



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

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ SİYASET
OKURYAZARLIK DURUMLARI
(İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Altuğ Gürkan DEMİR

Malatya 2019

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

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ SİYASET
OKURYAZARLIK DURUMLARI
(İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Altuğ Gürkan DEMİR

Danışman: Prof. Dr. Mesut AYDIN

Malatya 2019

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Altuğ Gürkan DEMİR tarafından hazırlanan "**Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Siyaset Okur Yazarlık Durumları** (İnönü Üniversitesi Örneği)" başlıklı bu çalışma, 12.07.2019 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Mesut AYDIN

Üye : Dr. Öğr. Üyesi E. Meliha KURTDAŞ

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Şükrü BİLİCİ



O N A Y

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

Doç. Dr. Niyazi ÖZER
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Mesut AYDIN'ın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Siyaset Okuryazarlık Durumları (İnönü Üniversitesi Örneği)**” adlı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların metin içinde ve kaynakçada uygun bir biçimde gösterildiğini belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Altuğ Gürkan DEMİR



ÖN SÖZ

Eğitimin en temel görevi bireyin toplumsallaşmasına olanak vererek milli birlik ve beraberlik duygusunun devamlılığını sağlamaktır. Eğitimin bu işlevi Sosyal Bilgiler Dersinin amaç ve hedefleri ile örtüşmektedir. Tüm vatandaşların zorunlu olarak katıldığı ilk ve ortaokullarda Sosyal Bilgiler Dersi, tarihi ve milli değerlerin aktarımında en büyük sorumluluğu üstlenmektedir.

Öncelikle bu çalışmanın hazırlanması sürecinde tüm eksiklerime rağmen hoşgörüsünü benden esirgemeyen, bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım ve öğrencisi olmaktan gurur duyduğum Sn. Prof. Dr. Mesut AYDIN'a sonsuz teşekkürlerimi ve saygımı sunuyorum.

Bu dönem boyunca hoşgörülerini ve manevi desteklerini gördüğüm Sn. Prof. Dr. Recep DÜNDAR'a, olumlu tutumlarıyla beni daima teşvik eden Sn. Dr. Öğr. Üyesi Emine Meliha KURTDAŞ'a, ayrıca bu dönemde hiçbir fedakarlıktan kaçınmayarak yardımlarını esirgemeyen Arş. Grv. Metin KIRBAÇ'a ve Arş. Grv. Fatih KAYA'ya teşekkürü borç bilirim.

Altuğ Gürkan DEMİR

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ SİYASET OKURYAZARLIK DURUMLARI (İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

DEMİR, Altuğ Gürkan
Yüksek Lisans
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mesut AYDIN
Mart-2018, Haziran, 2019
X+93

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler Eğitimin de okuyan öğretmen adaylarının siyaset okuryazarlık düzeylerini belirlemek ve öğretmen adaylarının zihinlerindeki en iyi vatandaşlık eğitimi ve siyaset okuryazarlık aktarımını tespit etmektir. Çalışmada öncelikle kavramsal çerçeve oluşturulmuş ve bazı tanımlamalara yer verilmiştir.

Araştırmamızın evreni, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Türkçe Öğretmenliği Bölümü Sosyal Bilgiler Programında okuyan öğretmen adaylarıdır. Araştırmanın örneklemini ise 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Türkçe Öğretmenliği Bölümü Sosyal Bilgiler Programı 1, 2, 3 ve 4. sınıflarda öğrenim gören öğretmen adayları arasından rastgele seçilen 142 öğrenci oluşturmuştur. Öğretmen adaylarına Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim ölçekleri uygulanmıştır. Ölçekler toplam 47 maddeden oluşmaktadır. Elde edilen veriler bilgisayar programları aracılığı ile çözümlenmiştir.

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adaylarının beceri düzeyleri bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha fazla olduğu, uluslararası meseleleri sık sık tartışan öğretmen adaylarının beceri düzeylerinin uluslararası meseleleri asla tartışmayan öğretmen adaylarına göre daha fazla olduğu ve Türkiye'deki meseleleri ve uluslararası konuları tartışan öğretmen adaylarının siyaset bilgi düzeylerinin bu meseleleri tartışmayan öğretmen adaylarına göre daha fazla olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Siyasi Okuryazarlık, Yurtseverlik, Sosyal bilgiler öğretmen adayı

ABSTRACT

SOCIAL STUDIES POLITICS OF TEACHER CANDIDATES LITERACY CONDITIONS (İNÖNÜ UNIVERSITY EXAMPLE)

DEMİR, Altuğ Gürkan

Master of Science,

Inonu University

Institute of Educational Science Department of Social Education,

X+93

The aim of this study is to determine the political literacy levels of pre-service teacher candidates and to determine the best citizenship education and political literacy transfer in the minds of prospective teachers. Firstly, a conceptual framework is formed and some definitions are given. After the theoretical part, the teacher candidates' skill levels and affective tendency scales as well as achievement tests were applied. The scales consisted of 31 items which consisted of 47 items. The data were analyzed by means of computer programs.

Research results in skill levels are often discussing teacher candidates in their countries the issue of Social Studies teachers which is sometimes more than the debate that teachers, international issues often international issues of skill levels to discuss the teachers never to be more than the discussion of teacher candidates and issues and international in Turkey It is concluded that the level of political knowledge of the prospective teachers who discuss the subjects is higher than the teacher candidates who do not discuss these issues.

The sample of the study consisted of 142 randomly selected students from the 1st, 2nd, 3rd and 4th grades in the Social Studies Program of the Social Sciences and Turkish Language Teaching Department of Malatya İnönü University in the 2018-2019 academic year. The Ok Political Literacy Questionnaire ”was distributed to the candidates of Social Literacy Teacher and the results of the questionnaires were tabulated with ANOVA, KRUSKAL-WALLİS analysis results.

Key Words: Political Literacy, Patriotism, Social Studies

İÇİNDEKİLER

| | |
|--------------------------|-----|
| KABUL ONAY SAYFASI | i |
| ONUR SÖZÜ | ii |
| ÖN SÖZ | iii |
| ÖZET | iv |
| ABSTRACT..... | v |
| İÇİNDEKİLER | vi |
| TABLolar LİSTESİ | ix |

BÖLÜM I

GİRİŞ

| | |
|-------------------------------|---|
| 1.1. Problem Durumu | 4 |
| 1.2. Problem Cümlesi | 4 |
| 1.2.1. Alt Problemler | 4 |
| 1.3. Araştırmanın Amacı | 5 |
| 1.4. Araştırmanın Önemi | 5 |
| 1.5. Sınırlılıklar | 6 |

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER

| | |
|--|----|
| 2.1. Vatandaşlık Nedir? | 7 |
| 2.1.1. Vatandaşlık Becerileri | 11 |
| 2.1.2. Vatandaşlık Eğitimi | 11 |
| 2.1.3. Vatandaşlık Eğitiminin Amacı | 14 |
| 2.1.4. Vatandaşlık Eğitiminin İçeriği | 15 |
| 2.1.5. Vatandaşlık Eğitiminde Yöntem ve Yaklaşımlar | 17 |
| 2.1.6. Vatandaşlık Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme | 17 |
| 2.1.7. İlköğretimde Vatandaşlık Eğitimi | 18 |
| 2.1.8. Öğretim programları yoluyla vatandaşlık eğitimi | 19 |
| 2.1.9. Öğretim programları dışındaki etkinlikler yoluyla vatandaşlık eğitimi | 19 |
| 2.1.10. Okulda kendiliğinden gelişen etkileşimler yoluyla vatandaşlık eğitimi..... | 19 |
| 2.1.11. Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Eğitiminde Vatandaşlık Eğitimi | 19 |
| 2.1.11.1. Amaç | 21 |

| | |
|---|----|
| 2.1.11.2. İçerik | 22 |
| 2.1.11.3. Öğrenme Alanları | 22 |
| 2.1.11.4. Değerler | 23 |
| 2.1.11.5. Beceri Eğitimi | 24 |
| 2.1.12. Avrupa’da Vatandaşlık eğitimi..... | 25 |
| 2.1.12.1. Politik okuryazarlık..... | 27 |
| 2.1.12.2. Belli bir davranış ile bir takım değerleri geliştirme ve eleştirel düşünme | 27 |
| 2.1.12.3. Aktif katılım..... | 27 |
| 2.1.12.4. AB Çerçevesinde Ortak Vatandaşlık Eğitimi | 28 |
| 2.1.12.5. Almanya’da vatandaşlık eğitimi | 30 |
| 2.1.12.6. Birleşik Krallık'ta Vatandaşlık Eğitimi..... | 32 |
| 2.1.12.7. Vatandaşlık Eğitiminin Gerekliliği | 33 |
| 2.1.13. Türkiye’de Vatandaşlık Eğitimi Politikaları | 34 |
| 2.1.13.1. Okuryazarlık | 35 |
| 2.2. Siyaset | 36 |
| 2.3. Siyasi Okuryazarlık..... | 36 |
| 2.4. Siyasi Okuryazarlık Eğitiminin Amacı | 41 |
| 2.5. Siyasi Okuryazarlığın Boyutları ve İçerikleri | 44 |
| 2.6. Siyaset Okuryazarlığı İle İlgili Yapılan Çalışmalar | 44 |
| 2.6.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar | 44 |
| 2.6.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar | 45 |

BÖLÜM III

YÖNTEM

| | |
|---------------------------------|----|
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 47 |
| 3.2. Evren ve Örneklem | 47 |
| 3.3. Verilerin Toplanması | 50 |
| 3.4. Veri toplama aracı..... | 50 |
| 3.5. Verilerin Analizi..... | 51 |

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUM

| | |
|--|----|
| 4.1. Sınıf düzeylerine göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları | 52 |
| 4.2. Anne eğitim düzeylerine göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları | 53 |
| 4.3. Baba eğitim düzeylerine göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları | 56 |
| 4.4. Mezun olunan okul türüne göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları | 58 |
| 4.5. Sosyal örgüt üyeliğine göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları | 60 |
| 4.6. Aile gelir düzeylerine göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları | 61 |
| 4.7. Baba mesleklerine göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları | 62 |
| 4.8. Anne mesleklerine göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları | 64 |
| 4.9. Aylık okunan kitap sayısının siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları | 66 |
| 4.10. Ülke meselelerini tartışma sıklığı göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları | 69 |
| 4.11. Dünyadaki siyasi meseleleri tartışma sıklığı göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları | 71 |

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

| | |
|-----------------------|-----------|
| 5.1. Sonuçlar | 73 |
| 5.2. Öneriler | 76 |
| KAYNAKÇA | 78 |
| EKLER | 88 |

TABLolar LİSTESİ

| | |
|--|----|
| Tablo 1 Ölçeklerin Güvenirlik Katsayıları | 46 |
| Tablo 2 Ölçeklerin KMO değerleri..... | 46 |
| Tablo 3 Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri | 48 |
| Tablo 4 Öğretmen Adaylarının Okudukları Sınıf Düzeyleri ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları..... | 52 |
| Tablo 5 Sınıf Düzeyleri Puan Ortalamaları | 53 |
| Tablo 6 Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Durumu ile Siyasi Okuryazarlık Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H testi Sonuçları..... | 54 |
| Tablo 7 Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Durumu ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri Kruskal Wallis H testi Sonuçları | 55 |
| Tablo 8 Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Durumu ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.. | 57 |
| Tablo 9 Öğretmen Adaylarının Mezun Olunan Okul Türü ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H testi Sonuçları | 58 |
| Tablo 10 Öğretmen Adaylarının Sosyal Örgüt Üyeliği ile Siyasi Okuryazarlık Duyuşsal Eğilim Durumları Mann Whitney U testi Sonuçları..... | 60 |
| Tablo 11 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeyleri ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H testi Sonuçları ... | 61 |
| Tablo 12 Öğretmen Adaylarının Baba Meslekleri ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H testi Sonuçları ... | 63 |
| Tablo 13 Öğretmen Adaylarının Anne Meslekleri ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H testi Sonuçları ... | 65 |
| Tablo 14 Öğretmen Adaylarının Aylık Okunan Kitap Sayısı ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H testi Sonuçları | 67 |
| Tablo 15 Öğretmen Adaylarının Ülke Meselelerini Tartışma Sıklıkları ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları | 69 |

| | |
|---|----|
| Tablo 16 Öğretmen Adaylarının Dünya Meselelerini Tartışma Sıklıkları ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H testi Sonuçları | 71 |
|---|----|



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; giriş, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımlar ve konu ile ilgili bilinmesi gereken temel kavramların tanımı yer almaktadır.

Eğitimin birçok fonksiyonu olması yanında, bireylerin ilgilerini geliştirmesi ve bu doğrultuda kendilerini geliştirmesi için birçok araç ve imkan sağlamaktadır. Ayrıca eğitimcilerde farklı sosyal değerleri seçme ve geliştirme imkanı sağlamaktadır. Devletin öğretim programı üzerinde kontrol sahibi olması öğretmenlerin seçecekleri değerler yelpazesini azaltmaktadır. Yükseköğretim kurumlarının en önemli avantajı nispeten de olsa özerk olmasıdır. Bu bağlamda akademisyenler farklı değerleri incelemekte ve fikirlerini öğrencilerine aktarmaktadır. Dolayısıyla akademisyenlerin öğretmen adaylarına sunacakları değerler önem taşımaktadır.

Bireysel haklar ve sorumluluklar gerek ülkemizde gerekse de dünyada gün be gün daha çok ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla toplumsal değerler ve normlar, toplum üzerinde hem bireysel hem de toplumsal etkisini sürdürmektedir. Bireyler toplumda çeşitli nedenlerle etkin olmakta ve hem kendisi hem de toplum için yaşamaktadır. Çalışmamızda vatandaşlık eğitimine ve önemine değinilecek ve hemen akabinde de siyasi okuryazarlığın vatandaşlık eğitimi sürecinde ne düzeyde etkili olduğuna değinilecektir.

