



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ VATANDAŞLIK ALGILARI

Muhammet YAVUZAY
ORCID: 0000-0002-8823-2695

Danışman
Doç. Dr. İlker DERE
ORCID: 0000-0003-0993-7812

Konya – 2022

ÖN SÖZ

Sosyal bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilere topluma uyum ile ilgili edindikleri bilgi ve birikimleri yaşama yansıtabilecek donanımları kazandırmayı amaçlayan bir derstir. Çalışma kapsamında gelecekte bu dersin öğretmeni olacak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kendilerini ait hissettikleri vatandaş tipi ve bu algının altında yatan nedenler ile kendilerini görmek istedikleri ve yetiştirmek istedikleri vatandaş tipleri ortaya çıkarılmıştır. Bu yönüyle araştırma, Türkiye’deki vatandaşlık çalışmalarına farklı bir boyut kazandırması ve demokratik ve iyi vatandaşlık konusundaki tartışmalara güncel katkı sunması için hazırlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerine başvurulmuştur. Bu vesileyle çalışmaya katkıda bulunan 2019-2020 eğitim öğretim döneminde Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünde 4. sınıfta okuyan kıymetli öğretmen adaylarına teşekkür ederim.

En içten teşekkürlerimi çalışmam esnasında her konuda bana destek veren ve lisansüstü eğitimim boyunca bilgi birikimiyle bana yol gösteren saygıdeğer, kıymetli hocam Doç. Dr. İlker DERE’ye sunar ve kendisinin emeklerini ödenemeyecek bir borç bilirim.

Akademik hayatımda bizlere desteklerini esirgemeyen Prof. Dr. Cemal GÜVEN Hoca’ma ve tez yazım sürecine destek veren Arş. Gör. Betül GÖKÇINAR’a teşekkürlerimi sunarım.

Bu tez süreci boyunca yanımda olan ve desteklerini esirgemeyen aileme ve dostlarıma teşekkür ederim.

Muhammet YAVUZAY

Ekim 2022

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	2
1.4. Varsayımlar	3
1.5. Sınırlılıklar.....	3
1.6. Tanımlar	3
2. ALAN YAZIN (İLGİLİ ARAŞTIRMALAR)	5
2.1. Kavramsal Çerçeve.....	5
2.1.1. İnsan hakları ve özgürlükler	7
2.1.2. Vatandaşlık türleri ve özellikleri	10
2.1.3. Vatandaşlık eğitimi ve sosyal bilgiler	16
2.2. İlgili Araştırmalar	18
2.2.1. İyi vatandaş çalışmaları	20
3. YÖNTEM	24
3.1. Araştırmanın Modeli	24
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	24
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri	25
3.4. Verilerin Toplanması.....	26
3.5. Verilerin Analizi.....	27
4. BULGULAR	28
4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İyi Vatandaşın Nitelikleri Hakkındaki Görüşleri.....	28
4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kendilerini Algıladıkları Vatandaşlık Tipleri.....	30
4.2.1. Yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular	32
4.2.2. Senaryo tamamlama etkinliğinden elde edilen bulgular	34
4.2.3. Hikâye analizinden elde edilen bulgular	37
4.2.4. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular	39

4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Olmak İstedığı Vatandaş Tipi.....	44
4.3.1. Katılımcı vatandaş olmayı isteme ve uygun yaşamama gerekçeleri	45
4.3.2. Adalet odaklı vatandaş olmayı isteme ve uygun yaşamama gerekçeleri	46
4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yetiştirmek İstedığı Vatandaş Tipleri	51
4.4.1. Şahsen sorumlu vatandaş yetiştirme.....	52
4.4.2. Katılımcı vatandaş yetiştirme	53
4.4.3. Adalet odaklı vatandaş yetiştirme	53
4.5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mevcut Vatandaşlık Eğitimi Görüşleri.....	48
4.5.1. Mevcut vatandaşlık eğitimi hakkında görüşler	48
4.5.2. Mevcut sistemin yetiştirdiği vatandaş tipleri.....	49
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	55
5.1. Tartışma ve Sonuç	55
5.2. Öneriler.....	59
KAYNAKLAR.....	60
EKLER.....	72

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Vatandaşlık Alguları başlıklı tez çalışmamın toplam **70** sayfalık kısmına ilişkin, 26/10/2022 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%12** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dâhil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

27/10/2022

Muhammet YAVUZAY

Doç. Dr. İlker DERE

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

27/10/2022

Muhammet YAVUZAY

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

K: Katılımcı

LÖSEV: Lösemili Çocuklar Vakfı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

STK: Sivil Toplum Kuruluşu

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

TEMA: Türkiye Erozyonla Mücadele Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı

TOG: Toplum Gönüllüleri Vakfı

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ VATANDAŞLIK ALGILARI

Muhammet YAVUZAY

Ülkelerin ana amaçları arasında mevcut yönetim sistemiyle uyumlu vatandaşlar yetiştirmek vardır. Bu vatandaş yetiştirme süreci, ilgili devletin paradigmasına bağlı olarak şekillenir. Dünyada çeşitli vatandaş tipleri tanımlanmıştır. Bu tipler, nitelikleri itibarıyla yetiştirilmek istenen insanların özelliklerini tanımlar. Bu tiplerden birisi olan iyi vatandaşlık tartışmalı bir kavram olarak bilinmektedir. Bu nedenle çeşitli araştırmacılar, bu vatandaşlık tipini çeşitli şekillerde tanımlamış ve sınıflamıştır. İlgili sınıflamalardan bilineni Westheimer ve Kahne (2004) tarafından yapılan demokratik iyi vatandaşlıktır. Bu sınıflamada iyi vatandaş; “şahsen sorumlu vatandaş”, “katılımcı vatandaş” ve “adalet odaklı vatandaş” olmak üzere üç tipe ayrılmıştır. Bu araştırmada ilgili sınıflama kullanılarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim (fenomenolojik) araştırma deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü 4. sınıfta öğrenim gören 28 öğretmen adayı (18 kadın, 10 erkek) oluşturmuştur. Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan yapılandırılmış görüşme, yarı-yapılandırılmış görüşme formları, senaryo tamamlama ve yorumlama ve hikâye analizi etkinlikleriyle toplanmıştır. Süreç boyunca elde edilen tüm veriler, içerik analizine tabi tutulmuştur. Verilerin analizi doğrultusunda araştırma sonuçları, ilk olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre iyi vatandaşın toplum kurallarına uyan, seçme seçilme hakkını kullanan ve kültürünü koruyan bireyler olduğunu göstermiştir. İkinci olarak adaylar; iyi vatandaşın sahip olması gereken en önemli değer sorumluluk, en önemli becerinin ise eleştirel düşünme olduğuna dikkat çekmişlerdir. Üçüncü olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kendilerini daha çok şahsen sorumlu vatandaş olarak gördükleri, buna karşın adalet odaklı vatandaş olmak istedikleri tespit edilmiştir. Adayların istedikleri vatandaş tipine uygun olarak yaşayamama gerekçeleri arasında; aile, eğitim sistemi, toplum yapısı ön plana çıkmaktadır. Dördüncü olarak mevcut eğitim sisteminde öğretmen kaynaklı problemler olduğu ortaya çıkmıştır. Son olarak öğretmen adaylarının ilerleyen yaşamlarında daha çok adalet odaklı ve katılımcı vatandaşlar yetiştirmek istedikleri görülmüştür. Adaylar mevcut vatandaşlık eğitim sistemindeki sorunların aşılması için adalet odaklı vatandaşların yetiştirilmesinin önemine vurgu yapmışlardır. Bu sonuçlara dayalı, öğrencilerin adalet odaklı ve katılımcı vatandaşlar olarak yetiştirilmesinin topluma daha fazla katkı sağlayacağı ön plana alındığında vatandaşlık eğitimi sisteminin revize edilmesi önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler öğretmen adayı, Şahsen sorumlu vatandaş, Katılımcı vatandaş, Adalet odaklı vatandaş.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Turkish and Social Sciences Education
Social Studies Education Program
Master Thesis

CITIZENSHIP PERCEPTIONS OF SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES

Muhammet YAVUZAY

Among the main aims of the countries is to raise citizens who are compatible with their current government system. This process of raising citizens is shaped depending on the paradigm of the relevant state. Various citizen types have been defined around the world. These types define the qualities of the people who are intended to be raised in terms of their qualities. Good citizenship, which is one of these types, is known as a controversial concept. For this reason, various researchers have defined and classified this citizenship type in various meanings. The best known of the related classifications is the democratic good citizenship made by Westheimer and Kahne (2004). In this classification, the good citizen is divided into three types “personally responsible citizen”, “participatory citizen” and “justice-oriented citizen”. This study, it was aimed to determine the citizenship perceptions of social studies teacher candidates by using the classification. Within the scope of the study, the phenomenological research design, which is one of the research methods, was used. The study group consisted of 28 teacher candidates (18 female, 10 male) studying at the 4th grade of Necmettin Erbakan University, Department of Social Studies Teaching. In the research, data were collected through structured interview and semi-structured interview forms, scenario completion and interpretation, and narrative analysis activities prepared by the researcher. All data obtained during the process were subjected to content analysis. At the end of the analysis of the data, the results of the research firstly showed that, according to social studies teacher candidates, good citizens are individuals who abide by the rules of society, exercise their right to be elected, and protect their culture. Secondly, the candidates pointed out that the most important value that a good citizen should have is responsibility and the most important skill is critical thinking. Third, it was determined that social studies teacher candidates see themselves as personally responsible citizens, but they desire to be justice-oriented citizens. Among the reasons why the candidates cannot live in accordance with the type of citizen they desire, family, education system, and social structure come to the fore. Fourthly, it has been revealed that there are teacher-related problems in the current education system. Finally, the pre-service teachers emphasized the importance of raising justice-oriented citizens in order to overcome the problems in the current citizenship education system, where they want to raise more justice-oriented and participatory citizens in their future lives. Based on these results, it can be suggested to revise the citizenship education system, considering that raising students as justice-oriented and participatory citizens will contribute more to society.

Keywords: Social Studies Teacher Candidate, Personally Responsible Citizen, Participatory Citizen, Justice-Oriented Citizen.

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eski çağlardan günümüze kadar devletler, kendi çatısı altında yaşayan bireyleri çizdikleri yurttaşlık özellikleri doğrultusunda eğitmek istemişlerdir. Aynı zamanda eğitimi vatandaşlarının iyi bir gelecek sahibi olmaları için kullanmışlardır (İbrahimoğlu, 2021). Günümüzde ise demokrasiyle yönetilen birçok ülkede daimî ve güçlü bir demokrasi için etkin bir vatandaşlık eğitimi benimsenmiştir. Bu çerçevede son yıllarda devletler, vatandaşlık eğitimi sürecinde yeni eğitim politikaları geliştirmektedir. Vatandaşlık eğitimi politikalarının oluşumunda dünyada yaşanan sosyo-ekonomik ve siyasi alanda değişimler etken olmaktadır. Ülkelere göre eğitim sistemlerinde vatandaş yetiştirme süreçleri farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar; vatandaşlık eğitiminin programdaki yeri, amaçları, öğretim süreçleri ve değerlendirme aşaması olarak ortaya çıkmaktadır. Türkiye’de uygulanan vatandaşlık eğitimi ile ilgili devlet politikaları öğrencilerin aktif ve sorumlu bir vatandaş olarak yetişmesini doğrudan etkilemektedir. Bu politikalar çerçevesinde vatandaşlık eğitimi, 2016 yılından itibaren sosyal bilgiler dersi içinde ve insan hakları ara disiplini ile tüm derslerde karma bir yaklaşımla verilmektedir (Ersoy, 2016).

Vatandaşlık eğitiminde önemli bir yer tutan sosyal bilgiler dersinin önemli hedeflerinden biri de iyi vatandaş yetiştirmektir (Kuş ve Aksu, 2017; Merey, Kaymaccı ve Kılıçoğlu, 2011). Çeşitli çalışmalarda iyi vatandaş; vergi veren, kurallara uyan, vatansever, sorgulayan, hak ve sorumluluklarının farkında olan, farklılıklara saygılı, devletine bağlı, yardımsever ve çalışkan kişi olarak tanımlanmıştır (Alazzi, 2009; Dere, 2019; Dere, Kızılay ve Alkaya, 2017; Güven, Tertemiz ve Bulut, 2009; Kılınç ve Dere, 2013; Kızılay, 2015; Yeşilbursa, 2015). Geniş tanımdan da anlaşılacağı gibi iyi vatandaş kavramı sosyal bilgiler dersi ile yakından ilişkilidir. İyi vatandaş kavramının farklı yönleri ile ele alınması vatandaşlık eğitimi ve sosyal bilgiler dersi açısından gereklilik arz etmektedir.

Dünya ve Türkiye’de çeşitli genel vatandaşlık çalışmaları mevcuttur. Bunların içerisinde Westheimer ve Kahne (2004a) tarafından sınıflandırılan, iyi ve demokratik vatandaş niteleyen, üç vatandaşlık türüne ait araştırmalar bulunmaktadır. Türkiye’de bu vatandaşlık sınıflamasıyla ilgili yapılan çalışmalar sınırlı olup daha çok “iyi vatandaş”

kavramıyla çalışmalar yapılmaktadır. Dünyada ise Westheimer ve Kahne (2004a) tarafından belirlenen üç vatandaşlık türüne ait çeşitli çalışmalara rastlanmaktadır.

Yapılan araştırma ile gelecekte vatandaşlık dersine rehberlik edecek sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üç vatandaşlık türünden hangi vatandaş türünü yansıttıkları çeşitli yönlerle belirlenmek istenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesini “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algıları nelerdir?” sorusu oluşturmuştur. Bu problem kapsamında aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1.1.1. Araştırma soruları

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre iyi vatandaşta olması gereken özellikler nelerdir?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adayları, kendilerini hangi tip vatandaş olarak algılamaktadır?
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının olmak istedikleri vatandaş tipi hangisidir?
4. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mevcut vatandaşlık eğitimi konusundaki görüşleri nelerdir?
5. Sosyal bilgiler öğretmen adayları, hangi tip vatandaş yetiştirmek istemektedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algılarını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 4. sınıf öğrencileriyle yapılandırılmış, yarı-yapılandırılmış görüşmeler, senaryo tamamlama ve yorumlama ve hikâye analiziyle veriler toplanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Dünyada çeşitli çalışmalarda vatandaşlık tipleriyle algıları ele alınmasına rağmen Türkiye’de üç tip demokratik ve iyi vatandaşlık tiplerini (şahsen sorumlu vatandaş, katılımcı vatandaş ve sosyal adalet odaklı vatandaş) ele alan çalışmalar sınırlıdır. Mevcut durumdaki çalışmalar, daha çok “iyi vatandaş” kavramı ve eğitimi sınırları içerisinde kalmaktadır. Bu araştırmada ilgili çalışmalardan farklı olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kendilerini ait hissettikleri vatandaş, bu algının altında yatan nedenler ile kendilerini görmek istedikleri ve yetiştirmek istedikleri vatandaş tipleriyle birlikte mevcut vatandaşlık eğitimi hakkındaki görüşleri ortaya çıkarılmıştır. Bu yönleriyle araştırmanın, Türkiye’deki vatandaşlık çalışmalarına farklı bir boyut kazandırması, demokratik ve iyi vatandaşlık konusundaki

tartışmalara güncel katkılar sunması beklenmektedir. Ayrıca araştırma, kullanılan üç vatandaşlık tipinin Türkiye şartlarındaki özelliklerini ve niteliklerini belirlemek açısından önemlidir.

1.4. Varsayımlar

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çalışmaya gönüllü olarak katıldıkları ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

1. Yapılandırılmış görüşmeler, yarı-yapılandırılmış görüşmeler, senaryo tamamlama ve yorumlama ve hikâye analizi etkinliklerinden elde edilen veriler,

2. 2019-2020 Eğitim-Öğretim Dönemi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 4. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgiler; sosyal, beşerî bilimlerin dayandığı bilgi ve yöntemleri bütünleştirerek kullanan bir eğitim programıdır. Aynı zamanda bir ders olarak sosyal bilgiler, geçmişten günümüze değişen ülke ve dünya koşullarında kararlar alıp problem çözebilen, topluma ve devlete karşı sorumluluklarını bilip yerine getiren etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlar (Öztürk, 2015).

Vatandaşlık: Bireyin haklara sahip olduğu ve sorumluluklarını üstlendiği devlet gibi siyasi bir yapıya bağlı olma durumudur. Vatandaşlar, bağlı oldukları siyasi toplulukta eşit ve yasal bir üyeliğe sahiptir. Vatandaşlık; bir kimlik duygusu, verilen ve kazanılan haklardan yararlanma, görev ve sorumlulukların yerine getirilmesi, siyasi ve sosyal katılım, toplumsal değerlerin kabulü gibi kategorilerden meydana gelir (Sim, 2008).

İyi Vatandaş: Yaratıcı, eleştirel düşünen, karşılaştığı problemlere çözüm üreten, iş birliği içinde çalışabilen, empati becerisine sahip, çevresine duyarlı, kurallara uyan, başkalarına yardım eden, topluma aktif şekilde katılan, saygılı, hoşgörülü, oy kullanan, farkındalık sahibi, yıkıcı ve ölçsüz eylemlerden uzak duran, fırsat eşitliği ve özgürlük kavramlarına kendini adayın vatandaşı tipidir (Dere, Kızılay ve Alkaya, 2017; Kılınç ve Dere, 2013; Westheimer ve Kahne, 2004a).

Demokratik Vatandaş: Bir toplum içinde demokratik yönetim süreçlerine ilişkin bilgi, beceri, tutum ve değerlere sahip olan ve bunları kullanabilen kişileri tanımlamaktadır. Bu vatandaşlığın vazgeçilmez parçaları, siyasal ve sosyal katılımıdır (Ünal, 2019).

Demokratik Vatandaşlık Eğitimi: Öğrencileri bilgi, beceri ve anlayışla donatarak tutum ve davranışlarını geliştiren bir süreçtir. Aynı zamanda demokratik vatandaşlık eğitimi; demokratik hak ve sorumluluklarını kullanmaları ve savunmaları için onları güçlendirmeyi amaçlayan eğitim, öğretim, bilinçlendirme, bilgi, uygulama ve faaliyetleridir (Council of Europe, 2010).



BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN (İLGİLİ ARAŞTIRMALAR)

2.1. Kavramsal Çerçeve

İç ve dış etkenler nedeniyle toplum halinde yaşayan insanların devlet adı verilen siyasal birliğe ihtiyaçları vardır. Toplumun teşkilatlanmaya olan ihtiyacı, devletin oluşmasına neden olan iç etkenlerin başında gelir. Devlet; toprak bütünlüğüne bağlı olarak siyasî, ekonomik, hukuki ve sosyal kurumlarıyla örgütlenmiş, bağımsız millet veya milletler topluluğunun oluşturduğu tüzel varlıktır (Doğan, 2007).

Bir devlete uyrukluk bağı ile bağlı olan kişi ise “vatandaş” olarak tanımlanır. Uyrukluk devlet ile kişi arasındaki hukuksal bağıdır, dolayısıyla uyrukluk bağı kişinin etnik kökeninden bağımsızdır. Kurulan bu tabiiyet bağına “vatandaşlık” denilmektedir. Sadakat, millete bağlılık ve toplumda yaşayan diğer bireyleri sevme vatandaşlığın önemli duyuşsal davranışlarından. Vatandaşlık kavramı, 1789 Fransız İnsan ve Vatandaş Hakları Bildirgesi ile ilk kez gündeme gelmiş ve böylece kişiler vatandaş statüsüne yükseltilecek Fransa’da halk ve soylular eşit sayılmıştır (Karaman-Kepeneci, 2014; Zembylas, 2015).

Vatandaşlık düşüncesi antik çağın şehir devletleri ile başlayan uzun bir tarihi geçmişe sahiptir. Tarihsel çerçevede vatandaşlık hem yasal bir statü hem de pratik olarak düşünülmüştür. İlk boyutuyla vatandaş, yasal bir sistemle belirlenmiş haklar ve ödevleri ifade eden biçimsel bir statü olarak görülmüştür. Pratik olarak vatandaş ise yönetime katılma ve genel iyiliği düşünme gibi siyasal yaşamda aktif biçimde etkili olmak şeklinde tanımlanmaktadır (Yıldırım, 2011).

Kökenleri Antik Çağ’a dayanan yurttaşlığa tahmini MÖ 700 yılı Sparta Polis’te karşılaşılmaktadır. Spartalılar, köylerinden çıkıp Mesenyalıları bozguna uğratmasıyla onları kölelik benzeri bir boyunduruk altına almıştır. Birer “helot” olan bu insanlarla birlikte helotluk tüm Sparta topraklarına yayılmış ve kemikleşmiş bir tabiiyet biçimi haline gelmiştir. Helotları denetim altına almak içinde “Spartiat” adı verilen özel yurttaş statüsü elde etmiş askeri seçkinler oluşturulmuştur. Kamu topraklarının bir bölüme sahip olma, eşitlik ilkesi, ekonomik açıdan helotların çalışmasına bağımlılık, yemeklerin karavanadan yenmesi, askeri hizmet, katı bir eğitim sistemi ve yetiştirme, devlet yönetiminde söz sahipliği ve yurttaş erdemine sahip olmakla birlikte Spartiat yurttaşlık modeli ortaya çıkmıştır. Platon disiplinli, fedakâr ve sade yaşantıları veya üst tabakadan hiçbir yurttaşın beden işi verilmediği iş bölümü

gibi bir sisteme sahip olan Spartiat modelini övgüye değer bulur. Platon'un devletinde yurttaşlar, yöneticiler, askerler ve üreticiler yer alır. Platon, bu sistemde yer alan vatandaşların erdem eğitimiyle yetiştirilip adaletin gerektirdiği yönetme ve yönetilme biçimini bilemelerini arzulamaktadır (Heater, 2007).

Antik Yunanistan'da vatandaş yetiştirme düşüncesi yine demokrasi gereksinimleri ile açıklanmıştır. Yurttaş kavramını "Retorik" adlı eserinde tanımlayan Aristoteles, eserinde yurttaşın sorumluluklarını, görevlerini ve haklarını ortaya koymuştur. Antik Yunanistan'daki varlığının sona ermesinden sonra demokrasi ve yurttaşlık düşüncesinin izine Orta Çağ boyunca pek rastlanmamıştır. Orta Çağ sisteminin coğrafi keşifler, Rönesans ve reform hareketlerinin bir sonucu olarak çökmesiyle birlikte ortaya çıkan Aydınlanma Çağı, liberalizmin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Sonradan ulus devlet anlayışı, laik düşünce ve liberal düşüncenin yarattığı zemin üzerinde modern demokrasi anlayışı şekil bulmuştur (Elkatmış, 2013; Turan, 2017).

Modern demokrasi ile antik demokrasi arasında dayandıkları ilkeler, değerler ve yöneldikleri amaçlar bakımından önemli farklar vardır. Antik deneyimden yaklaşık 2200 yıl sonra ortaya çıkan ulus devlet anlayışının dönüşüm süreci, bu farkın en önemli nedenidir. ABD ve Kuzey Amerika'nın 18. yüzyıldan itibaren demokratikleşmeye başlaması demokrasiye, halka ve yurttaşa antik dönemle bağdaşmayan bazı yeni özellikler getirmiş ve ilk olarak halkın demokrasideki rolü değişmiştir. Halk iktidarı bizzat kullanmamakta yalnızca denetlemektedir. İkincil olarak türdeş sosyal yapı yerine etnik, dinsel, dilsel, tarihsel ve bölgesel yapı gibi çok sayıda farklılık ve çeşitlilik içeren ulus devlet anlayışı hâkim olmuştur (Uygun, 2014).

Vatandaşlık anlayışının Türkiye'deki geçmişi ilk olarak Osmanlı özelinde ele alındığında, II. Meşrutiyet Dönemi'ne kadar "Osmanlıcılık" ideolojisi temeline dayandığı görülmektedir. Osmanlı Devleti'nde toplum yapısı, Müslüman ve gayrimüslim olmak üzere iki sınıftan oluşurdu. Sonuç olarak dini inançlar, kişilerin statülerini belirleyen temel etmendi. Dolayısıyla millet kavramı Osmanlı'da aynı mezhebe veya dine mensup halk için kullanılmıştır. Günümüzdeki gibi çağdaş bir ırk ya da aynı dile mensup bireyler, Osmanlı'da millet kavramını meydana getiren etmenlerden değildi. Bununla birlikte bazı sınırlamaların dışında Osmanlı'da yaşayan gayrimüslim halk, ortak bir toplumda bulunan ve aynı toprakları paylaşan bireyler oldukları için Müslümanlar halk gibi İslam devletinin vatandaşı olarak

görülmüşlerdir. Bu durumda Osmanlı gayrimüslimleri, İslam hukukuna göre zimmîlik hakkına sahip olmuşlardır (Güneş, 2017; Polat, 2011).

Zimmîlik, cihattan sonra tek tanrılı dinlere inanan toplumların dinlerini değiştirmeden bir İslam devletinin koruması altında olma durumudur. Tabiiyet-i Osmaniye Kanunnamesinin 9. maddesiyle birlikte 1869 yılında Osmanlı Devleti'nde zimmîlik statüsü tamamen kaldırmıştır. Yapılan değişiklikle birlikte zimmîlik kavramı yerine Osmanlı vatandaşlığı kavramı konmuştur. Böylece kanunla İslam tüzesindeki din ölçütüne dayanan vatandaşlık, yerini modern vatandaşlık kavramına bırakmıştır (Konan, 2015).

