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem Anketinin geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla yapılan iç tutarlılık analizinde, anketin Cronbach Alfa değeri ,79 olarak hesaplanmıştır. Bu değere 40. ve 45. maddelerin olumsuz etki ettiği görülmüştür. Fakat bu olumsuz etkinin önemli ölçülerde olmaması sebebiyle, anketin kapsamını daraltmamak adına bu maddeler anketten çıkarılmamıştır.

Veri toplama aracı olarak kullanılan her iki ölçeğin ve anketin güvenilirlik ve geçerliliğini sağlamak amacıyla öğretmen adayları üzerinde yapılan ön çalışmadan elde edilen veriler, veri toplama aracının geçerlilik ve güvenilirliğini ortaya koyduğundan yapılan asıl çalışma öncesinde yeni bir düzenlemeye gidilmemiştir. Aynı veri toplama aracı öğretmenler üzerinde uygulanmıştır.

4. 2. 2. Asıl Çalışmanın Geçerlilik ve Güvenilirliğine İlişkin Bulgular

Yurtseverlik Tutum Ölçeği ve Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinin öncelikle yapı geçerliliğini gerçekleştirmek ve kuramsal çerçeve ile uygunluğunu ortaya koymak amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Daha sonra faktör analizinin yapı geçerliliğini desteklediği boyutların ve ölçeğin tamamının iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Madde analizinde ise madde-toplam ve madde-kalan korelasyonlarına bakılmış ve madde

ayırteedicilik analizi yapılmıştır. Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem anketinin geçerlilik ve güvenilirliği için ise iç tutarlılık analizi yapılmıştır.

4. 2. 2. 1. Yapı Geçerliliği

Öncelikle araştırmada elde edilen verilerin faktör analizine uygun bir dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett testleri yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 4. 8’de verilmiştir.

Tablo 4. 8 Yurtseverlik Tutum Ölçeğinin Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,79
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1097,99
	sd	190
	p	,000

Yapılan analiz sonucunda Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri ,79 olarak bulunmuştur. Bartlett testi sonucu ise 1739,93 ($p < 0.05$) olarak hesaplanmıştır. KMO katsayısı ve Bartlett testi, verilerin faktör analizi için uygunluğunu test eder. KMO'nun .60'dan yüksek, Bartlett testinin ise anlamlı çıkması verileri faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2008, 126). Bu çalışma için yapılan hesaplamalar, verilerin faktör analizi için yeterli olduğunu gösterdiğinden faktör analizi safhasına geçilmiştir.

Yurtseverlik Tutum Ölçeğinin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla faktör analizi uygulanmış ve Varimax Döndürme Metodu uygulanmıştır. Yapılan faktör analizinde ölçek altı boyutlu olarak hesaplanmıştır. Fakat bu boyutlar kuramsal olarak açıklanabilir

olmadığından ölçeğin faktör yapısı kuramsal çerçeveye göz önünde bulundurularak iki faktörle sınırlandırılarak ölçeğin faktör yapısı incelenmiştir.

Aşağıdaki tabloda faktör analiziyle oluşturulan alt boyutların özdeğerleri ve açıkladıkları varyans miktarı verilmiştir.

Tablo 4. 9 Faktör Analizi Sonuçlarına Göre Açıklanan Toplam Varyans Miktarı

Faktör	Başlangıç Özdeğerleri			Faktör Yüklerinin Döndürülmüş Toplamları		
	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %
1	4,15	20,79	20,79	4,10	20,51	20,51
2	3,93	19,66	40,45	3,99	19,93	40,45
3	1,25	6,25	46,70			
4	1,15	5,75	52,44			
5	1,14	5,68	58,12			
6	1,00	5,00	63,12			
7	,87	4,35	67,48			
8	,81	4,05	71,53			
9	,76	3,83	75,36			
10	,70	3,50	78,86			
11	,63	3,17	82,03			
12	,57	2,87	84,90			
13	,55	2,78	87,68			
14	,51	2,55	90,24			
15	,49	2,46	92,70			
16	,37	1,86	94,56			
17	,35	1,75	96,32			
18	,31	1,55	97,87			
19	,23	1,16	99,03			
20	,19	,96	100,00			

Tabloda görüldüğü gibi özdeğeri 4,10 olan birinci faktörün açıkladığı varyans oranı 20,51; özdeğeri 3,99 olan ikinci faktörün açıkladığı varyans oranı 19,93'tür. İki boyutta açıklanan toplam varyans oranı ise 40,45 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için açıklanan varyans oranınının %30'un üzerinde olması beklenir (Büyüköztürk, 2008, 125). Bu çalışmada elde edilen %40'luk varyans oranı kabul edilebilir ölçülerdedir. Aşağıdaki tabloda ölçeğin faktör yükleri verilmiştir.

Tablo 4. 10 Yurtseverlik Tutum Ölçeğini Oluşturan Maddelerin Faktör Yükleri

Madde	Faktör Yükleri	
	1. Boyut	2. Boyut
1) Türkiye'yi tüm kalbiyle desteklemeyen insanlar başka bir yerde yaşamalıdır.	,57	-,01
2) Türkiye, hemen hemen her zaman haklıdır.	,64	-,13
3) Haklı ya da haksız olsun ülkemizi desteklerim.	,66	,07
4) Türkiye'nin resmi Kıbrıs politikasını protesto edenler Türkiye karşıtıdır.	,58	,05
5) Türkiye'nin politikalarına karşı protesto ve gösteri yapanlar büyük ölçüde zeki, sorumluluk sahibi ve iyi insanlardır.*	,35	,12
6) Türkiye'nin politikalarının hemen her zaman ahlaken doğru olduğuna inanıyorum.	,64	-,04
7) Bir başka ülke, hakkında çok az şey bildiğim bir konuda Türkiye'nin önemli bir politikasıyla görüş ayrılığına düşerse, ille de ülkemizin yaklaşımını desteklemem.*	,36	,18
8) İnsanlar sürekli olarak Türkiye'de bir şeylerin akışını değiştirmeye çalışmamalıdır.	,23	,04
9) Türkiye'nin politikalarını sırf benim ülkemizin politikaları olduğu için desteklerim.	,77	,11
10) Dünyada Türkiye'ye yönelik zaten çok fazla eleştiri varken, biz yurttaşlar da onu eleştirmemeliyiz.	,75	-,01
11) Bu ülkeyi eleştirmek Türkiye karşıtıdır.	,63	-,13
12) Bu ülkeyi eleştirenler de dahil, tam bir konuşma özgürlüğüne sahip olmalıyız.*	,34	-,23
13) Türkiye'ye mensup olduğum için onun bazı eylemleri beni üzer.	-,26	,28
14) İnsanlar, bu ülkeyi olumlu bir yöne doğru hareket ettirmek için çok çalışmalıdır.	,14	,73
15) Eğer Türkiye'yi seviyorsan onun sorunlarının farkına varmalı ve onları düzeltmeye çalışmalısın.	,16	,79
16) Eğer Türkiye Cumhuriyetini eleştirirsem, bunu ona olan sevgimden dolayı yaparım.	-,15	,72
17) Ülkeme önem verdiğim ve onu geliştirmek istediğim için Türkiye'nin bazı politikalarına karşı çıkarım.	-,23	,74
18) Türkiye'ye olan sevgimi olumlu değişim çabalarımı destekleyerek gösteririm.	,06	,84
19) Ülke sevgim, popüler fakat yıkıcı olabilecek politikalara karşı çıkmamı gerektirir.	,18	,62
20) Ülkemin güçlü olması kadar haklı olmasına da önem veririm.	,09	,66

* Maddeler ters çevrilmiştir.

Faktör analizi sonucunda 1 – 12 arasındaki maddelerin birinci boyutta, 14 – 20 arasındaki maddelerin ikinci boyutta toplandığı görülmektedir. Bu durum, ölçeğin hazırlanması sırasında esas alınan kuramsal yapıyı desteklemektedir. Tabloda görüldüğü gibi birinci boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri .23 ile .77 arasında, ikinci boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri .28 ile .84 arasında değişmektedir.

Ölçüm aracının güvenilirliği için faktör yükünün ,30'un üzerinde olması beklenir (de Vaus, 2002; Şencan, 2005; Büyüköztürk, 2008). Fakat ölçeğin kör yurtseverlik boyutundaki 8. madde ile yapıcı yurtseverlik boyutundaki 13. maddenin bu değeri sağlamadığı anlaşıldığından yapılacak diğer analiz ve ölçümler öncesinde ölçekten çıkarılmalarına karar verilmiştir.

8. ve 13. maddelerin çıkarılması sonucunda yapılan faktör analizinde iki boyutta açıklanan toplam varyans oranı 44,15'e çıkmıştır. Ayrıca kör yurtseverlik boyutunda yer alan maddelerin faktör yükleri ,36 - ,77; yapıcı yurtseverlik boyutunda yer alan maddelerin faktör yüklerinin ise ,63 - ,84 arasında değiştiği görülmüştür.

Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla yapılan faktör analizinde ölçek üç boyutlu olarak hesaplanmıştır. Fakat bu boyutlar, kuramsal olarak açıklanabilir olmadığından ölçeğin faktör yapısı kuramsal çerçeve göz önünde bulundurularak tek faktörle sınırlandırılmıştır. Öncelikle araştırmada elde edilen verilerin faktör analizine uygun bir dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett testleri yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 4. 11'de verilmiştir.

Tablo 4. 11 Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinin Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,72
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	628,27
	sd	45
	p	,000

Yapılan analiz sonucunda Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri ,72 olarak bulunmuştur. Bartlett testi sonucu ise 628,27 ($p < 0.05$) olarak hesaplanmıştır. KMO katsayısı ve Bartlett testi, verilerin faktör analizi için uygunluğunu test eder. KMO'nun .60'dan yüksek, Bartlett testinin ise anlamlı çıkması verileri faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2008, 126). Bu çalışma için yapılan hesaplamalar, verilerin faktör analizi için yeterli olduğunu gösterdiğinden faktör analizi safhasına geçilmiştir.

Aşağıdaki tabloda faktör analiziyle oluşturulan tek boyutun özdeğeri ve açıkladığı varyans miktarı verilmiştir.

Tablo 4. 12 Faktör Analizi Sonuçlarına Göre Açıklanan Toplam Varyans Miktarı

Faktör	Başlangıç Özdeğerleri			Faktör Yüklerinin Toplamları		
	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %
1	3,61	36,10	36,10	3,61	36,10	36,10
2	1,41	14,13	50,23			
3	1,13	11,27	61,50			
4	,95	9,53	71,03			
5	,79	7,92	78,95			
6	,71	7,10	86,06			
7	,51	5,07	91,13			
8	,45	4,47	95,60			
9	,30	2,96	98,56			
10	,14	1,44	100,00			

Tabloda görüldüğü gibi özdeğeri 3,61 olan faktörün açıkladığı varyans oranı 36,10'dur. Ölçeğin tek boyutta açıkladığı varyans oranının %30'un üzerinde olması ölçeğin tek boyutta istenilen özelliği temsil etmek bakımından yeterli olduğunu göstermektedir. Aşağıdaki tabloda ölçeğin faktör yükleri verilmiştir.

Tablo 4. 13 Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğini Oluşturan Maddelerin Faktör Yükleri

Madde	Faktör Yüğü
21. Öğrencilerimin, yurtsever vatandaşlar olmaları benim için önemlidir.	,71
22. Öğrencilerime yurtseverlik bilinci kazandırmaya çalışırım.	,70
23. Yurtseverlik eğitimi, öğrencilerin farklı gruplara karşı daha katı tutum geliştirmelerine yol açar.*	,50
24. Yurtseverlik eğitimi branşıyla ilgili değildir.*	,50
25. Yurtseverlik eğitimi demokratik eğitimle bağdaşmaz.*	,77
26. Yurtseverlik, tarih veya sosyal bilgiler derslerinde öğretilmeyecek kadar tartışmalı bir konudur.*	,54
27. Yurtseverlik eğitiminde okullar merkezi rol oynar.	,39
28. Yurtseverlik eğitimi aileye veya diğer okul dışı kurumlara bırakılmalıdır.*	,51
29. Yurtseverlik eğitimi evrensel değerlerle çelişir.*	,59
30. Yurtseverlik eğitimi dünya barışını olumsuz etkiler.*	,67

* Maddeler ters çevrilmiştir.

Tabloda görüldüğü maddelerin faktör yükleri tek boyutta ,39 ile ,77 arasında değişmektedir.

4. 2. 2. 2. Madde Analizi

Madde analizi bölümünde madde-toplam ve madde-kalan korelasyonlarına bakılmış, madde ayırteçicilik analizi yapılmıştır. Madde-toplam ve madde-kalan korelasyonları için Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Madde ayırteçicilik analizi için ise boyutların toplam puanlarına göre oluşturulan alt ve üst %27'lik gruplar (N=52) arasında *t*- testi uygulanmıştır.

Faktör analizi sonucunda yapı geçerliliği yapılan ölçeğin madde analizine geçmeden önce iç tutarlılığının belirlenmesi amacıyla her iki ölçeğin tamamının ve alt boyutlarının Cronbach Alpha katsayısına bakılmıştır. Her bir maddenin varyansına dayalı olarak hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı Yurtseverlik Tutum Ölçeğinin tamamı için ,79; kör yurtseverlik alt boyutu için ,81; yapıcı yurtseverlik boyutu için ,84 olarak hesaplanmıştır. Yurtseverlik Eğitimi Ölçeği için ise bu değer ,76'dır. Literatüre göre iç tutarlılık katsayısının .70 ve daha yukarı olması test güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2008; 171). Dolayısıyla ölçeğin alt boyutları ve tamamı için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı yeterli görülen değerlerin üzerindedir.

Kör ve yapıcı yurtseverlik boyutunda yer alan maddelerin madde-toplam ve madde-kalan korelasyonları için kullanılan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı değerleri aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4. 14 Yurtseverlik Tutum Ölçeğine İlişkin Madde-Toplam ve Madde-Kalan Korelasyonu

Madde	N	Madde-Toplam Korelasyonu		Madde-Kalan Korelasyonu	
		<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
1. Madde	200	,58	,000	,45	,000
2. Madde	200	,62	,000	,51	,000
3. Madde	200	,65	,000	,55	,000
4. Madde	200	,60	,000	,48	,000
5. Madde	200	,40	,000	,31	,000
6. Madde	200	,62	,000	,52	,000
7. Madde	200	,41	,000	,29	,000
9. Madde	200	,70	,000	,59	,000
10. Madde	200	,73	,000	,59	,000
11. Madde	200	,58	,000	,41	,000
12. Madde	200	,40	,000	,28	,000

Yapıcı Yurtseverlik					
14.Madde	200	,69	,000	,59	,000
15.Madde	200	,75	,000	,67	,000
16.Madde	200	,73	,000	,60	,000
17.Madde	200	,71	,000	,59	,000
18.Madde	200	,79	,000	,71	,000
19.Madde	200	,61	,000	,46	,000
20.Madde	200	,63	,000	,52	,000
p<,001					

Tabloda görüldüğü üzere, madde toplam ve madde kalan korelasyonlarını belirlemek amacıyla yapılan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı analizi sonucunda, Yurtseverlik Tutum Ölçeğine ilişkin tüm maddelerin ilgili boyut puanıyla olan korelasyonları pozitif yönde ve istatistiksel $p<.001$ olarak anlamlı bulunmuştur.