Doğanay, Çuhadar ve Sarı (2007)'ya göre vatandaş, toplumda aldığı rolün ve sorumluluğun farkında olan ve aynı zamanda da eylemlerinin sonucunu öngörebilen kişidir. Eski çağlarda vatandaşlık kavramı, kamu işlerine katılan, kamu kanun ve kararlarını şekillendirmede rol alan ve kamusal tartışmalara katılan bireyler olarak ifade edilmekte idi. Günümüz çağında ise, vatandaşlık kavramı sivil, sosyal, politik, haklar ve sorumluluklar, gönüllü yardım gibi unsurlardan oluşmaktadır (Advisory Group on Citizenship, 1998).

Vatandaşlık eğitimi ise; öğrencilerin özgüven sağlaması, davranışlarını sosyal ve ahlaki açıdan düzeltmesi, otoriteye karşı gelmemesi ve birbirlerine karşı sorumluluklarını

öğreten eğitimidir. Ayrıca vatandaşlık eğitimi öğrencilere yardımsever olmayı ve toplum katılımını da öğretir. Bunun yanında bilgi, yetenek ve değerler yoluyla kendilerini daha nasıl etkin kılacaklarını öğretir (Advisory Group on Citizenship, 1998).

Toplumda yer alan bireylerin yeteri siyasi bilgiye de sahip olmaları gerekmektedir. Genel anlamda siyaset; siyasetçilerin, toplumu yönetmek için iktidardan faydalanma ve iktidarı elinde tutma sanatı olarak tanımlanır. Toplum açısından ise siyaset; iktidarı kullananların iktidarı ele geçirmeleri, bunu kullanmaları, mekanizmaların işleyiş tarzları ve değiştirilebilirliği gibi çok kapsamlı ve karmaşık yapıları ele alan sosyal bir olgudur (Altındal, 2007; Altındal, 2009).

Okuryazarlık kavramını ise; genel bir ifade ile okuma-yazma, yani metinlerin okunması ve yazılması olarak tanımlanmaktadır (Longman, 2003). Kellner (2001)' e göre ise okuryazarlık iletişimsel simgelerin etkin bir şekilde kullanılabilmesidir. Okuryazarlık ve siyaset kavramlarının tanımlarından yola çıkarak siyaset okuryazarlığı ise siyaset becerisi ile siyaset yapabilme yeteneğidir.

Vatandaşlık eğitiminin alt boyutu olarak ele alınan siyaset okuryazarlığının gelişimini Eurydice aşağıdaki maddelerle belirtmiştir:

- Sosyal, siyasal ve sivil kurumları ve insan haklarını öğrenme,
- Birlikte yaşayabilmek için çalışma,
- Anayasayı öğrenerek hak ve sorumluluklarını bilme,
- Kültürel ve tarihi mirasını tanıma şeklindedir (Eurydice, 2005, s. 10).

Sosyal bilgiler öğretim programının temel amacı günlük hayatta öğrencilerin karşılaşabileceği problemleri çözme yeterliliğine ulaşmasını sağlamaktır (Bilgili, 2012). Bu dersi alan bir öğrenci, çevresinde karşılaştığı olayı farklı disiplinlerin bakış açısıyla gözleyebilmektedir. Dolayısıyla sosyal bilgiler dersi üniteleri, ilköğretim öğrencisine bireylerin nasıl düşünebileceğini ve nasıl davranabileceğini gösterir (Ata, 2009). Milli Eğitim Bakanlığı sosyal bilgiler dersini *“Bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji,*

antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal, beşeri, fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilk ve ortaokul dersidir” şeklinde tanımlamaktadır (MEB, 2005: 46). Etkili vatandaş yetiştirmede etkili olan bilim alanlarında biri olan siyaset bilimi, öğrencilere kullanacağı temel bilgileri öğretmek, ülkenin menfaatlerini korumak ve insanların iyiliğini sağlamak amacıyla öğretilir.

Siyaset okuryazarlığı konusunda etkin bireyler yetiştirildiğinde, bu bireyler topluma olumlu yararlar sağlar. Bu olgu öğrencilere sosyal bilgiler dersinde ve sosyal bilgiler öğretmenlerince verilir. Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretmenlerinin iyi bir şekilde yetiştirilmesi gerekir. Hal böyle olunca sosyal bilgiler öğretmen adaylarının siyaset okuryazarlığı düzeylerinin belirlenmesi önem arz etmektedir.

Siyaset okuryazarlığı eğitimi ile öğrencilere, vatandaş olmanın ne anlama geldiğini düşünmeleri ve bu yönde öğrencilere destek vermek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda;

- Hak ve sorumluluklarımız nedir?
- Edinimlerimizi nasıl değerlendirebiliriz?
- Sosyal reform için neler yapabiliriz?

soruları sorulmaktadır (Faiz, 2016).

Okullarda verilen siyaset okuryazarlığı eğitiminin öğrenciler, okul ve toplum hayatına birçok yararı olduğu düşünülmektedir. İngiltere gibi bazı Avrupa Birliği üye ülkelerinde siyaset okuryazarlığı eğitiminin nasıl olacağına ilişkin tartışmaların yapıldığı ilk dönemlerde, Crick ve arkadaşları bu eğitimle öğrencilerin aktif, bilgi sahibi, eleştirel bakan ve sorumlu bireyler olmasını sağlayacağını savunmuştur. (Advisory Group on Citizenship, 1998: 9).

Vatandaşlık eğitimi, okul ve yerel halk arasında bağlantıyı meydana getirerek yardımcı olmaktadır. Ayrıca iktidar, vatandaşlık eğitiminin toplum ilişkilerini etkileyebileceği düşüncesi ile siyasi okuryazarlığa sahip bireylerden faydalanmayı düşünmektedir. Siyasi okuryazarlığa sahip bireyler daha demokratik, açık ve duyarlı yerel yönetim teşkilatlarının oluşması için etkili olabilirler (Advisory Group on Citizenship, 1998: 9).

1.1. Problem Durumu

Vatandaşlık eğitimi ülke kimliği oluşması açısından önemli bir faktördür. Bunun alt boyutu durumundaki “*siyaset okuryazarlık*” kavramı da bireyde bilgi, tutumlar ve eğilimlerin yanında beceri boyutları olmak üzere üç kavramı barındırmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmen adayları da gerek kendi derslerinde gerekse de ders dışı faaliyetlerde öğrencilere bu bilinci aşılayacak olan kişilerdir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu çalışmanın problem cümlesi “*Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının siyaset okuryazarlık düzeyleri ve siyaset okuryazarlık bilgi düzeyleri nedir?*” olarak belirlenmiştir.

1.2.1. Alt Problemler

1. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri okudukları sınıf düzeyine göre değişiklik göstermekte midir?
2. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri anne eğitim düzeyine göre değişiklik göstermekte midir?
3. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri baba eğitim düzeyine göre değişiklik göstermekte midir?
4. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri mezun olunan okul türüne göre değişiklik göstermekte midir?

5. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri sosyal örgüt üyeliğine göre değişiklik göstermekte midir?
6. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri aile gelir düzeyine göre değişiklik göstermekte midir?
7. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri baba mesleğine göre değişiklik göstermekte midir?
8. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri anne mesleğine göre değişiklik göstermekte midir?
9. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri aylık okunan kitap sayısına göre değişiklik göstermekte midir?
10. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri ülke meselelerini tartışma sıklığına göre değişiklik göstermekte midir?
11. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri dünya meselelerini tartışma sıklığına göre değişiklik göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler Eğitimin de okuyan öğretmen adaylarının siyaset okuryazarlık düzeylerini belirlemek ve öğretmen adaylarının zihinlerindeki en iyi vatandaşlık eğitimi ve siyaset okuryazarlık aktarımını tespit etmektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Sosyal bilgiler öğretiminin temel amacı, öğrencinin günlük hayatta karşılaşabileceği problemlere çözüm üretebilecek yeterliliğe ulaşmasını sağlamaktır (Bilgili, 2012:152). Bu dersi alan bir öğrenciden, çevresinde gerçekleşen bir toplumsal olayı farklı disiplinlerin bakış açısıyla ele alması beklenmektedir.

Öğretim programında yer alan “*etkili vatandaş yetiştirme*” kavramının öğrenciye kazandırılmasında yardımcı olan bilim sosyal bilimlerdir. Bunun yanında vatandaşlık eğitimi de toplum yararına olan en önemli kazanımlar arasında yer almaktadır. Birey yaşadığı toplumun refahının sağlanması için etkili çalışmayı öğrenmeli ve kendi hak ve sorumluluklarının bilincinde olmalıdır. Bireyler öğrendikleri bilgilere karşı olumlu ya da olumsuz tutumlar geliştirmekte ve tutumları yönünde beceri göstermektedir. Bu bilgilerin öğrencilere nasıl öğretileceği de öğretmen adaylarına yükseköğretim kurumlarında gösterilmektedir. Yapacağımız bu çalışma ile yükseköğretim kurumlarındaki öğretmen adaylarındaki siyaset okuryazarlık düzeyleri belirlenmeye çalışılacaktır. Bunun sonucunda da siyaset okuryazarlığındaki sorunlara çözüm bulunmasına yardımcı olmak amaçlanmaktadır. Araştırma sosyal bilgiler öğretmen adaylarının siyasi duyuşsal eğilimleri ve siyasi okuryazarlık beceri ve davranışlarını belirlemesi, bu eğilim ve davranışların farklı değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkartması açısından önemlidir.

1.5. Sınırlılıklar

- Çalışma 2018-2019 öğretim yılında Malatya İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde okuyan 1.2.3. ve 4.sınıf öğretmen adayları ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER

2.1. Vatandaşlık Nedir?

Tarihsel süreçte toplumların ana hedeflerinden birisi de toplumun beklentilerini ve siyasal sistemi benimsemiş iyi insan ve iyi birer vatandaş yetiştirmek olmuştur. Çünkü ülkelerin devamlılıklarını sağlamak ve farklılıkları ortak amaçlar doğrultusunda birleştirmek, bireylere vatandaş olma bilincinin kazandırılması ile gerçekleşebilir (Hablemitoğlu ve Özmete, 2012).

Hükümetler, vatandaştan kaynaklanan sorunları en az seviyeye indirmek ve istenilen vatandaş profilini yetiştirmek için genel anlamda eğitim sistemini özelde de okulları bu amaca ulaşma doğrultusunda etkili birer araç olarak görmektedir. Öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgi ve becerilerin kazandırılması için eğitim sisteminde farklı kademelerde birçok ders bulunmaktadır. Günümüz eğitim anlayışında salt bilgilerle yüklenmiş bireylerden daha çok yaşama dair temel beceri ve değerlere sahip olan vatandaş yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Tüm ülkeler istedikleri vatandaş profiline uygun bireyler yetiştirebilmek adına eğitim sistemleri içerisine ders ya da dersler eklemektedir. Türkiye, Kanada, Avustralya ve Amerika Birleşik Devletleri gibi bazı ülkeler öğrencilerine, iyi birer vatandaş olabilmeleri için gerekli olan bilgi ve becerilerin önemli bir bölümünü Sosyal Bilgiler dersi aracılığı ile kazandırmaktadır (Keskin, 2009; Öztürk, 2009; NCSS, 1994).

Vatandaşlık kavramı bazı ülkelerde devlet ile vatandaş arasında ilişki bazılarında ise toplumdaki birliktelik anlamında ifade edilmektedir. Vatandaşlık, yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde eğitim, siyasi, sosyo-kültürel ve ekonomik boyutu da dahil olmak üzere gerekli olan bir dizi niteliktir (Cogan, 1998; Akt: Faiz, 2016).

Marshall (1950) vatandaşlığı toplumun üyesi ve bu üyelerin eşit haklara sahip olduğu şeklinde belirtmiştir. Diğer bir tanımda ise vatandaşlık, bireyselliğin ve ulusallığın üzerine kurulmuş bir yapı olarak ifade edilmektedir (Osler & Starkey, 2000).

Vatandaşlık, hukuki, siyasi ve sosyal unsurların yanında farklı ve çakışan değer temelindeki çalışmayı içeren bütüncül bir kavramdır. (Tully) vatandaşlığı, hak ve

sorumluluklar ve devlet temsilciliği olarak iki unsuru kapsadığını ifade etmiştir. Bunun da demokrasinin gereği olarak meydana geldiğini belirtmiştir (Tully, 2008:18).

Cogan (1998), bir vatandaşın sahip olması gereken nitelikleri beş başlık altında toplamıştır. Bunlar:

- Kimlik duygusu, Belirli haklardan yararlanması, Yükümlülüklerin, zorunlulukların ve görevlerin yerine getirilmesi, Kamusal işlere ilgi ve aktif katılım derecesi, Temel toplumsal değerleri kabul etmek (Akt: Faiz, 2016).

Vatandaşlığın beş boyuta sahip olduğu belirtilmektedir. Bunlar sivil, siyasal/yasal, sosyal, ekonomik ve kültürel boyutlardır.

- Sivil Boyut: Kişinin ifade ve inanç özgürlüğünün yanısıra mülkiyet hakkını içeren bireysel özgürlüktür.
- Siyasal/Yasal Boyut: Siyasal hak ve görevlerdir.
- Sosyal Boyut: Toplum içinde bireylerin bağıllık ve dayanışma talepleridir.
- Ekonomik Boyut: Bireyin çalışma ve minimum düzeyde geçinme hakkıdır.
- Kültürel Boyut: Ortak kültürel miras bilincidir (Veldhuis, 1996; Akt: Çelik, 2009:3).

Toplumların zamanla değişmesi ile farklı vatandaşlık türleri de ortaya çıkmıştır. Esender (2008) bu türleri küresel, ekolojik, yeni cumhuriyetçi, çok kültürlü, Avrupa vatandaşlığı ve radikal demokratik vatandaşlık olarak altı başlığa ayırmıştır.