Özellikle II. Meşrutiyet'le birlikte vatandaş siyasal literatürün başaktörü haline gelmiştir. Bu süreçte vatandaşın tanımı tam olarak yapılmamakla birlikte Malumat-ı Medeniye kitaplarında “milletdaş”, “hemşehri” ve “tebaa” olarak nitelendirilmiştir. II. Meşrutiyet Dönemi'nde ve Cumhuriyet Dönemi'nde de tanık olduğu üzere vatandaş, birey yerine topluluk-vatandaş ilişkisi içerisinde değerlendirilmiştir. Dolayısıyla yurttaşlık; Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında ulusun, devletin ve en ön önemlisi ulus devletin kurulmasında en önemli unsurlardan biri olmuştur. Yurttaş yetiştirme politikası içinde bu dönemin en belirgin göstergesi, 1924 yılında Cumhuriyet'in ilanının hemen ardından okullarda zorunlu ders olarak verilmeye başlanan Malumat-ı Vataniye dersidir (Güngör 2017; Üstel, 2016). Aynı zamanda bu dönemde okutulan “Yurttaşlık Bilgisi” dersi ve ardından gelen “Toplum ve Ülke İncelemeleri”, “Milli Tarih”, “Milli Coğrafya” ve “Sosyal Bilgiler” dersleriyle (Dere ve Dinç, 2017), vatandaş ve eğitimi önemini korumaya devam etmiştir.

Günümüzde ise vatandaş yetiştirme süreci içerisinde toplum ve bireyi ilgilendiren ahlak, devlet, değerler, normlar, aile, hukuk, demokrasi, demokratik hayat, toplum hayatını düzenleyen kurallar ve insan hak ve özgürlükleri gibi kavramlar başta gelmektedir. Bu önemli ilişki içerisinde vatandaşlık ve insan hakları kavramları kendi aralarında kolayca bağdaşan konular olarak görülmektedir (Elkatmış, 2012).

2.1.1. İnsan hakları ve özgürlükler

Bireylerin sahip olduğu temel hak ve özgürlükler, tüm tarih sürecinde yaşanan insanlığın göstermiş olduğu çabanın sonucudur. Hak ve özgürlükler, geçen yüzyıla kadar temel hak ve özgürlükler hukuk doktrini ve uygulamalarında yer almaktaydı. Birinci ve İkinci Dünya Savaşı gibi iki büyük savaşın yaşanılmasının ardından Birleşmiş Milletler kurulmuş ve ardından yayınlanan İnsan Hakları Evrensel Bildirisi ile uluslararası hukukun temel belgesi

meydana gelmiştir (Çeçen, 2013). Oldukça geniş ve değişik anlamlara sahip olan hak; doğruluk, gerçek, alacak, bir iş veya emek karşılığı ve pay manalarında kullanılır (Kudat, 2014).

Hak kavramı, “hak sahibi” kavramına bağlı bir kavramdır. Hak kavramına yüklenen somut anlam ancak bir “hak sahibi” kavramıyla kazanılır. Her hak, o hakkın kendi sahibine, karşı tarafa talepler yönelterek başkalarının belli bir davranışta bulunmasını ya da belli bir davranıştan kaçınmasını isteme yetkisi verir. Karşı taraf ise insan hakları kavramına giren haklar bakımından “devlet” tüzel kişiliğidir (Aybay, 2015).

Cinsiyet, dini inanç ve etnik köken gibi hususlara bakılmaksızın herkesin sahip olduğu haklar, insan hakları olarak tanımlanır. Başka bir anlatımla bu haklar; dünya üzerindeki tüm insanlığın, salt insan olmalarından dolayı sahip oldukları haklardır. İnsan hakları kapsamı içinde, bir hukuksal düzen gereğince güvenceye bağlanmıştır. Hatta bu yerleşik düzenin ilkelerince yasaklanmış birtakım tutum ve davranışlar bulunmaktadır. Söz konusu özgürlüklerin bu tarz bir durum karşısında, evrensel nitelikli ve bu rejime tabi kişileri de içine alan haklar olduğu gerçeğini değiştirmeyecektir. Bütün bireyleri kapsamı bakımından evrensellik özelliği göstermesinin yanı sıra insan hakları, doğrudan insan haklarını konu almayan hukuk kurallarından ve diğer bütün haklardan üstün ve aynı zamanda öncelikli olma şeklinde de bir özellik taşır. Çünkü bu haklar, insan onurunu ve insanın değerini korumayı amaçlayan haklar öbeğini meydana getirir (Kara, 2014).

İnsan hakları, insanlık onurunun gereği olarak sahip oldukları hakların bütünü kapsayan haklardır. İnsan hakları, esas olarak gerçekleşmiş bir durumdan çok varılmak istenen bir ideali belirleyen ve hiçbir ayırım gözetmeksizin bütün insanların yalnızca insan oluşlarından dolayı kazanılır. İnsan hakları anlamında kullanılan bir başka kavram kamu özgürlükleridir. Özgürlük; devletle ilgili bir bağlamda belirtildiğinde, özgürlükler sözcüğünün başına “kamu” teriminin eklenmesi ile kamu özgürlükleri kavramı yaratılmıştır. Bu kavram kamu otoritelerince tanınan ve hukuk eliyle düzenlenen özgürlükleri içerir. İnsan haklarının devlet tarafından tanınan ve pozitif hukuka girmiş olan bölümünü ifade eder (Koçoğlu, 2012; Özgün, 2014).

Devletler ana hatlarıyla vatandaşlarının yapması gereken görevleri ve sağladığı hakları, anayasasında ortaya koymaktadır. Anayasalarında vatandaşlarına sağlanan haklara ve vatandaşlık yükümlülüklerine bakılarak ülkelerin demokratik olup olmadıkları anlaşılabilir.

Türkiye’de demokrasi alanındaki gelişmelerin diğer tüm demokratik ülke anayasalarında yer aldığı gibi 1982 Anayasası’na da yansiyıp vatandaşların haklarına ve sorumluluklarına yer verildiği görülmektedir (Kıncal, 2012).

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın ikinci kısımda temel hak ve özgürlükler dört bölümde toplanmıştır. Birinci bölümünde genel gerekçesiyle birlikte; temel hak ve hürriyetlerin niteliği, bunların sınırlanması, kötüye kullanılmaması, durdurulmaması ve yabancıların durumunu belirledikten sonra ikinci bölümde kişinin hakları ve ödevleri, üçüncü bölümde sosyal ve ekonomik haklar, dördüncü bölümde ise siyasal haklar ve ödevlere yer verilmektedir (Gündüz ve Gündüz, 2007).

1982 tarihli Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nda kişinin hakları ve ödevleri; kişinin dokunulmazlığı ve maddî ve manevî varlığı, kişi hürriyeti ve güvenliği, zorla çalıştırma yasağı, özel hayatın gizliliği ve korunması, konut dokunulmazlığı, yerleşme ve seyahat özgürlüğü, haberleşme özgürlüğü, düşünce ve kanaat özgürlüğü, din ve vicdan özgürlüğü, bilim ve sanat özgürlüğü, düşünceyi açıklama ve yayma özgürlüğü, basın özgürlüğü, basın araçlarının korunması, süreli ve süresiz yayın hakkı, düzeltme ve cevap hakkı, kamu tüzelkişilerinin elindeki basın dışı kitle haberleşme araçlarından yararlanma hakkı, dernek kurma hürriyeti, hak arama hürriyeti, toplantı ve gösteri yürüyüşü düzenleme hakkı, mülkiyet hakkı, suç ve cezalara ilişkin esaslar, temel hak ve özgürlüklerin korunması, kanunî hâkim güvencesi ve ispat hakkı başlıklarıyla koruma altına alınmıştır (Gözler, 2018).

Sosyal ve ekonomik haklar ve ödevler; eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi, ailenin korunması ve çocuk hakları, kıyılardan yararlanma, tarım, hayvancılık ve bu üretim dallarında çalışanların korunması, toprak mülkiyeti, devletleştirme ve özelleştirme, kamulaştırma, çalışma ve sözleşme hürriyeti, çalışma şartları ve dinlenme hakkı, çalışma hakkı ve ödevi, sendikal faaliyet, sendika kurma hakkı, grev hakkı ve lokavt, toplu iş sözleşmesi ve toplu sözleşme hakkı, ücrette adalet sağlanması, konut hakkı, sağlık hizmetleri ve çevrenin korunması, gençliğin korunması, sporun geliştirilmesi ve tahkim, sosyal güvenlik bakımından özel olarak korunması gerekenler, sosyal güvenlik hakkı, yabancı ülkelerde çalışan Türk vatandaşları, sanatın ve sanatçının korunması, tarih, kültür ve tabiat varlıklarının korunması, devletin iktisadî ve sosyal ödevlerinin sınırları başlıklarıyla koruma altına alınmıştır (Türkiye Büyük Millet Meclisi [TBMM], 1982a).

Siyasî haklar ve ödevler ise vatandaşlık, seçme, seçilme ve siyasî faaliyette bulunma, parti kurma, partilere girme ve partilerden ayrılma, kamu hizmetlerine girme, dilekçe, bilgi edinme ve kamu denetçisine başvurma, vatan hizmeti hakları ile mal bildiriminde bulunma ve vergi ödevinden oluşmaktadır (Aydoğdu, 2017).

İçeriğinden de anlaşılacağı üzere anayasalar, temel olarak devletle vatandaş ilişkilerini düzenler (Yayla, 2015). Buradaki vatandaş, geleneksel anlamıyla devlete hukuki bağla bağlı olan kişidir. Klasik vatandaşlık hukuku anlayışı zaman içinde değişerek yeni vatandaşlık türleri ortaya çıkmaktadır (Özkan, 2018).

2.1.2. Vatandaşlık türleri ve özellikleri

Vatandaşlık, daha önceleri sadece devletle ilişkilendirilirken dünyada küresel olarak yaşanan kapitalizm, sanayileşme, kentleşme, modernizasyon, küreselleşme, uluslararası ticaret, ulus üstü oluşumlar ile birlikte 19. yüzyıldan itibaren evrim geçirmiştir. Gelişmelerle birlikte gelen bu değişim, farklı vatandaşlık türlerini ortaya çıkarmıştır (Türk ve Gürkaynak, 2018). Vatandaşlık eğitimi kapsamında çeşitli vatandaşlık türleri bulunmaktadır. Gökçınar (2022) tarafından sınıflandırılan ve araştırmacı tarafından belirlenen bazı vatandaşlık tipleri aşağıda sırayla sunulmuştur:

Anayasal vatandaşlık: Ulusal bütünlüğü ve eşit vatandaşlığı amaçlayan anayasal bir bağlılığı temsil eder. Anayasal vatandaşlığın temeli, farklılıkları barış içinde ve eş düzeyde birlikte yaşatma çabasına dayanır. Bununla birlikte anayasal vatandaşlık, siyasi kimliği demokratik toplumlarda yeniden açıklama girişimidir. Kavram Avrupa Birliği vatandaşlığı ile somutlaşmış ve uygulama açısından kavramın sistematik örneği ilk olarak Avrupa Birliği'yle birlikte görülmüştür (Kösecik ve Ozolu, 2016).

Avrupa Birliği vatandaşlığı: Başlangıçta “pazar vatandaşlığı” olarak ortaya çıkmıştır. Daha sonra Avrupa Ekonomik Topluluğu’nu kuran antlaşmaya girdikten sonra, Avrupa vatandaşlığı uygulanmaya başlanmıştır. Bu konuda başrol oyuncusu Adalet Divanı olmuştur (Menéndez ve Olsen, 2020). Günümüzde 28 Avrupa Birliği üyesi ülkesi vatandaşlarının sahip olduğu vatandaşlığı tanımlar. Bu kişiler kendi ülkelerinin vatandaşları olsalar da vatandaşlıklarının içerdiği hak ve sorumluluklarla birlikte, ekstra haklar ve görevlerle Avrupa Birliği vatandaşlarıdır (Civitas, 2015).

Kazanılan vatandaşlık: Vatandaşlık soy bağı (kan esası) ve doğum yeri (toprak esası) ile kazanılabilir. Bununla birlikte öncelikle bir ülkede belirlenen bir süre içerisinde ikamet

etmiş olma şartı esas alınmak üzere farklı şartlara tabi kılındığı olağan yollarla kazanılan vatandaşlıkta mevcuttur. Aynı zamanda ülke ile ileri düzeyde bağlılığı bulunduğu varsayılan ilgili bazı kişi grupları açısından istisnai olarak elverişli bir şekilde görece kolay kazanılmasına ilişkin usuller, çeşitli hukuk düzenlerinde kabul edilmiştir (Alibaba, 2017; Şit-Köşgeroğlu, 2017).

Etkin (aktif) vatandaşlık: Kişilerin siyasal ve sosyal sorumluk olarak toplumsal yaşama aktif olarak katıldıkları vatandaşlık türüdür. Etkin vatandaş, toplumdaki her kişinin belirli sorumluluk ve rollerinin olduğuna, siyasal ve sosyal yaşama katılımı gerektiğine inanan kişidir (Ersoy, 2014). Aktif vatandaşın özerk ve kendinden sorumlu olması ayrıca demokratik katılım gereği sivil topluma dâhil olma, ebeveyn, akraba ya da arkadaş olarak vatandaşlığın kültürel inşasında bulunma, bir tüketici olarak kendi sosyal güvenliğini sağlama gibi konularda esnek ve son derece hareketli olması beklenmektedir (Jensen ve Pfau-Effinger, 2005).

Örgütsel vatandaşlık: Çalışanların gönüllülük esasıyla örgütsel amaçlar için fazladan rol edindikleri bireysel davranışlardır. Örgütsel vatandaş, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine yardımcı olarak, örgütün sosyal ve psikolojik ortamına katkıda bulunarak, gönüllülük esasına dayalı bireysel davranışlarda bulunur (Sezgin, 2005). Örgütsel vatandaşlık davranışlarına örgütün özellikleri, örgütsel bağlılık, örgütsel vizyon, örgütsel adalet, bireyin ruhsal durumu, kişilik özellikleri, işe karşı tutumlar, iş tatmini, ihtiyaçlar, kıdem, hiyerarşik düzen, liderin özellikleri ve kişi örgüt bütünleşmesi gibi faktörler etki etmektedir (Karaman ve Aylan, 2012).

Küresel vatandaşlık: Küresel vatandaşlığın ortaya çıkışı Antik Yunan'a kadar dayanmaktadır. Diyojen, küresel vatandaşlığı bireylerin evrensel bir toplumun üyesi olma durumu şeklinde tanımlamıştır. Aynı zamanda Sokrates de onunla benzer görüşlere sahiptir. Günümüzde ise terim olarak küresel vatandaşlık, farklı insanlara farklı anlamlar çağrıştırabilmektedir (Çolak, Kabapınar ve Öztürk, 2019). Fakat genel olarak tanımlamak gerekirse küresel vatandaşlık, evrensel bilince sahip ve tüm insanlığa karşı sorumluluk sahibi kişileri niteleyen vatandaşlık türü olarak tanımlanabilir (Kan, 2009). Küresel yeterlilik, küresel sivil katılım ve sosyal sorumluluk küresel vatandaşlığın üç büyük boyutunu oluşturmaktadır (Morais ve Ogden, 2010).

Türk vatandaşlığı: Türk vatandaşlığı, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda Siyasi Haklar ve Ödevler bölümü ve 66. maddede açık bir şekilde belirtilmiştir. Bu hususa göre Türk Devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan ve Türk babanın veya Türk ananın çocuğu olan herkes Türk'tür. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlığı, kanunun gösterdiği şartlarla kazanılır ve yalnız kanunda belirtilen hallerde kaybedilir. Yine Anayasa'ya göre hiçbir Türk, vatana bağlılıkla uyuşmayan bir davranış göstermediği sürece vatandaşlıktan çıkarılamaz (Türkiye Büyük Millet Meclisi [TBMM], 1982b).

Dijital vatandaşlık: Bireylerin, bilgi ve iletişim teknolojilerini güvenli ve sorumlu bir şekilde kullanmasıdır. Dijital vatandaşlar çevrimiçi ortamda bulunurken yasal ve etik davranışlar sergiler (Karaduman, 2016). Dijital vatandaşlığın doğru kullanılması gereken alanlarla ilgili aynı zamanda dijital vatandaşlığın alt boyutlarını ve türlerini de oluşturan 9 temel öge tespit edilmiştir. Dijital erişim, dijital iletişim, dijital ticaret, dijital etik, dijital okuryazarlık, dijital hak ve sorumluluklar, dijital hukuk, dijital güvenlik ve dijital sağlık dijital vatandaşlığın alt boyutlarıdır (Dere ve Yavuzay, 2019; Ribble ve Bailey, 2007).

Ekolojik vatandaşlık: Vatandaşların kaynaklardan eşit bir şekilde yararlanmasıdır. Ekolojik vatandaş, diğerlerinin daha iyi yaşayabilmesi için sürdürülebilir bir yaşam biçimini tercih eder. Ekolojik vatandaş, kendi haklarını koruduğu gibi doğanın haklarını sorumluluk alıp koruyan vatandıştır. Yaşadığı dünyayı korumak ve geleceğe taşımak için adalet duygusuyla hareket edip aktif rol oynar (Karatekin, Salman ve Uysal, 2019). Ekolojik vatandaşlık makul su ve hava kalitesi gibi bir dizi haktan oluşur (Urry, 2001).

Sosyal vatandaşlık: Sosyal vatandaşlık temel olarak eşitlik ve adalete olan ahlaki ve sivil bağlılığı ifade eder (Valdivielso, 2005). Sosyal vatandaşlıktan kastedilen, sosyal mirasın tamamını paylaşma hakkından, iktisadi güvenlik ve refah hakkına, toplumda hâkim olan standartlara uygun çağdaş ve modern bir yaşam sürdürme hakkına kadar uzanan haklar kümesidir. Sosyal vatandaşlıkla en yakından ilişkisi bulunan kurumlar, eğitim sistemi ve sosyal hizmetlerdir (Saripek, 2006).

Pratik vatandaşlık: Pratik olarak vatandaşlık; vatandaşlığın çok fazla bir statü olmadığı, elde edilebilecek ve korunabilecek bir şey olmadığı, öncelikle insanların sürekli olarak yaptıkları bir şey olarak anlaşılması üzerine kuruludur. Vatandaşlıkla ilgili doğru bilinen yanlışlar mevcuttur. Bu yanlışların en önemlilerinden biri de vatandaşlığın yalnızca belirli bir yörüngelyi başarıyla geçtikten sonra ulaşılan bir statü olduğu varsayımı üzerine

kurulu olmasıdır. Bir başka deyişle vatandaşlık; birisinin “sahip olabileceği bir kimlik” değil, her şeyden önce bir kimlik belirleme pratiği, daha spesifik olarak kamu ile ilgili meselelerle, yani ortak bir endişe konusu olan bir pratisyenlik uygulamasıdır. Bu, katılım kültürünün demokratik vatandaşlığın merkezi ve temel bir unsuru olması gerektiği anlamına gelir (Biesta, 2011).

Demokratik vatandaşlık: Kendilerini etkileyen sorunlar hakkında bilgi sahibi olmak isteyen bireylerin oluşturduğu vatandaşlık türüdür. Demokratik vatandaşlar, ortaya çıkan sorunların nasıl çözüme kavuşturulacağına yol haritasını çizmede diğer bireylerin katılımını ister. Demokratik vatandaşların politikayla ilgilenmesi, aktif olması, duygularıyla değil bilinçli olarak davranış göstermesi, açık kararlar vermesi ve iyi bilgilendirilmiş olması gerekmektedir. Demokratik vatandaşlık kavramı daha çok sosyal ve politik anlamda bilgilendirilmiş ve aktif olan vatandaşı ön plana çıkarmaktadır (Yıldırım, 2018).

İyi vatandaşlık: İyi vatandaşlık üzerine uzun bir normatif tartışma geleneği vardır. Cumhuriyetçiler, iyi vatandaşları ideal erdeme sahip olan ve öncelikli olarak topluluğun kolektif iyiliğine yönlendirilmiş olarak görürler. Liberaller; iyi vatandaşları, çıkarlarını sürdürürken başkalarının haklarına ve özgürlüklerine saygı duyan hak ve özgürlüklere sahip bireyler olarak görürler. Sosyalistler iyi vatandaşları sosyal ve ekonomik eşitlik arayışı ve savunucuları olarak görürler. Yeşiller, iyi vatandaşları sürdürülebilir yaşayanlar olarak görürken aynı şeyi sosyal ve politik kurumlar içinde teşvik eder (Pykett, Seward ve Schaefer, 2010).

Politik sistemlerde eğitimin en temel hedeflerinden bir tanesi, gelecek nesilleri iyi birer vatandaş olarak yetiştirmek ve var olan kültürü aktarmak onlara aktarmaktır. Var olan kültürün sonraki nesillere aktarılması için siyasi rejimler, iyi eğitim almış vatandaşlara ihtiyaç duymaktadırlar. Bu durumdan hareketle eğitim sistemlerinin en önemli hedeflerinden biri de yaşadığı toplumun kültürünü benimsemiş, özümsemiş ve içinde bulunduğu kültürü geliştirmeyi amaçlayan iyi vatandaşlar yetiştirmektir (Kılınç ve Dere, 2013).

Eğitim kurumlarının nihai görevi, toplumun ve devletin kurallarını bilen, toplum için çalışan, insan hak ve özgürlüklerine saygılı, etkin ve bilinçli bireyler yetiştirmektir. İyi bir vatandaş kamu malını ve doğayı koruduğu, kurallara uyduğu, değerlerine sahip çıktığı, askere gittiği, siyasete ve topluma aktif bir şekilde katıldığı ve ölçsüz eylemlerden kaçındığı için okulların vatandaşlık eğitiminde amaçladığı hedef, bireyleri “iyi vatandaş” olarak

yetiştirmektedir. Bunların yanı sıra iyi vatandaş, etkin ve bilinçli bir vatandaşdır. İyi vatandaş hak arama yolları bilir ve tüm yurttaşların hukuki statüde eşit olduğu ilkesine saygı duyar (Dere, Kızılay ve Alkaya, 2017).

İyi vatandaş eğitimi tartışmaları içerisinde Westheimer ve Kahne (2004a) demokrasi için eğitim politikalarında “Ne tür vatandaş?” sorusuna cevap aramışlardır. Araştırmada, demokratik eğitim programları tarafından somutlaştırılan iyi vatandaşlığın ne olduğuna ve demokrasi öğretimi konusundaki mevcut birçok çabanın içine yerleştirilen dar ve çoğu zaman ideolojik olan muhafazakâr bir vatandaşlık anlayışının ne demokratik seçimler ne de pedagojik sınırlamalar yansıttığı inancını vurgulamak istenmiştir. Eğitimin demokratik amaçlarını ilerletmeyi amaçlayan iki yıllık on programın amaç, uygulamalarının analizi ve demokratik teoriden ortaya üç vatandaşlık kavramı çıkmıştır. Bunlar kişisel olarak sorumlu, katılımcı ve adalet odaklı vatandaşlardır. Daha sonra, bu farklı kavramların potansiyel olarak anlamlı siyasi sonuçlarından bazılarını tartışılmıştır. Hem nicel hem de nitel olarak elde edilen veriler; eğitimcilerin programları tasarlarken ve araştırırken aldıkları kararların, politik olarak önemli sonuçları etkilediğini göstermektedir. Etkilenen bu sonuçlar, öğrencilerin toplumun güçlü ve zayıf yönlerini anlama ve demokraside vatandaş olarak hareket etmeleri gereken yollarla ilgilidir. Böylece araştırmada iyi ve demokratik vatandaş, kişisel olarak sorumlu vatandaş, katılımcı vatandaş ve adaletle yönelik vatandaş ekseninde değerlendirilmiştir. Bu vatandaşlık türlerinin genel özellikleri Tablo 2.1’de verilmiştir (Westheimer ve Kahne, 2004a).

Tablo 2.1. Westheimer ve Kahne (2004a) tarafından ortaya koyulan iyi vatandaşlık türleri.

Şahsen Sorumlu Vatandaş	Katılımcı Vatandaş	Adalet Odaklı Vatandaş
Açıklamalar ve Özellikler		
İçinde bulunduğu toplumda karşı sorumlu davranır.	Toplumsal organizasyonların ve iyileştirme girişimlerinin aktif üyesidir.	Yüzeysel nedenlerin ötesindeki politik ve ekonomik yapıları eleştirel olarak değerlendirir.
Çalışır ve vergilerini öder.	İhtiyaçları gidermek, ekonomik kalkınmayı desteklemek veya çevreyi temizlemek için toplumsal girişimleri organize eder.	Adaletsizlik alanlarını araştırır ve sorunların derinine iner.
Yasalara uyar ve geri dönüşümü destekler.	Devlet kurumlarının nasıl çalıştığını bilir.	Demokratik sosyal hareketler ve sistemli değişimin nasıl gerçekleşebileceğini bilir.
Kan verir.	Toplumun müşterek (ortak) sorumluluklarını yerine getirme stratejilerini bilir.	
Kriz zamanlarında yardım eli uzatmaya gönüllüdür.		
Bir yemek vermek ya da verilecek	Bir gıda paketi (kumanya)	İnsanların neden aç olduklarını ve

bir yemeğe katkı sağlamak.	hazırlanmasına yardımcı olur.	insanların temel sorunları çözmek için harekete geçtiklerini keşfeder.
Örnek Davranışlar		
Bir yemek verir ya da verilecek bir yemeğe katkı sağlar.	Bir gıda paketi (kumanya) hazırlanmasına yardımcı olur.	İnsanların neden aç olduklarını ve insanların temel sorunları çözmek için harekete geçtiklerini keşfeder.
Temel Varsayımlar		
Toplumsal sorunları çözmek ve toplumu geliştirmek için vatandaşlar iyi bir karaktere sahip olmalıdır. Onlar, mensubu oldukları toplumun dürüst, sorumlu ve kanunlara uyan (saygılı) üyeleri olmalıdır.	Toplumu geliştirmek ve toplumsal sorunları çözmek için vatandaşlar, yerleşmiş sistemlere ve toplumsal yapılara aktif bir şekilde katılmalı ve oralarda lider konumlarda bulunmalıdır.	Toplumu geliştirmek ve sosyal sorunları çözmek için vatandaşlar, zaman içinde adaletsiz uygulamaların devam etmesine neden olan yerleşik sistemleri ve yapıları sorgulamak, tartışmak ve değiştirmek zorundadır.