Kör ve yapıcı yurtseverlik boyutlarında yer alan maddelerin madde ayırtedicilik analizi gerçekleştirilmek için boyutların toplam puanına göre oluşturulan alt ve üst %27'lik gruplar (N=54) arasında yapılan *t*- testi sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4. 15 Yurtseverlik Tutum Ölçeğinin Alt ve Üst Grup Puanlarının *t*-Testi Sonuçları

		N	\bar{X}	ss	<i>t</i>	P
Kör Yurtseverlik						
Madde 1	Alt Grup	54	1,94	1,02	-7,84	.000
	Üst Grup	54	3,70	1,30		
Madde 2	Alt Grup	54	1,76	,64	-9,09	.000
	Üst Grup	54	3,33	1,10		
Madde 3	Alt Grup	54	2,31	1,10	-11,24	.000
	Üst Grup	54	4,35	,75		
Madde 4	Alt Grup	54	2,28	1,09	-8,81	.000
	Üst Grup	54	3,96	,89		

Madde 5	Alt Grup	54	3,68	1,01		
	Üst Grup	54	4,50	,64	-5,03	.000
Madde 6	Alt Grup	54	2,24	,95		
	Üst Grup	54	3,81	,80	-9,30	.000
Madde 7	Alt Grup	54	2,89	1,04		
	Üst Grup	54	4,04	,950	-5,99	.000
Madde 9	Alt Grup	54	1,98	,68		
	Üst Grup	54	3,91	,92	-12,35	.000
Madde 10	Alt Grup	54	1,87	,62		
	Üst Grup	54	3,81	1,12	-11,20	.000
Madde 11	Alt Grup	54	1,61	,60		
	Üst Grup	54	2,91	1,38	-6,35	.000
Madde 12	Alt Grup	54	1,46	,54		
	Üst Grup	54	2,41	1,28	-4,99	.000
Yapıcı Yurtseverlik						
Madde 14	Alt Grup	54	4,17	,91		
	Üst Grup	54	4,98	,14	-6,53	.000
Madde 15	Alt Grup	54	4,28	,76		
	Üst Grup	54	5,00	,00	-6,96	.000
Madde 16	Alt Grup	54	3,79	,99		
	Üst Grup	54	4,96	,19	-8,44	.000
Madde 17	Alt Grup	54	3,55	,83		
	Üst Grup	54	4,83	,37	-10,21	.000
Madde 18	Alt Grup	54	3,90	,73		
	Üst Grup	54	4,94	,30	-9,60	.000
Madde 19	Alt Grup	54	3,83	,93		
	Üst Grup	54	4,87	,34	-7,72	.000
Madde 20	Alt Grup	54	4,13	,70		
	Üst Grup	54	4,96	,19	-8,42	.000

p<,001

Yurtseverlik Tutum Ölçeğine ilişkin yapılan bağımsız grup *t*- testi sonucunda her iki alt boyutta yer alan maddeler için $p < .001$ düzeyinde anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinde yer alan maddelerin madde-toplam ve madde-kalan korelasyonları için kullanılan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı değerleri aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4. 16 Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğine İlişkin Madde-Toplam ve Madde-Kalan Korelasyonu

Madde	Madde-Toplam Korelasyonu			Madde-Kalan Korelasyonu	
	N	<i>r</i>	p	<i>r</i>	p
21. Madde	200	,60	,000	,52	,000
22. Madde	200	,61	,000	,54	,000
23. Madde	200	,53	,000	,35	,000
24. Madde	200	,58	,000	,39	,000
25. Madde	200	,72	,000	,64	,000
26. Madde	200	,61	,000	,44	,000
27. Madde	200	,44	,000	,27	,000
28. Madde	200	,54	,000	,39	,000
29. Madde	200	,60	,000	,46	,000
30. Madde	200	,64	,000	,53	,000

$p < .001$

Tabloda görüldüğü üzere, madde toplam ve madde kalan korelasyonlarını belirlemek amacıyla yapılan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı analizi sonucunda, yurtseverlik eğitimine ilişkin tüm maddelerin ilgili boyut puanıyla olan korelasyonları pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinde yer alan maddelerin madde ayırtedicilik analizi gerçekleştirilmek için ölçeğin toplam puanına göre oluşturulan alt ve üst %27'lik gruplar (N=54) arasında yapılan *t*- testi sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4. 17 Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinin Alt ve Üst Grup Puanlarının *t*-Testi Sonuçları

		N	\bar{X}	ss	<i>t</i>	P
Madde 21	Alt Grup	54	4,33	,93	-5,25	.000
	Üst Grup	54	5,00	,00		
Madde 22	Alt Grup	54	4,37	,75	-5,81	.000
	Üst Grup	54	4,98	,13		
Madde23	Alt Grup	54	3,38	1,12	-6,86	.000
	Üst Grup	54	4,62	,70		
Madde24	Alt Grup	54	3,24	1,33	-9,41	.000
	Üst Grup	54	4,96	,19		
Madde 25	Alt Grup	54	4,00	,84	-8,67	.000
	Üst Grup	54	5,00	,00		
Madde 26	Alt Grup	54	3,29	1,20	-9,53	.000
	Üst Grup	54	4,90	,29		
Madde 27	Alt Grup	54	3,64	,95	-7,63	.000
	Üst Grup	54	4,74	,44		
Madde 28	Alt Grup	54	3,52	,92	-9,28	.000
	Üst Grup	54	4,79	,40		
Madde 29	Alt Grup	54	3,61	1,10	-8,85	.000
	Üst Grup	54	4,9630	,19		
Madde 30	Alt Grup	54	3,77	1,02	-8,79	.000
	Üst Grup	54	5,00	,00		

$p < .001$

Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğine ilişkin yapılan bağımsız grup *t*- testi sonucunda ölçekteki tüm maddeler için $p < ,001$ düzeyinde anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Anketlerin geçerlilik ve güvenilirlikleriyle analizlerin sınırlı olması sebebiyle bu bölümde sadece Yurtseverlik Eğitimi Strateji Ve Yöntem Anketine ilişkin iç tutarlılık analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 18 Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem Anketine İlişkin İç Tutarlılık Katsayısı Değerleri

Madde	Madde Silindiğinde Bölüm Ortalaması	Madde Silindiğinde Bölüm Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde C. Alfa
31. Madde	48,51	37,42	,117	,724
32. Madde	49,13	34,70	,298	,708
33. Madde	48,45	35,39	,333	,704
34. Madde	49,66	35,00	,277	,710
35. Madde	49,44	34,92	,279	,710
36. Madde	49,15	35,03	,321	,705
37. Madde	49,29	31,96	,559	,675
38. Madde	48,50	35,44	,396	,700
39. Madde	50,26	33,92	,364	,700
40. Madde	48,75	36,11	,247	,712
41. Madde	48,83	34,71	,383	,699
42. Madde	48,75	34,45	,467	,692
43. Madde	49,88	33,16	,443	,690
44. Madde	48,25	36,75	,209	,715
45. Madde	50,31	34,19	,221	,724
Toplam				,719

Yapılan iç tutarlılık analizinde Cronbach Alfa değeri ,719 olarak hesaplanmıştır. Tabloda da görüldüğü üzere, bu değere 31. ve 45. maddelerin olumsuz etki ettiği görülmektedir. Fakat bu olumsuz etkinin önemli ölçülerde olmaması sebebiyle, anketin kapsamını daraltmamak adına bu maddeler ankette çıkarılmamıştır.

4. 3. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine ilişkin olarak yapılan analizler yer almaktadır. Yedi alt başlık halinde sunulan bu bölümde, elde edilen bulgular, tablolar halinde verilerek açıklanmıştır.

4. 3. 1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin yurtseverliğe ilişkin tutumlarının ne olduğu yönündedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yurtseverliğe ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla öğretmenlere iki boyuttan oluşan toplam 20 soru maddesi yöneltilmiştir. Kör ve yapıcı yurtseverlik boyutundaki maddelerin puan ortalaması ve standart sapması Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19 Yurtseverlik Tutum Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Kör Yurtseverlik	\bar{X}	ss	N
1. Türkiye’yi tüm kalbiyle desteklemeyen insanlar başka bir yerde yaşamalıdır.	2,79	1,33	196
2. Türkiye, hemen hemen her zaman haklıdır.	2,54	1,11	196
3. Haklı ya da haksız olsun ülkemizi desteklerim	3,36	1,27	197
4. Türkiye’nin resmi Kıbrıs politikasını protesto edenler Türkiye karşıtıdır.	3,08	1,23	193
5. Türkiye’nin politikalarına karşı protesto ve gösteri yapanlar büyük ölçüde zeki, sorumluluk sahibi ve iyi insanlardır.*	1,97	,93	196
6. Türkiye’nin politikalarının hemen her zaman ahlaken doğru olduğuna inanıyorum.	3,06	1,09	197
7. Bir başka ülke, hakkında çok az şey bildiğim bir konuda Türkiye’nin önemli bir politikasıyla görüş ayrılığına düşerse, ille de ülkemizi yaklaşımlarını desteklemem.*	2,57	1,09	196
9. Türkiye’nin politikalarını sırf benim ülkemizin politikaları olduğu için desteklerim.	2,85	1,13	188
10. Dünyada Türkiye’ye yönelik zaten çok fazla eleştiri varken, biz yurttaşlar da onu eleştirmemeliyiz.	2,76	1,21	187
11. Bu ülkeyi eleştirmek Türkiye karşıtıdır.	2,19	1,08	188

12. Bu ülkeyi eleştirenler de dahil, tam bir konuşma özgürlüğüne sahip olmalıyız.*	4,00	1,05	186
Yapıcı Yurtseverlik			
14. İnsanlar, bu ülkeyi olumlu bir yöne doğru hareket ettirmek için çok çalışmalıdır.	4,69	,63	188
15. Eğer Türkiye’yi seviyorsan onun sorunlarının farkına varmalı ve onları düzeltmeye çalışmalısın.	4,76	,53	188
16. Eğer Türkiye Cumhuriyetini eleştirirsem, bunu ona olan sevgimden dolayı yaparım.	4,47	,79	187
17. Ülkeme önem verdiğim ve onu geliştirmek istediğim için Türkiye’nin bazı politikalarına karşı çıkarım.	4,22	,78	188
18. Türkiye’ye olan sevgimi olumlu değişim çabalarımı destekleyerek gösteririm.	4,51	,66	187
19. Ülke sevgim, popüler fakat yıkıcı olabilecek politikalara karşı çıkmamı gerektirir.	4,46	,79	187
20. Ülkemin güçlü olması kadar haklı olmasına da önem veririm	4,58	,61	187

* Madde ters çevrilmiştir.

Tabloda katılımcıların kör ve yapıcı yurtseverlik boyutunda yer alan maddelere ilişkin puanlarının ortalama ve standart sapmalarına yer verilmiştir. Kör yurtseverlik boyutuna verilen cevapların aritmetik ortalaması ters maddeler düzeltilildiğinde $\bar{X} = 2,91$ olarak hesaplanmıştır. Bu boyutun en az katılım gösterilen sorusu 5. madde olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu maddede katılımcılar “Türkiye’nin politikalarına karşı protesto ve gösteri yapanların büyük ölçüde zeki, sorumluluk sahibi ve iyi insanlar” olduğuna $\bar{X} = 1.97$ düzeyinde katılım göstermişlerdir. Kör yurtseverliğin kuramsal temelini en net ve yalın biçimde yansıtan “Haklı ya da haksız olsun ülkemizi desteklerim” (m. 3) ifadesine ise $\bar{X} = 3.36$ ile bu boyuta göre yüksek sayılabilecek bir katılım göstermiştir. Katılımcılar 12. maddeye en yüksek katılımı göstererek ($\bar{X} = 4.00$) “Bu ülkeyi eleştirenler de dâhil, tam bir konuşma özgürlüğüne sahip olmalıyız.” şeklinde görüş beyan etmişlerdir. Ayrıca katılımcıların 11. maddeye düşük katılım göstermeleri

($\bar{X} = 2.19$) bu ülkeyi eleştirmeyi “Türkiye karşıtlığı” olarak görmediklerini göstermektedir.

Tabloya göre katılımcıların yapıcı yurtseverlik boyutuna verdikleri cevapların ortalaması ters maddeler düzeltildiğinde 4,51 olarak hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler $\bar{X} = 4.76$ ortalama ile en yüksek katılımı 15. maddede “Eğer Türkiye’yi seviyorsan onun sorunlarının farkına varmalı ve onları düzeltmeye çalışmalısın.” ifadesine göstermişlerdir. Hemen ardından $\bar{X} = 4.69$ ortalama ile yakın bir anlama sahip olan 14. maddedeki “İnsanlar, bu ülkeyi olumlu bir yöne doğru hareket ettirmek için çok çalışmalıdır.” ifadesi gelmektedir. Bu boyutta $\bar{X} = 4.22$ ile en düşük katılım gören madde ise “Ülkeme önem verdiğim ve onu geliştirmek istediğim için Türkiye’nin bazı politikalarına karşı çıkarım.” (m. 17) ifadesidir.

4. 3. 2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin yurtseverlik eğitime ilişkin tutumunun ne olduğu yönündedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yurtseverlik eğitime ilişkin tutumunu belirlemek amacıyla toplam 10 soru maddesi yöneltilmiştir. Yurtseverlik eğitime ilişkin maddelerin puan ortalaması ve standart sapması Tablo 4. 20’de verilmiştir.

Tablo 4. 20 Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde	\bar{X}	ss	N
21. Öğrencilerimin, yurtsever vatandaşlar olmaları benim için önemlidir.	4,77	,59	189
22. Öğrencilerime yurtseverlik bilinci kazandırmaya çalışırım.	4,77	,52	188

23. Yurtseverlik eğitimi, öğrencilerin farklı gruplara karşı daha katı tutum geliştirmelerine yol açar.*	1,97	1,08	187
24. Yurtseverlik eğitimi branşıyla ilgili değildir.*	1,81	1,21	189
25. Yurtseverlik eğitimi demokratik eğitimle bağdaşmaz.*	1,38	,66	189
26. Yurtseverlik, tarih veya sosyal bilgiler derslerinde öğretilmeyecek kadar tartışmalı bir konudur.*	1,84	1,14	188
27. Yurtseverlik eğitiminde okullar merkezi rol oynar.	4,10	,95	189
28. Yurtseverlik eğitimi aileye veya diğer okul dışı kurumlara bırakılmalıdır.*	1,92	,99	188
29. Yurtseverlik eğitimi evrensel değerlerle çelişir.*	1,65	,93	189
30. Yurtseverlik eğitimi dünya barışını olumsuz etkiler.*	1,50	,85	189

* Madde ters çevrilmiştir.