- Küresel Vatandaşlık: Gelecek kuşaklara devamlılık sağlayabilecek bir yaşantı bırakmayı hedefleyen evrensel bir kişilik olarak tanımlanabilir (Kan, 2009).
- Ekolojik Vatandaşlık: Çevre hakkını kendisine referans noktası alır; vatandaşlığı çevreci bir bakış açısıyla yorumlar (Balkaya, 2012).
- Yeni Cumhuriyetçi Vatandaşlık: Bu vatandaşlık türünde birey yönetme hakkına sahiptir ve aynı zamanda toplumda yükselme hakkına da sahiptir. Bireyin özgür konumu anayasa tarafından korunmaktadır (Esendemir, 2008).
- Çok Kültürlü Vatandaşlık: Toplumunu oluşturanların dil, din, ırk, tarih, coğrafya açısından farklı gruplardan gelmesine dayanan çok kültürlülük, tek bir siyasal

birim halinde ve ortak sınırlar içinde yaşayan toplumlarda söz konusudur (Esendemir, 2008).

- Avrupa Vatandaşlığı: Avrupa Birliği üyesi ülkelerin vatandaşlarına tanınmış bir statüdür. (Temel Avrupa Birliği Terimleri, 2014:10).
- Radikal Demokratik Vatandaşlık: Bu türe göre siyasi ve yasal bir statüyle yasallaştırılmış bir olgu olmayan vatandaşlık, belirlenmiş hakların alıcısı ve yasaların güvencesinden mutlu olan birey de değildir (Esendemir, 2008).

Ülkemizde Sosyal Bilgiler dersi aracılığı ile öğrencilere verilen Vatandaşlık eğitimi ile hak ve sorumluluklarının farkında olan, devletin mekanizmalarının nasıl işlediği ile ilgili bilgi sahibi olan, cumhuriyetin değerlerine ve devletine bağlı, sorumluluk sahibi vatandaşların yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Sönmez, Meray ve Kaymakçı, 2009)

Sosyal Bilgilerin ilk defa bir ders olarak ortaya çıkması Amerika Birleşik Devletleri'nin geçirdiği ekonomik, kültürel ve sosyal alanlarda meydana gelen büyük dönüşüm sonucu ortaya çıkan ırkçılık, asayiş, sanayileşme, şehirleşme, göç ve yurttaşlık bilinci gibi sorunların çözümü ve ulusal toplum mantığının oluşturmak istenmesinin sonucudur (Kaymakçı ve Ata, 2012).

Sosyal Bilgiler ilerlemeci felsefe akımının önde gelen isimlerinden olan John Dewey'in düşüncelerinden etkilenmiştir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersi demokratik toplum için vatandaşlık eğitimi görevini üstlenmiştir. Sosyal Bilgilerin temel amacını Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS, 1994) "*Küreselleşen dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşı olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme becerisini geliştirmek için gençlere yardımcı olmak*" şeklinde ifade etmektedir. Sosyal Bilgilerin ortaya çıkması ve gelişmesinde ana etkenin vatandaşlık sorunsalı olduğu açıktır. Ülkemizde Sosyal Bilgiler dersi içeriğinde yer alan vatandaşlık eğitimine bakıldığında farklı bir seyrin olduğu dikkatlerden kaçmamaktadır. Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra Osmanlı Devleti yıkılmış ve ülkenin sahip olduğu toprakların stratejik olarak önemli yerleri işgal edilmiştir. Gazi Mustafa Kemal Atatürk liderliğinde verilen bağımsızlık mücadelesi başarıyla sonuçlanarak 29 Ekim 1923'te Cumhuriyet ilan edilmiştir. Cumhuriyetin ilanı ile beraber Gazi Mustafa Kemal Atatürk liderliğinde birçok alanda inkılap yapılmıştır. Cumhuriyet döneminin ilköğretim programları incelendiğinde ülkenin o günkü sahip olduğu durumun doğrudan

programlara yansdığı görülmektedir. 1926 ve 1936 öğretim programlarında vatan ve milli duygusu güçlü, yapılan inkılaplara sadık olan iyi vatandaşların yetiştirilmesinin amaçlandığı açıkça karşımıza çıkmaktadır (Kuş, 2014).

1962 öğretim programında, Sosyal Bilgilerin doğasına uygun adım atılarak ilköğretim dört ve beşinci sınıfta yurt bilgisi, coğrafya ve tarih dersleri yerine “*toplum ve ülke incelemeleri*” adı altında yeni bir ders yer almıştır. Öğretim programlarında “*Sosyal Bilgiler*” ismi ilk kez 1968’de yer almıştır. 1985 yılına gelindiğinde ise bu uygulama son bulmuştur. Ortaokullarda Sosyal Bilgiler dersi uygulaması yerine Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri verilmeye başlanmıştır. 1992 yılına gelindiğinde ise “*Vatandaşlık Bilgileri*” dersi programa konmuştur. 1997 yılında uygulanmaya başlayan zorunlu ve kesintisiz sekiz yıllık ilköğretim uygulaması yasaının yürürlüğe girmesi ile beraber ilköğretimde yer alan “*Milli Coğrafya*” ve “*Milli Tarih*” dersleri programdan kaldırılarak, yerlerine “*Sosyal Bilgiler*” dersi getirilmesi kararlaştırılmıştır.

1908 yılından bu yana kitaplarda yer alan vatandaş profili, o dönemdeki Türk siyasetine özgü fikirler doğrultusunda şekil aldığı görülmektedir. Örnek verilecek olursa Malumat-ı Medeniye’de II. Meşrutiyet dönemi kurumlarına bağlı olunması gerektiğini belirtir. Kızlara özgü yayınlanan vatandaşlık kitabında ise bilgiyle donanımlı olan eşlerine destek veren vatandaşların yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Cumhuriyet döneminde ise yurtsever medeni bireyler vatandaşlar yetiştirilmek istenilmiştir. Medeni yurttaşların en önemli özellikleri sadakatli ve fedakar olmalarıdır. 1950 yılına kadar kamusal-özel ayrımı yapılmamaktadır. Ancak 1950 yılından 1980 yılına kadar vatandaşlık anlayışında hızlı bir değişimin olduğu görülmektedir. Etno-kültürel vatandaş anlayışından Misak-ı Milli sınırlarına doğru millet-vatandaş anlayışı şekline dönüşmüştür. 1980 yılından sonra ırk ve dilin yanına din de eklenmiştir. Ancak katılımcı ve sivil boyutta eksiklik vardır. Diğer bir ifade ile sivil yurttaşlığa yer verilmemiştir (Üstel, 2005).

Dönemlere göre istenen vatandaş türlerinin yetiştirilmesi amacı ile öğretim programlarında değiştirilen derslerin başında ilkokul/ortaokul düzeyinde okutulan Sosyal Bilgiler dersi ve orta öğretim düzeyinde okutulan Tarih dersleri gelmektedir. Sosyal Bilgiler öğretimi ilgili en son değişiklik 2005 öğretim programında yaşanmıştır. 2005 yılında yapılan bu köklü değişiklikte, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan Sosyal Bilgiler tanımında bireylerin fiziki ve sosyal çevresi ile olan etkileşimine, vatandaşlık bilgisine, sosyal bilimlere, bireyin toplumdaki var oluşunu

gerçekleştirebilmesinin hem bugün hem de gelecek bağlamında incelenmesi gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Diğer bir ifade ile Sosyal Bilgiler dersi, merkeze sorumlu ve iyi vatandaşlığı, toplum ve insan gibi bazı kavramları koymaktadır. Ayrıca Sosyal Bilimlerin doğası gereği disiplinler arası bir yaklaşım benimsenmektedir. Daha önceki uygulanan öğretim programlarında, bilginin merkeze alındığı anlayıştan farklı olarak mevcutta uygulanan öğretim programında bilginin yanında becerilerin ve değerlerin de dikkate alındığı görülmektedir. İnsan hakları, demokrasi ve vatandaşlık eğitimleri bakımından en önemli hususlardan birisi olan “*öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmelerine imkân sağlanması*” anlayışı 2005 öğretim programının merkezinde yer almaktadır (MEB, 2005).

Vatandaşların yetiştirilmesi yalnızca öğretim programları ve okulla ilgili bir süreç ile sınırlı değildir. Vatandaşlık eğitimine etki eden birçok faktör bulunmaktadır. Toplum, sivil toplum örgütleri ve medya araçları vatandaşlık eğitiminde etkili olan birçok değişkenden sadece birkaçıdır. Sayılan tüm bu değişkenlerin yanında vatandaşlık eğitiminde en etkin faktörlerin başında eğitim sisteminin merkezinde bulunan öğretmenler gelmektedir. Devlet öğretim programları veya gizli öğretim programları aracılığı ile her ne kadar istediği vatandaş modelinin çerçevesini çizmiş olsa da programların uygulayıcısı konumundaki öğretmenlerin konuya olan inançları oldukça büyük bir öneme sahiptir. Öğretmenlerin sahip olduğu inançlar, sınıf içindeki öğretim sürecini, sınıf içi davranış ve uygulamalarını etkilemektedir (Kaşyaka, 2013; Pajares, 1992).

2.1.1. Vatandaşlık Becerileri

Vatandaşlık becerisini, sivil beceriler, sosyal beceriler, iletişim becerileri ve kültürlerarası beceriler olarak ifade etmek mümkündür. Sivil beceriler; etkinlik yapma ve buna gönüllü olmak, toplum için çalışmak, sosyal beceriler; çatışmaları çözme, birlikte yaşama ve çalışma, iletişim becerileri; dinleme, anlama ve tartışmaya katılma faaliyetlerinde saygılı olma, kültürlerarası beceriler; farklılıkların onaylanması, diyalog kurulması şeklinde ifade edilmektedir (Eurydice, 2012).

2.1.2. Vatandaşlık Eğitimi

Öğrencilere demokratik yaşam için gerekli olan bilgi, beceri ve değerlerin kazandırıldığı eğitimdir. Vatandaşlık eğitimi ayrıca öğrencilerin bunlara verdikleri tavırla ilgili destek vermektir (Som ve Karataş, 2015) (Akdağ ve Taşkaya, 2013).

Cogan (1998)'a göre vatandaşlık eğitiminin temel amacı vatandaş olmayı gerektiren temel özelliklerin gelişmesinde eğitime destek vermektir. Bunun yanında vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin problem çözme becerilerinin ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesi için girişimler içerebilir. Genel amaç olarak vatandaşlık eğitimi, gençlerin sivil ve siyasi hayat konusunda yetiştirilmesini sağlamaktır (Heater, 1997).

Vatandaşlık eğitimi ile öğrencilere kendi gelenekleri, kültürel zenginlikleri öğretilerek, sorumluluk almaları, topluma katılmaları ve vatandaşlık anlayışı geliştirmeleri sağlanır (Kıncal, 2002) (Ersoy, 2007) (Akbaşlı 2009).

İnsanların birlikte yaşamaya başlamaları ile beraber ihtiyaç duyulan, toplumun kurumsal yapılarını oluşturma ve bu kurumları örgütleyerek toplumsal yaşamlarını düzenlemeye başlamaları ile beraber, oluşturulan kurallara ve toplumsal yaşama uyum sağlayacak bireylere ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır. Oluşan bu düzende devlet ve vatandaş kavramlarının yanında vatandaşlık kavramı da ortaya çıkmıştır (Akbaş, 2008).

Siyasi olarak vatandaşlık kavramı bağımsız bir devlete mensup olan birey anlamına gelmektedir. Vatandaş ise bağlı olduğu devletin hukuk kurallarını ve egemenliğini kabul ederek bu kurallara uyma yükümlülüğü olan kişi demektir (Kan, 2009).

Vatandaş toplumda bir üye olarak sorumluluklarının olması yanında devlet tarafından kendisine tanınan hakların da sahibidir. Demokratik ülkelerde bireylerin sahip oldukları bu haklar anayasa ile düzenlenerek güvence altına alınmaktadır. Buradaki temel amaç, ülkenin vatandaşları arasında eşitliğin sağlanması ve demokratik olarak verilecek kararlarda vatandaşların aktif bir rol üstlenmesini sağlanmasıdır (Althof ve Berkowitz, 2006).

Bu şekilde vatandaşlar, kendi bireysel çıkarlarının ötesine taşınarak, yer aldıkları toplumun refahı için davranışlar sergilerler (Sherrod, Flanagan, ve Youniss, 2002).

Yaşadıkları toplumun refahı için davranış sergileyen vatandaşlar, toplumdaki sorumluluklarını bilen, bu sorumlulukları yerine getiren sosyal sorumlu vatandaş; gerek bölgesel gerekse de ulusal düzeyde toplumsal faaliyetlerde yer alan katılımcı vatandaş ve politik, ekonomik ve sosyal güç olgularını anlamlı hale getirerek analiz edebilen adalet merkezli vatandaş olarak üç farklı vatandaşlık davranışı sergilerler (Güven, Tertemiz ve Bulut, 2009).

Devlet vatandaşların sosyal sorumlu vatandaş, katılımcı vatandaş ve adalet merkezli vatandaş davranışlarını sergilemesinde, demokrasinin ilkeleri çerçevesinde vatandaşlar tarafından bu davranışların tanınması ve söz konusu davranışlara vatandaşların ilgilerinin artması amacıyla birtakım faaliyetlerde bulunur (Youniss, Bales, Christmas-Best, Diversi, McLaughlin ve Silbereisen, 2002).

Görüşleri ile de bağlantılı olan vatandaşlık kavramında Dewey demokrasiyi sadece siyasi bir sistem değil aynı zamanda insanların birlikte yaşama şekli olarak belirtmektedir. Bundan dolayı demokratik toplumlarda eğitilmiş ve etkili vatandaşlık davranışları desteklenmektedir (Althof ve Berkowitz, 2006).

Hükümetler veya siyasi iktidarlar aracılığı ile toplumu yöneten devlet, bu sebepten dolayı vatandaşlık eğitimine ihtiyaç duymaktadır. Vatandaşlık eğitiminde bireylerin vatandaşlık davranışları hem kendisini hem de devleti etkilemekte ve dolayısıyla da yaşadığı toplumu etkilemektedir.

Bireylerin hak ve sorumluluklarının farkında ve bilincinde olan vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan vatandaşlık eğitimi ile bireyler aynı zamanda gelecekteki yetişkin olarak üstlenecekleri rolleri ve sorumluluklarına hazırlanmaktadır (Yılmaz, 2013).