Şahsen sorumlu vatandaş; çöp toplayarak, kan vererek ve borçtan uzaklaşarak kendi topluluğunda sorumlu davranır. Şahsen sorumlu olan vatandaşlar; vergi öder, yasalara uyar ve doğal afetler sırasında ihtiyaç duyulan kişilere yardım eder. Hem karakter eğitimi hareketindekiler hem de toplum hizmetini savunanlar, bu iyi vatandaşlık vizyonunu vurgulamaktadırlar. Kişisel olarak sorumlu vatandaşlar geliştirmek isteyen program dürüstlüğü, bütünlüğü, öz disiplini ve sıkı çalışmayı vurgulayarak karakter ve kişisel sorumluluk geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Katılımcı vatandaş ise yerel, eyalet ve ulusal düzeylerde, toplum işlerine ve toplumun sosyal yaşamına aktif olarak katılmaktadır. Bu vizyonun savunucuları öğrencileri toplum temelli faaliyetlere hazırlarlar. Örneğin sorumlu olan vatandaş yoksullar için yiyecek kutularına katkıda bulunacaksa katılımcı vatandaş bu hareketi düzenleyen kişidir. Katılımcı vatandaşların gelişimini desteklemek için tasarlanan eğitim programları, öğrencilere devletin ve diğer kurumların nasıl çalıştığını öğretmeyi hedefler. Örneğin okul politikalarının planlanması ve bu konudaki organizasyonlara katılımının önemi hakkında eğitim vermeye çalışır.

Son olarak adalet odaklı vatandaş, çoklu bakış açılarını eleştirel olarak nasıl değerlendireceğini bilen bireylerdir. Sosyal, politik ve ekonomik yapıları inceleyebilir ve problemlerin kök nedenlerini belirleyen değişim stratejileri keşfedebilirler. Adalet odaklı vatandaş, katılımcı vatandaş ile toplumun yaşamı ve sorunları ile ilgili ortak çalışmalara vurgu yapar. Ancak adalet odaklı eğitim programları, öğrencilerin çeşitli karmaşık sosyal konular hakkında düşünceli olmalarına, bağımsız düşünmelerine ve toplumu iyileştirmenin yollarını aramaya öncelik vermektedir (Westheimer, 2015).

Çoğu eğitimci, politikacı ve vatandaş etkili ve demokratik vatandaşlık için öğrencilerin kapasitelerinin geliştirilmesinin önemli olduğu konusunda hemfikirdir. Demokrasinin neye ihtiyaç duyduğu ve ne tür bir okul müfredatına ihtiyaç duyulduğu konusunu netleştirildiğinde, bu fikir birliğinin çoğu ortadan kalkar. Bazıları için demokrasi; liberal özgürlük kavramlarını korumayla ilişkiliyken, diğerleri için de temel olarak fırsat eşitliği ile ilgilidir. Bazıları için sivil toplum anahtarken bazıları için ise serbest piyasalar demokratik bir toplum için büyük umuttur. Bazıları için demokrasideki iyi vatandaşlık; gönüllülük temeline dayanırken diğerleri için siyasi kampanyalarda oy vermek ve protesto etmek etkindir (Westheimer ve Kahne, 2004b).

2.1.3. Vatandaşlık eğitimi ve sosyal bilgiler

Vatandaşlık eğitimi, gençlerin demokratik öğrenmelerinde rol oynayan eğitim sürecidir. Demokratik öğrenmelerde, çocukların ve gençlerin günlük yaşamlarında demokratik davranmayla demokratik olma deneyimlerine aracılık eder (Biesta, 2011). Aynı zamanda vatandaşlık eğitimi; çok çeşitli felsefi, politik, ideolojik bakış açılarını ve pedagojik yaklaşımları, amaçları ve uygulamaları içeren geniş bir alandır. Vatandaşlık eğitiminin temel amacının iyi demokratik vatandaşların gelişimi olduğu yönünde genel bir fikir birliği vardır. Eğitim politikaları, müfredat geliştirme ve pedagojik stratejiler bu amaç çerçevesinde şekillenir (Schugurensky ve Myers, 2003).

Demokratik yönetim biçimleri; oluşup yerleşmek ve gelişebilmek için yüksek düzeyde eğitilmiş, üstün nitelikli ve erdemli vatandaşlara gereksinim duymaktadır. Demokratik ülkelerin hemen hemen hepsi, eğitim düzeyi ve niteliği yüksek vatandaşların bulunduğu ülkelerdir. Ayrıca her toplum genellikle mevcut siyasi rejimi korumak ister. Eğitim kurumları; toplumdaki bireylere dersler ve çeşitli etkinlikler yoluyla milli ideolojiyi, değerleri ve idealleri kazandırır. Aynı zamanda bu bireyleri milli bütünleşmeye ve mevcut siyasi düzene katkıda bulunacak vatandaşlar olarak yetiştirmeyi hedeflerler (Tezcan, 2013). Demokratik ülkelerin hedeflediği vatandaş yetiştirme sürecinde olduğu gibi Türk eğitim sisteminin en önemli hedeflerinden biri de öğrencileri üretken, etkili ve iyi bir yurttaş olarak yetiştirmektir (Dolanbay, 2016).

Türk Milli Eğitim Sistemi'nin başlıca amacı: Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, insani, manevi, kültürel ve ahlaki değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki

temel ilkelere dayanan laik, sosyal ve demokratik bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş vatandaşlar yetiştirmektir. Ayrıca ilköğretimin amaç ve görevlerinin içinde, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak ve onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek vardır (T.C. Resmi Gazete, 1973).

Açıkça ortaya konulmuştur ki devletlerin eğitim sistemleriyle amaçladıkları hedef, kendi yönetim rejimlerinin devamlılığını sürdürecektir bireyler yetiştirmektir. Bu nedenle etkili bir vatandaşlık eğitimi, ülkelerin eğitim sistemlerinden beklentileri arasında başı çekmektedir. Bu beklenti ve amaç hem tek disiplinli anlayışla tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi gibi ayrı dersler içerisinde gerçekleştirilirken hem de çok disiplinli ve disiplinler arası anlayışa sahip sosyal bilgiler dersi içerisinde gerçekleştirilir. Bu nedenlerden dolayı sosyal bilgilerle alakalı yapılan tanım ve açıklamaların hemen hemen hepsinde vatandaşlık kavramına vurgu yapıldığı görülmektedir (Safran, 2015).

Sosyal bilgiler ve vatandaşlık eğitimi ilişkisi, sosyal bilgilerin kabulü olan Amerika Birleşik Devletleri'nde 1916'daki yaratım sürecinde doğrudan yer almaktadır. 1916 yılında Sosyal Bilgiler Komitesi tarafından hazırlanan ve üç ayrı rapor dizisinin nihai belgesi kabul edilen Sosyal Bilgiler Raporu yayımlanmıştır. Raporla sosyal bilgiler resmi olarak kabul edilmeden daha önce, ilk rapor olarak hayati konuların dikkate alınması bağlamında "iyi vatandaşlığı" vurgulayan 1913 Ön Beyanı yayımlanmıştır (Jorgensen, 2014). Böylece birinci raporla birlikte sosyal bilgilerin temeline vatandaşlık eğitimi konulmuştur.

Sosyal bilgilere yönelik yapılandırmacı yaklaşımlar, öğrenenlerin sınırlı sayıdaki konular çerçevesinde zengin anlayışlar edinmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Zengin anlayışların kazanımı için sosyal bilgiler öğretim programının demokratik idealler, kültürel çeşitlilik, ekonomik gelişme, küresel bakış ve katılımcı yurttaşlık öğelerine odaklanması gerektiği savunulmaktadır (Borich, 2017).

Sosyal bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş bireyler olarak öğrencilerin içinde bulunduğu topluma uyum sağlamalarını amaçlar. Aynı zamanda öğrencilere topluma uyum ile ilgili edindikleri bilgi ve birikimleri kendi yaşamına yansıtabilecek donanımları kazandırmayı hedefleyen bir derstir. Günümüzde bu kazanım süreçleri yapılandırmacı bir eğitim anlayışıyla gerçekleşmektedir (Merey, 2014; Özdemir, 2014). Bununla birlikte sosyal

bilgiler, demokratik vatandaşlık için toplumsallaşma süreci olarak tanımlanıp sosyal bilgilerin demokratik vatandaş yetiştirme boyutu ön plana çıkarmıştır. Aynı zamanda sosyal bilgiler; vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan çalışma alanıdır. Öğretim programı içinde sosyal bilgiler; tarih, coğrafya, vatandaşlık, hukuk, arkeoloji, antropoloji, ekonomi, felsefe, siyaset bilimleri, din, psikoloji, sanat, sosyoloji, matematik, edebiyat ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerinden alınan eşgüdümlü ve sistematik bir çalışma alanı sağlar (Tay, 2015).

Sosyal bilgiler, sosyal bilimler ve insan bilimlerinin vatandaşlık eğitimi için öğretime uyarlanması olarak ifade edilir. Eğitimciler göre sosyal bilgiler müfredat programı öğrencilerin ülkesine bağlı, vatanını, milletini seven, eleştiren ve sorgulayan demokratik vatandaşlar olarak yetişmelerini sağlamalıdır (Aslan, 2016). Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda (2018) bu hedeflerin yansımaları görülmektedir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın özel amaçlarının başında öğrencilerin; Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, milletini ve vatanını seven ve millî bilince sahip olan birer vatandaş olarak yetişmeleri gelmektedir. Bu hedefler doğrultusunda temel beceri ve değerler eğitimi esas alarak birey ve toplum, kültür ve miras, insanlar, yerler ve çevreler, üretim, dağıtım ve tüketim, bilim, teknoloji ve toplum, etkin vatandaşlık ve küresel bağlantılar öğrenme alanlarının her biriyle vatandaş yetiştirme sürecine katkı sağlamaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018).

Bununla birlikte gelecekte bu dersin öğretmeni olacak sosyal bilgiler öğretmen adaylarına “Vatandaşlık Bilgisi”, “İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi” ve “Karakter ve Değer Eğitimi” dersleri ile doğrudan, diğer derslerle de dolaylı olarak vatandaş yetiştirme eğitimi verilmektedir (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2018). Sosyal bilgilerde vatandaşlık eğitimine verilen önem sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme programı olan lisans eğitiminde de kendini göstermektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Tezin kapsamı gereğince üç vatandaşlık türünün ve iyi vatandaşlığın ele alındığı çalışmalara aşağıda yer verilmiştir.

Türkiye’de bu alanda yapılan araştırmalara bakıldığında Westheimer ve Kahne’nin (2004a) sınıflamasını kullanan tek çalışma, Kurt (2007) yüksek lisans tezidir. Bu çalışmada öğretmenlerin vatandaşlık, vatansever ve demokrasi ile ilgili görüşlerinin niteliksel olarak

incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada Westheimer ve Kahne'nin (2004a) ulaştığı bulgulara benzer olarak, demokrasinin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için gereken vatandaşlık türlerini tanımlandığı verilere ulaşılmıştır. Bu yargıyı destekleyici olarak öğretmenler, aktif katılımın gerekliliğini savunmuşlardır.

Dünyada ise çeşitli çalışmalarda Westheimer ve Kahne'nin (2004a) sınıfladığı üç vatandaşlık türü araştırmalara konu olmuştur. Bunlardan biri olan İskoç vatandaşlık eğitimini incelemeyi hedefleyen Biesta (2008), İskoç yaklaşımını çözümlmek için Westheimer ve Kahne (2004a) tarafından geliştirilen vatandaşlık çerçevesinden yararlanmıştır. Çalışma sonucunda vatandaşlık eğitiminin, vatandaşlığın daha geniş sosyal ve politik eylemlerle aktif, kararlı ve sorumlu vatandaşlardan daha fazlasını gerektiren bir demokrasi görüşüyle daha yakından bağlantılı olduğu vurgulanmaktadır.

İlköğretim öğretmen adaylarının iyi vatandaşlığı nasıl algıladıklarını araştırmayı amaçlayan O'Brien ve Smith (2011), lisans öğrencilerinin çoğunun "Şahsen Sorumlu" bir vatandaşlık modeli benimsemiş olduğu sonucuna varmıştır. Aynı zamanda araştırmacılar; öğretim elemanlarının sosyal bilgiler metotlarıyla lisans öğrencilerine, gelecekte ilköğretim öğrencilerine ders verirken daha "adalet odaklı" bir vatandaşlık modeli benimsetme yönünde hareket ettirmelerini sağlaması gerektiğini savunmaktadır.

Li ve Tan (2017), Çin'de bulunan ortaokul öğretmenlerinin "iyi vatandaş" algılarını araştırmak için Westheimer ve Kahne'nin (2004a) ABD'de temel olarak kullanılan üç "vatandaşlık vizyonu" tanımlamasına dayanarak araştırma yapmışlardır. Araştırmada öğretmenlerin verdiği örneklerden iyi vatandaş, katılımcı ve adalet odaklı bir vatandaştan ziyade büyük ölçüde Westheimer ve Kahne tarafından tanımlandığı gibi kişisel olarak sorumlu bir vatandaş olarak açıklamışlardır.

Maxwell (2017), çalışmasında Joel Westheimer'ın üç vatandaşlık tipi üzerine odaklanan "What Kind of Citizen?" (2015) kitabını değerlendirmiştir. Çalışmada Westheimer'in, okulların standardizasyon baskılara direnmesinin ve gençlerin demokratik bir toplumda vatandaş olmanın ne demek olduğunu öğrenebilecekleri eğitim alanları sunmasının hayati önem taşıdığı vurgulanmaktadır. Bunların yanı sıra iyi vatandaşlık kavramına ilişkin çeşitli çalışmalar bulunmaktadır.

2.2.1. İyi vatandaş çalışmaları

İyi vatandaşlık üzerine önde gelen çalışmalardan Kılınç ve Dere (2013), lise öğrencilerinin iyi vatandaşlık kavramı ile ilişkili davranışlarını şekillendiren faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Aynı zamanda çalışmada “iyi vatandaşlık” kavramından ne anladıklarını tespit edilmek istenmiştir. Bu amaç doğrultusunda yapılan çalışmada, lise öğrencilerinin iyi vatandaşın temel özellikleri arasında en çok sosyal kaygı içerikli maddeleri gördükleri ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunun gösterdiği başka bir husus da lise öğrencilerinin iyi vatandaşlıkla ilgili değer kazanma, bilgi edinme, bireysel davranışlarını şekillendirme sürecinde en çok öğretmenlerinden ve ailelerinden etkilendikleridir.

İyi vatandaşın sahip olması istenen özellikler hakkında ortaokul öğrencilerinin görüşlerini almayı amaçlayan Kızılay (2015) çalışmasının sonucunda ise iyi vatandaşın sahip olması gereken özelliklerle ilgili dokuz boyutun ortaya çıktığı görülmüştür. Bu boyutlar: Değer, vatanseverlik, çevrecilik, davranış, hak, iletişim becerileri, eğitim, din ve güncel olaylar bilgisidir. Değer boyutu, öğrencilerin en çok vurgu yaptığı boyuttur.

Yeşilbursa (2015), öğretmen adaylarının iyi vatandaşlık algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonuçları, Türkçe öğretmen adaylarının iyi vatandaşlık algılarının, geleneksel vatandaş türüne göre kişisel olarak sorumlu olduğunu göstermektedir. Buna göre hizmet öncesi sosyal bilgiler öğretmenlerinin iyi vatandaşları çoğunlukla dürüst, saygın, hükümete sadık ve vatansever insanlar olarak algıladıkları görülmüştür.

Dere, Kızılay ve Alkaya (2017); velilerin “iyi vatandaş” kavramı, ailede ve okulda “iyi vatandaş” yetiştirme süreci hakkında düşüncelerini ve algılarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada veliler; iyi bir vatandaşın yasalara ve kurallara uyma, kamu mallarını koruma, vergi ödeme, ailesi ve diğer insanlarla iyi ilişkiler kurma, başkalarına yardım etme ve askere gitme gibi iyi davranış ve özelliklere sahip olması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Bununla birlikte çalışma sonuçları, velilerinin hem toplum hem de ülke için iyi vatandaşlar yetiştirmek istediğini göstermektedir.

Kuş ve Aksu'nun (2017) sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi hakkında düşüncelerini ortaya çıkarmayı amaçlandığı çalışmalarında, sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sosyal bilgiler dersinin temel hedefinin vatandaş yetiştirme olduğunu tespit etmiştir. Vatandaşlık eğitimi boyutunda sosyal bilgiler öğretmenleri, özellikle iyi vatandaşlık kavramı ve iyi vatandaş özellikleri üzerinde durmuşlardır. Sosyal bilgiler

öğretmene göre iyi vatandaşlık, öğrencinin görev ve sorumlulukları bilmesi ve topluma uyum sağlamasıdır.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iyi vatandaşlık algılarını tespit etmeyi amaçlayan Çiçek (2018) yüksek lisans tezinde, iyi vatandaşlık beklentileri adına öğretmen adaylarının yetiştikleri ailelerinden, içinden geldikleri çevreden, üniversite ve üniversite öncesindeki eğitimlerinden yeterli düzeyde faydalandıklarını söylemenin mümkün olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin iyi ve kötü vatandaş tanımlarından yola çıkarak vatandaşlık algılarını ortaya çıkarmayı hedefleyen İbrahimoğlu (2021), iyi ve kötü vatandaşların özelliklerini sosyal hayatlarında deneyimledikleri veya gözlemledikleri günlük yaşam pratiklerine göre tanımladıkları ve bu tanımlar neticesinde öğrencilerin, görev ve sorumluluklara vurgu yapmıştır.

Altınok (2019) doktora tezinde, ortaokullarda sosyal bilgiler eğitiminde hizmet ederek öğrenme yaklaşımının kullanılmasının öğrencilerin “iyi vatandaşlık” algıları, bilgileri ve vatandaşlığa yönelik tutumları üzerindeki etkililiğini ölçmeyi amaçlamıştır. Bununla birlikte çalışmada sosyal bilgilerde yer alan vatandaşlık konularının öğretimine hizmet ederek öğrenme faaliyetlerinin kullanılma durumuna ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın iyi vatandaşlıkla ilgili sonuçları ele alındığında, öğrencilerin “iyi vatandaş” tanımlamalarında öğrenme süreci öncesinde fazlasıyla geleneksel vatandaşlığı aktardıkları görülmüştür. Bununla birlikte aktif vatandaşlık, en az vurgulanan vatandaşlık tipidir. Tüm öğrencilerin hizmet ederek öğrenme uygulamaları sonrasında aktif vatandaşlığa dair ifadeler yer verdikleri ortaya çıkmıştır.

Dere (2019) çalışmasında gelecekte vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi derslerine rehberlik edecek sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “iyi vatandaş” kavramı hakkındaki metaforik algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. “iyi vatandaş” kavramıyla ilgili 61 farklı metafor ortaya çıkan çalışma sonucunda, en çok Mustafa Kemal Atatürk’ün çeşitli özellikleriyle yedi farklı kategoride yer aldığı on iki vatandaşlık kategorisi ortaya çıkmıştır.

İyi insan ve iyi vatandaşa yönelik ortaokul öğrencilerinin algılarını belirlemeyi amaçlayan Gezer (2020), ortaokul öğrencilerinin hem iyi insan hem de iyi vatandaş hakkındaki görüşlerini değer ve davranış olmak üzere iki boyut altında kategorize etmiştir. Araştırma sonuçları iyi vatandaşın özelliklerini yardımsever, dürüst, hoşgörü, bencil olmama,

cömert, ahlaklı olma, hayvan, bitki gibi canlı türlerinin yaşamına saygılı olma, onlara iyi davranma, merhametli olma, kalp kırmama, diğer bireylere saygılı davranma, sevgi gösterme, çevreyi koruma ve pozitif enerji yayma olarak sıralamıştır.

Aksakal (2021), Durkheim'in ideal insan ve ideal vatandaş anlayışını onun ahlak eğitimi üzerine yapılan eserlerinden hareketle analiz etmeyi amaçlamıştır. İyi vatandaşlık eğitimi çerçevesinde incelendiğinde araştırmanın, Durkheim'in ahlak eğitimi konusunda birey değil topluma odaklanan ve vatan sevgisinin aşılmasına verdiği önemi aynı şekilde Türk eğitim sisteminde de yer aldığı sonuçları dikkat çekmektedir. Bununla birlikte çalışma sonuçlarına göre okullarda erken yaşlardan itibaren çocuklara ulusal çıkarlara hizmet etme, ulusal çıkarlara bağlılık, vatanseverlik, demokrasi, fedakârlık, bağımsızlık ve yurttaşlık gibi vatandaşlık değerleri aşılacaktır.

Altay (2021), öğrenci velilerinin iyi vatandaş ve eğitim sisteminde yer alan iyi vatandaşlık eğitimi süreci ile ilgili düşüncelerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu hedef doğrultusunda velilerin iyi vatandaşı nasıl tanımladıklarını, kendi öğrencilik yıllarında vatandaşlık öğretimini nasıl değerlendirdiklerini ve gelecekte vatandaşlık becerilerine ilişkin ön görülerini ele almıştır. Araştırmaya katılan velilerin çoğunluğu iyi vatandaş ödev ve sorumluluklarını bilen, vatansever, kurallara uyan, görevlerini yapan bireyler olarak görmektedirler. Aynı zamanda velilere göre vatandaş yetiştirmede eğitim sisteminin eksikleri olduğu belirlenmiştir.

İyi vatandaş yetiştirme sürecini ele alan ve öğretmenleri ergenlerin politik sosyalleşmesinde kilit rol üstlendiğine vurgu yapan Sampermans, Reichert ve Claes (2021), öğretmenlerin iyi vatandaşlık kavramlarının beş profilini tanımlamıştır. Araştırmanın sonuçları, öğretim bekçileri olan öğretmenlerin aktif öğretim stillerini daha sık uygulamaları gerektiğini göstermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık tiplerini belirlemeyi amaçlayan Malkoç ve Ata (2021), “değer ve gelenek odaklı vatandaşlık” ile “eleştiri ve katılım odaklı vatandaşlık” olmak üzere iki vatandaşlık tipi üzerinde durmuştur. Bu çalışmadan ortaya çıkan “değer ve gelenek odaklı vatandaşlık” ile “eleştiri ve katılım odaklı vatandaşlık” sonuçları iyi vatandaş kavramının özellikleri arasında yer alan sonuçlardır. Aynı zamanda ortaya çıkan iyi vatandaşlık özellikleri Westheimer ve Kahne'nin (2004a) sınıfladığı üç vatandaşlık tipi olan şahsen sorumlu, katılımcı ve adalet odaklı vatandaş davranışları ile benzerlik göstermektedir.

Şimşir ve Çetiner'den (2021) elde edilen sonuçlara göre ideal vatandaş; ulusal anlamda vatansever ve vatanına hizmet eden, evrensel anlamda ise adaletli ve insan haklarına saygılı, iktisatlı, haklarını ve sorumluluklarını bilen bireyler olarak algılandığı görülmüştür. Vatandaşlık eğitimi üzerinde de durulan çalışmada vatandaşlık eğitiminin; bireye eğitim öğretimle kazanacağı temel becerilerin yanı sıra hakların ve sorumlulukların öğretimi, temel hak ve özgürlüklerinin farkında olma, hak, eşitlik, özgürlük, sosyal katılım gibi bilgilerin kazandırılması, bireylerin vatandaş olarak kendi rollerinin ve sorumluluklarının farkındalığını sağlayacak şekilde yapılandırılması, ulusal ve uluslararası ilişkileri kapsamına vurgu yapılmıştır.

Son olarak Öztürk ve Yeşilbursa (2021), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ideal vatandaşlık anlayışlarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Farklı üniversitelerden sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla yapılan bu araştırmanın sonuçları sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatansever anlatı ve demokratik anlatı olmak üzere iki tür vatandaşlık anlatısına sahip olduklarını göstermektedir. Vatansever anlatı, kolektifliğe ve onun önemine vurgu yapmaktadır. Demokratik anlatıya uygun görüş bildiren sosyal bilgiler öğretmen adayları; ideal vatandaşın özelliklerini farklılıkları tanıyan, önemseyen, farklılıklara saygı duyan, demokratik bir insan olarak nitelendirmiştir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algılarını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışma kapsamında nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenolojik desen, olgulara odaklanarak özü görmeyi ve sezmeyi hedeflemektedir. Öze ulaşmak için bir olgunun kişide yarattığı algılar, duygular ve düşünceler incelenir. Bireylerin olguları nasıl yorumladıkları ya da olguların birey için ne ifade ettiği önemlidir (Şimşek, 2014a). Yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algıları incelendiği için bireylerin yaşamış oldukları deneyimleri ortaya çıkarıp algı ve deneyimlerini tanımlamaya odaklanan betimleyici fenomenoloji kullanılmıştır (Ersoy, 2019; Kıral, 2021). Araştırmayı gerçekleştirmek için Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulundan (Tarih: 18/12/2020 Toplantı Sayısı: 3 Karar no: 2020/57) onay alınmıştır (Ek-1). Ardından Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dekanlığından araştırma izni alınmıştır (Ek-2).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bireyler ya da gruplar, olgubilim araştırmalarında merkeze alınan olguyu yaşayan ve bu olguyu yaşadığı için yansıtabilecek veya açıklayabilecek en uygun veri kaynaklarıdır (Büyüköztürk vd., 2016). Aynı zamanda Türk eğitim sistemi içerisinde vatandaşlık bilgisi, yeterlilikleri, değerleri ve becerileri kazandırmayı amaçlayan önemli derslerden biri sosyal bilgilerdir (MEB, 2018). Bu ders, yükseköğretim kurumlarında yetiştirilen sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından okutulmaktadır. Öğretmenin sahip olduğu vatandaşlık yaklaşımı, algısı ve paradigması, vatandaşlık eğitiminin niteliğini ve içeriğini etkilemektedir. Bununla birlikte öğretmenler, yeni öğretim yaklaşımların uygulanmasında merkezi bir rol oynarlar. Çünkü müfredatlar; öğretmenler, öğrenciler ve öğretim materyalleri tarafından ortaklaşa inşa edilir. Öğretmenlerin müfredat materyalleri hakkındaki algıları müfredatın nasıl uygulanacağını şekillenmesinde kilit rol oynamaktadır. Öğrenciler gibi öğretmenlerin de yeni öğretim biçimlerine girmeye istekli olmaları için kendilerini yetkin hissetmeleri ve yaptıklarına değer vermeleri gerekir. Bu çalışmada vatandaşlık eğitiminin önemli parçalarından biri olacak ortaokul sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla çalışılmıştır (İnan,

2014; Kaymakçı, 2012; Revelle, 2019). Bu adaylar; vatandaşlık eğitimi vermek için lisans eğitimleri sırasında hukuk, vatandaşlık bilgisi, insan hakları ve demokrasi (eğitimi), karakter ve değerler eğitimi derslerini almaktadır (YÖK, 2018). Bu yönüyle geleceğin vatandaşlarını yetiştirecek sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık yaklaşımları, algıları ve paradigmaları, yetiştirmek istedikleri vatandaş ya da insan tipleri önem arz etmektedir.