Katılımcıların Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğine puanlarının ortalama ve standart sapmaları Tablo 4. 15’de gösterildiği gibidir. Bu ölçeğe verilen cevapların aritmetik ortalaması ters maddeler düzeltildiğinde $\bar{X} = 4,35$ olarak hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler 21. ($\bar{X} = 4,77$) ve 22. ($\bar{X} = 4,77$) sorulara en yüksek katılımı göstererek öğrencilerinin “yurtsever vatandaşlar olmalarına” önem verdiklerini ve onlara “yurtseverlik bilinci kazandırmaya çalıştıklarını” belirtmişlerdir.

4. 3. 3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi, öğretmenlerin yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemlerin neler olduğu yönündedir. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgulara geçmeden önce bu bölümde yer alan strateji ve yöntem kavramlarının açıklayarak aralarındaki farkı ortaya koymak gerekir. Strateji, öğrencide istenilen davranış değişikliğini meydana getirmek için gerekli yöntem, teknik, araç ve gereçlerin belli bir bütünlük ve sıra dâhilinde düzenlenmesi olarak tanımlanır. Yöntem ise eğitimsel olarak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur (Demircioğlu, 2005; 158-159). Bu tanımlamalar çerçevesinde öğretmenlerin, yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji

ve yöntemleri belirlemek amacıyla sorulan 31.- 45. arasındaki 15 maddeye verilen cevapların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4. 21’de verilmiştir.

Tablo 4. 21 Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem Anketinde Yer Alan Maddelerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde	\bar{X}	ss	N
31. Tarih konularını ülkemizin olumlu özelliklerine vurgu yapacak şekilde öğretim.	4,15	,80	199
32. Öğrencilerin örnek alması için kendi davranışlarını model olarak kullanırım.	3,50	1,01	199
33. Öğrencileri topluma hizmet uygulamalarına yönlendiririm.	4,19	,80	199
34. Belli karakter özelliklerini desteklemek veya onların ihlalini cezalandırmak için kurallar/yaklaşımlar uygularım.	2,98	,99	197
35. Kendiliğinden ortaya çıkan sınıf içi tartışmaları kullanırım.	3,18	1,01	199
36. İşbirlikçi öğrenme stratejilerini kullanırım.	3,48	,90	197
37. Marş, şiir veya kahramanlık türkülerini kullanırım.	3,37	,98	196
38. Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan yararlanırım.	4,15	,71	199
39. Yurtseverlik duygusu uyandıracak mekânlara geziler düzenlerim.	2,38	1,03	199
40. Öğrencilerin kendi anlayışlarını kendilerinin oluşturmasına fırsat veririm.	3,88	,83	199
41. Resim, fotoğraf ya da video gibi görsel araçlar kullanırım.	3,80	,84	199
42. Planlanmış ders sunumları, etkinlikler veya sınıf içi tartışmaları kullanırım.	3,88	,78	199
43. Drama, oyun ya da simülasyonlar kullanırım.	2,77	1,00	198
44. İyi ya da kötü olsun, Türk tarihiyle ilgili doğruları öğretim.	4,41	,74	197
45. Öğrencilerin kendi yaklaşımını kabul etmelerini sağlamaya çalışırım.	2,36	1,29	197

Öğretim stratejilerine ilişkin olarak sorulan 32., 34., 36., 40. ve 45. soruları inceldiğimizde en çok kabul gören ifade, 40. maddede yer alan “Öğrencilerin kendi anlayışlarını kendilerinin oluşturmasına fırsat veririm” ($\bar{X} = 3,88$) şeklindedir. 32. maddeye verilen cevaplarda ise ($\bar{X} = 3,50$) öğretmenlerin yurtseverlik eğitimi verirken

kendi davranışlarını rol model olarak kullanmayı tercih ettiklerini göstermektedir. 45. maddeye verilen cevapların ortalamasının düşük olması ise ($\bar{X} = 2,36$) öğretmenlerin yurtseverlik eğitimi verirken “Öğrencilerin kendi yaklaşımını kabul etmelerini sağlamaya çalışırım.” ifadesine katılmadıklarını göstermektedir.

Öğretim yöntemlerine ilişkin maddelere baktığımızda ise en yüksek katılımı gören maddenin ($\bar{X} = 4,41$) “İyi ya da kötü olsun, Türk tarihiyle ilgili doğruları öğretirim.” ifadesinin yer aldığı 44. madde olduğunu görürüz. Bu maddenin ardından $\bar{X} = 4,19$ ortalama ile “Öğrencileri topluma hizmet uygulamalarına yönlendiririm.” ifadesinin yer aldığı 33. madde gelmektedir. Yöntem maddeleri içerisinde en düşük katılımın olduğu madde $\bar{X} = 2,38$ ortalama ile “Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan yararlanırım.” ifadesinin yer aldığı 39. maddedir. Hemen ardından $\bar{X} = 2,77$ ortalama ile “Drama, oyun ya da simülasyonlar kullanırım.” ifadesinin yer aldığı 43. madde gelmektedir.

4. 3. 4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi öğretmenlerin yurtseverlik tutumları ile çeşitli değişkenler arasında ne gibi ilişki olduğu yönündedir. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla, kör ve yapıcı yurtseverlik boyutu ile cinsiyet, mezun olunan okul ve branş değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *t*- testi, mezun oldukları bölüme göre farklılaşmayı incelemek için tek yönlü varyans analizi (Anova), kıdemlerine göre farklılaşmayı belirlemek için Kruskal Wallis analizi yapılmıştır. Eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmayı incelemek için katılımcılar arasındaki lisans mezunlarından rasgele seçilen 23 kişi ile yeni bir grup oluşturulmuştur. Bu yeni grup ile lisansüstü eğitimini tamamlamış olan grubun karşılaştırılması için Mann

Whitney U-testi kullanılmıştır. Ayrıca tek yönlü varyans analizinde (Anova) bulunan anlamlı farkın kaynağı için Tukey, Kruskal Wallis analizindeki anlamlı farkın kaynağını belirlemek amacıyla yine Mann Whitney U-testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe ilişkin puanlarının cinsiyete göre *t*-testi sonuçları Tablo 4. 22’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 22 Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre *t*-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	Sd	<i>t</i>	P
Kadın	48	2,96	,58	172	,34	,730
Erkek	127	2,92	,70			

$p > ,05$

Yukarıdaki tabloyu incelediğimizde araştırmaya katılan öğretmenlerin kör yurtseverlik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Fakat bu boyutta yer alan maddelere tek tek bakıldığında 4. maddede anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Tablo 4. 23 Öğretmenlerin 4. Maddeye İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre *t*-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	Sd	<i>t</i>	P
Kadın	54	3,42	1,17	191	2.39	,018
Erkek	139	2,95	1,24			

$p < ,05$

Yukarıdaki tabloya göre “Türkiye’nin resmi Kıbrıs politikasını protesto edenler Türkiye karşıtıdır” ifadesinin yer aldığı 4. maddeye kadınlar erkeklere göre daha çok katılmakta olup aralarındaki fark $p < .05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır.

Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe ilişkin puanlarının cinsiyete göre *t*-testi sonuçları Tablo 4. 24'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 24 Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre *t*-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	Sd	<i>t</i>	P
Kadın	52	4,53	,62	183	,16	.867
Erkek	133	4,52	,44			

$p > ,05$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe ilişkin puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark taşıyıp taşımadığını ortaya koymak amacıyla yapılan *t*-testi sonucuna göre yapıcı yurtseverliğe ilişkin puanların cinsiyete göre anlamlı bir fark taşımadığı görülmüştür. Madde bazında yapılan *t*- testi sonucunda da bu boyutta yer alan maddelere verilen cevapların cinsiyete göre anlamlı bir fark taşımadığı anlaşılmıştır.

Eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmayı incelemek için katılımcılar arasındaki lisans mezunlarından rasgele seçilen 23 kişi ile yeni bir grup oluşturulmuştur. Bu yeni grup ile lisansüstü eğitimini tamamlamış olan grubun karşılaştırılması için Mann Whitney U-testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe ilişkin puanlarının eğitim durumuna göre Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 4. 25'te gösterilmiştir.

Tablo 4. 25 Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Mann Whitney U -Testi Sonuçları

Eğitim Durumu	N	\bar{X} sıra	Σ sıra	U	z	p
Lisans	21	20,52	431,00	200,00	-,51	,605
Lisansüstü	21	22,48	472,00			
p > ,05						

Yapılan Mann Whitney U - testi sonucuna göre öğretmenlerin kör yurtseverliğe ilişkin puanları, eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark taşımamaktadır. Madde bazında yapılan Mann Whitney U - testi sonucuna göre de boyuttaki hiçbir maddenin eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe ilişkin puanlarının eğitim durumuna göre Mann Whitney U -testi sonuçları Tablo 4. 26'da gösterilmiştir.

Tablo 4. 26 Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Mann Whitney U -Testi Sonuçları

Eğitim Durumu	N	\bar{X} sıra	Σ sıra	U	z	p
Lisans	21	19,48	409,00	178,00	-1,08	,278
Lisansüstü	21	23,52	494,00			
p > ,05						

Yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre öğretmenlerin yapıcı yurtseverliğe ilişkin puanları, eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark taşımamaktadır. Fakat madde bazında yapılan Mann Whitney U- testi sonucuna göre bu boyutta yer alan 14. maddenin eğitim durumuna göre anlamlı bir fark taşıdığı görülmüştür.

Tablo 4. 27 Öğretmenlerin 14. Maddeye İlişkin Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Mann Whitney U -Testi Sonuçları

Eğitim Durumu	N	\bar{X} sıra	Σ sıra	U	z	p
Lisans	22	19,14	421,00	168,00	-1,96	,050
Lisansüstü	21	25,00	525,00			

p < ,05

Yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre “İnsanlar, bu ülkeyi olumlu bir yöne doğru hareket ettirmek için çok çalışmalıdır” ifadesinin yer aldığı 14. maddeye lisansüstü eğitimini tamamlamış olan öğretmenler lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla katılmakta olup aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır.

Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe ilişkin puanlarının mezun oldukları okula göre t-testi sonuçları Tablo 4. 28’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 28 Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Mezun oldukları Okula Göre t-Testi Sonuçları

Mezun Olunan Okul	N	\bar{X}	ss	Sd	t	P
Eğitim Fakültesi	112	2,83	,65	161	-2,83	,005
Edebiyat veya Fen-Edebiyat Fakültesi	51	3,15	,71			

p < ,05

Yapılan *t*- testi sonucuna göre öğretmenlerin kör yurtseverliğe ilişkin puanlarının mezun oldukları okula göre $p < ,05$ düzeyinde anlamlı fark taşıdığı görülmektedir. Eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin kör yurtseverliğe ilişkin puanlarının ortalamasının Edebiyat veya Fen-Edebiyat Fakültesinden mezun olan öğretmenlerin kör yurtseverliğe ilişkin puanlarının ortalamasından daha düşük olup aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır.

Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe ilişkin puanlarının mezun oldukları okula göre *t*-testi sonuçları Tablo 4. 29'da gösterilmiştir.

Tablo 4. 29 Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Mezun oldukları Okula Göre *t*-Testi Sonuçları

Mezun Olunan Okul	N	\bar{X}	ss	Sd	<i>t</i>	P
Eğitim Fakültesi	118	4,53	,51	171	-,37	,708
Edebiyat veya Fen-Edebiyat Fakültesi	55	4,56	,39			
$p > ,05$						

Yapılan *t*- testi sonucuna göre öğretmenlerin yapıcı yurtseverliğe ilişkin puanları, mezun oldukları okula göre anlamlı bir fark taşımamaktadır. Maddelere teker teker bakıldığında da bu boyutta yer alan sorulara verilen cevapların mezun olunan okul değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe ilişkin puanlarının branşlarına göre *t*-testi sonuçları Tablo 4. 30'da gösterilmiştir.

Tablo 4. 30 Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Branşlarına Göre *t*-Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	S	Sd	<i>t</i>	P
Tarih	97	2,95	,73	173	,28	,774
Sosyal Bilgiler	78	2,92	,59			

$p > ,05$

Yukarıda verilen tabloya göre öğretmenlerin kör yurtseverliğe ilişkin puanları, branşlarına göre anlamlı bir fark taşımamaktadır. Maddelere teker teker bakıldığında da bu boyutta yer alan sorulara verilen cevapların branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe ilişkin puanlarının branşlarına göre *t*-testi sonuçları Tablo 4. 31’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 31 Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Branşlarına Göre *t*-Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	ss	Sd	<i>t</i>	P
Tarih	99	4,54	,50	183	,48	,627
Sosyal Bilgiler	86	4,50	,49			

$p > .05$

Yukarıda verilen tabloya göre öğretmenlerin yapıcı yurtseverliğe ilişkin puanları, branşlarına göre anlamlı bir fark taşımamaktadır. Maddelere teker teker bakıldığında da bu boyutta yer alan sorulara verilen cevapların branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe ilişkin puanlarının mezun oldukları bölüme göre Anova testi sonuçları Tablo 4. 32’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 32 Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Mezun Oldukları Bölüme Göre Anova Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	4,66	5	,93	2,11	,066
Gruplariçi	74,14	168	,44		
Toplam	78,80	173			

p <,05

Yukarıda verilen tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kör yurtseverliğe ilişkin puanları mezun oldukları bölüme göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe ilişkin puanlarının mezun oldukları bölüme göre Anova testi sonuçları Tablo 4. 33'te gösterilmiştir.

Tablo 4. 33 Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Mezun Oldukları Bölüme Göre Anova Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	,86	5	,17	,68	,637
Gruplariçi	45,10	179	,25		
Toplam	45,96	184			

p >,05

Yapılan Anova testi sonucuna göre öğretmenlerin yapıcı yurtseverliğe ilişkin puanları, mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir fark taşımamaktadır. Madde bazında yapılan Anova testi sonucuna göre de yapıcı yurtseverlik boyutunda yer alan maddelere verilen cevapların mezun olunan bölüm değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe ilişkin puanlarının mesleki kıdemlerine göre Kruskal Wallis H-testi sonuçları Tablo 4. 34'te gösterilmiştir.

Tablo 4. 34 Öğretmenlerin Kör Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Boyut	Gruplar	N	\bar{x} sıra	χ^2	sd	p
Kör Yurtseverlik	1-5 yıl	16	51,81	11,61	4	.020
	6-10 yıl	75	91,97			
	11-15 yıl	35	79,71			
	16-20 yıl	26	98,38			
	20 ve üzeri	22	97,73			
	Toplam	174				

$p < ,05$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, kör yurtseverliğe ilişkin puanlarının ortalamasının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda kıdem gruplarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda farklılığın 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar ile 6-10, 16-20, 20 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler aleyhine gerçekleştiği belirlenmiştir. 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin kör yurtseverliğe ilişkin tutumları diğerlerine göre daha düşük olup aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır.

Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe ilişkin puanlarının mesleki kıdemlerine göre Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 4. 35'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 35 Öğretmenlerin Yapıcı Yurtseverliğe İlişkin Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Boyut	Gruplar	N	\bar{x} sıra	x^2	sd	p
Yapıcı Yurtseverlik	1-5 yıl	19	113,71	5,41	4	,248
	6-10 yıl	77	91,56			
	11-15 yıl	37	92,45			
	16-20 yıl	29	94,00			
	20 ve üzeri	22	75,59			
	Toplam	184				

$p > ,05$

Yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucuna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yapıcı yurtseverliğe ilişkin puanları, mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir fark taşımamaktadır.

4. 3. 5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi öğretmenlerin yurtseverlik eğitimi tutumları ile çeşitli değişkenler arasında nasıl bir ilişki olduğu yönündedir. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla, yurtseverlik eğitimi boyutu ile cinsiyet, mezun oldukları okul ve branş değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *t*- testi, mezun oldukları bölüme göre farklılaşmayı incelemek için tek yönlü varyans analizi (Anova), kıdemlerine göre farklılaşmayı belirlemek için Kruskal Wallis analizi yapılmıştır. Eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmayı incelemek için katılımcılar arasındaki lisans mezunlarından rasgele seçilen 23 kişi ile yeni bir grup oluşturulmuştur. Bu yeni grup ile lisansüstü eğitimini tamamlamış olan grubun karşılaştırılması için Mann Whitney U-testi kullanılmıştır. Ayrıca tek yönlü varyans analizinde (Anova) bulunan anlamlı farkın kaynağı için Tukey, Kruskal Wallis analizindeki anlamlı farkın kaynağını belirlemek amacıyla yine Mann Whitney U-testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin yurtseverlik eğitimine ilişkin puanlarının cinsiyete göre *t*-testi sonuçları Tablo 4. 36'da gösterilmiştir.

Tablo 4. 36 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitimine İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre *t*-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	Sd	<i>t</i>	P
Kadın	51	4,42	,52	182	1,09	,278
Erkek	133	4,33	,519			

$p > ,05$

Yukarıdaki tabloyu incelediğimizde araştırmaya katılan öğretmenlerin yurtseverlik eğitimine ilişkin tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Madde bazında yapılan *t*- testi sonuçlarına göre de araştırmaya katılan öğretmenlerin yurtseverlik eğitimiyle ilgili maddelere verdikleri cevapların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark taşımadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin yurtseverlik eğitimine ilişkin puanlarının eğitim durumuna göre Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 4. 37'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 37 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitimine İlişkin Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Eğitim Durumu	N	\bar{X} sıra	Σ sıra	<i>U</i>	<i>z</i>	p
Lisans	21	21,93	460,50	229,50	-,037	,971
Lisansüstü	22	22,07	485,50			

$p > .05$

Yapılan *t*-testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yurtseverlik eğitimine ilişkin tutumlarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği

anlaşılmaktadır. Madde bazında yapılan Mann Whitney U- testi sonucunda göre de boyutu oluşturan maddeler eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin yurtseverlik eğitimine ilişkin puanlarının mezun oldukları okula göre *t*-testi sonuçları Tablo 4. 38’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 38 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitimine İlişkin Puanlarının Mezun Oldukları Okula Göre *t*-Testi Sonuçları

Mezun Olunan Okul	N	\bar{X}	ss	Sd	<i>t</i>	P
Eğitim Fakültesi	119	4,35	,55	170	-.61	.539
Edebiyat veya Fen-Edebiyat Fakültesi	53	4,41	,45			

$p > .05$

Yapılan *t*-testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yurtseverlik eğitimine ilişkin tutumlarının mezun oldukları okula göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Madde bazında yapılan *t*- testi sonucunda da hiçbir maddede anlamlı fark bulunamamıştır.

Öğretmenlerin yurtseverlik eğitimine ilişkin puanlarının branşlarına göre *t*-testi sonuçları Tablo 4. 39’da gösterilmiştir.

Tablo 4. 39 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitime İlişkin Puanlarının Branşlarına Göre *t*-Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	ss	Sd	<i>t</i>	P
Tarih	97	4,29	,58	181	1.96	.052
Sosyal Bilgiler	87	4,43	,43			

$p > .05$

Yukarıdaki tabloyu incelediğimizde araştırmaya katılan öğretmenlerin yurtseverlik eğitimine ilişkin tutumlarının branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Fakat madde bazında yapılan *t*- testi sonucunda 23. ve 26. maddelere verilen cevapların branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmüştür.

Tablo 4. 40 Öğretmenlerin 23. ve 26. Maddelere İlişkin Puanlarının Branşlarına Göre *t*-Testi Sonuçları

Madde	Mezun Olunan Okul	N	\bar{X}	ss	Sd	<i>t</i>	P
23.	Tarih	99	2,13	1,15	185	-2.14	.033
	Sosyal Bilgiler	88	1,79	,96			
26.	Tarih	100	2,02	1,27	186	-2.32	.021
	Sosyal Bilgiler	88	1,63	,95			

$p < .05$

Elde edilen verilere göre, yurtseverlik eğitiminin, “öğrencilerin farklı gruplara karşı daha katı tutum geliştirmelerine yol açtığı” ve yurtseverliğin, “tarih veya sosyal bilgiler derslerinde öğretilmeyecek kadar tartışmalı bir konu” olduğu maddelerine, tarih öğretmenleri sosyal bilgiler öğretmenlerine göre daha olumlu cevap vermiş olup aralarındaki fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin yurtseverlik eğitimine ilişkin puanlarının mezun oldukları bölüme göre Anova testi sonuçları Tablo 4. 41’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 41 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitimine İlişkin Puanlarının Mezun Oldukları Bölüme Göre Anova Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	,21	2	,10	,36	,699
Gruplarıçi	45,92	158	,29		
Toplam	46,13	160			

p > .05

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yurtseverlik eğitimine ilişkin tutumlarının mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Madde bazında yapılan Anova testi sonucunda da bu bölümde yer alan maddelere verilen cevapların mezun olunan bölüm değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülür.

Öğretmenlerin yurtseverlik eğitimine ilişkin puanlarının mesleki kıdemlerine göre Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 4. 42’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 42 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitimine İlişkin Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Boyut	Gruplar	N	\bar{x} sıra	χ^2	sd	p
Yurtseverlik Eğitimi	1-5 yıl	20	102,43			
	6-10 yıl	78	93,98			
	11-15 yıl	36	97,13			
	16-20 yıl	27	85,09	3,81	4	,432
	20 ve üzeri	22	75,59			
	Toplam	183				

p > .05

Yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yurtseverlik eğitimine ilişkin tutumlarının mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

4. 3. 6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi öğretmenlerin yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemler ile çeşitli değişkenler arasında ne gibi ilişki olduğu yönündedir. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla, yurtseverlik eğitiminde kullanılan strateji ve yöntemlerle cinsiyet, mezun oldukları okul ve branş değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *t*- testi, mezun oldukları bölüme göre farklılaşmayı incelemek için tek yönlü varyans analizi (Anova), kıdemlerine göre farklılaşmayı belirlemek için Kruskal Wallis analizi yapılmıştır. Eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmayı incelemek için katılımcılar arasındaki lisans mezunlarından rasgele seçilen 23 kişi ile yeni bir grup oluşturulmuştur. Bu yeni grup ile lisansüstü eğitimini tamamlamış olan grubun karşılaştırılması için Mann Whitney U- testi kullanılmıştır. Ayrıca tek yönlü varyans analizinde (Anova) bulunan anlamlı farkın kaynağı için Tukey, Kruskal Wallis analizindeki anlamlı farkın kaynağını belirlemek için yine Mann Whitney U- testi yapılmıştır.

Bu alt problem çerçevesinde öğretmenlerin yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemler ile cinsiyet ve eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamazken mezun olunan okul ve bölüm, mesleki kıdem ve branş değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemlere ilişkin maddelere verdikleri cevapların mezun olunan okul değişkenine göre *t*- testi sonuçlarından anlamlı olanları tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4. 43 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitiminde Kullandıkları Strateji Ve Yöntemlere İlişkin Maddelere Verdikleri Cevapların Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre *t*- Testi Sonuçları

Madde	Mezun Olunan Okul	N	\bar{X}	ss	Sd	t	P
31.	Eğitim Fakültesi	123	2,26	,97	185	-2,16	,032
	Edebiyat veya Fen-Edebiyat Fakültesi	64	2,64	1,13			
39.	Eğitim Fakültesi	123	4,05	,89	185	-2,39	,018
	Edebiyat veya Fen-Edebiyat Fakültesi	64	4,33	,64			

$p < .05$

Yapılan *t*- testi sonucunda “Tarih konularını ülkemizin olumlu özelliklerine vurgu yapacak şekilde öğretim” ifadesinin yer aldığı 31. maddeye Edebiyat veya Fen-Edebiyat Fakültesi mezunlarının daha çok katıldığı ve aradaki farkın $p < .05$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Ayrıca “Yurtseverlik duygusu uyandıracak mekânlara geziler düzenlerim” ifadesinin yer aldığı 39. maddeye Edebiyat veya Fen-Edebiyat Fakültesi mezunlarının daha çok katıldığı ve aradaki farkın $p < .05$ düzeyinde anlamlı olduğu anlaşılmıştır.

Öğretmenlerin yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemlere ilişkin maddelere verdikleri cevapların branş değişkenine göre *t*- testi sonuçlarından anlamlı olanları tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4. 44 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitiminde Kullandıkları Strateji Ve Yöntemlere İlişkin Maddelere Verdikleri Cevapların Branş Değişkenine Göre *t*- Testi Sonuçları

Madde	Mezun Olunan Okul	N	\bar{X}	ss	Sd	<i>t</i>	P
32.	Tarih	107	3,35	,97	197	-2,31	,022*
	Sosyal Bilgiler	92	3,68	1,03			
34.	Tarih	106	2,84	,89	195	-2,19	,029*
	Sosyal Bilgiler	91	3,15	1,08			
35.	Tarih	107	3,03	,96	197	-2,31	,022*
	Sosyal Bilgiler	92	3,36	1,05			
37.	Tarih	106	3,22	1,02	194	-2,27	,024*
	Sosyal Bilgiler	90	3,54	,93			
39.	Tarih	107	2,53	1,09	197	2,23	,027*
	Sosyal Bilgiler	92	2,21	,94			
41.	Tarih	107	3,67	,88	197	-2,49	,013*
	Sosyal Bilgiler	92	3,96	,77			
43.	Tarih	106	2,53	,98	196	-3,79	,000**
	Sosyal Bilgiler	92	3,05	,95			

* $p < ,05$

** $p < ,001$

Yapılan *t*- testi sonucunda rol model (m. 32); belli karakter özelliklerini desteklemek veya onların ihlalini cezalandırmak için kurallar/yaklaşımlar uygulamak (m. 34); kendiliğinden ortaya çıkan sınıf içi tartışmaları kullanmak (m. 35), marş, şiir veya kahramanlık türkülerinden (m. 37), resim, fotoğraf ya da video gibi görsel araçlardan (m. 41) ve drama, oyun ya da simülasyonlar yararlanmak (m. 43) gibi öğretim strateji ve yöntemlerini sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih öğretmenlerine göre daha sık kullandığı görülmüştür. Tarih öğretmenleri ise alan gezisi (m. 39: Yurtseverlik

duygusu uyandıracak mekânlara geziler düzenlerim) yöntemini sosyal bilgiler öğretmenlerine göre daha sık kullanmaktadırlar.

Öğretmenlerin yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemlere ilişkin maddelere verdikleri cevapların kıdem değişkenine göre Kruskal Wallis-H testi sonuçlarından anlamlı olanları tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4. 45 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitiminde Kullandıkları Strateji Ve Yöntemlere İlişkin Maddelere Verdikleri Cevapların Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Madde	Gruplar	N	\bar{x} sıra	x^2	sd	p
31.	1-5 yıl	22	86,43			
	6-10 yıl	83	84,78			
	11-15 yıl	41	106,73			
	16-20 yıl	29	127,38	19,38	4	,001*
	20 ve üzeri	23	117,09			
	Toplam	198				
39.	1-5 yıl	22	78,86			
	6-10 yıl	83	90,85			
	11-15 yıl	41	116,41			
	16-20 yıl	29	107,98	10,533	4	,032**
	20 ve üzeri	23	109,61			
	Toplam	198				

*p<,001

** p<,05

Yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucuna göre 31. soruda p<,001 ve 39. soruda p<,05 düzeyinde anlamlı farklılık görülmüştür. Bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda farklılığın 31. maddede 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar ile 16-20, 20 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler

arasında 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler aleyhine gerçekleştiği belirlenmiştir. Dolayısıyla 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler “Tarih konularını ülkemiz olumlu özelliklerine vurgu yapacak şekilde öğretim” ifadesine 16 ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha az katılmaktadır.

39. maddedeki anlamlı farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda farklılığın 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar ile 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Dolayısıyla “Yurtseverlik duygusu uyandıracak mekânlara geziler düzenlemek” şeklindeki öğretim yöntemini 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha sık kullanmaktadır.

Öğretmenlerin yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemlere ilişkin maddelere verdikleri cevapların mezun olunan bölüm değişkenine göre Anova testi sonuçlarından anlamlı olanları tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4. 46 Öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitiminde Kullandıkları Strateji Ve Yöntemlere İlişkin Maddelere Verdikleri Cevapların Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

Madde	Varyansın	Kareler	sd	Kareler	F	p
	Kaynağı	Toplamı		Ortalaması		
37.	Gruplararası	6,00	2	3,00	3,06	,049
	Gruplarıçi	164,64	168	,98		
	Toplam	170,64	170			
39.	Gruplararası	7,42	2	3,71	3,54	,031
	Gruplarıçi	177,85	170	1,05		
	Toplam	185,27	172			

$p < ,05$

Yapılan Anova testi sonucuna göre 37. ve 39. sorularda $p < ,05$ düzeyinde anlamlı farklılık görülmüştür. Bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey HSD testi yapılmıştır.

Tablo 4. 47 Öğretmenlerin 39. Maddeye İlişkin Puanları İle Mezun Olunan Bölüm Arasındaki Anlamlı Farkın Hangi Gruplar Arasında Olduğunu Belirlemek Amacıyla Yapılan Post Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

(I)	(J)	Ortalama Farkı	Anlamlılık
Grup	Grup	(I-J)	
Tarih	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	,37	,214
	Tarih Öğretmenliği	,44	,031*

* $P < ,05$

Yapılan Tukey testine göre “Yurtseverlik duygusu uyandıracak mekânlara geziler düzenlerim” ifadesine tarih bölümü mezunları, tarih öğretmenliği mezunlarına göre daha çok katılmaktadır. Tukey testi 37. maddeyle ilgili gruplar arasında anlamlı fark bulamamıştır.

4. 3. 7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi, tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin yurtseverlik tutumları ile onun öğretiminde kullandıkları strateji ve yöntemler arasında nasıl bir ilişki olduğu yönündedir. Yurtseverliğin kör ve yapıcı türleri ile yurtseverlik eğitiminde kullanılacak yöntem ve stratejiler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Spearman sıralama korelasyon katsayısı analizi yapılmıştır. Yurtseverliğin her iki boyutuna ait korelasyon değerleri ayrı tablolarda gösterilmiştir.