Diğer bir ifade ile vatandaşlık eğitimi, toplumda eşitlik ve adaletin sağlanmasında katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Bundan dolayı vatandaşlık eğitimi, demokrasi eğitimi, siyasal sosyalleşme eğitimi ve yurttaşlık eğitimi ile ilişkili olsa da birtakım farklılıkları vardır (Osler ve Starkey, 2001).

UNESCO (2015), vatandaşlık eğitimini, erken çocukluk eğitiminden mantıklı düşünme becerilerini kazanana kadar, bireylerin yaşadıkları toplumda doğru karar verebilecek yeterliliğe ulaşma süreci olarak ifade etmektedir. Vatandaşlık eğitimi ile bireylerin kendi hayatları hakkında karar verebilmeleri ve üyesi oldukları toplumla ilgili birtakım sorumluluklar alması ile ilgilenir. Diğer bir deyişle vatandaşlık eğitimi ile bireylerin özgüveni, sosyal ve ahlaki sorumlulukları gelişmektedir (Osler ve Starkey, 2001).

Vatandaşlık eğitiminde en sık karşılaşılan ve kullanılan temel kavramlar eşitlik, hoşgörü, sevgi ve saygıdır (Merey, Karatekin ve Kuş, 2012).

Geniş ve farklı disiplinleri kapsayan vatandaşlık eğitimi, pedagojik yaklaşımlar, ideoloji, politika, felsefenin amaç ve uygulamalarını içine almaktadır (Schugurensky ve Myers, 2003).

Burada asıl vurgulanmak istenen insan ideolojisi, politikası, felsefesi ve eğitim süreçleridir. Bu da devletin politikasında yer alan demokrasi fikrini unsurları arasındadır. Buradan hareketle vatandaşlık eğitiminin amaçlarını; bireylerin devlet kurumlarının ve ilkelerinin anlaması, bireylerin kendi kendine karar vermeyi öğrenmesi ve gerek bireysel gerekse de toplumsal sorumluluk duygusu kazanmaları olarak ifade etmek mümkündür. Söz konusu amaçlar vatandaşlık eğitiminde bazı temaların ortaya çıkmasını da beraberinde getirmiştir. Bu temalar; birey ve toplum arasındaki kolektif ve bireysel ayrımcılık ve özgürlüğün reddi; vatandaş ve devlet arasındaki vatandaş devlet ilişkisi; vatandaş ve demokratik yaşam ilişkisi ve bireylerin sorumluluğudur (UNESCO, 2015).

Ancak bilinçli vatandaş yetiştirilmesi, demokratik toplumun geliştirilmesi için tek başına yeterli değildir. Vatandaşlık eğitimi ile bireylerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olması sağlanmalıdır. Bundan dolayı vatandaşlık eğitimi ile bireylerin aktif vatandaşlık becerileri de geliştirilmelidir.

2.1.3. Vatandaşlık Eğitiminin Amacı

Vatandaşlık eğitimi ile temel olarak kişilere demokratik kültür, özgürlük, sorumluluk, hak ve siyasi okuryazarlık kazandırmayı hedefler. Buradan vatandaşlık eğitiminin bireyleri gerçek hayata hazırlayan bir eğitim olduğu sonucuna ulaşılabilir. Vatandaşlık eğitimi yarının bireylerini yetiştirmede günümüz hızlı değişim ve gelişen dünyasında her geçen gün önemini arttırmaktadır (Elkatmış, 2013).

National Council for Social Studies (NCSS, 2001) vatandaşlık eğitimiyle oluşturulması istenen etkin vatandaşların genel olarak aşağıda belirtilen özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmektedir.

- Temel demokratik değerleri sahiplenir ve ona uygun bir yaşam sürer.
- Ailesinin, toplumunun ve kendinin refahı için sorumluluk almaktan kaçınmaz.
- Kendi milletini ve dünyayı şekillendirmiş olan insanları, tarihi ve olayları iyi bilir.

- Kendi milletini var eden metinler, kurumlar ve siyasal süreçler hakkında bilgi sahibidir.
- Yerel, ulusal ve küresel anlamda insanları etkileyen olay ve meseleler hakkında malumatı vardır.
- Aydın fikirler ve yaratıcı çözümler geliştirmek adına farklı kaynak ve perspektiflerden bilgi edinir.
- Mantıklı sorular sorar ve bilgi ve fikirleri analiz edip değerlendirebilir.
- Sosyal ve özel yaşamında karar verici ve problem çözücü yetenekli etkili bir şekilde kullanır.
- Bir grubun üyesi olarak etkili bir şekilde işbirliği yapma yeteneğine sahiptir.
- Sivil ve toplumsal yaşama aktif olarak katılır.

Yukarıda ifade edilen bu maddelerde bireylerin almış oldukları vatandaşlık eğitiminin sonunda ideal bir vatandaş nasıl olunur profilinin çizilmesi yanında bu eğitimin amacı da belirtilmektedir.

Evrensel olarak çizilen vatandaşlık ortak kriterlerine vatandaşlık eğitimi ile ulaşılması kolay olmayan bir süreçtir. Çünkü her ülkenin sahip oldukları amaçlar, ideolojiler ve rejimler birbirlerinden farklıdır. Bundan dolayı da ideal vatandaş profili her ülkede farklı yerlerde konumlandırılır. Ancak bunun yanında demokrasi, gelişmiş ülkelerde veya gelişmekte olan ülkelerin hemen hemen hepsinde ortak bir payda halinde kabul gördüğü söylenebilir. Bu bağlamda, yukarıdaki maddelerde ifade edildiği gibi, genel olarak çoğu ülkenin vatandaşlarını yetiştirme süreçleri sonunda ulaşmak istedikleri ideal vatandaş profili demokratik vatandaşlardır. Bu kapsamda uygulanacak vatandaşlık eğitimi demokratik vatandaş yetiştirme biçiminde olması uygun olur.

2.1.4. Vatandaşlık Eğitiminin İçeriği

Bireylerin okul dışında ve okullardaki öğretmenleri ile edindikleri vatandaşlık bilinci oluşmasını sağlayan etken vatandaşlık bilgisidir.

(Duman ve arkadaşları 2001) vatandaşlık bilgisini *“insanların, vatanlarıyla, vatandaşlarıyla ve vatan üzerindeki kuruluşlarla karşılıklı ilişkilerini düzenleyen, vatandaşlık hak ve ödevlerini kapsayan bilgi topluluğudur”* şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımlamadan hareketle vatandaşlık bilgisi kapsamında yer alan içeriğin aynı

zamanda vatandaşlık eğitiminin de içeriği olduğu sonucu çıkarılabilir. Konu yelpazesi bakımından vatandaşlık bilgisi geniş bir içeriğe sahiptir. İnsan hakları, bireyin çevresi ve ailesine karşı sorumlulukları, pozitif hukuk normları, temel hukuk bilgisi, vatandaşlıktan doğan sorumluluk, devletin yönetim şekli ve yapısı, uluslararası kuruluşlar vb. bazı belli başlı konular vatandaşlık bilgisinin konuları arasına girer. Bunlara ek olarak, toplumda uyulması gereken kurallar, evrensel değer yargıları, sosyal teamüller, gelenek ve görenekler, örf ve adetler de bu kapsama giren konular arasındadır (Çiftci, 2008).

Vatandaşlık bilgisi kısaca, bireyin yaşadığı ülke veya vatandaşı olduğu ülke içerisinde nasıl yaşaması gerektiği, o ülke ve vatandaşları ile ilişkilerinde bilgi sahibi olması gerektiği hakkında konular bütünüdür. Vatandaşlık eğitimi ise demokrasi ve insan hakları ile iç içedir. Herkes demokratik bir ülkede yaşama şansına sahip olmaz. Ancak ülkelere bakıldığında, çoğu demokrasiyi benimsemiş ya da demokratik olmayı ana gündemi olarak almaktadır. Bu bağlamda, demokratik vatandaşlık eğitimi, her ülkede tam anlamıyla uygulanamasa bile, çoğunluk tarafından kabul görmüştür (Ersoy, 2013).

Demokratik vatandaşlık eğitimi genel olarak şunları içermektedir (Council of Europe, 2004):

- Demokratik vatandaşlık eğitimi; temel insan hakları ilkelerine, çoğulcu demokrasiye ve hukuk kurallarına dayanır.
- Özellikle, hak ve sorumlulukları, katılım ve aidiyeti ve farklılıklara saygıyı vurgular.
- Her yaştan herkesi ve toplumun bütün kesimlerini barındırır.
- Demokrasi kültürünü güçlendirme adına, gençleri ve yetişkinleri demokratik topluma aktif katılım için hazırlamayı hedefler.
- Şiddete, ırkçılığa, yabancı düşmanlığına, katı milliyetçiliğe ve hoşgörüsüzlüğe karşı savaştan önemli bir etkidir.
- Sosyal bütünleşme, sosyal adalet ve kamu menfaatine katkıda bulunur.
- Vatandaşları bilgi sahibi yapıp demokratik davranışları kazanmasını sağlayarak sivil toplumun güçlenmesini sağlar.
- Ulusal, kültürel, tarihi ve sosyal olaylardan ayrı tutulması daha iyi olur.

2.1.5. Vatandaşlık Eğitiminde Yöntem ve Yaklaşımlar

Vatandaşlık eğitimi, öğretim programlarında, müfredatlar arası ve tek başına konu yaklaşımları olmak üzere iki farklı biçimde yer almaktadır. Bu iki yaklaşım altında toplanmış gibi gözükse de kendi içinde de farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar uygulama aşamasında özellikle de ülkeler arasında bariz olarak ortaya çıkmaktadır. Vatandaşlık eğitiminin tek başına ders olduğu yaklaşım tek başına konu yaklaşımıdır. Ancak tek başına konu olmasının yanında kendisine yakın olan disiplinlerle birleşik öğrenme alanı ya da bir dersin konu parçası olarak da yer alır. Bu yaklaşımı benimseyen ülkelerde vatandaşlık eğitimi ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde verilmektedir. Bazı ülkelerde sadece ilköğretimde, bazı ülkelerde sadece ortaöğretimde ayrı bir ders olarak okutulurken bazı ülkelerde ise ilköğretim veya ortaöğretim düzeylerinde ayrı bir ders olarak okutulmaktadır. Bir diğer yaklaşım olan disiplinler arası yaklaşımda, ulusal öğretim programında belirlenen hedefler tüm derslerde öğretmen tarafından uygulanır. Hemen hemen tüm ülkelerde vatandaşlık eğitimi disiplinler arası yaklaşım olarak verilir. Çünkü ulusal programlarda vatandaşlık eğitiminde amaç, eğitimin sonunda nasıl bir birey, nasıl bir vatandaş istenildiğidir. Bu bağlamda disiplinler arası yaklaşım, tüm öğretmenler tarafından benimsenen bir yaklaşımdır (Eurydice, 2012).

2.1.6. Vatandaşlık Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme

Kelime anlamı olarak ölçme *“belirli bir özelliğin ya da durumun gözlenip gözlem sonucunun sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesi”* olarak tanımlanır. Değerlendirme ise *“ölçümlerden bir anlam çıkarmak ve ölçülen nesnelere hakkında bir değer yargısına ulaşmak”* olarak tanımlanmaktadır (Tekin, 2008: 39).

Her eğitim öğretim sürecinde yer aldığı gibi vatandaşlık eğitimi sürecinde de ölçme ve değerlendirme yer alır. Vatandaşlık eğitimi sürecinin ne kadar etkili olduğunun değerlendirilmesinde eğitime yönelik düşüncelerini öğrenciler sözlü veya yazılı olarak sunabilirler. Bunun yanında, vatandaşlık eğitimindeki en önemli ölçüt, performans değerlendirilmesi ile öğrencilerin aldıkları eğitimdeki davranışlarına döküp dökmedikleridir. Kazanımları bakımından öğrencilere aldıkları bilgilerin test edilmesi şeklinde değerlendirme yapılabileceği gibi, yapılan sınavların yoruma açık tartışma soruları şeklinde de yapılabilir. Bunlara ek olarak, öğrencilerin süreçte, aldıkları vatandaşlık eğitimi kapsamındaki bilgilerini kullanıp kullanmadıklarının gözlenmesi, öğrencilerden yapmalarını istedikleri şeylerin ne oranda gerçekleştirdiklerinin

belirlenmesi de vatandaşlık eğitiminin değerlendirilmesinde faydalı olur. Vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin sınıf geçme çabası veya not kaygısı çektikleri bir ders olarak görmeleri ve bu bağlamda öğrenmek zorunda oldukları bir ders olmanın ötesinde, kendileri için bir ihtiyaç olmasını hissetmeleri, toplumsallaşmada edinmesi gerekli tutum ve davranışları kazandıklarını hissettikleri ders olmalıdır (Karaman Kepenekçi, 2008).

Vatandaşlık eğitimi, çoğunlukla uygulamalı yapılan bir eğitim olduğu için, ölçme ve değerlendirme sürecinin de bu doğrultuda olması beklenir. Bu kapsamda, ölçme ve değerlendirme sürecinde, öz değerlendirme formları, gözlem formları, grup değerlendirme formları, öğrenci ürün dosyası değerlendirme formları ve proje değerlendirme formları veya ölçekleri kullanılabilir (Tezgel, 2008).

2.1.7. İlköğretimde Vatandaşlık Eğitimi

Demokratik olan bir toplumda vatandaşlık eğitimi, bireylerin kendi kendisini yönetmesinin eğitimidir. Diğer bir ifade ile demokratik toplumlarda vatandaşlık eğitimi ile vatandaşlara kendi kendilerini nasıl yöneteceği ile ilgili bilgiler verilir. Toplumlar da demokrasilerin iyi ve istenilen şekilde işleyebilmesi toplumda yaşayan bireylerin yönetim sürecine aktif katılımları ile bağlantılıdır. Bu bağlamda demokratik toplumlarda, bu eğitimle, demokrasinin ilke ve değerlerini yorumlama, demokrasi ideallerini anlamasına yönelik becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Dünyada yaşanan sosyal değişimlerle paralel olarak demokratik toplumların da bu değişimler karşısında yeteri bilgi ve becerilerle donanımlı olmalı ve gerekli davranışları göstermelidir. Böyle bir durumda vatandaşlık eğitiminin etkin olarak gerçekleştirilmiş olduğu söylenebilir (Ersoy, 2007).