Bu çalışmada, araştırma hedeflerinin tam olarak gerçekleştirilmesi için amaçlı örneklem türlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme; araştırmanın amacı doğrultusunda örneklemin, belirli niteliklere sahip bireylerden oluşturulmasıdır (Büyüköztürk vd., 2016; Şimşek, 2014b). Çalışma grubu belirlenirken yapılandırılmış görüşmelerle, araştırmanın amacını ortaya çıkartabilecek sosyal bilgiler öğretmen adayları seçilmiştir. Aynı zamanda vatandaşlık eğitimiyle ilgili tüm dersleri aldıkları, sosyal bilgiler alan bilgisi ve meslek bilgisi konusunda daha deneyimli oldukları için 4. sınıf öğrencileri tercih edilmiştir. Bu gerekçeyle araştırmanın çalışma grubunu Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü 4. sınıfta öğrenim gören 28 öğretmen adayı (18 kadın, 10 erkek) oluşturmaktadır. Araştırma etiği gereği adayların gerçek isimleri yerine kodlar (Katılımcı 1: K1) kullanılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Teknikleri

Araştırmada veri toplamak için araştırmacı ve tez danışmanı ortaklığında geliştirilen yapılandırılmış, yarı-yapılandırılmış görüşme formlarıyla, senaryo tamamlama ve yorumlama, hikâye analizi kullanılmıştır (Ek-3). Veri toplama araçları hazırlanırken tez danışmanı ve iki alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Veri toplama araçlarıyla pilot uygulama yapıldıktan sonra katılımcılarla görüşmelere başlanmıştır.

Yapılandırılmış Görüşmeler

Görüşmeler, sözlü iletişim yoluyla veri toplanan bir tekniktir. Kuralların katılığına göre “yapılandırılmış”, “yarı yapılandırılmış” ve “yapılanmamış” olmak üzere üçe ayrılır. Yapılandırılmış görüşmeler, daha çok ne tür soruların ne şekilde sorulup hangi verilerin toplanacağını önceden en ayrıntılı şekilde planlandığı ve aynen uygulandığı tekniktir. Katılımcıya bırakılan hareket özgürlüğü en düşük düzeyde olan görüşmeler, yapılandırılmış görüşmelerdir (Karasar, 2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla yapılan yapılandırılmış görüşmelerle ait oldukları vatandaşlık tipi tespit edilirken aynı zamanda yarı yapılandırılmış görüşmelere katılacak öğrencilerin belirlenmesi sağlanmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler

Katılımcıların, araştırmacının belirlediği görüşme rehberi dışına çıkmasına sınırlı düzeyde izin verildiği görüşmelerdir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacıya, görüşme öncesinde belirlediği bir dizi soru veya konu başlığı rehberlik etmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018). Veri toplama aşamasında uygulanan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile sosyal bilgiler öğretmen adaylarının iyi vatandaş algıları, kendilerini hangi tip vatandaş olarak gördükleri, olmak istedikleri vatandaş tipi, yetiştirmek istediği vatandaş tipi ve mevcut vatandaşlık eğitimi algıları ortaya çıkarılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanmış, içerisinde açık uçlu soruların bulunduğu yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır.

Senaryo Tamamlama ve Yorumlama Etkinliği

Senaryo temelli öğrenme, bireyi merkeze alan ve bireyin daha aktif olduğu bir süreci benimseyen yaklaşımdır. Senaryo temelli öğrenme yaklaşımında senaryolar, amaç doğrultusunda dört grupta toplanmaktadır. Bunlar: “Beceri Temelli Senaryolar”, “Kurgu Temelli Senaryolar”, “Konu Temelli Senaryolar”, ve “Problem Temelli Senaryolar”dır (Karasu, 2019). Araştırma çerçevesinde konu temelli yarı yapılandırılmış senaryolar oluşturulmuştur. Senaryo tamamlama ve yorumlama etkinliği ile adayların vatandaşlık tipleri konusundaki yaklaşımları değerlendirilmiştir.

Hikâye Analizi

Hikâyeler; deneyimlerin nasıl algılandığının, diğerleriyle nasıl iletişim kurulduğunun ifadesidir. Bu sayede çevrede olup bitenler algılanır. Nitel araştırmalar için veri kaynağı olan hikâyeler; başı, ortası ve sonu olan birinci kişi tarafından anlatılan deneyimlerdir (Merriam, 2018). Çalışmanın amacı doğrultusunda araştırmacı tarafından hikâye oluşturulmuştur. Daha sonra adayların hikâyeye ilişkin yorumları istenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, 2019-2020 eğitim öğretim döneminde Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adaylarından toplanmıştır. İlk olarak adaylara yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve toplanan veriler analiz edildikten sonra yarı-yapılandırılmış görüşmelere katılacak adaylar belirlenmiştir. Ardından geliştirilen senaryo tamamlama ve yorumla etkinliği yapıp

adayların vatandaşlık tipleri konusundaki yaklaşımları değerlendirilmiştir. Bir sonraki aşamada araştırmacı tarafından oluşturulan bir hikâye sunulmuş ve adayların hikâyeye ilişkin yorumları istenmiştir. Son elde edilen veriler ışığında yarı-yapılandırılmış görüşme formu oluşturulup adayların vatandaşlık tipleri konusundaki algıları belirlenmiştir. Veri toplamaya başlamadan önce katılımcılara görüşmenin amacı, gizliliği ve görüşme esnasında ses kayıt cihazı kullanılacağına dair bilgiler verilir ve onay alındıktan sonra görüşmeler ve etkinlikler gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Süreç boyunca elde edilen tüm veriler, içerik analizine tabi tutulmuştur. Bilindiği üzere içerik analizi, kategoriler oluşturmaya dayanır. İçerik analizi; ele alınan bir metinde belirli unsurları, oluşturulan kategori durumlarına göre ilişkilendirerek elde edilen çıktıları saymayı kapsar (Silverman, 2018). Bu kapsamda öncelikle görüşme dökümleri ve etkinlik notları okunmuş ve her katılımcı için bireysel olarak kodlanmıştır. Ardından oluşturulan bu kodlar birleştirilerek sayısal çoğunluklarıyla birlikte kendi kategorileri ve temaları altında toplanmıştır. Analizlerden elde edilen görüşlerin sıklığını göstermek için frekanslar kullanılmıştır.

Araştırmanın güvenilirlik ve geçerliğini sağlamak için veriler, araştırmacı ve tez danışmanı tarafından ayrı ayrı, daha sonra karşılaştırmalı olarak birlikte değerlendirilmiştir. Bununla birlikte süreç boyunca iki alan uzmanından destek alınmış ve görüşleri doğrultusunda araştırmaya şekil verilmiştir. Araştırma sürecini tam ve doğru bir şekilde yansıtmak amacıyla detaylı betimlemeler ve açıklamalar yapılmıştır. Bunların yanında yapılan analizleri ile yorumları desteklemek için görüşme dökümlerinden ve etkinlik notlarından doğrudan alıntılar kullanılmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Araştırmanın amacına ve araştırma sorularına ilişkin “Yapılandırılmış Görüşmeler”, “Senaryo Tamamlama”, “Hikâye Analizi” ve “Yarı-yapılandırılmış Görüşmeler” den elde edilen bulgular, alt başlıklar hâlinde aşağıda sunulmuştur.

4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İyi Vatandaşın Nitelikleri Hakkındaki Görüşleri

İlk olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre iyi vatandaşta olması gereken özellikler ele alınmıştır. Bu özellikler; genel nitelikler, sahip olması gereken değerler ve beceriler olarak üç boyutta incelenmiştir. İlk boyutta “iyi vatandaş”ın sahip olması gereken genel özellikler incelenmiş ve Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. İyi vatandaşın nitelikleri.

Nitelikler	Frekans
Toplum kurallarına uyma	10
Seçme ve seçilme hakkını kullanma	9
Kültürünü koruma	7
Hukuk kurallarına uyma	5
Topluma hizmet	5
Vergi verme	5
Askerlik görevini yapma	4
Doğayı koruma	4
Gönüllü olma	4
STK’lerle iş birliği yapma	4
Hedef sahibi olma	3
Haksızlığa karşı çıkma	2
Geri dönüşümü destekleme	1

Tablo 4.1’e göre toplum kurallarına uyan, seçme ve seçilme hakkını kullanan, kültürünü koruyan, hukuk kurallarına uyan, topluma hizmet eden, vergisini veren, askerlik görevini yapan, doğayı koruyan, Sivil Toplum Kuruluşlarında (STK) gönüllü, hedef sahibi, haksızlığa karşı çıkan ve geri dönüşümü destekleyen bireyler iyi vatandaşdır.

İyi vatandaşın sahip olması gereken nitelikler konusunda “kurallara uyma” ve “kültürünü koruma” üzerinde duran K28, “*İyi vatandaşın, kültürel değerlerini bilmesi gerekiyor. Gelenek göreneklerini zaten bilmesi gerekiyor. Devlete bağlı olması gerekir, devlet kurallarına ve hukuk kurullarına uyması gerekir.*” şeklinde yorum yapmıştır. K28’in aktardığı kurallara uyma ve kültürü koruma diğer adaylar tarafından da en çok ifade edilen özellik olarak ön plana çıkmıştır. Kurallara uyan vatandaşlara bakıldığında bu tip bir vatandaşın kültürünü koruma özelliğine de sahip olduğu söylenebilir.

İkinci boyutta adayların görüşleri çerçevesinde iyi vatandaşın sahip olması gereken değerler incelenmiş ve Tablo 4.2’de sunulmuştur:

Tablo 4.2. İyi vatandaşlık değerleri.

Görüşler	Frekans
Sorumluluk	14
Duyarlılık	13
Saygı	13
Yardımselik	10
Dürüstlük	7
Vatanseverlik	4
Çalışkanlık	3
Sevgi	3
Evrensellik	2
Hoşgörü	2
Erdem	1
Tasarruf	1

Tablo 4.2 incelendiğinde, adaylara göre iyi vatandaşın sahip olması gereken değerlerin başında “sorumluluk” değeri gelmektedir. Sorumluluktan sonra “duyarlılık”, “saygı”, “yardımselik” değerleri gelmektedir. Sorumluluk değerini pragmatizm ile ilişkilendiren K22, düşüncelerini: “İyi bir vatandaş ilk önce kendinden sorumlu olacak. Kendine karşı sorumluluklarını yerine getirdikten sonra topluma fayda sağlamayı hedefleyecek.” olarak ifade etmiştir. K22’ye göre sorumluluk değeri, kişinin kendisine ve topluma karşı sorumluluklarını içermektedir. Saygı değeri üzerinde duran K1 ise iyi vatandaş şu şekilde tanımlamıştır:

“İyi bir vatandaş her şeyden önce insanlara karşı saygılı olan vatanına milletine büyüklerini geçmişine saygılı ve geleceğinde idealleri olan insanlar olarak tanımlayabilirim.”. Öğretmen adayı; saygı değerini toplum, kültür ve geçmiş ile ilişkilendirirken bununla birlikte gelecek için hedefleri olan vatandaşa vurgu yapmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları aynı zamanda dürüstlük, vatanseverlik, çalışkanlık, sevgi, evrensellik, hoşgörü, erdem ve tasarruf değerlerini iyi vatandaşta olması gereken diğer değerler olarak sıralamışlardır.

Birinci araştırma sorusunun üçüncü boyutunda iyi vatandaşın sahip olması gereken beceriler ele alınmış ve Tablo 4.3’te verilmiştir:

Tablo 4.3. İyi vatandaşlık becerileri.

Görüşler	Frekans
Eleştirel düşünme	16
Aktif katılım	15
Problem çözme	10
Liderlik	5
Değişim ve sürekliliği algılama	5
İş birliği	3

Farkındalık	2
Dijital okuryazarlık	2
Empati	1
Girişimcilik	1

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının birçoğu sorgulayan, aktif, eleştirel düşünen ve karşılaştığı problemlere karşın çözüm üreten vatandaşı iyi vatandaş olarak tanımlamıştır. Katılımcı adaylara göre bu beceriler iyi vatandaşta bulunması gereken önemli beceriler arasındadır. Adaylardan K8, iyi vatandaşın sahip olması gereken becerilerle ilgili şunları söylemiştir:

Kesinlikle sorgulayıcı ve eleştirici olmalı. Zaten eleştirel olmak çok önemli. Sorgulayacak bir şeyin neden olduğunu, niçin olduğunu, neden olması gerektiğini anlaması ve anlatması lazım başta. Yoksa pasif durumda olur. Aktif olmazsa bence iyi bir vatandaş diyemeyiz ona. Aktif olmalı ki bir şeyleri değiştirebilmeli sorunlara çözüm önerisi sunabilmeli veya çözümü kendisi üretebilmeli.

Öğretmen adayı, eleştiren ve sorgulayan vatandaşın aktif bir vatandaş olduğunu belirtmiştir. K8'e göre bu tip bir beceri sorunlara karşı problem çözme becerisini de geliştirecektir. Eleştirel düşünme ve sorgulamaya farklı bir bakış açısı ile yaklaşan adaylardan K16 ise şunları aktarmıştır:

İyi vatandaş bilgili olduğu ve kendine güvendiği her konuda sonuna kadar sorgulayabilir. Ama sadece sorgulamak ve eleştirmek adına belli fikirlere ve ideolojilere ters olduğu için her şeyi eleştirmek mantıklı bir yol değil bence. Tabii ki o konuda bilgisi varsa ve o konuda araştırmaları varsa incelemeleri varsa kitapları okuduysa gerçekten yanlış olduğunu düşünüyorsa ve bunu kanıtlara dayandırabiliyorsa istediği kadar eleştirebilir ve istediği kadar sorgulayabilir. Ama sadece onun düşüncesine fikrine ters olduğu için her şeyi sorgulamak, her şeyi eleştirel bakmak sadece biraz daha kitlelere hitap etmeye çalışmak gibi geliyor bana.

Sosyal bilgiler öğretmen adayı K16, eleştiri ve sorgulamanın yerinde yapılması ve yersiz yorumlardan kaçınılması gerektiğine dikkat çekmektedir.

4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kendilerini Algıladıkları Vatandaşlık Tipleri

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kendilerini hangi vatandaş tipi olarak algıladıkları ele alınmıştır. 4 farklı veri toplama aracından elde edilen bulgulara göre adayların kendilerini hangi tip vatandaş olarak algıladıkları Tablo 4.4'te özetlenmiştir.

Tablo 4.4. Ait oldukları vatandaşlık tipi ile ilgili toplu veriler.

Aday	Yapılandırılmış Görüşme	Senaryo Tamamlama	Hikâye Analizi	Yarı-Yapılandırılmış Görüşme
K1	Katılımcı	Katılımcı	Katılımcı	Katılımcı
K2	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Adalet Odaklı	Şahsen Sorumlu
K3	Adalet Odaklı	Adalet Odaklı	Adalet Odaklı	Adalet Odaklı

K4	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu
K5	Katılımcı	Katılımcı	Katılımcı	Katılımcı
K6	Adalet Odaklı	Adalet Odaklı	Adalet Odaklı	Adalet Odaklı
K7	Katılımcı	Adalet Odaklı	Katılımcı	Katılımcı
K8	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu
K9	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Adalet Odaklı	Şahsen Sorumlu
K10	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu
K11	Katılımcı	Katılımcı	Katılımcı	Katılımcı
K12	Adalet Odaklı	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Katılımcı
K13	Şahsen Sorumlu	Adalet Odaklı	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu
K14	Adalet Odaklı	Adalet Odaklı	Adalet Odaklı	Adalet Odaklı
K15	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu
K16	Şahsen Sorumlu	Katılımcı	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu
K17	Şahsen Sorumlu	Adalet Odaklı	Katılımcı	Şahsen Sorumlu
K18	Adalet Odaklı	Adalet Odaklı	Adalet Odaklı	Adalet Odaklı
K19	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu
K20	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu
K21	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu
K22	Katılımcı	Adalet Odaklı	Katılımcı	Katılımcı
K23	Katılımcı	Katılımcı	Katılımcı	Katılımcı
K24	Katılımcı	Adalet Odaklı	Katılımcı	Katılımcı
K25	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu
K26	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu
K27	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu	Şahsen Sorumlu
K28	Katılımcı	Adalet Odaklı	Katılımcı	Adalet Odaklı

Tablo 4.4'te yer alan bulgulara göre adayların kendilerini ait hissettikleri vatandaş tiplerinin genel görünümü, Tablo 4.5'te sunulmuştur:

Tablo 4.5. Adayların ait hissettikleri vatandaşlık tiplerinin genel görünümü.

Vatandaşlık Tipi	Yapılandırılmış Görüşme	Senaryo Tamamlama	Hikâye Analizi	Yarı-Yapılandırılmış Görüşme	Toplam
Şahsen Sorumlu	15	13	13	15	56
Katılımcı	8	5	9	8	30
Adalet Odaklı	5	10	6	5	26

Tablo 4.5'e göre öğretmen adayları, kendilerini en çok şahsen sorumlu vatandaş olarak görmektedir. Bu vatandaşlık tipini katılımcı vatandaş ve adalet odaklı vatandaş tipleri takip etmiştir. İstisnalar dışında katılımcıların çoğunun farklı analizlerde aynı vatandaş tipi olduğu görülmüştür. Veri toplama aşamalarında kendini farklı gruplarda hisseden sosyal bilgiler öğretmen adaylarından K15, bu durumu tüm vatandaşlık tiplerinin birbirleriyle ilişkili olduğu ve birbirlerinden ayıramayacağı ile açıklamıştır:

Bu vatandaşlık türleri bence birbiriyle ilişkili tamamen. Birbirini tamamlıyor hani şahsen sorumlu olmadan mesela katılımcı olamıyor ya da katılımcı olmadan adalet odaklı vatandaş olamıyor ya da direk şahsen sorumlu vatandaş aynı zamanda adalet odaklı vatandaş olabilir diye düşünüyorum. Bir aşamayı tamamlamadan diğerini geçemez. Mesela ilk başta vergi vermesi gerekiyor ki sonradan vergi ile ilgili bir şeyler düşünebilirsin, "bu haksız olarak alınıyor" diyebilirsin diye düşünüyorum.

Sosyal bilgiler öğretmen adayına göre bir vatandaşın adalet odaklı olabilmesi için öncelikle şahsen sorumlu vatandaş olması gerekmektedir. Öğretmen adayına göre vatandaşlık tipleri birbirini tamamlayarak ortaya çıkmaktadır.

Vatandaşlıkların birbirinin tamamlayıcısı olduğunu destekleyen ve aynı zamanda duruma başka bir bakış açısıyla yaklaşan adaylardan K17, farklı koşullar ve durumlarda verecekleri tepkilerin veya davranışlarının aynı olmayacağını, değişiklik gösterebileceğini aktarmıştır:

Bu vatandaşlık türleri birbirinden ayrı değil de hepsi iç içe geçmiş. Mesela ben bazı yerlerde şahsen sorumlu vatandaş olurken, o anlık o sorunu çözümlenmeye yönelik tavır sergilerken bazı durumlar oluyor ki ben bununla uğraşmalıyım ilgilenmeliyim diyorum. Mesela geçen otobüste bir sorun yaşadım direkt şikâyet hattını arayarak şikâyet ettim böyle bir durum var diye. Bazı yerlerde de uğraşsınız tutuyor ya da o durumun nasıl diyeyim derecesine göre uğraşmak istiyorsunuz ve bir anda katılımcı vatandaşa dönebiliyorsunuz. Ama insanın istediği şu ki bu sorunun kökten çözülsün açık yaptığım şey şahsen sorumlu, arada yaptığım şey katılımcı vatandaş, ama olmak istediğim adalet odaklı bir vatandaş.

K17'nin açıklamalarına ek olarak farklı vatandaşlık tipleri grubunda yer alan K9, *“Tüm vatandaşlıklar bir arada ama farklı farklı vatandaş tipleri var bazıları şahsen, bazıları katılımcı, bazıları da adalet odaklı. Aslında duruma göre değişiyor. Ben genel olarak şahsen sorumlu vatandaşım.”* şeklinde düşüncelerini aktarmıştır. Anlaşılacağı üzere veri toplama aşamalarında kendilerini farklı gruplarda hisseden katılımcılara göre içinde bulunulan durumların vatandaşlık tiplerinin üzerinde etkisi olacağını ve bu vatandaşlık tiplerinin birbirini tamamlayıcısı olduğunu söylemek mümkündür.

4.2.1.Yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen adaylarına vatandaş tipleri algılarıyla ilgili yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular sunulmuştur. Yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen katılımcı öğretmen adaylarının vatandaş tipi algıları, Tablo 4.6'da sunulmuştur:

Tablo 4.6. Yapılandırılmış görüşme verilerine adayların kendilerini ait hissettikleri vatandaşlık tipleri.

Aday	Şahsen Sorumlu Vatandaş	Katılımcı Vatandaş	Adalet Odaklı Vatandaş
K1		✓	
K2	✓		
K3			✓
K4	✓		
K5		✓	
K6			✓
K7		✓	
K8	✓		

K9	✓		
K10	✓		
K11		✓	
K12			✓
K13	✓		
K14			✓
K15	✓		
K16	✓		
K17	✓		
K18			✓
K19	✓		
K20	✓		
K21	✓		
K22		✓	
K23		✓	
K24		✓	
K25	✓		
K26	✓		
K27	✓		
K28		✓	
Toplam	15	8	5

Tablo 4.6 incelendiğinde yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilere göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çoğunluğunun (15) şahsen sorumlu vatandaş oldukları görülmektedir. Katılımcı vatandaş ve adalet odaklı vatandaş tipleri arasında az bir fark bulunmaktadır. Kendini şahsen sorumlu vatandaş olarak gören K9, şahsen sorumlu vatandaş kategorisine girme nedenini toplumda üzerine düşen görevleri yerine getirdiği daha ötesine geçmediği ile açıklamıştır. Yine kendini şahsen sorumlu vatandaş olarak tanımlayan K4 bu tip bir vatandaş olma gerekçelerini kendi yaşamından örnekler vererek aktarmıştır:

Şahsen sorumlu vatandaşa daha yakın olduğumu düşünüyorum. Yardıma muhtaç bir çocuğa yardım etmek içimi rahatlatır. Kendimi daha iyi hissetmemi sağlar. Bir sorunun anlık olarak çözümü için yapabileceğim sorumlulukları yerine getiririm. Sorunların nedenini araştırmak, bunun için bir kurumla çalışmak yerine bireysel olarak yapabileceğim şeyleri yapmaya çalışırım.

Görüldüğü üzere K4'ün şahsen sorumlu vatandaş özellikleri gösterdiğini söylemek mümkündür.

Katılımcı vatandaş ile ilgili veriler incelendiğinde öğretmen adaylarının katılımcı vatandaş algılarının daha çok STK'ler ile iş birliği ve gönüllü olarak topluma hizmet projeleri gerçekleştirme olduğu görülmektedir. Aynı görüşte bulunan K23 düşünceleri şu şekilde paylaşmıştır:

Katılımcı vatandaşa daha uygun olduğumu düşünüyorum. Çünkü bir toplumsal sorun gördüğüm zaman bu sorunu ortadan kaldırılması için gönüllü arkadaşlarla bir araya gelip onlarla birlikte çalışmalar hazırlarım. Daha çok kişiye ulaşabilmek için TOG (Toplum Gönüllüleri

Vakfı) ve Genç Yeşilay'a aktif üyeydim. Bu topluluklarda çeşitli etkinlikler düzenleyip ihtiyacı olanlara yardımlar sağlıyorduk. Aynı zamanda hastanelerin Toplum ve Ruh Sağlığı birimiyle önümüzdeki birkaç sene içerisinde gerçekleştirilecek bir proje yürütmek üzere çalışmalara başladım.

Yine kendini katılımcı vatandaş olarak aktaran K24, STK'lerle iş birliğine dikkat çekerek: *“Ben kendimi katılımcı vatandaş olarak görüyorum. Çünkü genel olarak toplumsal organizasyonlarda yer alıyorum. TEMA, Kızılay, LÖSEV gibi yerlere aktif katılım sağlamaya çalışıyorum. Yatılı yurtlarda kalan öğrencilere ders vermeye gidiyorum. Çalışmalarla ilgili toplumu bilgilendirmeye özen gösteriyorum.”* şeklinde düşünceleri aktarmıştır.

Katılımcı olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının arasında en az görülen vatandaşlık tipi adalet odaklı vatandaşlıktır. Katılımcılar, adalet odaklı vatandaşı daha çok eleştirel düşünme ve sorgulama çerçevesinde değerlendirmiştir. Adaylardan K6, bu durumla ilgili açıklayıcı bir yorumda bulunmuştur:

Bana en yakın olan adalet odaklı vatandaşlık türüdür. Çünkü mevcut olan sistemi, dayatılan bazı olguları genelde farklı bir perspektiften bakmaya çalışır ve eleştirel bir gözle düşünürüm. Toplum bu şekilde olursa gelişir. Diğer türlü bir vericiye yüklenen bilgi gibi düşünmeden, sorgulamadan, mekanikleşen bir toplum olması bence zehirlenmekten başka bir şey değildir. Diğer türle de tabii ki de toplum düzenini sağlar ama bir süre sonra duraklamaya yol açar.