Spearman, “büyüklük sırası korelasyon katsayısı”, sıralı ve eşit aralıklı ölçeklerde maddeler arasındaki ilişkilerin gücü ve bu ilişkinin hangi yönde (negatif veya pozitif) olduğu hakkında bilgi verir(Şencan, 2005; 253). Öğretmenlerin kör yurtseverlik tutumları ile yurtseverlik eğitiminde kullandığı yöntem ve stratejiler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Spearman korelasyon analizinin sonuçları Tablo 4. 49’da gösterilmiştir.

Tablo 4. 49 Kör Yurtseverlik İle Yurtseverlik Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Stratejiler Arasındaki Korelasyon

Maddeler	<i>r</i>	P	N
31. Tarih konularını ülkenin olumlu özelliklerine vurgu yapacak şekilde öğretim.	,31**	,000	173
32. Öğrencilerin örnek alması için kendi davranışlarımı model olarak kullanırım.	,13	,125	173
33. Öğrencileri topluma hizmet uygulamalarına yönlendiririm.	,22*	,003	173
34. Belli karakter özelliklerini desteklemek veya onların ihlalinin cezalandırılmak için kurallar/yaklaşımlar uygulayım.	-,03	,810	172
35. Kendiliğinden ortaya çıkan sınıf içi tartışmaları kullanırım.	-,02	,621	173
36. İşbirlikçi öğrenme stratejilerini kullanırım.	,05	,403	172
37. Marş, şiir veya kahramanlık türkülerini kullanırım.	,21*	,007	170
38. Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan yararlanırım.	,22*	,009	173
39. Yurtseverlik duygusu uyandıracak mekânlara geziler düzenlerim.	-,01	,775	173
40. Öğrencilerin kendi anlayışlarını kendilerinin oluşturmasına fırsat veririm.	-,03	,953	173
41. Resim, fotoğraf ya da video gibi görsel araçlar kullanırım.	-,13	,130	173
42. Planlanmış ders sunumları, etkinlikler veya sınıf içi tartışmaları kullanırım.	,07	,254	173
43. Drama, oyun ya da simülasyonlar kullanırım.	-,06	,584	172
44. İyi ya da kötü olsun, Türk tarihiyle ilgili doğruları öğretim.	,04	,467	171

45. Öğrencilerin kendi yaklaşımını kabul etmelerini sağlamaya çalışırım.	,16*	,041	172
--	------	------	-----

* $p < ,05$

** $p < ,01$

Yapılan Spearman sıralama korelasyon katsayısı analizi sonucunda kör yurtseverlik ile öğretim yöntem ve stratejilerine ait dört madde arasında olumlu korelasyon bulunmuştur. En güçlü korelasyon ($r = .29$) “Tarih konularını ülkemizin olumlu özelliklerine vurgu yapacak şekilde öğretim.” şeklinde düzenlenen 31. maddedir. “Öğrencilerin kendi yaklaşımını kabul etmelerini sağlamaya çalışırım” ifadesinin yer aldığı 45. madde ile kör yurtseverlik arasındaki pozitif korelasyon bu bölümde dikkat çekmektedir. Ayrıca yurtseverlik eğitiminde kullanılacak yöntemler olan “Marş, şiir ve kahramanlık türkülerini kullanmak” (m. 37), “Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan yararlanmak” (m. 38) ve “Öğrencileri topluma hizmet uygulamalarına yönlendirmek” (m. 33) gibi yöntemler ile kör yurtseverlik arasında $p < ,01$ düzeyinde olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yapıcı yurtseverlik tutumları ile yurtseverlik eğitiminde kullandığı yöntem ve stratejiler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Spearman sıralama korelasyon katsayısı analizinin sonuçları Tablo 4. 50’de verilmiştir.

Tablo 4. 50 Yapıcı Yurtseverlik İle Yurtseverlik Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Stratejiler Arasındaki İlişki İçin Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı Analizi

Maddeler	<i>r</i>	P	N
31. Tarih konularını ülkemizin olumlu özelliklerine vurgu yapacak şekilde öğretim.	,14	,064	177
32. Öğrencilerin örnek alması için kendi davranışlarımı model olarak kullanırım.	,24**	,001	177
33. Öğrencileri topluma hizmet uygulamalarına	,16*	,038	177

yönlendiririm.			
34. Belli karakter özelliklerini desteklemek veya onların ihlalini cezalandırmak için kurallar/yaklaşımlar uygulamam.	,10	,171	177
35. Kendiliğinden ortaya çıkan sınıf içi tartışmaları kullanırım.	,19*	,008	177
36. İşbirlikçi öğrenme stratejilerini kullanırım.	-,02	,838	176
37. Marş, şiir veya kahramanlık türkülerini kullanırım.	-,01	,932	174
38. Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan yararlanırım.	,16*	,035	177
39. Yurtseverlik duygusu uyandıracak mekânlara geziler düzenlerim.	,06	,447	177
40. Öğrencilerin kendi anlayışlarını kendilerinin oluşturmasına fırsat veririm.	,08	,264	177
41. Resim, fotoğraf ya da video gibi görsel araçlar kullanırım.	,07	,320	177
42. Planlanmış ders sunumları, etkinlikler veya sınıf içi tartışmaları kullanırım.	,05	,539	177
43. Drama, oyun ya da simülasyonlar kullanırım.	-,11	,132	176
44. İyi ya da kötü olsun, Türk tarihiyle ilgili doğruları öğretirim.	,20*	,006	175
45. Öğrencilerin kendi yaklaşımını kabul etmelerini sağlamaya çalışırım.	,01	,917	176

*p<,05

**p<,001

Yapılan korelasyon analizi sonucunda yapıcı yurtseverlik ile öğretim yöntem ve stratejilerine ait dört madde arasında olumlu korelasyon bulunmuştur. En güçlü korelasyon p<,001 düzeyinde (r= ,24) “Öğrencilerin örnek alması için kendi davranışlarımı model olarak kullanırım” şeklinde düzenlenen 32. maddededir. Ayrıca yurtseverlik eğitiminde kullanılacak yöntemler olan “Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan yararlanmak”(m. 38), “Öğrencileri topluma hizmet uygulamalarına yönlendirmek” (m. 33) ve “Kendiliğinden ortaya çıkan sınıf içi tartışmaları kullanmak” (m. 35) gibi yöntemler ile yapıcı yurtseverlik arasında p<,05

düzeyinde olumlu bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca kör yurtseverliğin aksine tarih konularının öğretimiyle ilgili olarak “İyi ya da kötü olsun, Türk tarihiyle ilgili doğruları öğretirim.” (m. 44) maddesi ile yapıcı yurtseverlik arasında $p < ,05$ düzeyinde olumlu korelasyon bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yurtseverlik eğitimi tutumları ile yurtseverlik eğitiminde kullandıkları yöntem ve stratejiler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Spearman sıralama korelasyon katsayısı analizinin sonuçları Tablo 4. 51’de verilmiştir.

Tablo 4. 51 Yurtseverlik Eğitimi Tutumu İle Yurtseverlik Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Stratejiler Arasındaki İlişki İçin Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı Analizi

Maddeler	<i>r</i>	P	N
31-Tarih konularını ülkemizin olumlu özelliklerine vurgu yapacak şekilde öğretirim.	,19*	,011	184
32- Öğrencilerin örnek alması için kendi davranışlarımı model olarak kullanırım.	,22*	,003	184
33- Öğrencileri topluma hizmet uygulamalarına yönlendiririm.	,07	,302	184
34- Belli karakter özelliklerini desteklemek veya onların ihlalini cezalandırmak için kurallar/yaklaşımlar uygularım.	,08	,261	182
35- Kendiliğinden ortaya çıkan sınıf içi tartışmaları kullanırım.	,09	,237	184
36- İşbirlikçi öğrenme stratejilerini kullanırım.	,16*	,030	183
37- Marş, şiir veya kahramanlık türkülerini kullanırım.	,19*	,009	181
38- Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan yararlanırım.	,24**	,001	184
39- Yurtseverlik duygusu uyandıracak mekânlara geziler düzenlerim.	,14	,056	184
40- Öğrencilerin kendi anlayışlarını kendilerinin oluşturmasına fırsat veririm.	,16*	,028	184
41- Resim, fotoğraf ya da video gibi görsel araçlar kullanırım.	,17*	,020	184

42- Planlanmış ders sunumları, etkinlikler veya sınıf içi tartışmaları kullanırım.	,07	,334	184
43- Drama, oyun ya da simülasyonlar kullanırım.	,19	,112	183
44- İyi ya da kötü olsun, Türk tarihiyle ilgili doğruları öğretirim.	,24**	,001	183
45- Öğrencilerin kendi yaklaşımını kabul etmelerini sağlamaya çalışırım.	-,03	,680	182

*p<,05

**p<,001

Yapılan korelasyon analizi sonucunda yurtseverlik eğitimi tutumu ile öğretim yöntem ve stratejilerine ait sekiz madde arasında olumlu korelasyon bulunmuştur. Yurtseverlik eğitiminde kullanılan strateji ve yöntemlere ilişkin maddelerden “Öğrencilerin örnek alması için kendi davranışlarımı model olarak kullanırım” (m. 32), “Marş, şiir ve kahramanlık türkülerini kullanırım” (m. 37), “Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan yararlanırım”(m. 38) ve “İyi ya da kötü olsun, Türk tarihiyle ilgili doğruları öğretirim.” (m. 44) maddeleri ile p<,001 düzeyinde; “Tarih konularını ülkemizin olumlu özelliklerine vurgu yapacak şekilde öğretirim.” (m. 31), “İşbirlikçi öğrenme stratejilerini kullanırım” (m. 36), “Öğrencilerin kendi anlayışlarını kendilerinin oluşturmasına fırsat veririm” (m. 40) ve “Resim fotoğraf ya da video gibi görsel araçlar kullanırım” (m. 41) maddeleri ile yurtseverlik eğitimi arasında p<.05 düzeyinde olumlu korelasyon bulunmuştur.

Bu alt problem altında ayrıca yurtseverlik eğitiminin kör ve yapıcı yurtseverlik boyutlarıyla ilişkisini ortaya koymak amacıyla boyutlar arasında Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı uygulanmıştır.

Tablo 4. 52 Yurtseverlik Eğitimi ile Kör ve Yapıcı Yurtseverlik Arasındaki Korelasyon

Boyutlar		1	2
1. Kör Yurtseverlik	<i>r</i>		
	<i>p</i>		
2. Yapıcı Yurtseverlik	<i>r</i>	,038	
	<i>p</i>	,619	
3. Yurtseverlik Eğitimi	<i>r</i>	,031	,394*
	<i>p</i>	,684	,000

$p < ,001$

Yapılan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı analizi sonucunda kör yurtseverlik ile yurtseverlik eğitimi arasında anlamlı bir korelasyon bulunamazken, yapıcı yurtseverlik ile yurtseverlik eğitimi arasında $p < ,001$ düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulguların yorumlanması ile ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayanarak yapılan önerilere yer verilmiştir.

5. 1. GEÇERLİLİK VE GÜVENİLİRLİĞE İLİŞKİN YORUMLAR

Yurtseverlik Tutum Ölçeğinin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla, iki boyutla sınırlandırılarak yapılan faktör analizinde 1 – 12 arasındaki maddelerin birinci boyutta, 14 – 20 arasındaki maddelerin ikinci boyutta toplandığı görülmektedir. Bu durum Schatz, Staub ve Lavine (1999) tarafından yapılan orijinal çalışmada elde edilen bulguları desteklemektedir.

Faktör analizi sonrasında ölçekten çıkarılan 8. ve 13. maddeler dışındaki ölçek maddelerinin faktör yüklerinin kör yurtseverlik boyutunda ,355-,768; yapıcı yurtseverlik boyutunda ,625 - ,836 arasında olması, ayrıca iki boyutta açıklanan toplam varyans oranının % 44'ün üzerinde olması Yurtseverlik Tutum Ölçeğinin yapı geçerliliğini sağladığını göstermektedir.

Yurtseverlik Tutum Ölçeğinin güvenilirliğini sınamak amacıyla yapılan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı Yurtseverlik Tutum Ölçeğinin tamamı için ,786; kör yurtseverlik alt boyutu için ,807; yapıcı yurtseverlik boyutu için ,841 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular ölçeğin tutarlı bir yapıya sahip olduğunun göstergesidir.

Madde-toplam ve madde-kalan korelasyonlarını belirlemek amacıyla yapılan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı analizi sonucunda, Yurtseverlik Tutum Ölçeğine ilişkin tüm maddelerin ilgili boyut puanıyla olan korelasyonları pozitif yönde ve istatistiksel $p < .001$ olarak anlamlı bulunmuştur.

Madde ayırteçicilik analizi gerçekleştirmek için boyutların toplam puanlarına göre oluşturulan alt ve üst %27'lik gruplar (N=52) arasında yapılan *t*- testi sonucunda

her iki alt boyutta yer alan maddeler için $p < .001$ düzeyinde anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, boyutu oluşturan maddelerin, amaçladığı özelliği ölçme konusunda belirleyici /ayırt edici olduğunu göstermektedir.

Yurtseverlik Tutum Ölçeğinin güvenilirlik çalışmaları ile ilgili istatistik değerler ölçeğin öğretmenlerin yurtseverlik tutumlarını belirlemede güçlü sayılabilecek bir potansiyele sahip olduğunu göstermektedir.

Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinin yapı geçerliliğini sınamak amacıyla yapılan faktör analizinde ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin tek boyutta ,386 ile ,768 arasında değişmesi ve tek boyutta açıklanan varyans oranının % 36 olması Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinin tek boyutlu olarak geçerli bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinin güvenilirliğini sınamak amacıyla yapılan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,761 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu ölçeğin tutarlı bir yapıya sahip olduğunun göstergesidir.

Madde-toplam ve madde-kalan korelasyonlarını belirlemek amacıyla yapılan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı analizi sonucunda, Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğine ilişkin tüm maddelerin ilgili boyut puanıyla olan korelasyonları pozitif yönde ve istatistiksel $p < .001$ olarak anlamlı bulunmuştur.

Madde ayırtecilik analizi gerçekleştirmek için boyutların toplam puanlarına göre oluşturulan alt ve üst %27'lik gruplar ($N=52$) arasında yapılan t - testi sonucunda her iki alt boyutta yer alan maddeler için $p < .001$ düzeyinde anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, boyutu oluşturan maddelerin, amaçladığı özelliği ölçme konusunda belirleyici /ayırt edici olduğunu göstermektedir.

Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğinin güvenilirlik çalışmaları ile ilgili istatistik değerler ölçeğin öğretmenlerin yurtseverlik eğitimi ile ilgili tutumlarını belirlemede güçlü sayılabilecek bir potansiyele sahip olduğunu göstermektedir.

Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem Anketinin güvenilirliğini sınamak amacıyla yapılan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,719 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu anketin tutarlı bir yapıya sahip olduğunun göstergesidir.

5. 2. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN YORUMLAR

Araştırmanın birinci alt problemi, tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin yurtseverliğe ilişkin tutumlarının ne olduğu yönündedir. Bu soruya cevap bulmak amacıyla Yurtseverlik Tutum Ölçeğine verilen puanların ortalama değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin yapıcı yurtseverlik boyutuna verdikleri puanların ortalaması 4,51 olarak hesaplanmıştır. Bu değer Schatz (1994) tarafından aynı ölçeğin Amerika'da uygulanması ile elde edilen değere ($\bar{X}=4,37$) oldukça yakındır. Rothi ve arkadaşları (2005) tarafından İngiltere'de yapılan çalışmada aynı boyut 3,64; Wang ve arkadaşları (2006) tarafından Singapur'da yapılan çalışmada ise 4,24 olarak hesaplanmıştır. Fakat İngiltere ve Singapur'da yapılan çalışmalarda yapıcı yurtseverlik boyutunu temsil eden maddelerin orijinal ölçekle bire bir uyuşmaması ve daha az maddeden oluşması sebebiyle her iki ülkede yapılan çalışmayı, bizim çalışmamız ile doğrudan karşılaştırmak yanıltıcı olabilir.

Yurtseverlik Tutum Ölçeğinde kör yurtseverlik boyutuna verilen cevapların ortalaması 2,91 olarak hesaplanmıştır. Bu değer Schatz (1994) tarafından aynı ölçeğin Amerika'da uygulanması ile elde edilen $\bar{X}=1,99$ 'luk değerın yaklaşık 1 puan üzerindedir. Bu durum Türkiye'de ülke politikalarını yanlış ya da doğru olsun destekleme, ülkenin eleştirilmesine tahammül gösterememe tutumunun Amerika'dan

daha yüksek olduğunu göstermektedir. Yine İngiltere’de aynı boyuta verilen puanların ortalaması 2,32; Singapur’da ise 3,85’dir. Fakat her iki çalışmada da aynı maddelerin kullanılmaması sebebiyle doğrudan bir karşılaştırma yapmak doğru olmayacaktır.

Araştırmanın ikinci alt problemi, tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin yurtseverlik eğitimine ilişkin tutumunun ne olduğu yönündedir. Bu soruya cevap bulmak amacıyla Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğine verilen cevapların ortalama değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin Yurtseverlik Eğitimi Ölçeğine verdikleri puanların ortalaması 4,35 olarak hesaplanmıştır. Ortalamanın bu kadar yüksek olması ve madde ortalamalarının 4.77 ile 4.07 arasında değişmesi öğretmenlerin yurtseverlik eğitimine verdikleri önemin bir göstergesidir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi, öğretmenlerin yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemlerin neler olduğu yönündedir. Bu soruya cevap bulmak amacıyla Yurtseverlik Eğitimi Strateji ve Yöntem Anketinde yer alan maddelere verilen cevapların ortalama değerleri hesaplanmıştır. Öğretim stratejileri açısından “Öğrencilerin kendi anlayışlarını kendilerinin oluşturmasına fırsat veririm” ifadesinin en yüksek katılımı, “Öğrencilerin kendi yaklaşımını kabul etmelerini sağlamaya çalışırım” ifadesinin ise en düşük katılımı görmesi öğretmenlerin yurtseverlik eğitimi verirken demokratik bir tutum sergilemeye çalıştıklarını göstermektedir. Öğretim yöntemleri açısından ise “İyi ya da kötü olsun, Türk tarihiyle ilgili doğruları öğretirim” ifadesinin en yüksek katılımı görmesi yine aynı şekilde yorumlanabilir. Bu ifadenin hemen ardından yöntem olarak en yüksek katılımı gören ikinci madde “Öğrencileri topluma hizmet uygulamalarına yönlendiririm” şeklindedir. Fakat bu maddeye verilen cevapların temenni olduğu, gerçekte ise bu yöntemin daha az kullanıldığı düşünülmektedir. Bu madde hakkında yapılacak diğer bir yorum ise öğretmenlerin

“topluma hizmet uygulamaları” kavramını farklı algılayıp öneri, nasihat ve tavsiyelerle sözel ve bilişsel olarak öğrencilere topluma hizmet etmeye yönlendirdiklerini ifade etmiş olabilirler. Yurtseverlik eğitiminde kullanılan yöntemler içerisinde en az kullanılanları ise “Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan” ve “Drama, oyun ya da simülasyonlar” yararlanmaktadır. Bu durum öğretmenlerin, sosyal bilgiler ve tarih öğretiminin kendine özgü öğretim yöntemlerinin tamamına hâkim olmadıklarının bir göstergesidir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi öğretmenlerin yurtseverlik tutumları ile çeşitli değişkenler arasında ne gibi ilişki olduğu yönündedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin kör yurtseverliğe ilişkin puanlarının mezun oldukları okula göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmüştür. Eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin kör yurtseverliğe ilişkin puanlarının ortalamasının Edebiyat veya Fen-Edebiyat Fakültesinden mezun olan öğretmenlerin kör yurtseverliğe ilişkin puanlarının ortalamasından daha düşük olup aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu durum eğitim fakültelerinin fen-edebiyat fakültelerine göre daha eleştirel ve eleştiriye tahammül gösteren öğretmenler yetiştirdiği şeklinde yorumlanabilir. Bir başka olası durum ise yeni programdan haberdar oldukları için bu becerilerin farkında ve bilincinde olabilirler.

Elde edilen verilere göre araştırmaya katılan öğretmenlerin, kör yurtseverliğe ilişkin puanlarının ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10, 16-20, 20 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar aleyhine gerçekleştiği belirlenmiştir. 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin kör yurtseverliğe ilişkin tutumları diğerlerine göre

daha düşük olup aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulguya göre öğretmenlerin mesleki kıdemi ve buna bağlı olarak yaşları ilerledikçe ülkelerine ve onun politikalarına karşı eleştirel olma özelliklerini kaybettiklerini söylemek mümkündür.

Araştırmanın beşinci alt problemi öğretmenlerin yurtseverlik eğitimi tutumları ile çeşitli değişkenler arasında nasıl bir ilişki olduğu yönündedir. Elde edilen verilere göre, yurtseverlik eğitiminin, “öğrencilerin farklı gruplara karşı daha katı tutum geliştirmelerine yol açtığı” ve yurtseverliğin, “tarih veya sosyal bilgiler derslerinde öğretilmeyecek kadar tartışmalı bir konu” olduğu maddelerine, sosyal bilgiler öğretmenleri tarih öğretmenlerine göre daha olumsuz cevap vermişler ve aralarındaki fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır. Bu durum sosyal bilgiler öğretmenlerinin yurtseverlik eğitimine tarih öğretmenlerine göre daha olumlu baktıkları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın altıncı alt problemi öğretmenlerin yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemler ile çeşitli değişkenler arasında ne gibi ilişki olduğu yönündedir. Elde edilen bulgulara göre “Tarih konularını ülkemizin olumlu özelliklerine vurgu yapacak şekilde öğretim” ifadesine edebiyat veya fen-edebiyat fakültesi mezunlarının eğitim fakültesi mezunlarına göre daha çok katıldığı ve aradaki farkın $p < .05$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu durum fen-edebiyat fakültesi mezunları öğretmenlerin tarih konularını yurtseverlik duygusu uyandıracak biçimde kurgulama eğiliminde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca “Yurtseverlik duygusu uyandıracak mekânlara geziler düzenlerim” ifadesinin yer aldığı 39. maddeye edebiyat veya fen-edebiyat fakültesi mezunlarının eğitim fakültesi mezunlarına göre daha çok katıldığı ve aradaki farkın $p < .05$ düzeyinde anlamlı olduğu anlaşılmıştır. Bu durum fen-

edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin müze vb. alan gezilerine daha hakim oldukları şeklinde düşünülebilir.

Yapılan araştırma sonucunda “rol model olmak”; “belli karakter özelliklerini desteklemek veya onların ihlalini cezalandırmak için kurallar/yaklaşımlar uygulamak”; “kendiliğinden ortaya çıkan sınıf içi tartışmaları kullanmak”, “marş, şiir veya kahramanlık türkülerinden”, “resim, fotoğraf ya da video gibi görsel araçlardan” ve “drama, oyun ya da simülasyonlar yaralanmak” gibi öğretim strateji ve yöntemlerini sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih öğretmenlerine göre daha sık kullandığı görülmüştür. Bu durum sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih öğretmenlerine göre yurtseverliği öğretirken daha çeşitli ve birbirinden farklı strateji ve yöntemler kullandıklarını göstermektedir. Belirtilen maddelerin 2005 yılında uygulanmaya başlanan ve yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan yeni sosyal bilgiler programının öngördüğü strateji ve yöntemleri içermesi, yeni sosyal bilgiler programının etkisi şeklinde yorumlanabilir.

Tarih öğretmenleri ise alan gezisi yöntemini sosyal bilgiler öğretmenlerine göre daha sık kullanmaktadırlar. Bu durum tarih öğretmenlerinin müze vb. alan gezilerine daha hâkim oldukları şeklinde yorumlanabilirken, tarih öğretmenlerinin görev yaptığı liselerin il ya da ilçe merkezinde olması dolayısıyla bu yöntemi daha kolay kullanabildikleri şeklinde de yorumlanabilir.

Araştırma verilerine göre “Tarih konularını ülkemizin olumlu özelliklerine vurgu yapacak şekilde öğretim” ifadesine 16 ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha çok katılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin mesleki kıdemleri ilerledikçe tarih konularını yurtseverlik duygusu uyandıracak biçimde kurgulama veya vurgulama eğilimlerinin arttığını göstermektedir.

Ayrıca “Yurtseverlik duygusu uyandıracak mekânlara geziler düzenlemek” şeklindeki öğretim yöntemini 11–15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler 1–5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha sık kullanmaktadır. Bu durum, yeni ve tecrübesiz öğretmenlerin tecrübeli öğretmenlerle kıyaslandığında alan gezisi yöntemini kullanmaktan kaçındığı anlamına gelmektedir.

Araştırmanın yedinci alt problemi, tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin yurtseverlik tutumları ile onun öğretiminde kullandıkları strateji ve yöntemler arasında nasıl bir ilişki olduğu yönündedir. Araştırma bulgularında kör yurtseverlik ile en güçlü pozitif ilişki “Tarih konularını ülkemizin olumlu özelliklerine vurgu yapacak şekilde öğretim” şeklindeki madde arasında bulunmuştur. Bu alt problem altında “Öğrencilerin kendi yaklaşımını kabul etmelerini sağlamaya çalışırım” ifadesinin yer aldığı 45. madde ile kör yurtseverlik arasındaki pozitif ilişki dikkat çekmektedir. Ayrıca yurtseverlik eğitiminde kullanılacak yöntemler olan “Marş, şiir ve kahramanlık türkülerini kullanmak”, “Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan yararlanmak” ve “Öğrencileri topluma hizmet uygulamalarına yönlendirmek” gibi yöntemler ile kör yurtseverlik arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Bu durum kör yurtseverlerin demokratik olmayan öğretim yöntemlerini kullanma eğiliminde olduklarını; tarihi, gerektiğinde yurtseverlik duygusu uyandıracak şekilde kurgulayabildiklerini göstermektedir.

Araştırma verilerine göre yapıcı yurtseverlik ile öğretim yöntem ve stratejileri arasında en güçlü pozitif ilişki “Öğrencilerin örnek alması için kendi davranışlarımı model olarak kullanırım” maddesiyledir. Ayrıca yurtseverlik eğitiminde kullanılacak yöntemler olan “Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan yararlanmak”, “Öğrencileri topluma hizmet uygulamalarına yönlendirmek” ve “Kendiliğinden ortaya

çıkan sınıf içi tartışmaları kullanmak” gibi yöntemler ile yapıcı yurtseverlik arasında da pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca kör yurtseverliğin aksine tarih konularının öğretimiyle ilgili olarak “İyi ya da kötü olsun, Türk tarihiyle ilgili doğruları öğretirim.” ifadesi ile yapıcı yurtseverlik arasında olumlu ilişki bulunmuştur. Bu veriler yapıcı yurtseverlerin sınıf içi tartışmaları kullanma gibi demokratik yöntemleri kullanma ve tarih konularına objektif yaklaşma eğiliminin fazla olduğunu göstermektedir. “Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan yararlanmak” ve “Öğrencileri topluma hizmet uygulamalarına yönlendirmek” gibi yöntemlerin kullanılması ise yurtseverlik tutumuna göre farklılaşmamakta olup her iki tutum ile olumlu ilişki içerisindedir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre yurtseverlik eğitimi tutumu ile öğretim yöntem ve stratejilerinden “Öğrencilerin örnek alması için kendi davranışlarımı model olarak kullanırım”, “Marş, şiir ve kahramanlık türkülerini kullanırım”, “Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan yararlanırım” , “İyi ya da kötü olsun, Türk tarihiyle ilgili doğruları öğretirim.” “Tarih konularını ülkemizin olumlu özelliklerine vurgu yapacak şekilde öğretirim.”, “İşbirlikçi öğrenme stratejilerini kullanırım”, “Öğrencilerin kendi anlayışlarını kendilerinin oluşturmasına fırsat veririm” ve “Resim fotoğraf ya da video gibi görsel araçlar kullanırım” maddeleri arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Yurtseverlik eğitimi tutumu ile öğretim yöntem ve stratejilerine ait sekiz madde arasında olumlu ilişki bulunması yurtseverlik eğitimine karşı olumlu tutum arttıkça yurtseverlik eğitiminde kullanılan strateji ve yöntemlerin çeşitliliğinin ve kullanılma sıklığının arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre kör yurtseverlik ile yurtseverlik eğitimi arasında anlamlı bir ilişki bulunamazken, yapıcı yurtseverlik ile yurtseverlik eğitimi

arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu durum yurtseverlik tutumunun yurtseverlik eğitimi tutumunu da etkilediğini göstermektedir.

5. 3. SONUÇLAR

1. Öğretmenlerin kör yurtseverlik eğilimleri yapıcı yurtseverlik eğilimlerine göre daha azdır. Fakat bu eğilim Amerika ve İngiltere ile karşılaştırıldığında daha yüksek görünmektedir.

2. Öğretmenler, yurtseverlik eğitimine karşı olumlu tutum göstermekte ve yurtseverlik eğitimini sosyal bilgiler ve tarih programlarının bir parçası olarak görmektedirler.

3. Araştırmaya katılan öğretmenler yurtseverlik eğitimi verirken demokratik yöntemleri daha sık kullanırken demokratik sayılmayacak yöntemlere daha az ilgi göstermektedir.

4. Öğretmenlerin kör yurtseverlik tutumlarının sadece mezun oldukları okul ve mesleki kıdemleri değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşması, yapıcı yurtseverlik ve yurtseverlik eğitimi tutumlarının ise hiçbir bağımsız değişkene göre anlamlı biçimde farklılaşmaması, öğretmenlerin yurtseverlik ve yurtseverlik eğitimi tutumlarının önemli ölçüde birbirine benzediğini göstermektedir.