Vatandaşlık eğitimi ile okullarda öğrencilere, vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi ile ilgili temel kavramların tanıtılması yanında insan haklarının korunması ve uygulanması ile ilgili düşünce, bilinç, farkındalık, tutum ve davranış kazandırılması da amaçlanmaktadır.

Vatandaşlık eğitimi okullarda;

- Öğretim programı,
- Öğretim programı dışındaki etkinliklerle ve

- Okul ortamlarında kendiliğinden gelişen etkileşimle yoluyla gerçekleşmektedir (Birzúa, 2004, akt: Keleşoğlu, 2008).

2.1.8. Öğretim programları yoluyla vatandaşlık eğitimi

Bu vatandaşlık eğitimi yaklaşımında üç temel eğitim söz konusudur. Bunlar;

- Öğretim programından ayrı bir ders olarak,
- Tüm disiplinler yoluyla,
- Hem tüm disiplinler içinde yer alması hem de ayrı bir ders olarak vatandaşlık eğitimidir.

2.1.9. Öğretim programları dışındaki etkinlikler yoluyla vatandaşlık eğitimi

Bu tür vatandaşlık eğitiminde öğretim programı dışında kalan etkinlikler vasıtasıyla vatandaşlık eğitimi verildiğini ifade eder. Bu etkinlikler de; yerel politika liderleri ile toplantılar, yayın çalışmaları, gönüllü çalışmalar, kampanyalar, öğrencilerin kulüp çalışmaları, öğrenci değişimleri, spor karşılaşmaları, geziler ve oyunlardır. Okul kültürü; okulun karar alma süreci, okul iklimi ve yapısı öğretim programları dışındaki vatandaşlık eğitiminde önemli rol oynar.

2.1.10. Okulda kendiliğinden gelişen etkileşimler yoluyla vatandaşlık eğitimi

Medya yolu ile veya örtük program yoluyla gerçekleştirilen öğrenmelerden oluşmaktadır. Örtük program ise boş zaman deneyimleri ve akran öğrenmelerini içerir. Medya yolu ile gerçekleşen vatandaşlık eğitiminde ise toplumda model olan kişilerin taklit edilmesi, reklamlar, benzetimler, mitler ve sembolleri kapsamaktadır.

Vatandaşlık eğitimi ile ilgili alan yazın taraması yapıldığında ortaya çıkan çalışmaların genel olarak vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları eğitimi şeklinde yoğunlaştığı görülecektir (Banks, 2001; Karaman ve Kepenekçi, 2002; Gözütok ve Alkın, 2008; Sönmez, Merey ve Kaymakçı, 2009; Merey, Kaymakçı ve Doğan, 2009; Kırıl ve Kırıl, 2009; Kaymakçı, Sönmez ve Merey 2009; Özmen, 2011; Osler, 2011; Karatekin ve diğ., 2012).

2.1.11. Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Eğitiminde Vatandaşlık Eğitimi

Türk eğitim sistemine bakıldığında vatandaşlık eğitiminin sistem içinde planlı olarak yer alması Meşrutiyet Dönemine kadar inmektedir. Osmanlı Devleti'nde

dünyadaki gelişmelerle paralel olarak II. Meşrutiyet Dönemi'nden başlayarak vatandaşlık kimliği tanımlanmış ve kimliğin vatandaşlarda oluşturulabilmesi için de vatandaşlık eğitimi önem kazanmaya başlamıştır. Devletle yurttaşları bir arada tutmak ve bu bağları güçlendirmek amacı ile vatandaşlık eğitimine önem vermek bu dönemde gerçekleştirilen eğitimdeki yenileşme hareketlerinin bir parçası olmuştur (Keleşoğlu, 2008).

Cumhuriyetin ilanı ile beraber önemi daha fazla artan vatandaşlık eğitimi 2005 yılında yapılan değişikliğe kadar öğretim programlarında farklı isimlerle verilmiştir. Cumhuriyet tarihinde ilk olarak vatandaşlık eğitimi Prof. Dr. Afet İNAN tarafından kaleme alınan “*Vatandaş İçin Medeni Bilgiler*” ders kitabının okutulduğu ve “*Malûmat-ı Vataniye*” dersi ile programda ilk defa yer almıştır. Yurttaşlığın öğretilmesini amaçlayan bu ders daha sonraki yıllarda “*Vatani Malûmat, Yurt Bilgisi, Vatandaşlık Bilgisi*” adları ile okutulmaya devam edilmiş, İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi dersi ile 1995 yılından sonra da 4-8. Sınıf düzeylerinde haftada birer saat okutulmuştur (Gözütok, 2003; Gözütok ve Alkın, 2008).

2005 yılında benimsenen yapılandırmacı yaklaşımla beraber vatandaşlık eğitimi “*İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi*” ara disiplini şeklinde programda yerini almıştır. Ayrıca vatandaşlık eğitimi ilköğretim dersleri içine serpiştirilerek uygulamaya konulmuştur. Buna ek olarak “*Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi*” dersinin de programdan kademeli olarak kaldırılması kararlaştırılmıştır. 2008-2009 eğitim öğretim yılına gelindiğinde bu ders öğretim programından kaldırılarak seçmeli ders olarak okutulması kararlaştırılmıştır. 2010-2011 eğitim öğretim yılı itibari ile tekrar zorunlu ders haline getirilerek “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi*” dersi adı altında okutulmaya başlanmıştır. Bunun yanında vatandaşlık ve insan hakları eğitimi Beden Eğitimi, Müzik, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi, İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Fen ve Teknoloji, Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri içerisine ara disiplin olarak yerleştirilmiştir. Sosyal bilgiler öğretim programında hukuk, siyaset bilimi, felsefe, psikoloji, sosyoloji, antropoloji, ekonomi, coğrafya, tarih ve insan hakları ve vatandaşlık bilgisi konuları ele alınmaktadır. Programda vatandaşlık eğitimi diğer dersler gibi temalar biçiminde değil ara disiplin olarak yer almaktadır. Türkiye’de etkili ve sorumlu Türk vatandaşı yetiştirmek amacıyla tasarlanmış sosyal bilgiler eğitiminde vatandaşlık eğitimi birçok farklı boyutta ele alınmıştır. Bunlar; amaç, içerik,

öğrenme alanları, değerler ve beceriler olarak beş boyuttadır. Bu boyutlara kısaca değinmek gerekirse;

2.1.11.1. Amaç

Sosyal bilgiler öğretim programında ve milli eğitimin temel kanunda vatandaşlık eğitimi açık olarak ifade edilmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programlarının genel amaçları ve uygulanmasıyla ilgili yapılan açıklamalarda vatandaşlık eğitimine doğrudan vurgu yapıldığı görülmektedir. Vatandaşlık eğitimi ile ilgili programın genel amaçlarında yapılan vurgular şu şekildedir;

- Özgür bireyler yetiştirme
- Ulusal bilince sahip bireyler yetiştirme
- Katılımcı bireyler yetiştirme
- Demokratik yaşamı benimseme (Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2017).

Vatandaşlık eğitiminin sosyal bilgiler öğretim programında uygulanması ile ilgili maddeler ise şu şekildedir;

- Etkili ve sorumlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirmek
- Millî bilinç ve tarih duyarlılığı ve vatan sevgisi
- Değerleri açıklamak, ahlâkî muhakeme ve değer analizi
- Demokratik beceri ve değerlere sahip, bilimsel düşünmeye açık, insan haklarına saygılı, işbirliği içinde çalışabilen, cumhuriyet sevgisi gelişmiş, haklarını bilen ve sorumluluk sahibi Türk vatandaşı yetiştirme
- Tarihsel duyarlılığı geliştirme, Türk milletine, Türk bayrağına, Türk ordusuna ve vatanına hizmet eden kişilere sevgi, saygı ve takdir duygularını geliştirme, milli ve dini bayramlara dair değerler ve Atatürk'ün "Yurtta sulh, cihanda sulh" barış anlayışı
- Öğrencilerin doğal ve tarihî çevreyi koruma bilinci edinmeleri, sanat zevki ve estetik duygularını geliştirme
- Millî, ahlâki, insanî, manevî, kültürel değerler benimseme Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirme (Sosyal Bilgiler, 2017).

2.1.11.2. İçerik

Demokratik bir toplumda kişilerin vatandaşlık konumlarından dolayı gerekli bilgileri bilmesi açısından sosyal bilgiler dersi her zaman önemli avantajlar sunar. Sosyal bilgiler öğretim programı sayesinde öğrenciler gerek ülkemizin gerekse de dünyadaki diğer ülkelerin tarihsel temellerini öğrenmeye başlar. Bu kapsamda öğrenciler insanlığın gelişimine katkı sağlamış önemli kişilerin hayat hikayelerini, demokratik yöntemlerini ve bu yöntemlerin uygulamalarının yanında ülkemizin sahip olduğu zengin kültür mozaığı içerisinde yer alan değer ve inançları öğrenir (Tezgel, 2008).

Vatandaşlık ile ilgili bilmesi gereken bilgileri öğrenciler, vatandaşlık eğitimi ara disipliniyle 4. sınıf düzeyinden itibaren sosyal bilgiler ders kitabında yer alan temalarla öğrenmektedirler. 4. Sınıf düzeyinde “*İnsanlar ve Yönetim*”; 5. Sınıf düzeyinde “*Haklarımı Öğreniyorum*”, “*Bir Ülke Bir Bayrak*”; 6. Sınıf düzeyinde “*Demokrasinin Serüveni*”; 7. Sınıf düzeyinde “*Yaşayan Demokrasi*”, “*Uluslararası Köprüler*” temaların içeriklerinde vatandaşlık eğitimiyle ilgili öğrencilerin doğrudan sahip olması gereken bilgiler yer almaktadır. (Sosyal bilgiler-2017)

2.1.11.3. Öğrenme Alanları

Ara disiplin aracılığı ile birçok dersle ilişkilendirilerek verilen vatandaşlık eğitimi sosyal bilgiler öğretim programında önemli bir konumdadır. Ara disiplin olarak vatandaşlık eğitimi ülkemizde sosyal bilgiler eğitiminde vatandaşlık ve insan hakları eğitimi biçiminde verilir. Bundan dolayı sosyal bilgiler temalarında yer alan kazanımlarla insan hakları eğitimi kazanımları ilişkilendirilmiştir. Örnek verilecek olursa bireylerin kişisel gelişimleri ve sosyal çevrenin bu gelişmelere etkisinin değerlendirildiği “*Birey ve Toplum*” temasında yer alan kazanımların sonucunda öğrencilerin kendine güvenen, işbirliğine açık, başkalarına saygılı, sorumluluk alabilen, etkili iletişim kurabilen, yeniliklere açık, sosyal ve kişisel yeterliliklerinin farkına varan bireyler olarak yetişmeleri esas alınmıştır. 6 ve 7. Sınıf düzeyinde yer alan “*Güç, Yönetim ve Toplum*” öğrenme alanıyla öğrencilerin, etkin ve bilinçli birer yurttaş olarak topluma katılma yollarının araştırması, görev ve sorumluluklarının farkına varması hedeflenir (Tezgel, 2008).

İnsan hakları eğitimi ile eşleşen “*Güç, Yönetim ve Toplum*” öğrenme alanı kazanımları ile öğrencilerden şunlar beklenir;

- Katılım kavram ve sürecini tanırlar ve demokratik yaşam için katılımın önemini savunur.
- Demokratik yönetim anlayışının tarihsel gelişimini eş zamanlı olarak öğrenirler.
- Demokrasinin temel ilkelerinden hareketle farklı yönetim biçimlerini tanırlar ve karşılaştırırlar.
- Toplumsal düzenin nasıl sağlandığını ve korunduğunu anlayarak yönetimi etkilemek için hangi demokratik yolların olduğunu kavrarlar.
- Dünyada ve Türk Tarihi'nde insan haklarının gelişim sürecini analiz ederler ve özellikle Türk toplumunda kadının konumu ile ilgili örneklerden yararlanarak kadın haklarının tarihsel süreçte geçirdiği değişiklikleri açıklarlar (6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2017).

2.1.11.4. Değerler

Sosyal bilgilerin amaçlarından birisi de demokrasiye sıkı sıkıya bağlı vatandaşlarda bazı tutumların ve değerlerin geliştirilmesidir (Öztürk, 2011).

Doğanay (2011)'e göre sosyal bilgiler öğretiminin öğrencilere tutum ve inançlar geliştirme, demokratik değer, toplumdaki değerlerin farkına varma ve bunların bireyler ve yaşadıkları çevresiyle etkileşimlerini nasıl değiştirdiğine dair bilinçlenmelerine yardımcı olma sorumluluğu vardır. Sosyal bilgiler öğretim programında vatandaşlık eğitiminde değerler eğitime önem verildiği bir gerçektir. 2005 sosyal bilgiler dersi 4-5 ve 6-7. Sınıf düzeyleri öğretim programlarında değerler ve bu değerlerin eğitimi ayrı başlıkla ele alınmış ve verilmesi gereken değerler belirlenmiştir. Programda yer alan bu değerler;

- Yardımseverlik
- Vatanseverlik
- Temizlik
- Sorumluluk
- Doğa sevgisi
- Sevgi

- Farklılıklara saygı
- Hak ve özgürlüklere saygı
- İstiklal Marşına saygı
- Bayrağa saygı
- Sağlıklı olmaya önem verme
- Misafirperverlik
- Hoşgörü
- Estetik
- Dürüstlük
- Kültürel mirasa duyarlılık
- Doğal çevreye duyarlılık
- Dayanışma
- Çalışkanlık
- Bilimsellik
- Özgürlük
- Barış
- Bağımsızlık
- Adil olma
- Türk büyüklerine saygı
- Aile birliğine önem verme (MEB, 2011; MEB, 2017).

Ülkemizde sosyal bilgiler öğretim programında daha çok vatanseverlik, yardımseverlik, bilimsellik, dayanışma, sorumluluk ve duyarlılık gibi toplumsal ve bireysel değerler yer almaktadır (Merey, Kuş ve Karatekin, 2012).