Görüldüğü gibi K6, diğer vatandaşlık tiplerinde atıfta bulunarak adalet odaklı vatandaşın toplum için gerekliliğini anlatmıştır. Bu durum, adalet odaklı vatandaş olmanın zor bir durum olduğunu da ortaya çıkarmaktadır.

4.2.2. Senaryo tamamlama etkinliğinden elde edilen bulgular

Çalışma kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kendilerini hangi vatandaş tipi olarak algıladıklarını ortaya çıkarmak için Senaryo Tamamlama etkinliğine de başvurulmuştur. Bu etkinlik kapsamında çevre kirliliği üzerine tartışma odaklı “Doğa Gezisinde Gözlemler” adlı bir senaryo katılımcılara verilmiştir. Katılımcılardan yere çöp atan bir öğrenciyi gören başka bir öğrenci olmaları istenmiş ve o andan itibaren yarıda kesilen senaryoyu kendi vatandaşlık algıları çerçevesinde tamamlamaları istenmiştir. Bu doğrultuda katılımcıların senaryoyu tamamlarken yaptığı davranışlara bakılarak hangi tip vatandaş olduğu ortaya çıkarılmak istenmiştir. Senaryo Tamamlama etkinliğinden elde edilen katılımcı öğretmen adaylarının vatandaş tipi algıları, Tablo 4.7’de sunulmuştur:

Tablo 4.7. Senaryo tamamlama verilerine göre adayların kendilerini ait hissettikleri vatandaşlık tipleri.

Aday	Şahsen Sorumlu Vatandaş	Katılımcı Vatandaş	Adalet Odaklı Vatandaş
K1		✓	
K2	✓		
K3			✓
K4	✓		
K5		✓	
K6			✓
K7			✓
K8	✓		
K9	✓		
K10	✓		
K11		✓	
K12	✓		
K13			✓
K14			✓
K15	✓		
K16		✓	
K17			✓
K18			✓
K19	✓		
K20	✓		
K21	✓		
K22			✓
K23		✓	
K24			✓
K25	✓		
K26	✓		
K27	✓		
K28			✓
Toplam	13	5	10

Senaryo tamamlama etkinliğine göre katılımcı adaylar şahsen sorumlu vatandaş özelliği göstermektedir. Aynı zamanda adalet odaklı vatandaş özelliği gösteren katılımcıların sayısı azımsanmayacak düzeydedir. Sayısal veri olarak en düşük katılımcı vatandaş özelliği ortaya çıkmaktadır. Adalet odaklı vatandaşın bu kadar yüksek bir veri ile ortaya çıkması analizlerde farklı vatandaş tipleri sergileyen adayların aktardığı gibi farklı bir olay içerisinde yer alması ve senaryonun bir hayal ürünü olup gerçek yaşamda birebir karşılaştıkları bir olay olmaması ile açıklanabilir. Yani bazı adaylar gerçekte yapmak istedikleri davranışları senaryo tamamlama etkinliğinde sergilemiştir. Buna rağmen Tablo 4.7'ye göre en çok şahsen sorumlu vatandaş davranışı sergilenmesi verilerin diğer analizlerden elde edilen bulgularla doğru orantıda olduğunu göstermektedir.

Yapılan senaryo tamamlama etkinliğinde şahsen sorumlu vatandaş davranışı sergileyen K4, yere çöp atan bir öğrenciyi gördükten sonra senaryoyu şu şekilde tamamlamıştır: “Çöpü yere atan öğrenciye giderek bu yaptığının yanlış olduğunu, çevreye

duyarlı bir vatandaş olması gerektiğini söyler ve yerden çöpü alması için onu uyarır.” Sergilenen bu davranış, tipik bir şahsen sorumlu vatandaş örneği olduğu görülmektedir. Diğer katılımcıların tamamladığı senaryolara bakıldığında karşıdaki kişiyi uyarma, çöpü yerden alıp atma ya da bir daha yapmaması için öğretmene şikâyet etme gibi şahsen sorumlu vatandaş davranışları sergilenmiştir.

Katılımcı vatandaş davranışları incelendiğinde K11'in yazdığı senaryo dikkat çekmektedir. K11, yere çöp atan öğrenciyi uyardıktan sonra çevreyi koruma ile ilgili hazırladığı projeden bahsetmiştir:

...çöplerini çöp kutusuna atmalısın. Eğer her yerde çöp olsaydı bahçede oyun bile oynayamazdın. Üstelik sana çok güzel bir haberim var. Bizim sınıfta benim başkanlığında bir uygulama başlattık. Okul bahçesinde, sınıfta kim nerede çöp bulur ve onu toplarsa ya da yere atanları uyarırsa her hafta ödüllendirilecek ve en temiz sorumlu kişi seçilecek.

Öğretmen adayının sergilediği bu davranışla katılımcı vatandaş, proje yazmak ve yürütmekle ilişkilendirilmiştir. Bu durum, katılımcı vatandaş özelliği arsında gösterilebilir. Aynı zamanda öğretmen adayı katılımcı vatandaş özelliği sergilerken projesinde yer alacak vatandaşlarda şahsen sorumlu vatandaş özelliği göstermektedir. Sonuç olarak şahsen sorumlu vatandaş ve katılımcı vatandaş ayrımını ve birbirleri arasındaki bağı ortaya çıkarmaktadır.

Adalet odaklı vatandaşa örnek olarak da K3'ün senaryosu eleştiri, sorgulama ve araştırma bağlamında sergilenen bir davranış olarak incelenebilir. K3'ün sergilediği davranış şu şekildedir:

Elindeki çöpü yere atması çok yanlış. Bu konuda onu bilinçlendirebiliriz. Mesela bu çöpü yere atmasının nedeni ne? Çöp kutusu varken neden çöpü yere attığını sorabiliriz. Böylece nedenini öğrenebiliriz. Ama bunun nedeni olarak çevresinde ve ailesinden görüp yaptığını, örnek aldığını düşünüyorum. Yani böyle yapmasının nedenini öğrenmek lazım önce. Ve bu nedeni öğrendikten sonra bir şeyler yapabilir.

K3'ün davranışı incelendiğinde adalet odaklı vatandaş tutumu sergilediği söylenebilir. Adalet odaklı vatandaşların genel olarak karşıdakisinin davranışının nedenlerini araştırdığı, sorguladığı ve eleştirdiği ardından geniş çaplı kalıcı çözümler üretmek istediği görülmektedir.

4.2.3. Hikâye analizinden elde edilen bulgular

Araştırma kapsamında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kendilerini hangi vatandaş tipi olarak algıladıklarını ortaya çıkarmak için hikâye analizi etkinliği uygulanmıştır. Bu kapsamda öncelikle katılımcılara “Siz Olsaydınız Ne Yapardınız?” adlı yardıma muhtaç bir çocuğa karşı farklı vatandaş tipleri tarafından sergilenen davranışların bulunduğu bir hikâye sunulmuştur. Bu hikâyenin ardından katılımcılara ait oldukları vatandaş tipini ortaya çıkartmayı hedefleyen beş adet soru yöneltilmiştir. Birinci soru, şahsen sorumlu vatandaşın davranışlarını onaylaması veya onaylamaması; ikinci soru, katılımcı vatandaşın davranışlarını onaylaması veya onaylamaması; üçüncü soru, adalet odaklı vatandaşın davranışlarını onaylaması veya onaylamaması; dördüncü soru, hangi tip vatandaş davranışının kendisine en yakın olduğu; beşinci soru ise kendisinin nasıl bir davranış sergileyeceği üzerine kurgulanmıştır. Katılımcıların verdiği cevaplara göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ait oldukları vatandaşlık tipi tespit edilmeye çalışılmıştır. Hikâye analizi etkinliğinden elde edilen katılımcı öğretmen adaylarının vatandaş tipi algıları, Tablo 4.8’de sunulmuştur:

Tablo 4.8. Hikâye analizi verilerine göre adayların kendilerini ait hissettikleri vatandaşlık tipleri.

Aday	Şahsen Sorumlu Vatandaş	Katılımcı Vatandaş	Adalet Odaklı Vatandaş
K1		✓	
K2			✓
K3			✓
K4	✓		
K5		✓	
K6			✓
K7		✓	
K8	✓		
K9			✓
K10	✓		
K11		✓	
K12	✓		
K13	✓		
K14			✓
K15	✓		
K16	✓		
K17		✓	
K18			✓
K19	✓		
K20	✓		
K21	✓		
K22		✓	
K23		✓	
K24		✓	
K25	✓		
K26	✓		
K27	✓		
K28		✓	

Toplam	13	9	6
--------	----	---	---

Tablo 4.8'e göre hikâye analizi etkinliğinde en çok ait olunan vatandaşlık tipi şahsen sorumlu (13) vatandaşlıktır. Ardından katılımcı (9) vatandaşlık ve son olarak adalet odaklı (6) vatandaşlık gelmektedir. Şahsen sorumlu vatandaş olarak görülen K25'in sorulara verdiği cevaplar incelendiğinde aşağıda yer alan analizi yapmak mümkündür:

Şahsen sorumlu vatandaşı, sorunun kökten çözülmesi için ilk adımı attığı aynı zamanda geçici çözümlerle zaman kazandığı için onaylamaktadır. Katılımcı vatandaşı sorunun çözümünde şahsen sorumlu vatandaştan daha etkili olduğu ve geçici çözümlerle zaman kazandığı için onaylamaktadır. Adalet odaklı vatandaşı, sorunun kökten çözümüne odaklandığı için en doğru yöntem olarak görüp desteklemektedir. Şahsen sorumlu vatandaşın davranışlarını kendine en yakın hissetmektedir. Nedeni ise karşılaştığı sorunlarda birebir görev almayı tercih etmesindedir. Son soruya verilen cevapta şahsen sorumlu vatandaş davranışı sergilediği görülmektedir.

Benzer şekilde başka bir katılımcı olan K13, şahsen sorumlu vatandaş davranışını anlık faydadan dolayı onaylamakta, katılımcı vatandaş davranışını kurum ve kuruluşlarla olan iş birliğinin fayda sağlamasından dolayı onaylamakta ve adalet odaklı vatandaş davranışını ileriye dönük bulup desteklemektedir. Katılımcı vatandaş davranışını kurum ve kuruluşların geniş ve etkin desteklerine güvendiği için yakın bulmakta fakat beşinci soruya "*Ahmet ile karşılaşsam ilk önce durumu tam olarak anlamaya çalışır, aileyi ziyaret ederim. Yerinde gördükten sonra durumu çevreme bildirir okula devam etmesi için kuruluşlardan yardım isterim.*" şeklinde cevap vererek şahsen sorumlu vatandaş davranışı ile sınırlı kaldığı görülmektedir. K13 her ne kadar katılımcı vatandaş davranışı sergilemeye çalışsa da anlık ve bireysel bir çözüm bulmaya çalıştığı için şahsen sorumlu vatandaş davranışı sergilememektedir.

Katılımcı vatandaş olarak belirlenen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının davranışları incelendiğinde genel olarak adalet odaklı vatandaş kendilerine daha yakın buldukları görülmektedir. K1, şahsen sorumlu vatandaş davranışını eleştirmekte ve yaptığı davranışın bir çözüm getirmeyeceğine dikkat çekmektedir. Sadece gerçek ihtiyaç sahiplerine yardım edildiğinde şahsen sorumlu vatandaş davranışını onaylamaktadır. Katılımcı vatandaş davranışını gerçekten ihtiyaç sahibi olan kişilere yardım edildiği takdirde onaylamakta, adalet odaklı vatandaş davranışlarını kavrayamadığı için olumlu veya olumsuz eleştiride bulunamamaktadır. Katılımcı vatandaş ve adalet odaklı vatandaşı daha etkili çözümler

sağladığı için kendisine yakın hissetmekte ve ardından katılımcı vatandaş davranışı sergilediği görülmektedir.

Adalet odaklı vatandaşların sorulara verdiği cevaplara bakıldığında daha çok yardıma muhtaç durumda olan çocuğu araştırma, bunların nedenlerini sorgulama ve kamuoyu oluşturma davranışlarının sergilendiği görülmektedir. K18'in hikâye analizine verdiği cevaplar incelendiğinde bu durum açıkça görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adayı, şahsen sorumlu vatandaşı birebir yardım ettiği ve çözümün ilk aşamasında yer aldığı için onaylamakta, katılımcı vatandaşı onaylamakta ve onayladığı katılımcı vatandaş tipini şahsen sorumlu vatandaş gibi değerlendirmektedir. Köklü değişimle ortaya çıkacak çözümlerden yana olduğu için adalet odaklı vatandaş desteklemekte ve son olarak adalet odaklı vatandaş davranışı sergilemektedir:

“Ahmet’in çalışma nedenlerini araştırır ve yaşadığı eve ziyarete gidip yaşadığı yeri değerlendirip annesi ile tanışıp annesinin düşüncelerini öğretmek isterdim. Bu şekilde olan tüm aile ve çocukların sorunun çözümü için kamuoyunu bilinçlendirme çalışmaları yaptım”. Katılımcıların verdiği cevaplara bakarak adalet odaklı bir bireyin sadece bireysel değil aynı sorunları paylaşan tüm insanların problemlerine kalıcı çözüm üretmeye çalıştıkları söylenebilir.

4.2.4. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kendilerini hangi vatandaş tipi olarak algıladıklarını ortaya çıkarmak için katılımcılara son olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmanın bu bölümünde öncelikle Tablo 4.9'da ait oldukları vatandaşlık tipleri toplu olarak verilmiştir. Ardından ortaya çıkan vatandaşlık tipleri alt başlıklar hâlinde sıralanmış ve kendilerinden yola çıkarak vatandaş tiplerinin özellikleri, böyle bir vatandaş olma gerekçeleriyle birlikte incelenmiştir.

Tablo 4.9. Yarı yapılandırılmış görüşme verilerine adayların kendilerini ait hissettikleri vatandaşlık tipleri.

Aday	Şahsen Sorumlu Vatandaş	Katılımcı Vatandaş	Adalet Odaklı Vatandaş
K1		✓	
K2	✓		
K3			✓
K4	✓		
K5		✓	
K6			✓
K7		✓	
K8	✓		
K9	✓		
K10	✓		

K11		✓	
K12		✓	
K13	✓		
K14			✓
K15	✓		
K16	✓		
K17	✓		
K18			✓
K19	✓		
K20	✓		
K21	✓		
K22		✓	
K23		✓	
K24		✓	
K25	✓		
K26	✓		
K27	✓		
K28			✓
Toplam	15	8	5

Tablo 4.9 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, verdikleri cevaplara göre kendilerini daha çok şahsen sorumlu vatandaş olarak gördükleri söylenebilir. Katılımcı vatandaş ve adalet odaklı vatandaş tipinin nispeten daha az olduğu görülmektedir.

Şahsen sorumlu vatandaş

Çalışmanın bu aşamasında katılımcıların ait olduğu şahsen sorumlu vatandaş özellikleri ve böyle bir vatandaş olma gerekçeleri ele alınmıştır. Ait olduğu şahsen sorumlu vatandaş tipinin özelliklerine ilişkin görüşler Tablo 4.10'da verilirken şahsen sorumlu vatandaş olma gerekçeler ise Tablo 4.11'de verilmiştir:

Tablo 4.10. Şahsen sorumlu vatandaşın nitelikleri.

Görüşler	Frekans
Vergi verme	7
Hak ve sorumlulukları bilme	6
Problemlere geçici çözüm bulma	6
Yardımsaver olma	6
Hukuk kurallarına uyma	4
Oy kullanma	4
Çevreyi temiz tutma	3
Kan bağışlama	1

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre vergisini veren, hak ve sorumluluklarını bilen, karşılaştığı problemleri anlık ve geçici bir şekilde çözen, yardımsaver, hukuk kurallarına uyan, oy kullanan, çevresini temiz tutan, geri dönüşümü destekleyen ve kan

bağışlayan bireyler şahsen sorumlu vatandaşlardır. Tabloda yer alan özelliklerden birçoğunu kendinden yola çıkarak sıralayan K10'un açıklaması şu şekildedir:

Evde kâğıtları ayrı bir yerde, plastikleri ayrı bir yerde toplayıp hepsini geri dönüşüme veriyorum. Onun dışında şahsen sorumlu bir vatandaşa örnek olarak benim özelliklerimden yardımseverlik diyebiliriz. Yani gerekli hayır kuruluşlarına düzenli olarak ayda bir ya da daha fazla yardımda bulunuyorum. Gerekli durumlarda çevreme karşı da duyarlı olduğumu düşünüyorum. Herhangi bir sorun varsa etrafımda mesela çok durumu iyi olmayan bir aile varsa ona yardım ederim. Sonuçta bir toplumuz ve birlikte yaşıyoruz. Hani herkesin iyi olmasını isterim. Çevreme de zarar vermiyorum. Olabildiğince faydalı olmaya çalışıyorum sonuçta öğretmenlik okuyorum ileride inşallah öğrencilerimi çok iyi bir şekilde yetiştirmek istiyorum. Şu anda ödediğim tek vergi telefon vergisi ama ileride vergilerimi de düzenli bir şekilde ödeyebileceğimi düşünüyorum. Ödenmesi gerekli diye de düşünüyorum.

K10; şahsen sorumlu vatandaş özellikleri arasında geri dönüşümü desteklemeyi, yardımlarda bulunmayı, çevresini korumayı ve vergi ödemeyi göstermiştir.

Şahsen sorumlu vatandaş özelliklerini aktaran katılımcılar aynı zamanda bu tip bir vatandaş olma gerekçelerini de belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının neden şahsen sorumlu vatandaş oldukları ile ilgili bulgular, Tablo 4.11 'de bulunmaktadır:

Tablo 4.11. Adayların kendilerini şahsen sorumlu vatandaş hissetme gerekçeleri.

Gerekçeler	Frekans
Aile yapısı	7
Kolay olanı seçme	4
Eğitim sistemi	4
Topluma karşı sorumlu hissetme	3
Vasıfsızlık/Yetersizlik	3
Arkadaş çevresi	2
Vicdan	2
Duyarlılık	1
Toplumsal baskı	1

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çoğunluğunun şahsen sorumlu vatandaş olmasındaki en büyük neden aile yapısıdır. Aile yapısının içerisine yetiştiriliş şeklide alınabilir. Aile yapısının şahsen sorumlu vatandaş olmasında bir etken olduğunu belirten K19, şunları söylemiştir:

Mesela benim babam emekli annemde eskiden terziydi annemle babamın sürekli bize hayat felsefesi şu oldu “Ne kimsenin işine karışın ne de kimseyi işinize karıştırın.” Yani bu yüzden çok fazla sosyal örgütlere, ya da herhangi bir topluluğa katılmayı ailemden gelen nasihatlerden dolayı düşünmedim. Ailem de böyle bir tip vatandaştı.

Görüldüğü gibi katılımcı, kırsaldan geldiğini ve yetiştirilme şeklinin adalet odaklı bir sistem olmadığı için bu tip bir vatandaş olduğunu belirtmiştir.

Aynı zamanda sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre şahsen sorumlu bir vatandaş olmak daha basit bir yaşayış demektir. Öğretmen adayları diğer vatandaş tiplerinin kendilerine zor geldiğini, uğraşamayacağını belirterek şahsen sorumlu vatandaş olmayı tercih ettiklerini aktarmışlardır. Eğitim sistemi, topluma karşı sorumlu hissetme, vasıfsızlık/yetersizlik, arkadaş çevresi, vicdan, duyarlılık ve toplumsal baskı sosyal bilgiler öğretmen adaylarını böyle bir vatandaş olmaya iten diğer nedenler arasındadır.

Katılımcı vatandaş

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ait olduğu katılımcı vatandaş tipinin özelliklerine ilişkin görüşleri, Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Katılımcı vatandaşın nitelikleri.

Nitelikler	Frekans
STK iş birliği	5
Gönüllülük	2
Liderlik	3
Aktif vatandaşlık	2
Çözüm odaklı	2
Proje üretme	2
Teşkilatçılık	2

Tablo 4.12’e göre STK’lerle iş birliği içinde bulunan, gönüllü, lider, aktif, çözüm odaklı, proje üreten ve organize yeteneği olan teşkilatçı bireyler katılımcı vatandaşlardır. K12, kendinden yola çıkarak katılımcı vatandaş özelliğini şu şekilde ifade etmiştir: “*KADEM diye bir kuruluş var Kadın ve Demokrasi Derneği. Kadın haklarını savunuyor. Burada komisyon üyesiyim ve bazı çalışmalar yapıyor. Toplantılarda fikirlerimi söyleyip bunun üzerine çalışmalar yapıyoruz.*” Sosyal bilgiler öğretmen adayının ifadelerinden derneklere üye olmanın, proje üretmenin ve gönüllü olarak çalışmalar yapmanın katılımcı vatandaş özelliği olduğu anlaşılmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının neden katılımcı vatandaş oldukları ile ilgili bulgular, Tablo 4.13’te bulunmaktadır:

Tablo 4.13. Adayların kendilerini katılımcı vatandaş hissetme gerekçeleri.

Görüşler	Frekans
Aile yapısı	4
Faydalı olabilme	2
Sorumluluk	2
Vicdan	2
Lider olma isteği	1
Arkadaş Çevresi	1
Dini inanç	1

Aile yapısı, topluma faydalı olabilme, sorumluluk duygusu, vicdan, lider olma isteği, arkadaş çevresi ve dini inanç sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktardığı katılımcı vatandaş olma gerekçelerindedir. K7 katılımcı vatandaş olma gerekçesini şu şekilde açıklamıştır:

“Ailemde destekliyor. Çok baskıcı bir ailede yetişmedim ben. Aile rolünün çok önemli olduğunu düşünüyorum.” K7'nin ifadelerine bakılarak aile yapısının baskıcı olamaması ve desteklemesi katılımcı vatandaşı teşvik eden gerekçeler arasındadır.

Adalet odaklı vatandaş

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ait oldukları adalet odaklı vatandaş tipinin özelliklerine ilişkin görüşler Tablo 4.14'te verilirken bu tip bir vatandaş olma gerekçeleri ise Tablo 4.15'te verilmiştir:

Tablo 4.14. Adalet odaklı vatandaşın nitelikleri.

Görüşler	Frekans
Problem çözme	3
Farklı bakış açısı	2
Sorgulama	2
Düşüncelerini ifade etme	1
Eleştirel düşünme	1
Evrensel düşünme	1
Objektif bakabilme	1
Toplum sorunlarına duyarlı	1

Tablo 4.14'e göre adalet odaklı vatandaş özelliklerinin başında problem çözme yeteneği gelmektedir. Problemleri kalıcı olarak çözmenin ve sorgulamanın adalet odaklı vatandaş özelliği olduğunu düşünen K3 şunları söylemiştir:

Bir problemle karşılaştığım zaman sorarım yani bir sorunun kökünü araştırırım, neden böyle diye. Sorunları yüzeysel olarak değil de kökten çözülmeli. Kökten çözümün araması lazım çözülebilmesi için zaten. Ben de bir problemin kısa vadeli anlık değil de uzun vadede tamamen bitmesini isterim.

Bu görüşlerden yola çıkarak problem çözme becerisi adalet odaklı bir birey için problemlere kalıcı ve kökten çözümler üretme olarak ifade edilebilir. Bunun yanı sıra farklı bakış açısıyla bakabilme, sorgulama, düşüncelerini ifade edebilme, eleştirel düşünme, evrensel düşünme, objektif bakabilme ve toplumsal sorunlara karşı duyarlı olabilme adalet odaklı vatandaş özellikleri arasında olduğu görülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının adalet odaklı vatandaş olma gerekçeleri, Tablo 4.15'te verilmiştir:

Tablo 4.15. Adayların kendilerini adalet odaklı vatandaş hissetme gerekçeleri.

Görüşler	Frekans
Devlet politikalarına karşıtlık	2
Duyarlılık	2
Haz duygusu	2
Aile tutumuna karşıtlık	1
Eğitim sistemine karşıtlık	1
Eşitlik	1
Sorumluluk duygusu	1
Yetiştiriliş şekli	1

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının adalet odaklı vatandaş olma gerekçelerinin başında devlet politikalarına karşıtlık gelmektedir. Sistemde yer alan politikaları beğenmeyen K3 ve K4 devlet politikalarının sorunların çözümünde yetersiz kaldığını ve eğitim sistemi gibi kendilerine göre yanlış gördükleri politikaları eleştirdiklerinden adalet odaklı vatandaş olmuşlardır.

Haz duygusunu adalet odaklı vatandaş olma gerekçesi olarak sunun K6, “*Bencilce bir şey bu belki ama bu da olabilir: Yaptığım şeylerden dolayı dünyaya farklı bir şey için geldiğime inanıyorum ve bu doğrulukta gittiğim için bu bana haz veriyor açıkçası ve iyi hissediyorum.*” diyerek adalet odaklı bir vatandaş olarak tutum ve davranışlarının onu tatmin ettiğini aktarmıştır. Aynı zamanda toplumsal problemlere karşı duyarlı olma, ailenin baskıcı tutumuna karşı olma, eğitim sistemine karşı olma, eşit bir toplum için çalışma, sorumluluk duygusu katılımcıları adalet odaklı vatandaş olmaya iten diğer nedenlerdendir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından sadece K14’ün ailesi tarafından adalet odaklı vatandaş olarak yetiştirildiği görülmektedir. Bu durum sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun aileleri tarafından adalet odaklı yetiştirilmediklerini göstermektedir.

4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Olmak İstedikleri Vatandaş Tipi

Bir önceki araştırma sorusu kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ait oldukları vatandaşlık tipleri belirlenmiştir. Çalışmanın bu aşamasında ise mevcut vatandaşlık tipinden hoşnut olmayan veya farklı bir vatandaş olmak isteyen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının olmak istediği vatandaş tipi belirlenmek istenmiştir. İlk olarak Tablo 4.16’da olmak istedikleri vatandaşlık tipleri ile ilgili veriler tüm katılımcılar incelenerek sunulmuştur. Ardından bu tip bir vatandaş olmayı isteme gerekçeleri ve neden böyle bir vatandaş olarak yaşayamadıkları ortaya çıkarılmıştır.

Tablo 4.16. Adayların olmak istedikleri vatandaşlık tiplerinin genel görünümü.