5. Araştırmaya göre öğretmenlerin yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemleri belirlemede mezun olunan okul, branş ve mesleki kıdemlerinin önemli bir etken olduğu görülmüştür.

6. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin yurtseverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemler, yurtseverlik eğilimlerine göre değişebilmektedir.

7. Araştırmada elde edilen bulgulara göre yurtseverlik eğitimi tutumu, yurtseverlik eğitiminde kullanılan strateji ve yöntemlerin kullanılma sıklığı ve çeşitliliğine önemli ölçüde etki etmektedir.

8. Öğretmenlerin yurtseverlik tutumları, yurtseverlik eğitimi tutumlarına etki etmektedir.

5. 4. ÖNERİLER

1. Yurtseverlik Eğitimi üzerine benzer bir çalışma farklı bir örneklem üzerinde yapılarak bu araştırmanın sonuçları ile karşılaştırılabilir.

2. Yurtseverlik tutumu ile ilgili benzer bir araştırma farklı meslek ve eğitim düzeyinden oluşan bir örneklem üzerinde uygulanabilir.

3. Yurtseverlik tutumu eğitim dışında farklı konularla ilişkilendirilerek araştırılabilir.

4. Bu araştırmada kullanılan kör ve yapıcı yurtseverlik dışında, yurtseverliğin farklı boyutları olup olamayacağını sınavan çalışmalar yapılabilir.

5. Öğretmenlerin demokrasi, eleştiri, hoşgörü, değişim gibi siyasal içeriği olabilecek kavramlar hakkındaki tutumları ile eğitim anlayışları, kullandıkları öğretim strateji ve yöntemleri arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışan farklı araştırmalar yapılabilir.

6. Yurtseverlik tutumlarının daha iyi açıklanabilmesi için siyasi eğilimler, yetişilen yer vb. özellikler değişkenler arasına dahil edilerek yeni bir çalışma yapılabilir.

7. Öğretmenlerin yurtseverlik eğitimi ile ilgili tutumlarının daha iyi açıklanabilmesi için daha fazla olumlu maddenin kullanıldığı ve çok boyutlu olarak tasarlanan bir Yurtseverlik Eğitimi Tutum Ölçeği geliştirilebilir.

8. Öğretmen yetiştiren fakültelerin programlarına, öğretmenlerin demokrasi kültürünü benimsemelerini sağlayacak, bir ülkenin gelişiminde eleştiri ve çok sesliliğin önemini kazandıracak dersler veya konular daha etkin bir şekilde işlenebilir.

9. Gerek değerler ve yurttaşlık eğitiminde, gerekse sosyal bilgiler ve tarih gibi derslerin öğretiminde, farklı strateji ve yöntemlerin bir arada kullanılabilmesi için, öğretmen adaylarına yönelik olarak eğitim fakültelerinde sosyal bilgiler ve tarih gibi alan öğretimlerinin kendilerine özgü strateji ve yöntemlerin öğretimine dayalı dersler daha etkin bir şekilde verilebilir. Halen görev yapan öğretmenler için de bu konuya yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

6. KAYNAKÇA

- Ahmet Cevat, (1912). *Mektepte Malumat-ı Ahlakiye ve Medeniye Dersleri*, Mahmut Bey Matbaası: İstanbul.
- Alkan, M. Ö., (2003). Resmi ideolojinin doğuşu ve evrimi üzerine bir deneme, *Cumhuriyet'e devreden Düşünce Mirası: Tanzimat ve Meşrutiyetin Birikimi* (Ed. Alkan, M. Ö.), İletişim Yayınları: İstanbul, s. 377-401.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. & Yıldırım E., (2007). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, Sakarya Kitabevi: Sakarya.
- Bar-Tal, D., (1997). The monopolization of patriotism, *Patriotism in The Lives of Individuals and Nations* (Ed. Bar-Tal, D. & Staub, E.), Nelson-Hall Publishers; Chicago, s. 246-270.
- Bar-Tal, D. & Staub, E., (1997). Introduction: patriotism: its scope and meaning, *Patriotism in The Lives of Individuals and Nations* (Ed. Bar-Tal, D. & Staub, E.), Nelson-Hall Publishers; Chicago, s. 1-19.
- Ben, S., (2007). Civic virtue out of necessity patriotism and democratic education, *Theory and Research in Education*, 5(1), s. 41–59.
- Ben-Amos, A., (1997). The uses of the past: patriotism between history and memory, *Patriotism in The Lives of Individuals and Nations* (Ed. Bar-Tal, D. & Staub, E.), Nelson-Hall Publishers; Chicago, s. 129-149.
- Berns, W., (1997). On patriotism, *The Public Interest*, Spring, s. 19-32.
- Blank, T. & Schmidt, P., (2003). National identity in a united Germany: Nationalism or patriotism? An empirical test with representative data. *Political Psychology*, 24(2), 289-312.

- Branson, M., (2002). Patriotism and civic literacy, *We the People State and District Coordinators Conference*, Washington, DC.
- Büyüköztürk, Ş., (2008). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegema: Ankara.
- Calhoun, C., (2007). *Milliyetçilik*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları; İstanbul.
- Callan, E., (2006). Love, idolatry, and patriotism, *Social Theory and Practice*, Vol. 32, No: 4, s. 525-546.
- Danışman, T. T., (1939). *Yurt Bilgisi*, Mustafa Asım Matbaası: İstanbul.
- De Vaus, D., (2002). *Analyzing Social Science Data*, Sage Publication: London.
- Demircioğlu, İ. H., (2005). Öğretim stratejileri, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (Ed. Öztürk, C. & Dilek, D.), Pegema Yayıncılık: Ankara, s. 157-196.
- Demircioğlu, İ. H., (2007). *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*, Anı Yayıncılık: Ankara.
- Gomberg, P., (2002). Patriotism is like racism, *Patriotism* (Ed. Primoratz, I.), Humanity Books: New York, USA, s. 105-112.
- Huddy, L. & Khatib, N. (2007). American patriotism, national identity, and political involvement. *American Journal of Political Science*, 51(1), 63-77.
- Johnson, S. L., (2002). *An Analysis of the Most Effective Methods of Teaching Character as Perceived by Secondary Social Studies Teachers in Christian Schools*, yayınlanmamış doktora tezi, The University of Memphis.
- Kapulu, A., Kapulu, S. & Tekin, A., (2004). *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi 8*, Koza Yayınları: Ankara.
- Karasar, N., (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.

- Kashti, Y., (1997). Patriotism as identity and action, *Patriotism in The Lives of Individuals and Nations* (Ed. Bar-Tal, D. & Staub, E.), Nelson-Hall Publishers; Chicago, s. 151-165.
- Kateb, G., (2000). Is Patriotism a Mistake?, *Social Research*, Vol. 67, No.4 (Winter 2000), s. 901-924.
- Kelman, H. C., (1997). Nationalism, patriotism, and national identity: social-psychological dimensions (Ed. Bar-Tal, D. & Staub, E.), *Patriotism in The Lives of Individuals and Nations*, Nelson-Hall Publishers; Chicago, s. 165-190.
- Kosterman, R. & Feshbach, S. (1989). Toward a measure of patriotic and nationalistic attitudes, *Political Psychology*, 10(2), s. 257-274.
- M. Adil, (1918). *Malumat-ı Vataniye ve Medeniye*, Matbaa-i Amire: İstanbul.
- Macintyre, A., (2006). Vatanseverlik bir erdem midir?, *Siyasal Düşünce*, Dost Kitabevi: Ankara.
- Mardin, Ş., (2007). *Jön Türklerin Siyasi Fikirleri 1895-1908*, İletişim Yayınları: İstanbul.
- Mardin, Ş., (2008). *Yeni Osmanlı Düşüncesinin Doğuşu*, İletişim Yayınları: İstanbul.
- MEB (1992). Osmanlı Tarihi Dersi Programı (11. Sınıf), <http://ttkb.meb.gov.tr>
- MEB (1998). *Tebliğler Dergisi*, Temmuz, sayı. 2490.
- MEB (2005a). Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıf Programı, <http://ttkb.meb.gov.tr>
- MEB (2005b). Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. Sınıf Programı, <http://ttkb.meb.gov.tr>
- MEB (2007). Ortaöğretim 9. Sınıf Tarihi Dersi Programı, <http://ttkb.meb.gov.tr>
- Meier-Pesti, K. & Kirchler, E., (2003). Attitudes towards the Euro by national identity and relative national status, *Journal of Economic Psychology*, 24(3), 293-299.

- Merry, M. S., (2007). Patriotism, history and the legitimate aims of American education, *Educational Philosophy and Theory*, s. 1-23.
- Mithat Sadullah, (1934). *Yeni Yurt Bilgisi Sınıf: 3*, Resimli Ay Matbaası: İstanbul.
- Moshe, M., (2004). Between National and Constitutional Patriotism: framing financial patriotic discourse, *Journalism Studies*, Volume 4, No. 4. s. 497-509.
- Nash, M. A., (2005). How to be thankful for being free: Searching for a convergence of discourses on teaching patriotism, citizenship, and United States history, *Teachers College Record*, Volume 107, Columbia University, s. 214-240.
- Nathanson, S., (1997) Should patriotism have a future, *Patriotism in The Lives of Individuals and Nations* (Ed. Bar-Tal, D. & Staub, E.), Nelson-Hall Publishers; Chicago, s. 311-326.
- Nathanson, S., (2002). In defence of “moderate patriotism”, *Patriotism* (Ed. Primoratz, I.), Humanity Books: New York, USA, s. 87-104.
- National Council for Social Studies, (2009). <http://www.socialstudies.org/standards/execsummary>
- Öztürk, C. & Dilek, D., (2005). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegema Yayıncılık: Ankara, s. 53-96.
- Primoratz, I., (2002). Patriotism: A deflationary view. *Philosophical Forum*, 33(4), 443-458.
- Punke, H. H., (1951). Loyalty and patriotism as social necessity, *Social Studies*, 42.2, s. 61-69.
- Putman, E. D., (1998). *Teaching About Patriotism: An Assessment of Teacher Attitudes and Classroom Practices*, yayınlanmamış doktora tezi, The University of Tennessee: Knoxville.

- Qiang, M. & Fairbrother, G. P., (2006). Action plan for patriotic education, *Chinese Education and Society*, vol. 39, no.2, s. 7-18.
- Rapoport, A., (2009). Patriotic education in Russia: Stylistic move or a sign of substantive counter-reform?, *The Educational Forum*, Volume 73, s. 141-152.
- Rona, T. E., (1940). Yurtbilgisi Dersleri IV. Sınıf, Maarif Matbaası: İstanbul.
- Rothi, D. M., Lyons, E., & Chrysochoou, X., (2005). National attachment and patriotism in a European nation: A British study. *Political Psychology*, 26(1), s. 135-155.
- Satı Bey, (1913). *Vatan İçin*, Konferans Kütüphanesi: İstanbul.
- Schatz, R. T., Staub, E., & Lavine, H., (1999). On the varieties of national attachment: Blind versus constructive patriotism. *Political Psychology*, 20(1), s. 151-174.
- Schatz, R.T. & Staub E., (1997) Manifestation of blind and constructive patriotism: personality correlates and individual-group relations, *Patriotism in The Lives of Individuals and Nations* (Ed. Bar-Tal, D. & Staub, E.), Nelson-Hall Publishers; Chicago, s. 229-245.
- Schtaz, R., (1994). *On Being a Good American: Blind Versus Constructive Patriotism*, Yayınlanmamış doktora tezi, University of Massachusetts.
- Staub E., (1997) Blind versus constructive patriotism: moving from embeddedness in the group to critical loyalty and action, *Patriotism in The Lives of Individuals and Nations* (Ed. Bar-Tal, D. & Staub, E.), Nelson-Hall Publishers; Chicago, s. 213-228.
- Şencan, H., (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik*, Seçkin Yayınları: Ankara.

- Tamir, Y., (1997) Reflection on patriotism, *Patriotism in The Lives of Individuals and Nations* (Ed. Bar-Tal, D. & Staub, E.), Nelson-Hall Publishers; Chicago, s. 23-41.
- Trigg, R., (2005). Patriotism and nationalism, *Morality Matters*, Blackwell Publishers: MA, USA, s. 111-124.
- Üstel, F., (2004). “*Makbul Vatandaş*”ın Peşinde II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, İletişim Yayınları: İstanbul.
- Viroli, M., (1997). *Vatan Aşkı Yurtseverlik ve Milliyetçilik Üzerine Bir Deneme*, Ayrıntı Yayınları: İstanbul.
- Vural, İ. H., (1999). *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi 8*, Serhat Yayınları: İstanbul.
- Wang, C. K. J., Khoo, A., Goh, C. B., Tan, S. & Gopinathan, S., (2006). Patriotism and national education: perception of trainee teachers in Singapore, *Asia Pacific Journal Education*, 26:1, s. 51-64.
- Westheimer, J., (2006a). Patriotism and education: An introduction. *Phi Delta Kappan*, 87(8), 568-572.
- Westheimer, J., (2006b). Politics and patriotism in education. *Phi Delta Kappan*, 87(8), s. 608-620.
- Worchel, S. & Countant, D., (1997). The tangled web of loyalty: nationalism, patriotism, and ethnocentrism, *Patriotism in The Lives of Individuals and Nations* (Ed. Bar-Tal, D. & Staub, E.), Nelson-Hall Publishers; Chicago, s. 190-210.
- Yamanlar, E., (2001). *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi 8*, Ders Kitapları A.Ş: İstanbul.
- Yılmaz, D., (2002). *Vatandaşlık Bilgisi*, Çizgi Kitabevi: Konya.

- Yiğit, U., (2003). *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi 8*, Bu Yayınları: İstanbul.
- Zapçı, F., Sevinç, M. & Etöz, Z., (2005). *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi 8*,
Doğan Yayınları: Ankara.
- Zdereva, G. V., (2004). Training future schoolteachers to teach patriotism to students,
Russian Education and Society, vol. 47, no.11, s. 47-56.

7. EKLER

EK-1

TC.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.60.00.03.04.311/ 2286
Konu : Araştırma İzni Verilmesi

09-02-2009


VALİLİK MAKAMINA
TOKAT

İlgi :Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğü'nün 27/01/2009 tarih ve 300-444 sayılı yazısı.

İlgi yazıda; Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Fatih YAZICI' nın hazırlamış olduğu bilimsel amaçlı "Yurtseverlik Eğitimi: Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretmenlerinin Tutum ve Algılarına Yönelik Bir Çalışma" konusunun Tokat merkez ve İlçelerindeki tüm ilköğretim ve Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlere uygulamak istenmektedir.

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Fatih YAZICI' nın hazırlamış olduğu bilimsel amaçlı "Yurtseverlik Eğitimi: Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretmenlerinin Tutum ve Algılarına Yönelik Bir Çalışma" konusunun Tokat merkez ve İlçelerindeki tüm ilköğretim ve Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlere uygulama yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğünde olurlarınıza arz ederim.