2.1.11.5. Beceri Eğitimi

Sosyal bilgiler eğitiminde vatandaşlık eğitimini kapsamında aktif bir vatandaşın sahip olması gereken beceriler sosyal bilgiler öğretim programında açık bir şekilde ifade edilmiştir. Örneğin, sosyal bilgiler öğretim programında doğrudan verilecek becerinin 4.

Sınıfta *Güç, Yönetim ve Toplum* öğrenme alanında “*Karar Verme*” 5. Sınıf *Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler* öğrenme alanında “*Sosyal Katılım*” 6. Sınıfta *Üretim, Dağıtım ve Tüketim* öğrenme alanında “*Girişimcilik*” olduğu ifade edilmiştir (Merey, Karatekin ve Kuş, 2012).

2.1.12. Avrupa’da Vatandaşlık eğitimi

Vatandaşlık eğitimi demokratik toplumlarda ilk çağlardan günümüze kadar devletlerin gündeminde yer almış ve yer almaya devam etmektedir (Köksal, 2007).

Devletlerin açısından bakıldığında vatandaşlık eğitiminin ne kadar önemli olduğunu görmek için eğitim sistemleri içinde yer alan vatandaşlık eğitimine verdikleri değere bakmak gerekir (Kan, 2009).

Birliğin gerektirdiklerini yerine getirebilmek adına Avrupa birliği devletlerinde de vatandaşlık eğitimine Avrupa birliği üye ülkeleri öğretim programlarında daha çok yer verildiğini görmek mümkündür. Sorunsuz toplumsal bir yapının kurulmasında ortak çatı altında bir değerler sistemi yaratmak gerekir. Bundan dolayı Avrupa birliği üyesi her devlet vatandaşları bu yönde eğitmek zorundadırlar. Bireylerin sosyal yaşam içinde buldukları yerlerin değerlerinin artırılması ile nitelikli vatandaş kavramı önemli bir amaç haline gelmeye başlamıştır. Bu sebeplerden dolayı Avrupa birliği vatandaşlık eylem planının amacı katılımcı ve güçlü vatandaşlık duygularına sahip bireyler yetiştirmektir. Avrupa birliği 2007-2013 eylem programı ile birliğin ortak geleceğin inşa edilmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda birçok sivil toplum kuruluşunun görüşlerine başvurulmuştur. Bu eylem programıyla bireylerin vatandaş olarak hak ve sorumluluklarının farkındalıklarının artırılması amaçlanır. Bu program ile beraber Avrupa birliği üye ülkelerinde yaşayan vatandaşların Avrupalılık kimliğine sahip olma duygularının geliştirilmesi istenmektedir (Holford, 2006; Eurydice, 2005).

Avrupa birliği üyesi olan ülkelerin vatandaşları üzerinde ortak bir söyleme ulaşabilmek için üye ülkelerin belirlenen tek bir yasal çerçeve içinde bütünleştirilmesi amaçlanır. Başlangıçta hükümetlerin ve elit tabakaların ekonomik işbirliği çerçevesinde oluşturulan birlik bugün politik ve sosyal gelişmelerin uzağında kalamamıştır (Ulrich, 2003).

Bu doğrultuda birlik vatandaşlığı kavramı da sosyal bir uyum aracı biçiminde kabul edilmeye başlanmıştır. Son zamanlarda uluslararası birçok araştırma kuruluşu ve örgüt vatandaşlık eğitimi konusunu gündemine almaktadır UNESCO tarafından

vatandaşlık eğitimi, küresel çapta teşvik edici çalışmalar ile desteklenir. Bu bağlamda 1997 yılından bu yana Avrupa konseyi demokratik vatandaşlık eğitimini gerçekleştirmektedir. Avrupa konseyi içeriği belirleyebilmek ve stratejiler geliştirebilmek için değişik düzeylerde Avrupa birliği ülkeleri vatandaşları arasından uzman katılımcılar ile beraber demokratik vatandaşlık eğitimi politikalarını belirler (Eurydice, 2005).

Avrupa vatandaşlığı yasal olarak Maastricht antlaşması ile 1992 yılında ortaya çıkmıştır. Avrupa vatandaşlığı kavramı farklı kimlikteki Avrupa geleneklerini bir çatı altında birleştirmeyi hedefler. 2004 yılına gelindiğinde ise topluluk eylem programında Avrupa vatandaşlığının geliştirilmesi amacıyla Avrupa birliği kurumları ile vatandaşları birbirine yakınlaştırmak, Avrupa birliği oluşumunu tartışan ve bunun ile ilgili düşünen ülkelerarası vatandaşların değişimine imkan sağlamayı amaçlanır (Holford, 2006).

Amsterdam antlaşması ile birlik vatandaşlığının ne anlama geldiği tanımlanmış. Bu tanımla üye devlet vatandaşlarının aynı zamanda birlik vatandaşları olduğunu fakat birlik vatandaşı olmanın herhangi bir üye devletin vatandaşı olduğu anlamına gelmediğini ifade eder (Norbert, 2001).

Demokratik toplumu temele alarak büyüyen Avrupa Birliği'nde vatandaşlık kavramı önemli ve büyük bir kavram olarak gündeme gelmeye başladı. Avrupa birliği dünya ülkelerinde yaşayan insanların uyum içerisinde yaşayabilmeleri için Avrupalılık kimliğinin öğrencilere kazandırılması bir ihtiyaç olmaya başladı. Ayrıca Avrupa birliğinde demokratik ve sorumlu vatandaşlar fikri yeni nesillere aktarılması gerekliliği daha büyük bir önem halini almaya başladı.

Kostas (2001)' e göre Avrupalılık kimliği ulusal bir kimliği eşit olacak bir kimlik geliştirme uğraşı içinde değildir. Düşel gelişme katkı sağlayacak bir topluluk için bütünleştirici bazı düzenlemeler yapmayı amaçlar. Bundan dolayı federalist bir yaklaşım olan Avrupa Birliği'nin yapılandırılmasında Avrupalılık kimliği önemli bir yer tutar. Vatandaşlık eğitimi ile Avrupa birliği üye ülkelerinde;

- Politik okuryazarlık,
- Belli bir davranış ile bir takım değerleri geliştirme ve eleştirel düşünme,
- Aktif katılımcı olan bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Eurydice, 2005).

2.1.12.1. Politik okuryazarlık

- Yurttaşlık, politik ve sosyallik ile ilgili kuruluşlar hakkında vatandaşların bilgi sahibi olması sağlanır.
- İçinde buldukları ortamın problemlerinde uyum sağlamayı öğrenirler.
- Tarihi ve kültürel mirasın öğrenciler tarafından tanınmasını sağlar.
- Dil çeşitliliğinin ve kültürün tanınmasını sağlar.

2.1.12.2. Belli bir davranış ile bir takım değerleri geliştirme ve eleştirel düşünme

- Dayanışma ruhunu güçlendirir.
- Toplumsal yaşama uyum sağlamak için gerekli olan becerileri kazanırlar.
- Irkçılığa karşı stratejiler geliştirmeyi öğrenirler.
- Hem kendisine hem de karşısındaki bireylere saygıyı öğrenirler.
- Ahlaki ve sosyal sorumluluklarını öğrenirler.
- Çatışmalar ve dinlemeyi barışçıl olarak çözmeye öğrenirler

2.1.12.3. Aktif katılım

- Başka bireylerle ortak bir girişimde bulunma cesareti gösterirler.
- Okullarda öğrencilere demokrasi ile ilgili deneyimler sunar.
- Verilen sözlerin tutulması gerektiğinin önemini öğrenirler.

İnsanlar toplumsal bir çevre içerisinde yaşadıklarından dolayı daha çok etkileşimi girerek öğrenirler. Öğrenme refleks den daha çok amaçlı ve planlı bir biçimde olması toplumun daha sağlıklı olması açısından gereklidir. Bireyler vatandaşı olarak içinde buldukları toplumun kurallarını amaçlı ve planlı bir eğitim sayesinde öğrenirler. Yakın çevreden uzak çevreye kadar birçok davranış biçimi, ilke kural ve değer aynı payda etrafında birleşebilir. İnsanların yaşadıkları çevre, amaçlı ve planlı bir biçimde düzenlenerek o çevreden etkilenen insanların hizmetlerini sorulmadı takdirde bireylerin sosyal uyuma karşı olumsuz davranışlar sergilemesi içten bile değildir. Bu bağlamda paylaşmak değeri önemli bir değerdir. Ortak yaşamda paylaşım, bireylerin gelişmelerini değiştirmelerini ve topluma uyumlarını hızlandırabilir. Ortak bir gelecek için

daha sağlam zemini oluşturulabilmesi açısından demokratik vatandaşlık ilişkileri vatandaşlar arasında oluşturulmalı ve bu bağlar güçlendirilmelidir.

Bader (1999)' a göre, geçtiğimiz yüzyılda tartışma konusu olmayan egemenlik ve malların bölünmesi günümüzde hem bölünmüş hem de sınıflandırılmıştır. Bazı demokratik cumhuriyetler ve ulus devletler tarafından buna karşı çıksa da artık günümüzde devletlerin egemenlik sınırları tartışma konusudur. Ülkemizde ise vatandaşlık eğitimi ilkokul ortaokul ve lise düzeylerinde yasalarla programlarla ve okul aile öğrenci temelinde ele alınır.

2.1.12.4. AB Çerçevesinde Ortak Vatandaşlık Eğitimi

Avrupa birliği siyasal, sanat ve kültür gibi her alanda bildiğin faaliyetlerini ortak kılmak ve ortak bir Avrupa vatandaşlığı kimliği kazandırmak ve bunun kalıcı hale dönüşmesini sağlamak için üye ülkelerin de katılımıyla farklı ve benzer çalışmalar yürütmektedir. Eğitim alanında son 10 yılda Avrupa'daki işbirliğini şekillendiren ve 2020'li yılların sonuna kadar gelişmeleri etkilemeye devam etmesi beklenen başlıca politika belgelerinde aktif vatandaşlığı teşvik etmenin önemli fark edilmiş ve bu bağlamda vatandaşlık eğitimi Avrupa'da eğitim sisteminin temel hedeflerinden birisi haline gelmiştir. Bunun yanında yaşam boyu öğrenme için Avrupa referans çerçevesi temel yeterlilikleri yetişkinlere okul eğitimi esnasında tutum beceri ve bilgi açısından tanımlanmış sivil ve sosyal yeterlilikleri geliştirmek amacıyla yardım edilmesi önerilmektedir. Bu yaklaşım aynı zamanda vatandaşlık eğitimi gibi bazı konuları da içine alan öğretme öğrenme süreçlerini düzenleyen bir dizi yeni yaklaşımlar da işaret eder. Öğrencilerin pratik becerilerini daha fazla odaklanarak, öğrenme çıktılarına odaklanma yaklaşımı ve öğretmenlerin becerileri ve bilgilerinin sürekli olarak gelişiminin desteklenmesi olarak adlandırılan yeni değerlendirme yöntemleri temel yeterlilik başarıyla uygulanması esnasında önem taşımaktadır. Ayrıca Avrupa çerçevesi aynı zamanda öğrencilere örneğin işverenler ile sivil toplum kuruluşlarına, kültürel faaliyetlerine, gençlik gruplarına ve okul temelli etkinliklerine aktif olarak katıldıkları fırsatlar sunmaktadır (Avrupa Komisyonu, 2009' dan akt; Eurydice, 2012).

Avrupa'ya üye olan tüm ülkelerde vatandaşlık eğitimi eğitim programının bir parçası olmanın yanında üye ülke okullarında 3 farklı şekilde işlenmektedir. Bunlar başka bir öğrenme alanı veya konu parçası olarak vatandaşlık eğitimi, öğretim programının bir boyutu olarak vatandaşlık eğitimi ve tek başına bir konu olarak

vatandaşlık eğitimidir. Avrupa Birliğine üye bazı ülkelerde vatandaşlık eğitimi ilköğretim düzeyinde zorunludur. Ancak genellikle ortaöğretim düzeyinde verilen vatandaşlık eğitimi dersi zorunlu bir derstir. Ayrı bir ders olarak okutulan vatandaşlık eğitimi dersi öğretim süresi ülkeler arasında farklılık göstermektedir. Avrupa Birliği ülkelerinde verilen vatandaşlık eğitimi dersi öğretim programında bu eğitim ile sadece öğrencilerin edinilmesi istenen teorik bilgilere yönelik hedefler değil aynı zamanda kazanılması beklenen değerler, tutumlar ve becerilere yönelik hedeflerini belirler. Bunun yanında öğrenciler okul dışında veya okul içinde aktif katılımını sağlayacak yönde teşvik edilmektedir. Genel anlamda vatandaşlık eğitimi öğretim programı ile demokratik toplumların sahip olduğu temel ilkeler, kültürel çeşitlilikler ve sürdürülebilir kalkınma gibi çağdaş konular ile bunların uluslararası boyutları ve Avrupa birliği boyutlarını çok kapsamlı ve geniş bir yelpazede ele alır. Ayrı bir ders olarak okutulan vatandaşlık eğitimi Avrupa Birliği ülkelerinde ders saati olarak birbirinden farklılık göstermektedir. Özellikle ilk, orta ve lise öğrenimi 12 yıl süren Fransa'da zorunlu vatandaşlık eğitimi süresi uzundur. Zorunlu vatandaşlık eğitimi süresi Portekiz'de 9 yıl, Finlandiya, Slovakya ve Polonya'da 6 yıl, Romanya, İspanya ve Yunanistan'da 4 yıl, İngiltere ve Estonya'da 5 yıl, Norveç, Lüksemburg ve İrlanda'da 3 yıldır (Eurydice, 2012).

Avrupa'da vatandaşlık eğitiminin genel amaçları 4 ana hedef altında toplanmıştır bunlar;

- Temel olgu bilgisi ve anahtar kavramları anlamı olarak siyasi okuryazarlığın geliştirilmesi,
- Eleştirel ve analitik düşünme becerilerinin kazandırılması,
- Belirli tutum davranış ve dayanışma hoşgörü ve saygı duygusu gibi değerlerin geliştirilmesi,
- Toplum ve okul düzeyinde etkin katılımı teşvik edilmesidir.