Katılımcı	Şahsen Sorumlu Vatandaş	Katılımcı Vatandaş	Adalet Odaklı Vatandaş
K1	-	-	-
K2	-	✓	-
K3	-	-	-
K4	-	-	✓

K5			✓
K6	-	-	-
K7			✓
K8		✓	
K9	-	-	-
K10		✓	
K11			✓
K12			✓
K13	-	-	-
K14	-	-	-
K15			✓
K16			✓
K17			✓
K18	-	-	-
K19	-	-	-
K20	-	-	-
K21			✓
K22	-	-	-
K23	-	-	-
K24			✓
K25			✓
K26		✓	
K27			✓
K28	-	-	-
Toplam	-	4	12

Tablo 4.16 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarından azımsanmayacak bir kısmının (16) mevcut vatandaşlık tipinden memnun olmadıkları görülmüştür. Buna karşın 12 katılımcı da mevcutta oldukları vatandaşlık tipinden memnun olduğunu belirterek başka bir vatandaş tipi olmak istemediklerini bildirmişlerdir. Katılımcı ve adalet odaklı vatandaş olmak isteyen katılımcıların gerekçelerine ve neden böyle bir vatandaş tipine uygun yaşamadıklarına alt başlıklar hâlinde yer verilmiştir.

4.3.1. Katılımcı vatandaş olmayı isteme ve uygun yaşamama gerekçeleri

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından katılımcı vatandaş olmak isteyenlerin gerekçeleri Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17. Adayların katılımcı vatandaş olma isteme gerekçeleri.

Görüşler	Frekans
Bireysel problemlere çözüm üretmek	2
Daha fazla kişiye ulaşma	2
STK’lerle iş birliği	2
Liderlik	1

Katılımcı vatandaş olmak isteyen sosyal bilgiler öğretmen adayları; karşılaştıkları bireysel sorunlara karşın çözüm üretme, daha fazla kişiye ulaşma, STK’lerle iş birliği içinde

olma ve lider olma olarak gerekçelerini sıralamıştır. Bireysel sorunlara çözüm üretmek için katılımcı vatandaş olmak istediğini aktaran K2 düşünceleri şu örnekle ifade etmiştir:

Mesela kendim öğretmen olduğumda öğrencimi yolda bir şey satarken gördüğüm zaman düşünürüm sadece gününü kurtarmak yerine en azından belirli bir kuruma giderim en başta ailesi hakkında bir bilgi alırım o çocuk neden orada yani bunu yapmak isterdim. Ailesinin imkânı yoksa en başta ailesinin imkânını sağlamaya çalışmak gerekir. O ailenin de maddi imkânını belirli bir aşamaya geldiği sürece kadar gelir sağlamayı, bu konuda çalışma yapmayı isterdim.

K2'nin aktardıklarına bakılarak katılımcı vatandaş olma gerekçesinin bireylere kısıtlı bir alanda da olsa çözüm üretmeyi hedeflemek olduğu görülmektedir. Aynı zamanda katılımcı bir vatandaşın bireysel problemlere çözüm üretmesi bir grubun ya da topluluğun problemlerini çözmeyi hedeflemek olarak da görülmektedir. Adalet odaklı vatandaş kadar kökten ve evrensel bir çözüm üretmeği söylenebilir. Bunun yanında adayların olmak istediği katılımcı vatandaş tipine uygun yaşayamama gerekçelerine Tablo 4.18'de yer verilmiştir:

Tablo 4.18. Adayların katılımcı vatandaş tipine uygun yaşayamama gerekçeleri.

Görüşler	Frekans
Ailenin karşı çıkması	2
Bürokrasinin uzun süreç alması	2
Eğitim sistemi	1
Kötü arkadaş çevresi	1
Sorumlulardan kaçmak	1
Toplum baskısı	1
Kolaya kaçma	1
Yetersiz/bilgisiz hissetme	1

Tablo 4.18'e göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının katılımcı vatandaş tipine uygun yaşayamama gerekçelerinin başında ailenin karşı çıkması, bürokratik sürecin uzun sürmesi ve eğitim sistemi gelmektedir. K26'ya göre aile bireyleri korumacı bir tavırla, katılımcı vatandaş davranışı sergilememesini istemektedir. K26, "Üniversiteye ilk başladığım dönemde abimin bana ilk dediği şey, hiçbir gruba politik olan siyasi olan hiçbir gruba katılma oldu. Onun dışında zaten biliyorsunuz ki en ufak bir şeyde toplumun mimlemesi yani bir etiket yapıştırması çok hızlı oluyor. Bu yüzden, evet ailemin böyle bir etkisi var." diyerek katılımcı vatandaşa uygun yaşayamama gerekçesini açıklamıştır. Aynı zamanda K26, bu tip bir vatandaş olmak istediğinde bürokratik sürecin zaman alacağına üşendiğini de aktarmıştır.

4.3.2. Adalet odaklı vatandaş olmayı isteme ve uygun yaşamama gerekçeleri

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından adalet odaklı vatandaş olmak isteyenlerin gerekçelerine Tablo 4.19'da sunulmuştur.

Tablo 4.19. Adayların adalet odaklı vatandaş olma isteme gerekçeleri.

Görüşler	Frekans
----------	---------

Sorunlara kalıcı çözümler üretme	10
Çocuk istismarını bitirme	1
Dünya yararı	1
Kadın cinayetlerini bitirme	1
İdeal olanı yapma	1

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre adalet odaklı vatandaş olma isteği sorunlara kalıcı çözümler üretmek içindir. Sorunlara kalıcı çözümler üretmek için adalet odaklı vatandaş olmak isteyen K15, düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

Şimdi adalet odaklı vatandaş biraz sorunun köküne iniliyor, sorunun kökü araştırılıyor, sorun kökünden çözülmeye çalışılıyor. Bu yüzden adalet odaklı vatandaş olmak istiyorum çünkü mesela yolda giderken o çocuğa para verdim diyelim ya da farklı bir yardımda buldum ama ben o çocuğun sorununu kalıcı olarak çözmüş olmuyorum. O durumda sadece kısa süreli bir yardım sağlamış oluyorum ama eğer adalet odaklı olarak yaşasaydım ve düşüncelerimi pratiğe dökseydim o çocuğun o durumda hiç olmamasını sağlayabilirdim. Bu yüzden adalet odaklı vatandaş olmak istiyorum.

Görüldüğü gibi K15, sorunun köküne inip kalıcı çözüm üretmek istediğine vurgu yapmaktadır. Bunlarla birlikte çocuk istismarını bitirmek, dünya yararına çalışmalar yapmak, kadın cinayetlerini bitirmek ve dünya düzeni içinde olması gerekeni sağlamak için adalet odaklı vatandaş olmak istediği görülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının adalet odaklı vatandaş tipine uygun yaşayamama gerekçeleri Tablo 20’de sunulmuştur:

Tablo 4.20. Adayların adalet odaklı vatandaş tipine uygun yaşayamama gerekçeleri.

Görüşler	Frekans
Toplum baskısı	7
Aile yapısı	7
Eğitim sistemi	6
Yaptırım korkusu	5
Bürokrasideki zorluk	4
Devlet politikaları	3
Kendini yetersiz görme	3
Kolaya kaçmak	2

Tablo 4.20’ye göre toplum baskısı, aile yapısı, eğitim sistemi, devlet tarafından uygulanacağı düşünülen yaptırım korkusu, bürokrasideki zorluk, devlet politikalarındaki köreltme düşüncesi, kendini yetersiz görme ve kolaya kaçıp üşengeç bir tutum sergilemek adalet odaklı vatandaş tipine uygun yaşayamama gerekçelerinden olduğu görülmektedir. Ayrıca adaylardan K5, “Yani ben kendi devletimizin daha çok sorgulayan ve eleştiren vatandaşların yanında olduğunu düşünmüyorum. Ya mesela bir şey sorgularsın, ona çözüm üretmek için yol ararsın devlet o sırada sadece seni sorguladığını ve eleştirdiğini fark ettiği

için yaptırımlar uyguluyor. Aslında ben bu yaptırımlardan korkuyorum.” şeklinde adalet odaklı vatandaş olamama gerekçesini açıklamıştır. K16 ise aile yapısının adalet odaklı vatandaş olmasına engelini şu şekilde aktarmıştır:

Ben aile yapımın ve tüm ailelerin yapısının kesinlikle çocuğun vatandaş tipinde çok etkili olduğunu düşünüyorum. Bunun nedeni belirli bir yaşa kadar ailemizle büyüyoruz, ilk eğitimi ailemizde alıyoruz ve ailede iş birliği yoksa ailede sadece babanın sözü geçiyorsa, eleştiriyi kabul etmiyorsa, biri ne derse herkes onu yapıyorsa, bu vatandaşın adalet odaklı vatandaş olma ihtimali çok düşüktür.

Açıklamalara bakarak aile yapısının ve yetiştiriliş şeklinin vatandaşlık tipleri üzerindeki etkisinin büyük oranda olduğunu söylemek mümkündür. Katılımcıya göre de kendi aile yapısı onun adalet odaklı vatandaş tipine uygun yaşayamama gerekçelerindedir.

4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mevcut Vatandaşlık Eğitimi Görüşleri

Araştırma kapsamında son olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mevcut vatandaşlık eğitimi ile ilgili algıları ortaya çıkarılmak istenmiştir. Bu kapsamda katılımcıların mevcut vatandaşlık eğitimi üzerine görüşleri, mevcut sistemin hangi tip vatandaş yetiştirildiği ve bunun nedenleri verilmiştir.

4.4.1. Mevcut vatandaşlık eğitimi hakkında görüşler

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mevcut vatandaşlık eğitim sistemi ile ilgili düşüncelerine Tablo 4.21’de yer verilmiştir:

Tablo 4.21. Mevcut vatandaşlık eğitimiyle ilgili görüşler.

Görüşler	Frekans
Öğretmen kaynaklı problemler	15
Geleneksel eğitim sistemi	8
Teorik bilgi	8
Tek tip vatandaş	6
Akademik başarı odaklı	2
Duyarlı vatandaş yetiştirme	1

Görüldüğü üzere sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mevcut vatandaşlık eğitimi ile ilgili görüşleri öğretmen kaynaklı problemler çerçevesine yoğunlaşmaktadır. Katılımcılara göre öğretmen kaynaklı problemlere sunuş yoluyla öğretim, öğretmenlerin mesleki yetersizliği, öğretmen odaklı baskıcı bir anlayış örnekleri verilebilir. Bununla ilgili K21, *“Vatandaşlık dersi aldığımı hatırlıyorum ama dersin içeriğine dair hiçbir şey hatırlamıyorum demek ki etkili bir öğretim olmamış. Etkili olmamasının nedeni dersi anlatan öğretmenin vatandaşlık dersini ciddiye almamasıydı. Maaşımı alırım giderim tarzında bir öğretmendi.”* açıklamasında bulunarak kendi eğitim hayatından örnekler verilmiştir.

Bununla birlikte mevcut vatandaşlık eğitim sisteminde ezber odaklı geleneksel eğitim metotları olduğunu düşünen K20 ise düşünceleri şu şekilde aktarmıştır:

Zaten ezbere dayalı bir sistem. Yaparak yaşayarak öğrenme olsa öğrencinin aklına daha fazla kalır. Burada bize bilgiyi veriyorlar sınavda direkt soruyorlar. O bilgiyi çocuk yaşasa kendi için de daha çok anlar ve kavrar. Ezber olunca biz bile sınava girdikten sonra unutupuz Aklımızda bir şey kalmıyor.

Görüldüğü üzere K20, mevcut vatandaşlık eğitim sisteminin teorik bilgi çerçevesinde toplandığını, yaparak yaşayarak öğrenmeden uzak olduğunu aktarmıştır. Mevcut vatandaşlık eğitiminin tek tip vatandaş yetiştirdiği ve akademik başarı odaklı olduğu dikkat çeken diğer görüşlerdendir. Katılımcıların görüşlerine bakarak mevcut vatandaşlık eğitim sisteminin eksiklikleri olduğu ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık eğitimden memnun olmadıkları ortaya çıkmıştır.

4.4.2. Mevcut sistemin yetiştirdiği vatandaş tipleri

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mevcut vatandaşlık eğitim sistemiyle ilgili görüşleri öğrenildikten sonra sistemin hangi tip vatandaş yetiştirmek istediği belirlenmiştir. Katılımcılara göre mevcut sistemin yetiştirdiği vatandaş tipleri Tablo 4.22’de verilmiştir:

Tablo 4.22. Mevcut sistemin yetiştirdiği vatandaş tipleri.

Görüşler	Frekans
Şahsen sorumlu vatandaş	26
Katılımcı Vatandaş	2

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mevcut eğitim sistemi şahsen sorumlu vatandaş yetiştirmektedir. Katılımcı vatandaş yetiştirildiği ile ilgili görüşler sınırlı kalmıştır. Katılımcılara göre mevcut eğitim sistemi adalet odaklı vatandaş yetiştirmemektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mevcut eğitim sisteminin şahsen sorumlu vatandaş yetiştirme gerekçeleri Tablo 4.23’te verilmiştir:

Tablo 4.23 Mevcut sistemin şahsen sorumlu vatandaş yetiştirme gerekçeleri.

Görüşler	Frekans
Toplumsal düzen	11
Eleştirel düşünmeyen, sorgulamayan birey	9
Devlet otoritesini güçlendirme	7
Vergi toplama	7
Vatansever bireyler	6
Hukuk kurallarına uyma	5
Askerlik görevi	4
Sorumluluklarını yerine getirme	4
Faydalı bireyler	2
Oy kullanma	2

Tablo 4.23'e göre mevcut eğitim sistemi toplumsal düzeni korumak, eleştirel düşünmeyen ve sorgulamayan bireyler, devlet otoritesini güçlendirme, vergi toplama, vatansever, hukuk kurallarına uyan, askerlik görevini yerine getiren, oy kullanan ve faydalı bireyler için şahsen sorumlu vatandaş yetiştiriyor. Bireylerin şahsen sorumlu olmadığı adalet odaklı vatandaş olduğu takdirde toplumsal düzeni bozacağını ifade eden K24, düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır: “...eğer öyle yetiştirirse devletin mevcut düzenini sorgular yani çok başlık ortaya çıkarmış gibi olur.” Aynı zamanda mevcut sistemin şahsen sorumlu vatandaş bile doğru yetiştiremediğini aktaran K24, “Yani hatta ben çoğu kişinin şahsen vatandaş olduğunu bile düşünmüyorum yani şahsen sorumlu vatandaşlığı bile yerine getiremediklerini düşünüyorum.” açıklamalarında bulunmuştur. K15 de aynı şekilde mevcut sistemin şahsen sorumlu vatandaş bile doğru yetiştiremediğini düşünmektedir. Bunların yanında K17, mevcut sistemin vatandaşlık anlayışını şöyle açıklamıştır:

Vergisini ödesin, ekonomik olarak ülkeye herhangi bir sarsıntıya uğramasın. Bir kişiden bahsetmiyorum bu yetiştirdiğimiz kitle büyük bir kitle zaten en azında vergisini düzenli ödese ülkenin ekonomik bir katkısını sağlar. Yeri gelir askerliğini yapar ülkenin asker ihtiyacını karşılar ya da nasıl diyeyim üzerine düşen görevleri yapar en azından sektöre uğramaz devletteki sistemi.

Görüldüğü gibi K17, sistemin işleyişi için şahsen sorumlu vatandaşlara ihtiyaç duyulduğuna dikkat çekmiştir. Bunun yanında devletin kendine tabii olan vatandaşların eleştirel düşündüğünde veya sorguladıklarında otoritesini sağlama açısından sorunlar yaşanacağını düşünen K12, şu şekilde açıklamıştır:

Yıllardır süregelen sisteme bakalım eğitim anlamında siyasal anlamda mesela dedik ya şahsen sorumlu vatandaş. Şahsen sorumlu ne yapıyor, askere gidiyor. Ondan sonra vergisini ödüyor. İşte hukuk kurallarına uyuyor diyelim. Bu insanın yaptığı davranışlar yöneten kişilerin ya da kurumların hoşuna gider yani sorunsuz bir insan, her şeyi yapıyor. Fakat adalet odaklı da bunları yapmasının dışında bir de sorguluyor eleştiriyor. Belki bu insanların ya da yöneticilerin işine gelmiyor. Ve şahsen sorumlu vatandaş yetiştirmenin daha kolay olduğunu düşünüyordur.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre mevcut eğitim sisteminin katılımcı vatandaş yetiştirme gerekçeleri, Tablo 4.24'te verilmiştir:

Tablo 4.24. Mevcut sistemin katılımcı vatandaş yetiştirme gerekçeleri

Görüşler	Frekans
Düşünen vatandaş yetiştirme	1
Farklılıkları kaynaştırma	1
Üreten vatandaş yetiştirme	1

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından sadece iki katılımcı K1 ve K19 mevcut sistemin katılımcı vatandaş yetiştirdiğini düşünmektedir. K1'e göre mevcut sistem, düşünen ve üreten

vatandaşlar için katılımcı vatandaş yetiştirmektedir. K19 göre farklı bireyleri grup içerisinde saklayabilmek için mevcut sistem katılımcı vatandaş yetiştirmektedir. K1 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

...bizim de altyapısını aldığımız bir eğitim sistemi tipidir. Hani eğitim sistemi ile bağdaştırdığımız düşünerek bunu söylüyorum. Katılımcı vatandaş olan öğretmenler olarak bizler öğrencilere balık tutmayı öğretiyoruz, balığı tutup önüne getirmiyoruz. Balık tutmayı öğretmek istiyoruz bu da katılımcı vatandaşlık tipine giriyor. Aslında Türkiye'nin de yapmak istediği budur.

K1'in balık metaforuna göre mevcut sistemin hazır kullanan bireylerden ziyade üreten bireyler için katılımcı vatandaş yetiştirdiğini söylemek mümkündür.

4.5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yetiştirmek İsteddiği Vatandaş Tipleri

Araştırmanın bu bölümünde sosyal bilgiler öğretmen adaylarına ileride hangi tip vatandaş yetiştirmek istedikleri gerekçeleriyle birlikte sorulmuştur. Katılımcılardan alınan cevaplara göre ileride hangi tip vatandaş yetiştirmek istedikleriyle ilgili veriler Tablo 4.25'te sunulmuştur:

Tablo 4.25. İleride yetiştirmek istediği vatandaşlık tipleri.

Katılımcı	Şahsen Sorumlu Vatandaş	Katılımcı Vatandaş	Adalet Odaklı Vatandaş
K1		✓	
K2		✓	
K3			✓
K4	-	-	-
K5			✓
K6			✓
K7			✓
K8		✓	
K9	-	-	-
K10		✓	
K11		✓	
K12			✓
K13	✓		
K14			✓
K15			✓
K16	-	-	-
K17		✓	
K18			✓
K19	✓		
K20	-	-	-
K21			✓
K22		✓	
K23		✓	
K24			✓

K25	-	-	-
K26		✓	
K27			✓
K28	-	-	-
Toplam	2	9	11

Tablo 4.25 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun adalet odaklı (11) ve katılımcı (9) vatandaş yetiştirmek istediği ortaya çıkmıştır. Bunların yanında 6 sosyal bilgiler öğretmen adayı ise yetiştirmek istedikleri vatandaşlık tipini “hepsi” şeklinde ifade ederek spesifik olarak doğrudan bir vatandaşlık tipine değinmemiştir. Şahsen sorumlu, katılımcı ve adalet odaklı vatandaş yetiştirmek isteyen katılımcıların bu tip vatandaş yetiştirme gerekçelerine alt başlıklar hâlinde yer verilmiştir.

4.5.1. Şahsen sorumlu vatandaş yetiştirme

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarında elde edinilen, şahsen sorumlu vatandaş yetiştirme gerekçeleriyle ilgili veriler Tablo 4.26’da verilmiştir:

Tablo 4.26. Adayların şahsen sorumlu vatandaş yetiştirmeyi isteme gerekçeleri.

Görüşler	Frekans
Çalışma hayatına katkıda bulunma	1
Toplumsal zararlardan korunma	1

Tablo 4.26’ya göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının şahsen sorumlu vatandaş yetiştirme gerekçesi olarak çalışma hayatına katkıda bulunmayı ve toplumsal zararlardan korunmayı ifade ettikleri görülmektedir. Şahsen sorumlu olmayarak yetişen bir vatandaşın toplumun iç içe olduğu sorunlara karşı çözüm bulmak için çabaladığı ya da katılımcı vatandaş özelliği gösterip gönüllü olduğu takdirde zarar göreceğini düşünen K19, bireysellik çerçevesinde şekillendirdiği düşüncesini şu şekilde aktarmıştır:

...çünkü hayat hiçbir zaman kolay değil. Hayat çok zorlu ve çetrefilli olduğu için çok fazla herkese güvenmenin doğru olduğunu düşünmüyorum. Herkesle iş birliği yapmanın doğru olduğunu düşünmüyorum. Birazda insan bireysel olarak tek başına kendini görmesinin daha faydalı olacağını düşünüyorum hem ülkeye hem dünyamıza. Hem çalıştığımız işyerinde hem okulumuzda, nerede çalışıyorsak, hangi mecrada olursa olsun biraz daha böyle kişisel olarak hareket etmemiz gerektiğini düşünüyorum.

K13’e göre de şahsen sorumlu bir vatandaş olarak yetişen bireyler, ileride çalışma hayatında işlerini daha doğru yapacak ve ülkenin geleceğine bu şekilde katkı sağlayacaktır. Sadece K13 ve K19’un isteklerini istisna sayarsak şahsen sorumlu vatandaş yetiştirme isteğinin sosyal bilgiler öğretmen adayları arasında tercih edilmediği görülmektedir.

4.5.2. Katılımcı vatandaş yetiştirme

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından elde edilen katılımcı vatandaş yetiştirme gerekçeleriyle ilgili veriler Tablo 4.27’de verilmiştir:

Tablo 4.27. Adayların katılımcı vatandaş yetiştirmeyi isteme gerekçeleri.

Gerekçeler	Frekans
Aktif vatandaş olma	3
Toplumsal sorunlara çözüm bulma	3
Çevresine karşı duyarlılık olma	2
Devlet kurumlarının işleyişini bilme	2
Hak ve sorumluluklarını bilme	2
Topluma hizmet etme	1

Tablo 4.27 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adayları ileride aktif bir vatandaş olmaları, toplumsal konulara çözüm üretmeleri, çevresine karşı duyarlı bireyler olmaları, devlet kademe ve organlarını bilmeleri, hak ve sorumluluklarını bilmeleri, farkındalık yaratmaları, teknolojiyi ilerletmeleri ve topluma hizmet etmeleri için katılımcı vatandaş yetiştirmek istedikleri görülmektedir. K22 katılımcı vatandaş yetiştirme gerekçesini şu şekilde açıklamıştır:

Daha çok katılımcı vatandaş yetiştirmeyi düşünüyorum. Çünkü pasif olmasınlar, insanlığa dair bir faydaları olsun. Çevresine, insanlara bir faydası olsun. Böyle bir vatandaş yetiştirmek isterim. Daha sonra ülkemizde yaşanan bir sıkıntı olur. Mesela bir doğal afet olur orda ki mağdur olan insanlara bir yardım ulaştırabilecek vatandaş olsun isterim. Aynı zamanda ileride bir kitlenin hakkını savunabilecek bir yapı oluşturur. Böylelikle kişilerin yaşadıkları sorunları halleder.

K22’nin açıklamalarına bakarak katılımcı vatandaş olacak bireylerin toplumsal hayatta aktif bir yaşantı sürmesiyle birlikte çevresine duyarlı bir vatandaş olduğu görülmektedir. Bu düşünceyi K11, katılımcı vatandaş yetiştirmek isteme gerekçesini şöyle açıklamıştır:

Mesela toplumsal cinsiyet konularında daha bilinçli olarak hem kendi sorumluluklarını yapması gerekenleri hak ve görevleri bilir hem de karşı cinsiyetinde -ki kimse- görevlerini, haklarını anlayabilir ve buna yönelik ortamda bir haksızlığa uğrama varsa veya kadınlara yönelik daha çok oluyor şiddet olayları bununla ilgili bir olay varsa sesini çıkarabilir. Bununla ilgili herhangi bir derneğe üye olabilir onun başkanlığını yürütebilir bu şekilde farklı bir şey getirebilir.

Görüldüğü gibi aday, toplumsal sorunlara çözüm için katılımcı bireyler yetiştirmek istemektedir.

4.5.3. Adalet odaklı vatandaş yetiştirme

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından elde edilen adalet odaklı vatandaş yetiştirme gerekçeleriyle ilgili bulgular, Tablo 4.28’de verilmiştir:

Tablo 4.28. Adayların adalet odaklı vatandaş yetiştirmeyi isteme gerekçeleri.

Görüşler	Frekans
----------	---------

Sorgulama	5
Sorunları kökten çözüme kavuşturma	3
Nesnellik	2
Daha büyük kitlelere hitap etme	1
Dogmatik olmamaları	1
Eleştirel düşünme	1
Erdem	1
Fikir üretme	1
Hak arayabilme	1

Tablo 4.28'e göre sorgulayan bireyler yetiştirmek ve yetişen bu bireylerin ileride karşılaştıkları sorunları kökten çözüme kavuşturması adalet odaklı vatandaş yetiştirmenin öncelikli gerekçelerindedir. Aynı zamanda katılımcılar, objektif ve farklı bakış açısına sahip, nesnel bakabilen bireyler için adalet odaklı vatandaş yetiştirmektedir. K8, adalet odaklı vatandaş yetiştirme gerekçesi olarak sorgulama ve nesnelliğin üzerinde durmuştur:

Dediğim gibi en başta da öğrenciler her şeye farklı perspektifle bakabildiği sürece her alanda da başarılı olabileceğini düşünüyorum ve bu şekilde yayılacağını düşünüyorum. Ülkemizin daha iyi yerlere gelebileceğini düşünüyorum. Öğrenciler bu şekilde baktığı sürece çağdaş seviyeye gelebilir bir ülke ya da daha çok bilimsel faaliyetlerde bulunabilir. Zaten bir şeyleri sorguladığında her alanda geliştirecek ülkeyi.