Yaşar PETEK
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
9 /02/2009

Bayram GALE
Vali a.
Vali Yardımcısı



İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Hükümet Konağı, Kat 3
60100 Tokat
Eğitim Öğretim Şubesi

Tel : (0356) 214 10 17-170
Faks : (0356) 214 11 86
İnternet: <http://tokat.meb.gov.tr>
E-mail : tokatmem@meb.gov.tr

EK-2

Öğretmenlere Uygulanan Anket Formu

Sayın Katılımcı;

Bu anket, sizlerin yurtseverlik ve yurtseverlik eğitimiyle ilgili görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden beklenen soruları dikkatlice okuyup içtenlikle cevaplamanızdır. Verdiğiniz cevaplar sadece bilimsel araştırma amaçlı kullanılacak ve sonuçlar gizli tutulacaktır. Katılım gönüllülük esasına dayalı olduğundan anketi doldurmayabilir ya da istediğiniz yerde bırakabilirsiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Sedat YAZICI
Arş. Gör. Fatih YAZICI
Gaziosmanpaşa Üniversitesi

1.BÖLÜM

Bu bölümde size ilişkin kişisel bilgiler sunulmaktadır. Lütfen aşağıdaki seçeneklerde durumunuza uygun olanları işaretleyiniz.

- 1) Cinsiyetiniz: a) Kadın b) Erkek
2) Eğitim Durumunuz: a) Lisans b) Yüksek Lisans c) Doktora
3) Mezun Olduğunuz Okul: a) Eğitim Fakültesi b) Edebiyat veya Fen- Edebiyat Fakültesi c) Eğitim Enstitüsü d) Öğretmen Okulu e) Diğer (lütfen belirtiniz)
4) Mezun Olduğunuz Bölüm: a) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği b) Tarih c) Tarih Öğretmenliği d) Coğrafya e) Coğrafya Öğretmenliği f) Diğer (lütfen belirtiniz):.....
5) Branşınız: a) Tarih b) Sosyal Bilgiler
6) Meslekteki kıdeminiz: a) 1-5 yıl b) 6-10 yıl c) 11-15 yıl d) 16-20 yıl e) 20-25 yıl f) 26 yıl ve üzeri

2.BÖLÜM

Aşağıdaki maddelerde ifade edilenlerin karşılığı olarak size en uygun düşen şıkki işaretleyiniz.

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kuvvetle Katılıyorum
1. Türkiye'yi tüm kalbiyle desteklemeyen insanlar başka bir yerde yaşamalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Türkiye, hemen hemen her zaman haklıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Haklı ya da haksız olsun ülkemizi desteklerim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Türkiye'nin resmi Kıbrıs politikasını protesto edenler Türkiye karşıtıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Türkiye'nin politikalarına karşı protesto ve gösteri yapanlar büyük ölçüde zeki, sorumluluk sahibi ve iyi insanlardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Türkiye'nin politikalarının hemen her zaman ahlaken doğru olduğuna inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Bir başka ülke, hakkında çok az şey bildiğim bir konuda Türkiye'nin önemli bir politikasıyla görüş ayrılığına düşerse, ille de ülkemizi yaklaşımlarını desteklemem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. İnsanlar sürekli olarak Türkiye'de bir şeylerin akışını değiştirmeye çalışmamalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

9. Türkiye'nin politikalarını sırf benim ülkemin politikaları olduğu için desteklerim. (1) (2) (3) (4) (5)
10. Dünyada Türkiye'ye yönelik zaten çok fazla eleştiri varken, biz yurttaşlar da onu eleştirmemeliyiz. (1) (2) (3) (4) (5)
11. Bu ülkeyi eleştirmek Türkiye karşıtlığıdır. (1) (2) (3) (4) (5)
12. Bu ülkeyi eleştirenler de dahil, tam bir konuşma özgürlüğüne sahip olmalıyız. (1) (2) (3) (4) (5)
13. Türkiye'ye mensup olduğum için onun bazı eylemleri beni üzer. (1) (2) (3) (4) (5)
14. İnsanlar, bu ülkeyi olumlu bir yöne doğru hareket ettirmek için çok çalışmalıdır. (1) (2) (3) (4) (5)
15. Eğer Türkiye'yi seviyorsan onun sorunlarının farkına varmalı ve onları düzeltmeye çalışmalısın. (1) (2) (3) (4) (5)
16. Eğer Türkiye Cumhuriyetini eleştirirsem, bunu ona olan sevgimden dolayı yaparım. (1) (2) (3) (4) (5)
17. Ülkeme önem verdiğim ve onu geliştirmek istediğim için Türkiye'nin bazı politikalarına karşı çıkarım. (1) (2) (3) (4) (5)
18. Türkiye'ye olan sevgimi olumlu değişim çabalarımı destekleyerek gösteririm. (1) (2) (3) (4) (5)
19. Ülke sevgim, popüler fakat yıkıcı olabilecek politikalara karşı çıkmamı gerektirir. (1) (2) (3) (4) (5)
20. Ülkemin güçlü olması kadar haklı olmasına da önem veririm (1) (2) (3) (4) (5)
21. Öğrencilerimin, yurtsever vatandaşlar olmaları benim için önemlidir. (1) (2) (3) (4) (5)
22. Öğrencilerime yurtseverlik bilinci kazandırmaya çalışırım. (1) (2) (3) (4) (5)
23. Yurtseverlik eğitimi, öğrencilerin farklı gruplara karşı daha katı tutum geliştirmelerine yol açar. (1) (2) (3) (4) (5)
24. Yurtseverlik eğitimi branşıyla ilgili değildir. (1) (2) (3) (4) (5)
25. Yurtseverlik eğitimi demokratik eğitimle bağdaşmaz. (1) (2) (3) (4) (5)
26. Yurtseverlik, tarih veya sosyal bilgiler derslerinde öğretilmeyecek kadar tartışmalı bir konudur. (1) (2) (3) (4) (5)
27. Yurtseverlik eğitiminde okullar merkezi rol oynar. (1) (2) (3) (4) (5)
28. Yurtseverlik eğitimi aileye veya diğer okul dışı kurumlara bırakılmalıdır. (1) (2) (3) (4) (5)
29. Yurtseverlik eğitimi evrensel değerlerle çelişir. (1) (2) (3) (4) (5)
30. Yurtseverlik eğitimi dünya barışını olumsuz etkiler. (1) (2) (3) (4) (5)

Arka sayfaya geçiniz.

3.BÖLÜM

Aşağıda *yurtseverlik eğitimi verirken* kullanabileceğiniz yöntem, teknik ve etkinliklere ilişkin sorular yer almaktadır. Size en uygun seçeneği işaretleyiniz.

	Hiç	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
31. Tarih konularını ülkemizin olumlu özelliklerine vurgu yapacak şekilde öğretirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32. Öğrencilerin örnek alması için kendi davranışlarımı model olarak kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33. Öğrencileri topluma hizmet uygulamalarına yönlendiririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34. Belli karakter özelliklerini desteklemek veya onların ihlalini cezalandırmak için kurallar/yaklaşımlar uygularım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35. Kendiliğinden ortaya çıkan sınıf içi tartışmaları kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36. İşbirlikçi öğrenme stratejilerini kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37. Marş, şiir veya kahramanlık türkülerini kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38. Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan yararlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39. Yurtseverlik duygusu uyandıracak mekânlara geziler düzenlerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40. Öğrencilerin kendi anlayışlarını kendilerinin oluşturmasına fırsat veririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
41. Resim, fotoğraf ya da video gibi görsel araçlar kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
42. Planlanmış ders sunumları, etkinlikler veya sınıf içi tartışmaları kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
43. Drama, oyun ya da simülasyonlar kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
44. İyi ya da kötü olsun, Türk tarihiyle ilgili doğruları öğretirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
45. Öğrencilerin kendi yaklaşımını kabul etmelerini sağlamaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Katılımınız için teşekkür ederim.

EK-3
Öğretmen Adaylarına Uygulanan Anket Formu

Sayın Katılımcı;

Bu anket, sizlerin yurtseverlik ve yurtseverlik eğitimiyle ilgili görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden beklenen soruları dikkatlice okuyup içtenlikle cevaplamanızdır. Verdiğiniz cevaplar sadece bilimsel araştırma amaçlı kullanılacak ve sonuçlar gizli tutulacaktır. Katılım gönüllülük esasına dayalı olduğundan anketi doldurmayabilir ya da istediğiniz yerde bırakabilirsiniz. Katıklarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Sedat YAZICI
Arş. Gör. Fatih YAZICI
Gaziosmanpaşa Üniversitesi

1.BÖLÜM

Bu bölümde size ilişkin kişisel bilgiler sunulmaktadır. Lütfen aşağıdaki seçeneklerde durumunuza uygun olanları işaretleyiniz.

- 1) Cinsiyetiniz: a) Kadın b) Erkek
2) Branşınız: a) Tarih b) Sosyal Bilgiler
3) Meslekteki kıdeminiz
a) 1-5 yıl b) 6-10 yıl c) 11-15 yıl d) 16-20 yıl e) 20-25 yıl f) 26 yıl ve üzeri

2.BÖLÜM

Aşağıdaki maddelerde ifade edilenlerin karşılığı olarak size en uygun düşen şıkkı işaretleyiniz.

	HİÇ Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kuvvetle Katılıyorum
1. Türkiye'yi tüm kalbiyle desteklemeyen insanlar başka bir yerde yaşamalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Türkiye, hemen hemen her zaman haklıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Haklı ya da haksız olsun ülkemizi desteklerim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Türkiye'nin resmi Kıbrıs politikasını protesto edenler Türkiye karşıtıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Türkiye'nin politikalarına karşı protesto ve gösteri yapanlar büyük ölçüde zeki, sorumluluk sahibi ve iyi insanlardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Türkiye'nin politikalarının hemen her zaman ahlaken doğru olduğuna inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Bir başka ülke, hakkında çok az şey bildiğim bir konuda Türkiye'nin önemli bir politikasıyla görüş ayrılığına düşerse, ille de ülkemizi yaklaşımlarını desteklemem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Türkiye'nin politikalarını sırf benim ülkemizin politikaları olduğu için desteklerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

- | | | | | | |
|---|-----|-----|-----|-----|-----|
| 9. İnsanlar sürekli olarak Türkiye’de bir şeylerin akışını değiştirmeye çalışmamalıdır. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 10. Dünyada Türkiye’ye yönelik zaten çok fazla eleştiri varken, biz yurttaşlar da onu eleştirmemeliyiz. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 11. Bu ülkeyi eleştirmek Türkiye karşıtlığıdır. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 12. Bu ülkeyi eleştirenler de dahil, tam bir konuşma özgürlüğüne sahip olmalıyız. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 13. Türkiye’ye mensup olduğum için onun bazı eylemleri beni üzer. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 14. İnsanlar, bu ülkeyi olumlu bir yöne doğru hareket ettirmek için çok çalışmalıdır. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 15. Eğer Türkiye’yi seviyorsan onun sorunlarının farkına varmalı ve onları düzeltmeye çalışmalısın. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 16. Eğer Türkiye Cumhuriyetini eleştirirsem, bunu ona olan sevgimden dolayı yaparım. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 17. Ülkeme önem verdiğim ve onu geliştirmek istediğim için Türkiye’nin bazı politikalarına karşı çıkarım. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 18. Türkiye’ye olan sevgimi olumlu değişim çabalarımı destekleyerek gösteririm. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 19. Ülke sevgim, popüler fakat yıkıcı olabilecek politikalara karşı çıkmamı gerektirir. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 20. Ülkemin güçlü olması kadar haklı olmasına da önem veririm | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 21. Öğrencilerimin, yurtsever vatandaşlar olmaları benim için önemlidir. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 22. Öğrencilerime yurtseverlik bilinci kazandırmaya çalışırım. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 23. Yurtseverlik eğitimi, öğrencilerin farklı gruplara karşı daha katı tutum geliştirmelerine yol açar. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 24. Yurtseverlik eğitimi branşım ile ilgili değildir. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 25. Yurtseverlik eğitimi demokratik eğitimle bağdaşmaz. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 26. Yurtseverlik, tarih veya sosyal bilgiler derslerinde öğretilmeyecek kadar tartışmalı bir konudur. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 27. Yurtseverlik eğitiminde okullar merkezi rol oynar. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 28. Yurtseverlik eğitimi aileye veya diğer okul dışı kurumlara bırakılmalıdır. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 29. Yurtseverlik eğitimi evrensel değerlerle çelişir. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 30. Yurtseverlik eğitimi dünya barışını olumsuz etkiler. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |

Arka sayfaya geçiniz.

3.BÖLÜM

Aşağıda *yurtseverlik eğitimi verirken* kullanabileceğiniz yöntem, teknik ve etkinliklere ilişkin sorular yer almaktadır. Size en uygun seçeneği işaretleyiniz.

	Hiç	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
31. Tarih konularını ülkemizin olumlu özelliklerine vurgu yapacak şekilde öğretirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32. Öğrencilerin örnek alması için kendi davranışlarımı model olarak kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33. Öğrencileri topluma hizmet uygulamalarına yönlendiririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34. Belli karakter özelliklerini desteklemek veya onların ihlalini cezalandırmak için kurallar/yaklaşımlar uygularım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35. Kendiliğinden ortaya çıkan sınıf içi tartışmaları kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36. İşbirlikçi öğrenme stratejilerini kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37. Marş, şiir veya kahramanlık türkülerini kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38. Yurtseverlik duygusu uyandıracak tarihsel olaylardan yararlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39. Yurtseverlik duygusu uyandıracak mekanlara geziler düzenlerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40. Öğrencilerin kendi anlayışlarını kendilerinin oluşturmasına fırsat veririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
41. Resim, fotoğraf ya da video gibi görsel araçlar kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
42. Planlanmış ders sunumları, etkinlikler veya sınıf içi tartışmaları kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
43. Drama, oyun ya da simülasyonlar kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
44. İyi ya da kötü olsun, Türk tarihiyle ilgili doğruları öğretirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
45. Öğrencilerin kendi yaklaşımını kabul etmelerini sağlamaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Katılımınız için teşekkür ederim.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER:

Ad Soyadı: Fatih YAZICI

Doğum Yeri ve Yılı: Trabzon-02.10.1982

e-mail: yazicizade@gmail.com

ÖĞRENİM DURUMU:

Lisans: Sakarya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü (2000-2004)

MESLEKİ DENEYİM:

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Araştırma Görevlisi 2007-...

YAYINLAR

Yazıcı, F. (2008). Tarih Öğretmenlerinin Tarihsel Kanıt Algıları, Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu, (Uluslararası Bildiri), 14-16 Mayıs, Çanakkale.

Yazıcı, A., Yazıcı, F, Mazman, F., (2008). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Karakter Eğitimi Algıları, Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu, (Uluslararası Bildiri), 14-16 Mayıs, Çanakkale.