İlk hedef olan siyasi okuryazarlığın geliştirilmesi kişi hak ve sorumlulukları, ulusal anayasalar, insan hakları, sivil, siyasi ve sosyal kurumlar, sosyal konular, kültürel ve tarihi mirasın tanınmasının yanında toplumun dilsel ve kültürel çeşitliliği gibi konuları içerir. İkinci hedef olarak belirtilen analitik ve eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında öğrencilerin siyasi ve sosyal konulardaki elde edildikleri bilgiler analiz etmesini ve değerlendirilmesini sağlar ve siyasi okuryazarlığı geliştirmede etkin rol aldığından bir hedefi tamamlar (Eurydice, 2012).

2.1.12.5. Almanya’da vatandaşlık eğitimi

Vatandaşlık eğitimleri üzerine ilk çalışma Bişkek'te bir ön çalışma olarak yapılmış ancak kesin bir sonuç elde edilememiştir. Kesin bir sonuç elde edilememesinin nedenleri konu ile ilgili olarak farklı isimler adı altında birçok kitabın kullanılması ve doğrudan vatandaşlık eğitimi ders kitabının bulunmamasıdır. Avrupa Birliği üye ülkeleri tarafından uygulanması önerilen ve Avrupa Birliği tarafından hazırlanan bu öneride vatandaşlık dersi İngilizce “*civic education*” olarak ifade edilen yerlerde Almanca metinlerde “*politik wissenschaft*” (siyasetbilim) ifadesinin kullanıldığı görülmüş bunun üzerine bu başlık adı altında ders kitapları üzerine yoğunlaşılması seçilmiştir. Ancak bu başlık kapsamında çok sayıda kitabın yer alması ve bu kitapların tümünün satın alınmasının mümkün olmamasından dolayı Bişkek'te gerçekleştirilen bu ön çalışma bir çıkmazla sonuçlanmıştır. Bunun üzerine Almanya'daki Braunschweig kentinde ders kitapları üzerine yapılacak çalışmalar ve saha çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalara George Eckert uluslararası okul kitapları enstitüsü ev sahipliği yapmıştır. Saha çalışması incelemelerinde vatandaşlık ile ilgili son 10 yılda 300'ün üzerinde ders kitabının yayınlandığı görülmüştür. Bu sayının çokluğundan dolayı öncelikle kitaplar incelenmiş bu çeşitliliğin neden kaynaklandığı tespit edilmeye çalışılmış ve bir örneklem oluşturulmuştur.(Dündar ve Gürbüz,2018).

Avrupa Birliği tarafından Avrupa'daki üye ülkelere Avrupa değerleri ve evrensel değerleri konu alan bir vatandaşlık eğitimi dersinin okutulması doğrultusunda öneri verdiği sıralarda Almanya'da 2007-2008 yıllarında vatandaşlık eğitimini hayata geçirme konusunda çalışmalara başlamış, eyalet eğitim bakanlıklarının bünyesinde vatandaşlık eğitimi ders programları taslaklarını hazırlamış ve bünyesinde bulunan üniversitelerde akademik çalışmalar yapılmaktaydı. Vatandaşlık eğitimi konusu bir yandan da bir tartışma konusu olmuştur. Vatandaşlık eğitiminin zorunlu bir ders olarak ülkede yaşayan tüm öğrencilere verilmesine Almanya'da olumsuz bakılmaktaydı. Tüm öğrencilere bu eğitimin verilmesinin vatandaşın nasıl olması gerektiğini devletin müdahale ettiği şeklinde anlaşılmakta ve bu anlayış Nazi döneminde yaşanan otoriter uygulamalar ve hatta Doğu Almanya uygulamaları ile özdeşleştiğinden tepkilere neden olmuştur. 2. Dünya Savaşı'nın sona ermesinden sonra 1945 yılında otoriter bir devlet anlayışından uzak yeni bir devlet mantığı kurulurken 1949 yılında Federal Almanya Cumhuriyeti'nin ilan edilmesi ile beraber tüm siyasi sistemin yanında eğitim

sistemi de yeniden ele alınmış ve merkezi bir yapılanma yerine Adem-i merkeziyetçilik anlayışına güçlendirecek bir doğrultuda düzenlenmiştir.

Devletin adında yer alan federal özelliğinin ifade ettiği gibi Almanya federe eyaletlere ayrılmış ve her bir eyalet kendi bünyesinde bakanlık ve diğer devlet birimleri ile ayrı ayrı bürokratik yapıların kurulması ile eyalet düzeyinde yapılacak seçimlerle farklı görüşe sahip siyasi partilerin yer aldığı ayrı ayrı hükümetler kurulmuştur. Bunun dışında demokratik Almanya Cumhuriyeti'nde sosyalist bir devlet kurulmuş ve güçlü bir devlet yapısı oluşturulmuştur. Demokratik Almanya Cumhuriyeti'nde Federal Almanya Cumhuriyeti neden farklı olarak üniter bir yapıya sahip devlet sistemi inşa edilmiştir. Demokratik Almanya Cumhuriyeti'nde eğitim anlayışı da merkezi şekilde biçimlendirilmiştir. Demokratik Almanya Cumhuriyeti sosyalist bir yapıya sahip olduğundan ve vatandaşların da sosyalist bilinçli yetiştirilmesini hedeflediğinden dolayı vatandaşlık eğitimi de bu hedeflerin bir parçası halinde eğitimdeki yerini almıştır. (Dündar ve Gürbüz,2018). Federal Almanya Cumhuriyeti'nde vatandaşlık eğitimine karşı çıkılırken sadece Nazi döneminde değil soğuk savaş dönemi boyunca da Demokratik Almanya Cumhuriyeti'nde uygulanan eğitim anlayışına da bir yönelim söz konusu olmuştur.

1990 yılında Batı Almanya ile Doğu Almanya'nın birleşmesinin ardından tüm Almanya'da Federal Almanya Cumhuriyeti siyasi sistemine uygun olacak biçimde tekrar düzenlenmiş ve 16 eyalete ayrılmıştır. Bunun yanında Demokratik Almanya Cumhuriyeti'ni de içine alacak biçimde eğitim sistemi reforma sokulmuş ve uygulamada Federal Almanya Cumhuriyeti eğitim sistemi içerisine Demokratik Almanya Cumhuriyeti eğitim sistemi entegre edilmiştir. Baden-Württemberg, Bayern (Bavyera), Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Sachsen (Saksonya), Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein, Thüringen, Berlin, Saarland isimlerini taşıyan Almanya eyaletlerinin her biri kendi hükümetlerini kurmak için kendi siyasi seçimlerini yaparak eyaletin eğitim bakanına atamakta ve eyaletler kendi eğitim programlarını kendilerine düzenlemektedirler. Bu sistem ülke çapında büyük bir çeşitliliği de beraberinde getirmektedir.

Eyaletlerin kendi içlerinde öğretim programlarını düzenlemesi ve ders içeriklerini hazırlamasında merkezden müdahale edilmemekte ve belli ilkeler doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarının okullarda okutulmasına izin verilmektedir.

Almanya'da oluşturulan eğitim sistemi 4 aşamadan meydana gelmektedir. Temel eğitim olarak adlandırılan aşama birinci aşamadır. Bu aşamanın hemen ardından gelen aşama ve ortaokul öğretime karşılık gelen aşama ikinci aşama 1 olarak adlandırılır. Lise eğitimine karşılık gelen aşama ikinci aşama 2 olarak, yükseköğretime karşılık gelen aşama ise üçüncü Aşama olarak adlandırılır. Lisansüstü eğitimi karşılık gelen aşama ise dördüncü aşamadır. Eyalet sistemi öğretim programlarındaki serbestlikler nedeniyle farklı işletmelerin farklı içeriğe sahip kitaplar hazırlaması ve okul türlerinde karşısına çıkan farklılıklar nedeniyle Almanya'da diğer ülkelerle kıyas edilemeyecek derecede ders kitabı çeşitliliği karşımıza çıkmaktadır. George Eckert uluslararası okul kitapları enstitüsünde incelenen ders kitapları arasında tematik bütünlüğü ortaya çıkartmaya çalışmış ancak bu kadar çeşit ders kitabının konu ve içeriklerine bakıldığında birtakım benzerliklerin olduğu saptanmıştır. İncelenen ders kitaplarındaki konular sınıflandırıldığında kitapların büyük bir çoğunluğunun 5 bölüm halinde yazıldığı ortaya çıkmıştır. Bu bölümler küreselleşme, Avrupa Birliği, Alman hukuk sistemi, Almanya'nın ekonomik durumu ve Almanya'nın siyasi sistemidir.(Dündar ve Gürbüz,2018).

2.1.12.6. Birleşik Krallık'ta Vatandaşlık Eğitimi

Birleşik Krallık'ta eğitim sistemi incelendiğinde eğitim sisteminin yapısı okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olarak 4 bölümden oluştuğu görülecektir. Ülkenin eğitim sistemine göre bireyler 5-16 yaş aralığında zorunlu eğitime tabii tutulurlar. Bu zorunlu eğitim aralığı 4 basamak şeklinde ayrılır. 1. basamak zorunlu eğitimin 1 ve 2. yılları olan 5-7 yaş arası, 2. basamak zorunlu eğitimin 3-6 yılları arasını kapsayan 7-11 yaş arası, 3. basamak zorunlu eğitimin 7-9 yılları arasını kapsayan 11-14 yaş arası ve 4. basamak zorunlu eğitimin 10 ve 11. yıllarını kapsayan 14-16 yaşları arasındır. Söz konusu eğitim basamaklarından 1. basamak ve 2. basamak yaş aralığı olan 5-11 yaş ilköğretim düzey eğitimi, 12-16 yaş aralığını kapsayan 3. basamak ve 4. basamaklarda ortaöğretim eğitimini kapsamaktadır (Kalemoğlu, Varol ve İmamoğlu, 2014).

1998 senesinde Birleşik Krallık'ta demokrasi öğretimi danışma grubu ve okullarda vatandaşlık eğitimi grupları kurularak vatandaşlık eğitimi kapsamında azımsanmayacak bir değişim söz konusu olmuştur. Vatandaşlık kavramına ilişkin daha önceden yapılan tanımlamalar değiştirilmiş ve etkili vatandaşlık eğitiminden birbirleri

ile ilişkili, birbirlerini destekleyen fakat öğretim programlarında her birinin ele alınış şekilleri ve her birinin yeri oldukça birbirinden farklı 3 bileşen olarak anlaşılmıştır. Bugün Birleşik Krallık'ta mevcudiyetini devam ettiren vatandaşlık eğitimi anlayışı söz konusu değişimi bir ürünü olarak devam ettirmektedir. Ulusal düzeyde uygulanan öğretim programı son zamanlarda yapılan çalışmalarını izleyen 5-11 yaş olarak sınıflandırılan ilköğretim aşamasında bireysel, sosyal, eğitim ve sağlık eğitimi ile bütünleşik bir biçimde zorunlu tutulmayan bir vatandaşlık çerçevesi çizilmiştir. Ülkede uygulanan ulusal öğretim programı temel evresinde PSH ve vatandaşlık ismi ile seçmeli ders olarak okutulmaktadır. Bunun yanında 11-16 yaş aralığında 3. ve 4. aşamalarda ayrı bir ders olarak vatandaşlık programı tanıtılmıştır. Vatandaşlık eğitimi 3. ve 4. aşamalarda ulusal programda zorunlu bir ders halini almıştır.(Dündar ve Gürbüz,2018).

2.1.12.7. Vatandaşlık Eğitiminin Gerekliliği

Vatandaşlık ders kitabında dünyadaki insanlar insanların güçlü ve zayıf yönleri kaynaklar süreçler ve bağımlılık gibi öğrenme alanlarına uygulamalı bir biçimde araştırma ve öğrenme olarak tanımlanır. Vatandaşlık bilgisi dersinin amaçları şu şekilde ifade edilebilir.

- Öğrencileri bilgi beceri özgüven ve anlam kazanmasını sağlama
- Davranışlarının sorumluluğunu alma
- Tartışmalara katılma
- Amaca ulaşabilmek için işbirliği içinde çalışma
- Adaleti anlamı
- Karar almaya katılma , bu konuda istekli olma ve aktif vatandaş olma
- Sorumlu davranma
- Nasıl yönetildiğini öğrenme
- Sesin duyulmasını sağlamak
- Oy haklarını doğru kullanmasına teşvik etme
- Medyadan haberdar olma
- Ayrımcılık ve ırkçılıkla savaşıma
- Özgürlüğün ve haklarımızın değerini bilme

- Toplulukla ilgili yerel ve milli problemlerin etkisini anlama
- Demokratik süreçlere katılma ve anlamı
- İnandığı görüşü açıkça söyleme ve savunma
- Topluma pozitif katkı sağlamaları konusunda özgüvenlerini arttırma ve
- Medeni farklılıklara saygı duyma ve değerini bilme.

Vatandaşlık eğitiminin temelinde bazı temel unsurların yer aldığı görülür. Bu unsurlar üretim esnasında aşağıda belirtilen konu ve kavramlara dayalı olarak verilir.

- Bilgi ve anlama
- Farklılık
- Adalet
- Dünya ekonomisi
- Kanun ve kurallar
- Demokrasi
- Otorite ve kanun kuralları
- İnsan hakları
- Demokrasi süreçleri
- Eşitlik
- Medya
- Sürdürülebilir gelişim ve
- Özgürlüktür (MEB, 2017).

2.1.13. Türkiye’de Vatandaşlık Eğitimi Politikaları

Türkiye’de cumhuriyetin ilan edilmesi ile birlikte vatandaşlık eğitimi dersi okullarda farklı isimlerle verilmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarında ilkokul ve ortaokul düzeyinde haftada bir veya iki saat olarak okutulan vatandaşlık eğitimi dersi 1970’li yıllardan sonra sosyal bilgiler öğretim programının içinde yer almıştır. İlerleyen dönemlerde farklı isimler altında verilen bu derse, 2004 yılında yapılan değişiklikle ilköğretim düzeyinde 13 dersin öğretim programında ara disiplin olarak yer verilmiştir. Günümüz öğretim programında ise vatandaşlık eğitimi “*İnsan Hakları, Yurttaşlık ve*

Demokrasi” adıyla ilkokul dördüncü sınıf düzeyinde haftada iki ders saati olarak okutulmaktadır. “*Demokrasi Ve İnsan Hakları Eğitimi*” adıyla Anadolu Liselerinde verilen vatandaşlık eğitimi dersi Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri öğretim programında yer almamaktadır (MEB, 2015).