K8 gibi adalet odaklı olarak yetişen bireylerin sorgulamalarının yanı sıra kısıtlı bir topluluk yerine daha büyük kitlelerin sorunlarını çözüme kavuşturacağını düşünen K5 de adalet odaklı vatandaş yetiştirmek istemektedir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmen adaylarının adalet odaklı vatandaş yetiştirme gerekçeleri arasında ileride dogmatik olmamaları, eleştirel düşünceleri, erdemli bireyler olmaları, fikir üretmeleri ve haklarını arayabilen vatandaşlar olmaları yer almaktadır.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaç doğrultusunda beş araştırma sorusu belirlenmiştir. Araştırma sorularına ilişkin sonuçlar ve tartışmalar bir başlık altında verilmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre birtakım öneriler sunulmuştur.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Birinci araştırma sorusuna ilişkin sonuçlara bakıldığında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının iyi vatandaş değer, beceri ve genel özellikleri ile ele aldığı görülmektedir. Değerler üzerinden ele alındığında sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre iyi vatandaşın sahip olması gereken değerler sorumluluk, duyarlılık, saygı ve yardımseverliktir. Eleştirel düşünme ve problem çözme iyi vatandaşın sahip olması gereken beceriler arasındayken toplum kurallarına uymanın iyi vatandaşın diğer özellikleri arasında olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonuçlarıyla benzerlikler gösteren Kızılay (2015) çalışmasının sonucunda, öğrencilerin iyi vatandaşın sahip olması gereken nitelikleriyle ilgili 9 boyutun ortaya çıktığı görülmüştür. Bu boyutlar değer, çevreci, vatanseverlik, hak, dini, iletişim becerileri, davranış, eğitim ve güncel olaylar bilgisidir. Öğrenciler bu boyutlardan en çok değer boyutuna vurgu yapmışlardır. Aynı zamanda ortaokul öğrencilerinin iyi ve kötü vatandaş tanımlarından yola çıkarak vatandaşlık algılarını ortaya çıkarmayı hedefleyen İbrahimoglu (2021), öğrencilerin iyi vatandaşın özelliklerini tanımlarken görev ve sorumluluklara vurgu yaptığı görülmüştür. Benzer olarak Kuş ve Aksu (2017) sonuçları itibarıyla sosyal bilgiler öğretmenlerine göre iyi vatandaş, görev ve sorumlulukları bilen ve topluma uyum sağlayan vatandaştır. Çalışma grubu farklılıklarına rağmen bu sonuçlar, araştırmada yer alan sonuçlarla örtüşmektedir. İyi vatandaş algısının farklı bireyler üzerinde dahi benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılabılır. Bu benzerlikler sorumluluk, sorgulama ve toplum kurallarına uyma üzerinde yoğunlaşmıştır.

Yapılan araştırma sonuçları ile genel çerçevede örtüşse de Gezer (2020), iyi vatandaş özelliklerine farklı noktalardan değinen sonuçlara ulaşmıştır. Çalışmaya göre iyi vatandaşın özellikleri arasında yardımsever, dürüst, hoşgörülü olma, bencil olmama, ahlaklı olma, cömert, merhamet ve kalp kırmama, hayvan, bitki gibi canlı türlerinin yaşamına saygılı olma ve onlara iyi davranma, diğer bireylere saygılı davranma ve sevgi gösterme, pozitif enerji

yayma ve çevreyi koruma gösterilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde yapılan çalışmanın sonuçlarından farklı olarak hayvan, bitki gibi canlı türlerinin yaşamına saygılı olma, onlara iyi davranma ve pozitif enerji yayma dikkat çekmektedir.

İkinci araştırma sorusu kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının şahsen sorumlu vatandaş oldukları ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre bu tip bir vatandaş olma gerekçelerinin başında aile yapısının olduğu görülmektedir. Çalışmada şahsen sorumlu vatandaşın vergisini veren ve hak ve sorumluluklarını bilen vatandaş olduğuna ulaşılmıştır. Katılımcı vatandaş ve adalet odaklı vatandaş, sosyal bilgiler öğretmen adayları arasında vatandaş tipi olarak daha az görülmektedir. Öğretmen adayları katılımcı vatandaş olma gerekçesi olarak aile yapısı ve topluma faydalı olabilmeyi göstermiştir. Aynı zamanda katılımcı vatandaş STK'lerle iş birliği içinde olan vatandaşlar olarak nitelendirmiştir. Katılımcılara göre bu vatandaşlar toplumun faydası için proje üretip STK'lerle çalışan gönüllü vatandaşlardır. Bu araştırma sorusu kapsamında en son ulaşılan sonuç adalet odaklı vatandaşın nitelikleri ve böyle bir vatandaş olma gerekçeleridir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre adalet odaklı vatandaş; problemlere çözüm bulan, farklı bakış açısıyla bakabilen ve sorgulayan vatandaşlardır. Adalet odaklı vatandaşların böyle bireyler olmasının nedeni ise devlet politikalarına karşıtlık ve toplumsal sorunlara karşı duyarlılık olduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışmaya benzer olarak ilköğretim öğretmen adaylarının iyi vatandaşlığı nasıl algıladıklarını ele alan lisans öğrencilerinin çoğunun “Şahsen Sorumlu” bir vatandaşlık modeli benimsemiş olduğu sonucuna varmıştır. Bu sonuç, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sergilediği şahsen sorumlu vatandaş tutumlarıyla örtüşmektedir.

İkinci araştırma sorusundan elde edilen sonuçlara benzer olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık tiplerini belirlemeyi amaçlayan Malkoç ve Ata (2021) sonuçları, “değer ve gelenek odaklı vatandaşlık” ile “eleştiri ve katılım odaklı vatandaşlık” olmak üzere iki vatandaşlık tipine odaklanmaktadır. Bu çalışmadan ortaya çıkan “değer ve gelenek odaklı vatandaşlık” ile “eleştiri ve katılım odaklı vatandaşlık” sonuçları üç vatandaşlık tipi olan şahsen sorumlu, katılımcı ve adalet odaklı vatandaş davranışları ile benzerlik göstermektedir. Çalışmanın sonuçları itibariyle şahsen sorumlu vatandaş özellikleriyle benzerlik gösteren “değer ve gelenek odaklı vatandaşlık”, sosyal bilgiler öğretmenleri arasında en yaygın görülen vatandaşlık tipiyken adalet odaklı vatandaş tipine daha yakın olan “eleştiri ve katılım odaklı vatandaşlık”, sosyal bilgiler öğretmenleri arasında daha az görülen vatandaşlık tipidir.

Üçüncü araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar sosyal bilgiler öğretmen adaylarının adalet odaklı vatandaş olmak istediğini göstermektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adayları sorunlara kalıcı çözümler üretebilmek için adalet odaklı vatandaş olmak istemektedir. Adalet odaklı vatandaş olarak yaşayamama nedeni olarak da toplum baskısı ve aile yapısı gösterilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından nispeten daha az bir kısmı katılımcı vatandaş olmak istemektedir. Öğretmen adayları, bireysel problemlere çözüm üretmek ve daha fazla kişiye ulaşmak için katılımcı vatandaş olmak istemektedir. Katılımcı vatandaş olmak isteyen öğretmen adaylarının bu tip vatandaş olamama gerekçesinin başında adalet odaklı vatandaşların verdiği cevapla aynı olarak aile yapısı gelmektedir. Farkı olarak katılımcı vatandaş olmak isteyen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bu tip vatandaş olamama gerekçesi bürokrasinin uzun süreç alması olarak ortaya çıkmıştır. Burada Sivil Toplum Kuruluşları ile iş birliği içindeyken ya da bir proje üretirken karşılaşılan bürokratik zorlukların, öğretmen adaylarını yıldırıldığı ve öğretmen adaylarının heveslerini kırdığı görülmüştür. Katılımcıların bir kısmının ise mevcutta oldukları vatandaşlık tipinden memnun oldukları görülerek başka bir vatandaş tipi olmak istemedikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Bunun nedeni olarak bu katılımcıların çoğunun adalet odaklı vatandaş olması ve geçebilecek bir üst vatandaşlık tipi olmaması ile açıklanabilir.

Dördüncü araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar incelendiğinde mevcut vatandaşlık eğitiminde, öğretmen kaynaklı problemlerin olduğu ve geleneksel eğitim modellerinin uygulandığı ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda mevcut sistemin, toplumsal düzeni korumak ve devlet otoritesini sağlamak için sorgulamayan ve eleştirmeyen şahsen sorumlu vatandaşlar yetiştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına benzer olarak vatandaşlık eğitimi hakkında sınıf ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan Şentürk vd. (2017) sonuçları dikkat çekmektedir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcılar, vatandaşlık eğitiminin yetersiz olduğunu aktarmışlardır. Katılımcılar bu duruma etki eden nedenleri ise kendi vatandaşlık eğitim süreçlerinden yola çıkarak yaşamla bağdaşan bir eğitim alamama, nitelikli bir eğitim verilmemesi, ders saatinin yetersiz olması ve uygulamaya dayalı olmayan teorik öğretim olarak sıralamışlardır. Memişoğlu (2014) ise vatandaşlık eğitiminde sistem-program, etkinlik-öğretmen ve okul-öğrenci kaynaklı sorunların olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu sonuçlar genel itibarıyla araştırma sonuçları ile uyumluluk göstermektedir.

Vatandaşlık eğitimi kapsamında çalışma yapan Bıçak ve Ereş'in (2018) araştırmalarının sonucunda, vatandaşlık eğitimi değerlendirmesinde öğretmenlerin en çok

sözlü katılım ve sözlü değerlendirme yöntemlerini kullandıkları görülmüştür. Aynı zamanda vatandaşlık eğitiminde öğrencilerin toplumsal aktivitelere katılması, eleştirel düşünme ve toplumsal değerlerin geliştirilmesinin yer alması gerektiği ortaya çıkmıştır. Altay (2021), iyi vatandaş yetiştirmede öğrenci velilerinin eğitim sisteminin rolüne ilişkin düşüncelerini ortaya koymuştur. Katılımcı veliler, vatandaş yetiştirmede eğitim sisteminin eksikleri olduğunu aktarmıştır. Bu eksiklikler aktif vatandaşlık, milli bilinç, görev ve sorumluluk, iş ahlakı gibi konular üzerinde yoğunlaşmaktadır. Mevcut sistemin bunları tam olarak veremediğini aktarmışlardır. Sonuçlar benzerlik göstermekle birlikte farklı olarak araştırmada iş ahlakının bulunması dikkat çekmektedir.

Son olarak beşinci araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenliğe başladığı zaman adalet odaklı ve katılımcı vatandaşlar yetiştirmek istedikleri ortaya çıkmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adayları adalet odaklı vatandaş yetiştirme gerekçesi olarak “öğrencilerinin ileride sorgulayan bir birey olmasını” sunmuştur. Sosyal bilgiler öğretmen adayları katılımcı vatandaş yetiştirme isteği gerekçeleri de “bireylerin ileride aktif vatandaşlar olarak yaşaması için” olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sorusu kapsamında ulaşılan sonuçları destekleyici nitelikte olan O’Brien ve Smith (2011) sonuçları, vatandaşlık eğitimi sürecinde öğretmen adaylarının adalet odaklı vatandaş yetiştireceklerini göstermiştir. İskoç vatandaşlık eğitimini incelemeyi hedefleyen Biesta (2008), İskoç yaklaşımını çözümlmek için Westheimer ve Kahne (2004a) tarafından geliştirilen vatandaşlık çerçevesinden yararlanmışır. Çalışma sonucunda vatandaşlık eğitiminin, vatandaşlığın daha geniş sosyal ve politik eylemlerle aktif, kararlı ve sorumlu vatandaşlardan daha fazlasını gerektiren bir demokrasi görüşüyle daha yakından bağlantılı olduğu vurgulanmaktadır. Bu durum ülke farklılığından kaynaklı birey profilinde değişiklik olsa da çalışmada ulaşılan sonuçlarla örtüşmektedir.

İyi vatandaş eğitimine farklı bir bakış açısıyla değinen Dere, Kızılay ve Alkaya (2017), öğrenci velilerinin hem toplum hem de ülke için iyi vatandaş yetiştirmek istediği sonucuna varmıştır. Şimşir ve Çetiner (2021) ise vatandaşlık eğitiminin, hakların ve sorumlulukların öğretimi, bireye temel hak ve özgürlüklerinin farkında olma, hak, eşitlik, özgürlük, sosyal katılım gibi bilgilerin kazandırması gerektiği üzerinde durmuştur. Aynı zamanda araştırmaya göre vatandaşlık eğitimi çerçevesinde ulusal ve uluslararası ilişkilerini kapsayan evrensel bir eğitim verilmelidir. Vatandaşlık eğitim sürecinin, bireylerin vatandaş olarak kendi rollerinin ve görevlerinin farkındalığını sağlayacak şekilde düzenlenmesi

gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Çalışmanın sonuçları hak ve sorumluluklarını bilme bağlamında şahsen sorumlu vatandaş, sosyal katılım bağlamında katılımcı vatandaş ve eşitlik, özgürlük bağlamında ise adalet odaklı vatandaş ile ilişkilendirilebilir. Şimşir ve Çetiner'in (2021) araştırması ile Westheimer ve Kahne'nin (2004a) üç vatandaş tipi ilişkilendirildiğinde; çalışma sonuçları, bu üç vatandaşlık tipinin de vatandaşlık eğitiminde verilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak birtakım önerilerde bulunmak mümkündür:

1. İyi vatandaşlık eğitimi sürecinde sorumluluk ve saygı değerleri öğrencilere verilirken aynı zamanda eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri de kazandırılmalıdır.
2. Vatandaşlık eğitimi sürecinde sadece tek tip şahsen sorumlu vatandaşlar değil, adalet odaklı ve katılımcı vatandaşlar da yetiştirilmelidir.
3. Vatandaş yetiştirmede en etkili faktörün aile olduğu görülmüştür. Ebeveynlere iyi vatandaşlık eğitimi verilmeli ve adalet odaklı vatandaş tipi aktarılmalıdır.
4. Vatandaşlık eğitimi sürecinde ezber odaklı bir sistem yerine yaparak yaşayarak öğrenilen yapılandırmacı yaklaşım tercih edilmelidir.

KAYNAKLAR

- Aksakal, İ. (2021). Durkheim'in ahlak eğitimi ve ideal vatandaş modeli. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 511-529. <https://doi.org/10.33418/ataunikkefd.860945>
- Alazzi, K. (2009). Youth perceptions and conceptions of citizenship: a study of Jordanian middle and high school students. *Journal of Social Studies Research*, 33(2), 197-212. <https://philpapers.org/rec/ALAYPA-2>
- Alibaba, A. (2017). Vatandaşlığın kazanılmasına ilişkin karşılaştırmalı bir çalışma: Avrupa Vatandaşlık sözleşmesi ve KKTC hukuku. *Public and Private International Law Bulletin*, 37(2), 34-59. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iumhmohb/issue/34702/383532>
- Altay, N. (2021). Öğrenci velilerinin vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi hakkındaki görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 59, 136-157. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/64363/929090>
- Altınok, A. (2019). *Sosyal bilgilerde hizmet ederek öğrenmenin öğrencilerin iyi vatandaşlık algı, bilgi ve tutumlarına etkisi ve öğretmen görüşleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, E. (2016). Geçmişten günümüze sosyal bilgiler. D. Dilek (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimi* içinde (ss. 1-55). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aybay, R. (2015). *İnsan hakları hukuku*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Aydoğdu, Y. (2017). Türk hukukunda siyasi haklar ve siyasi hakların kullanılmasının engellenmesi suçu. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 128, 39-72.
- Bıçak, İ. ve Ereş, F. (2018). Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi ve vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 257-279. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/41575/457068>
- Biesta, G. (2008). What kind of citizen? What kind of democracy? Citizenship education and the Scottish Curriculum for Excellence. *Faculty of Social Sciences Journal Articles*, 40(2), 38-52. <https://doi.org/10.1163/27730840-04002005>

- Biesta, G. J. (2011). *Learning democracy in school and society: education, lifelong learning, and the politics of citizenship*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Borich, G. D. (2017). *Etkili öğretim yöntemleri* (Çevirenler: O. Akınoğlu ve Y. Baykın). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Civitas. (2015). *European union citizenship*. UK: CIVITAS Institute for the Study of Civil Society.
- Council of Europe. (2010). *Council of Europe charter on education for democratic citizenship and human rights education*. <https://rm.coe.int/16803034e5>
- Çeçen, A. (2013). İnsan Hakları ve insancıl hukuk, human rights and humanitarian law. *Journal of Yaşar University*, 8(Özel), 809-830. <https://doi.org/10.19168/jyu.78043>
- Çiçek, S. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının iyi vatandaşlık algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Çolak, K., Kabapınar, Y. ve Öztürk, C. (2019). Sosyal bilgiler derslerini veren öğretmenlerin küresel vatandaşlığa ve küresel vatandaşlık eğitimine bakışları. *Eğitim ve Bilim*, 44(197), 335-352. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2019.7721>
- Dere, İ. ve Dinç, E. (2017). Sosyal bilgiler derslerinden kalanlar: 1960'dan günümüze kadar sosyal bilgiler dersini alanların hatıraları. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 21-39. <https://doi.org/10.22464/diyalektolog.167>
- Dere, İ., Kızılay, N. ve Alkaya, S. (2017). 'iyi vatandaş' kavramı, ailede ve okulda iyi vatandaşlık eğitimi hakkında velilerin görüşleri ve algıları. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(30), 1974-1993. https://www.ijoess.com/Makaleler/1087169647_35.%201974-1993%20ilker%20dere.pdf
- Dere, İ. ve Yavuzay, M. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık göstergelerinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 2400-2414. <https://doi.org/10.33206/mjss.537592>

- Dere, İ. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “yi vatandaş” kavramı hakkındaki metaforik algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 434-456. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.20.01.014>
- Doğan, İ. (2007). *Vatandaşlık demokrasi ve insan hakları*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Dolanbay, H. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının insan hakları ve demokrasi dersine ilişkin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 33, 135-154. <https://doi.org/10.14781/mcd.61070>
- Elkatmış, M. (2012). İnsan hakları ve vatandaşlık ara disiplini kazanımlarının gerçekleşme düzeyi. *Akademik Bakış Dergisi*, 29, 1-20. <https://www.akademikbakis.org/>
- Elkatmış, M. (2013). 1998 Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programı ile 2010 vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programlarının karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(3), 59-74. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59470/854565>
- Ersoy, A. F. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık deneyimleri: Sivil toplum kuruluşları örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(2), 65-88. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001338
- Ersoy, A. F. (2016). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğrencilerinin algısı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 67-83. <https://doi.org/10.17679/iuefd.17345163>
- Ersoy, A. F. (2019). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (ss. 81-138). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gezer, M. (2020). Good human good citizen from the perspective of secondary school students. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 49(2), 995-1024. <https://doi.org/10.14812/cufej.673422>
- Gökçınar, B. (2022). *Sosyal bilgiler ders kitaplarının temel vatandaşlık değerleri ve becerileri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Gözler, K. (2018). *Türk anayasa hukuku*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.

- Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2007). *Yurttaşlık bilinci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güneş, M. (2017). Osmanlı devleti'nin gayrimüslim tebaaya yaklaşımında dönemsel değişimler. *Tarih ve Gelecek Dergisi*, 3(3), 12-26. <https://doi.org/10.21551/jhf.337027>
- Güngör, M. (2017). Bir kimlik inşası olarak ulus-devlet yurttaşlığı ve yurttaşlık kavramının dönüşümü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 438-464. <https://doi.org/10.21551/jhf.337027>
- Gürbüz S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Felsefe-yöntem-analiz*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Güven, S. Tertemiz, N. ve Bulut, P. (2009). Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongre Kitabı*, 1-3 Mayıs, Çanakkale.
- Heater, D. (2007). *Yurttaşlığın kısa tarihi* (Çeviren: M. Delikara-Üst). Ankara: İmge Kitapevi Yayınları.
- İbrahimoğlu, Z. (2021). Who are good and bad citizens? A story-based study with seventh graders. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, 34(3), 278-291. <https://doi.org/10.1080/13511610.2018.1523709>
- İnan, S. (2014). Sosyal bilgiler eğitimi: nedir? Ne Zaman ve neden?. S. İnan (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitime giriş: kavramlar, yaklaşımlar, etkinlikler içinde* (s. 1-18). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Jensen, P. H., & Pfau-Effinger, B. (2005). Active' citizenship: The new face of welfare. In J. G. Andersen, A. M. Guillemard, P. H. Jensen and B. Pfau-Effinger (Eds.), *The Changing face of welfare: Consequences and outcomes from a citizenship perspective* (ss. 1-14). Bristol: The Policy Press.
- Jorgensen, C. G. (2014). Social studies curriculum migration: confronting challenges in the 21st century. In E. W. Ross (Ed.), *The social studies curriculum: Purposes, problems and possibilities* (ss. 3-24). Albany, New York: Suny Press.

- Kan, Ç. (2009). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 25-30.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11117/132948>
- Kara, U. (2014). İnsan hakları ve kamu özgürlükleri kavramları ve tarihsel gelişimi. A. I. Karakaş ve İ. G. Şen (Ed.) *İnsan hakları ve kamu özgürlükleri* içinde (ss. 2-21). Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Karaduman, H. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminde dijital vatandaşlık. S. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleri için sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 307-336). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karaman, A. ve Aylan, S. (2012). Örgütsel vatandaşlık. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 35-48.
<http://iibfdergisi.ksu.edu.tr/en/pub/issue/10264/125885>
- Karaman-Kepenekci, Y. (2014). *Eğitimciler için insan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel Araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karatekin, K., Salman, M. ve Uysal, C. (2019). Öğretmen Adaylarının ekolojik vatandaşlık düzeylerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(4), 1747-1756.
<https://doi.org/10.24106/kefdergi.3295>
- Karasu, A. (2019). *Senaryo temelli öğrenme-öğretme yaklaşımı'nın 7. sınıf öğrencilerin ingilizce dersine yönelik tutumu ile ingilizce öğrenmeye yönelik görüş ve kaygılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Kaymakçı, S. (2012). Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarının içerik değerlendirmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 2(1), 45-61.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/issej/issue/26562/280322>
- Kılınç, E. ve Dere, İ. (2013). Lise öğrencilerinin “yi vatandaş” kavramı hakkındaki görüşleri. *Journal of Social Studies Education Research*, 4(2), 103-124.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/jsser/issue/19101/202713>

- Kıncal, R. Y. (2012). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kıral, B. (2021). Nitel araştırmada fenomenoloji deseni: Türleri ve araştırma süreci. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 92-103.
- Kızılay, N. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenim: Bana göre iyi vatandaş. *Turkish Studies*, 10(11), 987-1006. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8468>
- Koçoğlu, E. (2012). Cumhuriyetten günümüze insan hakları ve demokrasi kavramları açısından sosyal bilgiler dersi eğitim programının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7, 1-20. <https://dergipark.org.tr/en/pub/diclesosbed/issue/61614/920123>
- Konan, B. (2015). Gayrimüslim Osmanlı vatandaşlarının hukuki durumuna ilişkin bir değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 64(1), 171-194. https://doi.org/10.1501/Hukfak_0000001776
- Köseçik, M. ve Ozolu, S. (2016). Anayasal vatandaşlık ve Türkiye’de “yeni anayasa” yapım sürecinde siyasi partilerin vatandaşlık söylemleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(2), 513-537. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduibfd/issue/20860/223828>
- Kudat, A. (2014). Hak ve hukuk kavramları üzerinde bir değerlendirme. *Adam Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 87-106. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/adamakademi/issue/15866/167254>
- Kurt, T. (2007). *Öğretmenlerin demokrasi, vatandaşlık ve vatanseverlik algılarının nitel olarak incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kuş, Z. ve Aksu, A. (2017). Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(8), 18-41. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/goputeb/issue/34591/382003>
- Li, H., & Tan, C. (2017). Chinese teachers’ perceptions of the ‘good citizen’: A personally-responsible citizen. *Journal of Moral Education*, 46(1), 34-45. <https://doi.org/10.1080/03057240.2016.1277341>

- Malkoç, S. ve Ata, B. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık tiplerinin belirlenmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 54(2), 459-496. <https://doi.org/10.30964/auebfd.897458>
- Maxwell, B. (2017). Review of what kind of citizen? by Joel Westheimer. New York, NY: Teachers College Press, 2015. *Philosophical Inquiry in Education*, 24(3), 286-289. <https://doi.org/10.7202/1070615ar>CopiedAn error has occurred
- Memişoğlu, H. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre vatandaşlık eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 1565-1584. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6977>
- Menéndez, A. J., & Olsen, E. D. (2020). *Challenging European citizenship: Ideas and realities in contrast*. Palgrave Macmillan.
- Merey, Z. (2014). İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde vatandaşlık ve insan hakları eğitimi. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (4. Baskı) içinde (ss. 719-742). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Merey, Z., Kaymakçı, S. ve Kılıçoğlu, G. (2011). Öğrenci konseyi seçimlerinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik tutumları (Gazi üniversitesi örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 191, 191-209. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36191/406900>
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma, desen ve uygulama için bir rehber* (Çevirenler: F. Koçak-Canbaz ve M. Öz). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: Talim Kurulu Başkanlığı.
- T.C. Resmi Gazete. (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. 14574, 24 Haziran 1973.
- Morais, D. B., & Ogden, A. C. (2010). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of Studies in International Education*, 15(5), 445-466. <https://doi.org/10.1177/1028315310375308>

- O'Brien, J. L., & Smith, J. M. (2011). Elementary education students' perceptions of "good" citizenship. *Journal of Social Studies Education Research*, 2(1), 21-36. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jsser/issue/19096/202613>
- Özdemir, S. M. (2014). Sosyal bilgiler öğretimi programı ve değerlendirilmesi. M. Safran (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi* (4. Baskı) içinde (ss. 17-48). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Özgün, Y. (2014). Modern devlette laiklik ve insan hakları B. Aydın Ertekin (Ed.), *Yurttaşlık ve çevre bilgisi* (ss. 34-51). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Özkan, I. (2018). Vatandaşlık satılabilir birşey midir? *Uluslararası Sanat Kültür ve İletişim Dergisi*, 1(1) , 53-78. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijacc/issue/40248/450263>
- Öztürk, C. (2015). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi, demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (ss. 1-31). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Öztürk, F. ve Yeşilbursa, C. C. (2021). İdeal vatandaşlık hikâyesi: Farklı devlet üniversitelerinden öğretmen adaylarının anlatı sorgulaması. *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 285-314. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2021.9214>
- Polat, E. G. (2011). Osmanlıdan günümüze vatandaşlık anlayışı. *Ankara Barosu Dergisi*, 3, 127-157. <https://dergipark.org.tr/en/pub/abd/issue/33792/374228>
- Pykett, J., Saward, M., & Schaefer, A. (2010). Framing the good citizen. *British Journal of Politics ve International Relations*, 12(4), 523-538. <https://doi.org/10.1111/j.1467856X.2010.00424.x>
- Revelle, K. Z. (2019). Teacher perceptions of a project-based approach to social studies and literacy instruction. *Teaching and Teacher Education*, 84, 95-105. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.04.016>
- Ribble, M., & Bailey, G. (2007). *Digital citizenship in schools*. Washington, DC: International Society for Technology in Education.

- Safran, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 2-16). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sampermans, D., Reichert, F., & Claes, E. (2021). Teachers' concepts of good citizenship and associations with their teaching styles. *Cambridge Journal of Education*, 51(4), 433-450. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2020.1861219>
- Saripek, D. B. (2006). Sosyal vatandaşlık ve günümüzde yaşadığı dönüşüm: Aktif vatandaşlık (sosyal politika açısından bir değerlendirme). *Çalışma ve Toplum*, 2, 67-76. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ct/issue/71808/1155305>
- Schugurensky, D., & Myers, J. P. (2003). Citizenship education: Theory, research and practice. *Encounters on Education*, 4(Fall), 1-10. <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v4i0.655>
- Sezgin, F. (2005). Örgütsel vatandaşlık davranışları: Kavramsal bir çözümleme ve okul açısından bazı çıkarımlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 317-339. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6757/90884>
- Silverman, D. (2018). *Nitel verileri yorumlama* (Çeviri editörü: E. Dinç). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sim, J. B.-Y. (2008). What does citizenship mean? Social studies teachers' understandings of citizenship in Singapore schools. *Educational Review*, 60(3), 253-266. <https://doi.org/10.1080/00131910802195836>
- Şentürk, M., Şimşek, U., Tıkman, F. ve Yıldırım, E. (2017). Sosyal bilgiler ve sınıf eğitimi öğretmen adaylarının gözünden vatandaşlık eğitimi: Nitel bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 913-925. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.1871>
- Şimşek, A. (2014a). Araştırma modelleri. A. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* içinde (ss. 80-107). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Şimşek, A. (2014b). Evren ve örneklem. A. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* içinde (ss. 108-133). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Şimşir, M. ve Çetiner A. (2021). Sosyal bilgilerde ideal vatandaşlık eğitimi üzerine kavramsal bir değerlendirme. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Medeniyet ve Toplum Dergisi (METDER)*, 5(1) , 35-47. <http://dx.doi.org/10.51117/metder.2021.8>
- Şit-Köşgeroğlu, B. (2017). İstisnai yoldan vatandaşlığın kazanılmasına ilişkin genel esaslar ve son değişiklikler çerçevesinde türk vatandaşlığının istisnai yoldan kazanılması. *Hacettepe Hukuk Fakültesi Dergisi*, 7(1), 169–198. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hacettepehdf/issue/46371/582806>
- Tay, B. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* içinde (ss. 2-19). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tezcan, M. (2013). Eğitimin siyasal temelleri. V. Sönmez (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (ss. 343-361). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Turan, R. (2017). Demokrasi. R. Turan (Ed.), *Öğretmen adayları ve öğretmenler için insan hakları ve demokrasi eğitimi* içinde (ss. 1-42). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Türk, F. ve Gürkaynak, M. (2018). Avrupa birliği vatandaşlığının okul eğitimi boyutu. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(32), 396-420. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sbe/issue/41366/472472>
- Türkiye Büyük Millet Meclisi [TBMM]. (1982a). Türkiye Cumhuriyeti anayasası. https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2018.pdf, Erişim Tarihi: 08.10.2019.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi [TBMM]. (1982b). Türkiye Cumhuriyeti anayasası. https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2018.pdf, Erişim Tarihi: 07.09.2022.
- Urry, J. (2001). *Sociology beyond societies, mobilities for the twenty-first century*. London: Taylor ve Francis Group.
- Uygun, O. (2014). *Demokrasi; tarihsel, siyasal ve felsefi boyutlar*. İstanbul: On İki Levha Yayıncılık.
- Ünal, F. (2019). *Vatandaşlık yaklaşımları, Vatandaşlık bilinci karma araştırma örneği*. Ankara: Pegem.

- Üstel, F. (2016). *"Makbul Vatandaş"ın peşinde, II. meşrutiyet'ten bugüne vatandaşlık eğitimi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Valdivielso, J. (2005). Social Citizenship and the environment. *Environmental Politics*, 14(2), 239–254. <https://doi.org/10.1080/09644010500055142>
- Westheimer, J. (2015). *What kind of citizen? Educating our children for the common good*. New York: Teachers College Press.
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004a). What kind of citizen? The politics of teaching for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 1-30. <https://doi.org/10.3102/00028312041002237>
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004b). Educating the “good” citizen: Political choices and pedagogical. *Published online by Cambridge University Press*, 37(2), 241-247. <https://doi.org/10.1017/S1049096504004160>
- Yayla, A. (2015). *Siyaset bilimi*. Ankara: Adres Yayınları.
- Yeşilbursa, C. C. (2015). Turkish pre-service social studies teachers' perceptions of " Good" citizenship. *Educational Research and Reviews*, 10(5), 634-640. <https://doi.org/10.5897/ERR2014.2058>
- Yıldırım, C. (2018). *Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutumlarının resmi ve örtük program açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yıldırım, M. (2011). *E-devlet ve yurttaş odaklı kamu yönetimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK]. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sosyal_Bilgileri_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf, Erişim Tarihi: 14.11.2019
- Zembylas, M. (2015). Exploring the implications of citizenship-as-equality in critical citizenship education. a response to "the practice of equality: A critical understanding

of democratic citizenship education. *Democracy and Education*, 23(1), 1-6.
<https://democracyeducationjournal.org/home/vol23/iss1/7>



EKLER

EK-1: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı Etik Kurul Kararı.



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
BAŞKANLIĞI
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih:18/12/2020 Toplantı Sayısı:03 Karar No:2020/157
Araştırmanın Başlığı	Sosyal Bilimler Öğretmen Adaylarının Vatandaşlık Algıları
Sorumlu Araştırmacı	Doç. Dr. İlker DERE
Yardımcı Araştırmacılar	Muhammet YAVUZAY
Etik Kurul Kararı	Oy Çokluğu <input type="checkbox"/> Oy birliği <input checked="" type="checkbox"/> Uygun <input checked="" type="checkbox"/> Uygun Değil <input type="checkbox"/> Düzeltme* <input type="checkbox"/> Görevsizlik** <input type="checkbox"/>
Düzeltme ise gerekçeleri *	
Görevsizlik ise gerekçeleri**	

ASLI GİBİDİR
28/12/2020

EK-2: Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakóltesi Dekanlığı
Araştırma İzin Kararı

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
AHMET KELEŞOĞLU EĞİTİM FAKÖLTESİ DEKANLIĞI
FAKÖLTE YÖNETİM KURULU KARARI

TOPLANTI SAYISI:54

KARAR TARİHİ :17.12.2019

KARAR NO:2019/811-Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün Yüksek Lisans öğrencisi **Muhammet YAVUZAY**'ın Fakóltemiz'de araştırma yapması ile ilgili yazısı görüldü.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Muhammet YAVUZAY**'ın "**Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Vatandaşlık Algıları**" adlı tezi kapsamında Fakóltemiz Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında araştırma yapmasının uygunluğuna;

Oy birliği ile karar verildi.

EK-3: Veri Toplama Araçları

1. Veri Toplama Aracı: Yapılandırılmış Görüşme Formu

VATANDAŞ TIPLERİ FORMU

Değerli öğretmen adayı, öncelikle vatandaş tipleri üzerine olan araştırmamıza katkıda bulunmayı kabul ettiğiniz için sizlere teşekkür ediyor, hoş geldiniz diyorum. Bu görüşmemizin amacı, vatandaş tiplerine ilişkin siz sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algılarını öğrenmektir. Doldurulacak form, sadece araştırmacı tarafından incelenecek olup üçüncü bir kişiyle asla paylaşılmayarak araştırma haricinde kullanılmayacaktır. Verilerin araştırmaya daha sağlıklı aktarılabilmesi için aşağıdaki forumu samimiyetle doldurmanızı temenni ederiz.

Adınız ve Soyadınız:

1. İyi ve Demokratik Wertheimer ve Kahne'nin (2004) belirlediği vatandaş tipleri “Şahsen Sorumlu Vatandaş”, “Katılımcı Vatandaş” ve “Adalet Odaklı Vatandaş” olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Bu vatandaş tiplerinden kendinizi en yakın hissettiğiniz vatandaş tipi nedir?

2. Olduğunu düşündüğünüz vatandaş tipine kendinizi yakın hissetme gerekçeleriniz nelerdir?

3. Olmak istediğiniz vatandaş tipi hangisidir?

4. Olmak istediğiniz vatandaş tipine ulaşma istediğinizin gerekçeleri nelerdir?

2. Veri Toplama Aracı: Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu

VATANDAŞ TIPLERİ GÖRÜŞME FORMU

Değerli öğretmen adayı, öncelikle vatandaş tipleri üzerine olan araştırmamıza katkıda bulunmayı kabul ettiğiniz için sizlere teşekkür ediyor, hoş geldiniz diyorum. Bu görüşmemizin amacı, vatandaş tiplerine ilişkin siz sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algılarını öğrenmektir. Görüşmemiz, sadece katılımcı ve araştırmacı arasında olup üçüncü bir kişiyle asla paylaşılmayarak araştırma haricinde kullanılmayacaktır. Verilerin araştırmaya daha sağlıklı aktarılabilmesi amacıyla görüşme esnasında ses kayıt cihazı kullanılacaktır. Hazırsanız başlamak istiyorum.

1. Kısaca kendinizden bahseder misiniz?

2. Size göre vatandaş nedir?

3. Size göre iyi vatandaş nedir?

4. İdeal olan iyi vatandaş nasıl olmalıdır? Bize tanımını bize yapar mısınız?

5. Yardıma muhtaç birisini gördüğünüzde yapacağınız davranış ne olurdu?

6. Bu davranışınızın gerekçelerini toplum, ahlak ve vicdan çerçevesinde değerlendiriniz.

7. Vatandaşlık eğitimi hakkında ne düşünüyorsunuz?

8. İleride nasıl vatandaşlar yetiştirmek istiyorsunuz?

9. İdeal bir iyi vatandaş yetiştirme sistemi nasıl olmalıdır?

Görüşme sorularımız burada son bulmuştur. Ekleyeceğimiz herhangi bir şey yoksa görüşmemizi sonlandırıyor, sizlere katılımlarınızdan dolayı teşekkür ediyorum.

3. Veri Toplama Aracı: Senaryo Tamamlama Etkinliği

HAFTA SONU ÖĞRETİSİ

Bir pazar günü Necati, Mustafa ve Serkan eşleri ve çocuklarıyla birlikte ormanlık alanda piknik yapmaktadırlar. Tam masalarını kuracakları sırada Necati arkadaşlarına dönüp;

Necati: şuraya bakın her yer çöp içinde. İnsanlar çevreyi kirletmeye neden bu kadar hevesli? Yaşadığımız dünyayı bizden daha çok zarar veren bir canlı daha yok galiba. Mangalını yapan kln, ambalajını tüm pn olduğu gibi bırakıp gitmiş. Akşam eve dönmeden etrafı olabildiğince temizlemeye çalışıp gidelim.

Serkan: Olur kardeşim temizleyelim de bu işi belediyenin halletmesi gerekiyor onlara haber vermek lazım asıl.

Necati: Tabi onlar da temizlesin ama her işi devlette beklememek lazım. Böyle ufak tefek çöpleri görünce yere eğilip almak zor olmasa gerek. Biz de taşın altına elimizi koyalım. Kalabalık dağılınca dört bir koldan temizleriz burayı.

Serkan: O zaman ben yan taraftakilere bir haber vereyim belki yardım etmek isterler. Hem nede olsa ortak kullanıyoruz burayı. Dünya hepimizin dünyası. Olmadı birkaç kişi çağırayım onlarda yardım etsin temizliğe. Aslında en iyisi sivil toplum kuruluşlarına haber vermek. evre kirliliği ile savaş halinde adamlar. Hem bunlardan birine ben de uyeyim. Oradaki arkadaşlarla iletişime geçer senin gibi gönüllüleri toplarız buraya.

Necati: Olur ne kadar çok kişi o kadar daha temiz evre demektir.

Mustafa: Eğitimsizlikten bunlar hep eğitimsizlikten. p kovası var, insanlar çöpe atacaklarına atıklarını neden yere atarlar ki? En başta zaten böyle bir bölgenin piknik alanı olarak kullanılması hata. Keşke insanlarımız yere çöp atmasa da bugün o arayacağımız evre kuruluşlarına gerek duymasak. Ama ailelerde en büyük hata. Yerlere bir bakın. Çoğu abur cuburların ambalaj atıkları. Büyük oranda çocukların elinden çıktığı belli. Aileler o çocuklara gereken eğitimi verseydi bunlar olmazdı. nce bizler ardından eğitim kurumları çocuklarımızı evre kirliliği konusunda eğitmeli. Verilen bu eğitimin nitelikli olması ayrı bir husus. Ayrıca sadece eğitim demekle olmuyor. Dışarı çıkınca bunu gerçek hayatta da ocuk deneyimlemeli. Tam burada toplumumuza iş düşüyor. rnek olmalı, kendisi bu davranışları sergilemeli ki çocuklarımızda görüp yapsınlar.

Necati: Kardeşim bırakalım bunları bu için erbapları düşünsün. Biz yine insan olarak vatandaş olarak devlete, topluma karşı vazifemizi yerine getirelim. Ne yani iki tane kendini bilmez etrafı kirletti diye bırakalım da buralar böyle mi kalsın? Hep beraber temizleriz çevreyi.

Bu diyalogları dinleyen ve pazartesi günü okula giden Necati'nin kızı Zeynep ve Serkan'ın oğlu Tuna teneffüste oyun oynamaktadır. Çocuklar oyun oynadıkları sırada elindeki p yere atan bir öğrenciyi görmüşlerdir. Bu ğrenciyi ilk fark eden Tuna, Zeynep'e dönerek konuşmaya başladı.

Tuna: Aaaa Bak elindeki p yere attı.

Zeynep: ...

Lütfen yukarıda devam eden senaryoyu kendi vatandaşlık algınız gereği tamamlayınız.

4. Veri Toplama Aracı: Hikâye Örneği

BİR HAYATA DOKUNMAK

Ahmet 9 yaşında olan ve akranları gibi okula gitmesi gerekirken sokakta simit satan bir çocuktur. Bu sayede hala bebek olan küçük kız kardeşi ve annesine bakabilmekte, evin geçimini tek başına sağlamaya çalışmaktadır. Babasını, o 2. sınıfa giderken kaybetmiş, daha sonra evi geçindirmek için okulu bırakmıştır. Babası çalıştığı fabrikada bir ş kazası sonrası hayatını kaybettikten sonra, annesi küçük bebeğine bakmak zorunda olduğundan çalışmamış. Zaten kimi kimsesi olmayan bu yalnız kadın, hiç istemese de eşi öldükten sonra çocuklarını yetimhaneye bırakmayı bile denemiş fakat yeni doğmuş bebeğinin orada tek başına yaşayamayacağı düşünüp evlat sevgisi ağır basınca kararından vazgeçmiştir. Evi geçindirebilmek için bir arkadaşının tavsiyesiyle sokakta simit satmaya başlamıştır. Başka hiçbir iş bilmediğinden dolayı yaptığı bu iş için her sabah daha güneş doğmadan iki çocuğunu kucaklar sokaklara düşürmüş. İlk günlerde sıkıntısız bir şekilde işleri yolunda gitse de bir süre sonra küçük bebeği sokaklarda hasta olunca artık simit satmayı bırakmıştır. Bunun üzerine tekrardan yetimhane fikri ortaya çıkınca Ahmet, belki de korktuğu için bilinmez, yaşına göre kendisinden beklenmeyecek bir olgunluk sergileyip sokakta simit satmak istediğini annesine söylemiştir. Zavallı kadın, ya çocuklarının ikisini de küçücük yaşlarında yetimhaneye vermek zorunda kalacak ya da çocuklarından birinin geleceğini karartmasına izin verecekti. Eli mahkûm küçücük çocuğun belki de başka bir çocuğa göre oyun kabul edilebilecek fikrini kabul etmiştir. Daha sonra Ahmet çok sevdiği okulu yarıda bırakmış ve artık sokakta simit satmaya başlamıştır.

Bugün sabah okulun ilk günü. Eğer Ahmet okula devam etseydi 3. sınıfa gidecekti. Ama şimdi camdan dışarı bakarken okula girmek için hazırlanan çocukları izlemektir. Az sonra simitlerini almak için fırına, oradan her zaman iyi satış yapabileceği yere gidecekti. Aslında okulun yolu üzerinde olduğu için bugün orada hiç satış yapmak istemiyordu. Daha önce beraber aynı sınıflarda okuduğu arkadaşlarının onu o halde görmesini istemiyordu. Ama bugün okullar açıldığı için her zamankinden daha çok satış yapabilecek, belki erken bitirirse hemen fırına dönüp bir tepsi simit daha alıp bunları da satabilecekti. Tüm bunları bilerek istemeyerek de olsa hızlıca evden çıktı. İlk önce fırına uğradı ve her zamanki gibi en çok satılan çıtır simitlerden onun için ayrılmış tepsiyi aldı. Her ne kadar içinde güçlü bir adam taşısa da daha minik olan elleri içinde simitlerde tepsiyi taşıyamayacağı için bunları önce elinde getirildiği sepete koydu. Ardından satış yaptığı yere varınca ayaklı standını açarak üzerine tepsiyi yerleştirdi ve simitlerini dizmeye başladı. Saat ilerledikçe okula giden çocuk sayısı artıyor her çocukta geçmişini görüp kendi kendine üzülyordu. Bunun üzerine, simit alırken yanlarındaki çocuklarına dönerek “Şükret haline, eğer okumazsan sende böyle sokakta simit satarsın” diyen kişilerle bugün tanışmış oldu. İlk seferinde farklı duygular içine girse de bunları görmezden gelip simitlerini satmaya devam etti. O gün satışına devam ederken birden karşısında üzerinde beyaz gömlek, siyah ceket ve etek giymiş olan ve ona gülümseyerek bakan bir kadın durdu. Bu kadını görür görmez öğretmen olduğunu anladı ama daha önce eski okulunda görmediği bir öğretmendi. Yeni geldiğini düşünüp biraz utangaç birazda üzgün bir gülümsemeyle öğretmene karşılık verdi.

Tuğçe öğretmen: Merhaba ne satıyorsun bakayım.

Ahmet: Simit satıyorum.

Tuğçe öğretmen: Adın ne senin?

Ahmet: Ahmet.

Tuğçe öğretmen: Kaç yaşındasın Ahmet?

Ahmet: 9 yaşındayım.

Tuğçe öğretmen: Okula gitmiyor musun sen Ahmet?

Ahmet: Hayır, gitmiyorum. Aslında geçen sene gidiyordum ama babam ölünce eve birinin bakması gerekiyordu. Annem küçük kız kardeşime baktığı için çalışmıyor. Benimde bunları satıp eve para götürmem gerek.

Tuğçe öğretmen: O zaman hepsini bana sat. Öğrencilerime de vereceğim, dedi.

Öğretmen Ahmet'in zor durumda olduğunu anladı ve onun mutlu olması için sepetindekilerin hepsini satın aldı. Ahmet'in ve ailesinin durumuna çok acıdı ve ardından Ahmet'e orada beklemesini söyleyip en yakın marketten kardeşi ve onun için alışveriş yapmaya gitti. Öğretmen çocukların ihtiyacı olabileceğini düşündüğü birçok şeyi satın alıp Ahmet'in yanına dönerek ona verdi. Başta küçük çocuk kabul etmese de kardeşini ve annesinin bunlara sevinebileceğini düşünüp öğretmenin verdiklerini aldı. Daha sonra sevinçle evine doğru gitti.

Tuğçe Öğretmen, Ahmet'in sevinmesine çok mutlu olup elindeki simitlerle beraber okula doğru yol aldı. Zaten dar gelirli öğrencilerin olduğu bir okulda öğretmenlik yapacağını bildiği için hem çocuklar sevinir hem de aç gelenler karınlarını doyursun diye okula vardığında öğrencilere simitleri dağıttı, ardından öğretmen odasına geçti. Tuğçe öğretmenin okulun girişinde çocuklara simit dağıttığını gören Ayşe öğretmen, ilk önce Tuğçe öğretmene 'okulumuza hoş geldiniz' deyip ardından yaptığı bu davranışından dolayı ona teşekkür etti.

Ayşe Öğretmen: Aslında bende daha önceden sizin gibi çocuklara yardım edebilmek için öğretmenleri organize ediyordum, onlardan para toplayıp çocuklara yiyecek, giyecek vb. almalarını istiyordum. Fakat bir saatten sonra hocalarımızdan bazıları karşı çıkmaya başladı. Bu durum karşısında bende artık yardım kuruluşlarıyla görüşmeler yapmaya başladım. Ayarlayabildiğim vakıflar arada gelip yardım etmeye çalışıyorlar.

Hakan öğretmen, araya girip:

-Hocam yaptığınız çok hoş bir davranış ama bu çocukların hayatlarını kurtaracak çözümler değil. Siz böyle yaparak çocukların ailelerinin karşılaması gereken şeyleri dernekler vasıtasıyla halletmeye çalıştıkça onlar sorumluluklarından daha çok kaçıyorlar. Ben suçu onlarda da bulmuyorum ya. Onlar ne yapabilir ki çoğu çalışmıyor bile. Çalışan ise kıt kanaat evini geçindiriyor. Bu bölge insanların acilen eğitilip meslek sahibi yapılması lazım. İşi en temelinden çözmemiz gerekiyor ki? Bu tür üzücü durumlarla karşılaşmayalım burada. Bu gidişle yakında çocuklarını bile okula göndermemeye başlayacaklar.

Tuğçe öğretmen: Bu simitleri aldığım çocuk gibi.

Ayşe öğretmen: Siz bu simitleri kimden aldınız?

Tuğçe öğretmen: Ahmet adında bir çocuktan aldım. Babası öldüğü için okulu bırakmış şimdi de sokakta simit satıyor.

Duydukları karşısında şaşırarak Ayşe öğretmen, çocuğun 9 yaşında olduğunu ve yerinin okul olması gerektiğini dile getirdi. Ardından gerekli eğitim departmanlarını arayarak durumu bildirdi. Bir sonraki telefon konuşmasını yardım kuruluşları ve vakıflarla yaptı. Öğretmenlik yaptığı okul bölgesinde böyle bir ailenin olduğunu dile getirdi. Aynı gün çeşitli vakıflar Ahmet ve ailesinin evine giderek aileye yardım ettiler. Aynı zamanda aileye kısıtlı olsa geçinebilecek kadar bir aylık bağladılar. Yardım kuruluşlarının aileye yardım ettiğini öğrenen öğretmenler bir çocuğun hayatına dokunabildiği için mutlu oldu. Fakat içlerinde hala mutsuz olan bir öğretmen vardı. Ayşe Öğretmen durum karşısında sesiz kalan Hakan öğretmene dönerek:

- Hakan hocam siz sevinmediniz mi?

Hakan öğretmen: Sevindim hocam sevinmesine de bundan sonra ne olacak?

Ayşe öğretmen: Nasıl yani hocam?

Hakan öğretmen: Bu çocuk yarın bu okula geldiğinde problemleri bitmiş olacak mı? Yardım kuruluşları ne kadar bu aileye yardımcı olacak? Hem bu ailenin geçimini sadece yardım kuruluşlarıyla sağlanması doğru bir şey değil. Eğer anneleri çocukları yüzünden çalışmıyorsa her işyerinde ailelerin çocuklarını bırakabilecekleri kreşler açılması gerekiyor. Ayrıca bu çocuk o yaşta orada satıcılık yaparken kimse fark etmeyip çözüm için bugüne bir çabada bulunmadıysa bu toplumun yanlış eğitildiğinin göstergesidir. Bununla birlikte bugün Ahmet'in hayatını kısmen de olsa kurtardık diyelim. Peki, dışarıda, yol kenarlarında, caddelerde ya da daha farklı kötü koşullarda çalışan çocuk işçileri ne yapacağız? Neden günümüzde çocuk işçilerden bahsediyoruz. Asıl bu problemlere çözüm üretmek gerekli. Yoksa geçici çözümler anlık faydadan başka bir şey sağlamaz bizlere. Uzun vadede sokaklarda aynı manzarayla karşılaşmamız hiç de uzak bir sonuç değil.

Etkinlik Soruları

1. Tuğçe öğretmenin Ahmet'e yardım şeklini onaylıyor musunuz? Onaylama ya da onaylamama gerekçeleriniz nelerdir?
2. Ayşe öğretmenin Ahmet'e yardım şeklini onaylıyor musunuz? Onaylama ya da onaylamama gerekçeleriniz nelerdir?
3. Hakan öğretmenin takındığı tavır hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. Hangi öğretmenin tavrını kendinize daha yakın hissediyorsunuz? Bunun altında yatan gerekçeler nelerdir?
5. Siz Ahmet ile karşılaşan bir öğretmen olsaydınız nasıl bir davranış sergilerdiniz?