Ülkemizde vatandaşlık eğitimi politikaları, kuramsal olarak analiz edilebileceği gibi, toplumun davranış özelliği ve alınan davranışa yönelik dönütlerle de değerlendirilmek mümkündür.

Eğitim politikalarının analizinde yalnızca “ne” olduğuna odaklanmak yetersiz kalacaktır. Politika analizi ile var olan sorunların doğasının araştırılması amaçlanmaktadır. Birbirini tamamlayan nitelikte ve birbiri ile ilişkili olan bu süreç politika analizlerinin bileşenlerini ortaya koyar (Dunn, 2004).

Avrupa Birliği ve UNESCO tarafından sıklıkla dile getirilen vatandaşlık eğitiminin önemi ülke yönetimi ve akademisyenler tarafından da dikkate alınmaktadır (Berkowitz, 2002; Hoge, 2002; Sherrod, Flanagan ve Youniss, 2002; Schugurensky ve Myers, 2003; Althof ve Berkowitz, 2006).

Vatandaşlık eğitiminde evrensel ve ulusal sevgi ve barışa dayalı süreç var olmasından dolayı, ülkelerin eğitim politika ve planlamaları içinde yer almaktadır. Bundan dolayı Cumhuriyet tarihinde ülkemizde farklı isim ve içeriklerle öğretim programlarında yer alan vatandaşlık eğitiminin değerlendirilmesi, gerek eğitimde karar vericilere gerekse de akademisyenlere rehber olacaktır. (Faiz,2016).

2.1.13.1. Okuryazarlık

Okuryazarlık kavramının bugüne kadar birçok tanımı yapılmış olmasına karşın Türk Dil Kurumu (2010) tarafından yapılan tanım “okur-yazar olma durumu” şeklindedir. Okuryazar sözcüğü farklı sözcüklerin sonlarına bir tamlama olarak eklenerek okuryazar tanımı dışında da kullanılmaktadır. Dünya’da okuryazar olmayanların sayısının tamamen ortadan kaldırılması için 1990 yılı Birleşmiş Milletler tarafından “uluslararası okuryazarlık yılı” olarak ilan edilmiştir. Birleşmiş Milletler’in bu ilanı ile beraber okuryazarlık kavramına olan ilgi artmıştır (Bawden 2001:219).

UNESCO tarafından 1951 yılında yapılan toplantıda okuryazarlığı bireyin günlük yaşamı ile ilgili olan kısa ve basit cümleleri anlayarak okuyup-yazabilen olarak tanımlamıştır. 1962 senesine gelindiğinde okuryazarlık için yapılan tanımın içeriğinde

değişikliğe gidilmiş ve kendisini ve yaşadığı toplumun ilerlemesi için katkıda bulunabilecek şekilde okuma yazma ve hesap yapabilme becerilerine sahip, toplumdaki görevlerini aktif bir biçimde yerine getirebilmesi için gerekli olan beceri ve bilgilerle donanmış birey olarak tanımlanmıştır. Yıllar ilerledikçe okuryazarlık kavramına farklı anlamlar yüklenmiştir. Yirminci yüzyılın ikinci yarısı ile beraber teknolojinin daha önemli hale gelmesiyle geleneksel okuryazarlık kavramı anlamının dışında farklı alanlarda okuryazarlık çeşitleri ortaya çıkmaya başlamıştır. Web okuryazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, medya okuryazarlığı, tüketici okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, siyasi okuryazarlık, dijital okuryazarlık, kütüphane okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, grafik okuryazarlığı, ekonomi okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı okuryazarlık türlerine verilebilecek örneklerden sadece bir kısmıdır. Bunların yanında okuryazarlık sözcüğü eklenerek türeyen kelimelere her geçen gün yenileri eklenmektedir (Snavely ve Cooper, 1997:12).

2.2. Siyaset

Siyasetçilerin, toplumu yönetmek için iktidardan faydalanma ve iktidarı elinde tutma sanatı olarak tanımlanır. Toplum açısından ise siyaset; iktidarı kullananların iktidarı ele geçirmeleri, bunu kullanmaları, mekanizmaların işleyiş tarzları ve değiştirilebilirliği gibi çok kapsamlı ve karmaşık yapıları ele alan sosyal bir olgudur (Altındal, 2007; Altındal, 2009; Türköne, 2003).

Öğrenciler yaşadıkları toplumda kendilerini nasıl daha etkili kılacaklarını değerler, bilgi ve beceriler aracılığı ile öğrenirler (Advisory Group on Citizenship, 1998, s. 41).

2.3. Siyasi Okuryazarlık

Siyasi okuryazarlık politik bilgidен çok daha fazla içeriğe sahiptir. Siyasi okuryazarlık terimi "*kamusal yaşam*" çatışmaların çözümleri için gerçekçi bilgiler ve hazırlıkları içine alacak biçimde geniş bir yelpazede kullanılmaktadır. Siyasi okuryazarlık bireylerin beklentileri doğrultusunda karar verebilmeleri, kamu kaynakları tahsislerinin tartışmaları, istihdam dünyası için hazırlıklar ve vergilendirme mantığı dahil olmak üzere gündemin önemli sosyal ve ekonomik problemleri ile birebir ilişkilidir. Bu problem ve hazırlıklar uluslararası, ulusal ve yerel düzeylerde ilgili kurum

ve kuruluşlar dahilinde oluşabilir ve zaman zaman bu hazırlıklara ihtiyaç duyulabilir (Advisory Group on Citizenship, 1998, s. 13).

Siyaset okuryazarlığı, bireylerin siyasi sistemi anlaması, kolaylaştırması ve birtakım siyasi bilgileri özümsemekten çok gerekli araçların ve siyasi süreçte yer alan bağlantıların anlaması için netleştirilmesini kapsar. Sorunların nasıl çözüldüğünü, kaynakların nasıl temin edildiğini ve kararların nasıl alındığını bilen kişiler siyasi okuryazardırlar. Çocukların birtakım eğilimleri, tutum ve becerileri sosyal yaşamlarında kendilerini nasıl daha etkin kılacaklarını siyasi okuryazarlıkları sayesinde anlamlı hale getirirler. Diğer bir ifade ile genel siyasi konulara katılmak için koşulların öğrenilmesinden daha fazla anlamı içinde barındırır. Bu aynı zamanda bireysel olarak yaptığımız aktivitelerle de birebir alakalıdır. Genel siyasi sınır ve süreçlere katılımdan, nasıl kurtulabileceğini de kapsamaktadır. Aktif vatandaşlar, kendisine verilen bilgileri incelemeli, çalışmalarını anlamlandırılmalı ve gerekli olması durumunda eylemde bulunabilmelidir. (Advisory Group on Citizenship, 1998, s. 41; Anderson, 2008; Taylor, 2015).

Siyasi okuryazarlık bireylerin, bilgileri, becerileri ve değerleri aracılığı ile sosyal yaşamda kendilerini nasıl daha etkili getirmelerini öğrenmeleridir. Tanımda yer alan sosyal hayattan kast edilen, problem çözme becerilerine hazırlıklar, güncel olaylar veya temel ekonomik problemler hakkında karar verme, bireylerin beklentilerini, iş dünyasına ilişkin hazırlıkları, kamu kaynaklarının tahsisi ve vergilendirmenin gerekçeleri konusunda gerçekçi bilgileri kapsayacak biçimde en geniş anlamı içermektedir. Sosyal hayat, uluslararası, ulusal ve yerel kuruluşlarda veya toplumda yer alan her seviyedeki gayri resmi gruplarda, gerek yerel gerekse de ulusal düzeyde gereklidir (Advisory Group on Citizenship, 1998).

Okuryazarlık kavramı ile birlikte kullanılarak türetilen kavramlardan birisi haline gelen siyasi okuryazarlık yetenek, beceri ve bilgilerin birleşimi ve siyasi hayatta önemli olan birtakım kavramların anlaşılmasını ve bunların uygulanmasının gerekli olduğunu açıklamaya çalışmaktadır. Daha açık bir ifade ile siyasi okuryazarlık, öğrencilere hayatlarında gerekli olan siyasi konuların öğretilmesinde kullanılan bir araçtır. Halkın devlet yönetimine katılması demokrasi temelinde önemlidir. Bu katılım halkın kendisini ifade etme ve kendisini gösterme şeklidir. Katılımın bilinçli olarak gerçekleşebilmesi için siyasi bilgilerle donatılmış ve Siyasi Okuryazar olan bireylerin özellikleri ön plana çıkmaktadır. Siyasi okuryazar olan bir birey, hem bilgili bir izleyici

olmasının yanında hem de sorumlu ve etkili bir biçimde politika ile ilgilenebilmek için aktif bir katılımcıdır (Lockyer, Crick, Annette, 2003: 36).

Siyasi okuryazarlığı anlayabilmek ve etkin bir biçimde kullanmak için gerekli olan bilginin tespiti gereklidir. Gerekli olan bu bilgiler ile bu bilgilere dayalı konuları, süreçleri, kurumları ve değerleri anlamak ve irdelemek gerekir (Anderson, 2008:97).

Kişiler şimdi ki ile geçmiş siyasi olayları tartışabilmeleri için birtakım temel siyasi bilgilere sahip olması gerekmektedir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersi hem geçmiş hem de günümüzle ilgilenmesi ve günümüz sorunlarından çocukların haberdar olmalarını sağlaması bakımından oldukça önemlidir (Arın ve Deveci, 2008).

Bireyler yaşadıkları toplumda yararlı ve aktif birer vatandaş olmaları için öncelikle temel siyasi bilgilere sahip olmaları gerekir. Diane Ravitch bireylerin siyasi bilgilere sahip olmaları hakkında görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Öğrenciler yönetime ait kurumların nasıl işlediği, her bir kurumun ne gibi fonksiyonunun olduğu, siyaset yapan kişilerin siyasetteki rolleri, nasıl seçildikleri, bu seçilme işlemi sırasında vatandaşların görevleri, bir vatandaşın ne gibi görevleri ve hakları olduğu öğrencilere anlatılmalıdır. Biz öğrencilerden aktif ve etkili vatandaş olmalarını istiyorsak eğer onlara politik süreçleri öğretmeli, farklı düşüncelerin de olduğunu göstermeliyiz.”

Demokratik toplumlarda siyasete katılımın etkin biçimde sağlanabilmesi için hangi siyasi bilgilerin gerekli olduğunu belirlemek önemlidir. Siyasi konulara katılım, siyasi konularda bilgi sahibi olmadan gerçekleştirilmesi zordur. Bireyler, politik dünyanın düşüncelerinin farkında olmak zorundadırlar. Bu noktada bireyleri ilgilendiren ve siyasi katılımı anlamlı hale getiren fikirlerin neler olduğu ile ilgili önemli bir soru akıllara gelmektedir. Siyasi katılım için bilgi tek başına etkili ve yeterli değildir. Yasal, kurumsal ve sosyal koşullar bu süreçte önemli bir rol oynamaktadır. Bunun yanında bireylerin psikolojileri, becerileri, değerleri ve tutumları ayrıca önemlidir. Diğer taraftan ise yeterli siyasi bilgi alt yapısı olmadan da nasıl etkili bir katılımcı olunacağı bilinmez (Borhaug, 2008: 579).

Siyaset bilgisi bireylere farklı görüşlere tahammül etme, tartışmaların ve siyasi ortamın tanıma becerisine yönelik bir yol sunmaktadır. Siyaseti olumsuz görmekten daha ziyade okullarda siyasi konulardaki bilgilerin nasıl arttırılacağı ve kazanılan bu

bilgilerin bireyler üzerinde nasıl bir etki sağlayacağını ortaya koymak gerekmektedir (Betty, 2006:130).

Siyaset eğitimi bireylerin siyasete katılımlarının artırılması için alınması şart olan bir eğitimidir. Siyaset eğitiminde amaç temel siyasi bilgilerin öğrencilere kazandırılmasıdır. Rennick bu eğitimi, çalışma siyasi süreçte yer alabilmek için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumların elde edilmesi olarak ifade etmektedir. Siyaset eğitiminde yer alan bu üç öğenin hepsi de birbirinden ayrı öneme sahiptir ve hepsinin birlikte geliştirilmesi gerekir. Bundan dolayı bilgi tek başına siyaset eğitiminin amaçlarının karşılanmasında yeterli değildir. Siyaset eğitimi, uygun tutum ve becerilere dayanan verimli katılımı gerektirmektedir (Rennick, 1993: 43).

Günlük yaşamamızda siyaset yaşantımızın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Sosyal yaşamın nasıl işlediğini anlayabilmemiz için temel siyasi bilgilere ve eleştirel düşünme becerilerine sahip olmak gerekir. Bundan dolayı çocukların demokrasinin işlevselliği ile tanıştırılmasında erken yaşlar en ideal olduğu yaşlardır. Diğer bir ifade ile siyaset eğitimi bu bilgi ve becerilerin kazanılması için çocuklara erken yaşlardan itibaren verilmelidir. Siyasi okuryazar olan bireyler yetiştirmekle ilgili en önemli sorun, bugün öğrencilere okullarda siyasi süreçlerin ve bu sürecin dinamikleri hakkında çok az şeyin öğretilmesidir. Öğrencilere okullarda siyasetin dolaylı yollardan veya doğrudan herkese dokunduğu ve her bireyin yaşamını etkilediği öğretilmelidir. Siyasetin özünde tartışma vardır. Birçok eğitimci sınıflarında siyasi konularda tartışmaktan çekinirler. İlkokuldan itibaren sistemli olarak siyaset eğitimi ile bireylere tutarlı ve seviyeli tartışabilmenin yanında farklı düşünelere saygılı olma öğretilmelidir. Böylece öğrenciler gerekli siyasi bilgilere sahip olmanın yanında bu bilgileri de içselleştirmiş olurlar.(Faiz,2016).

Doğanay (2003) Türkiye’de siyasal katılımın düşük olması dolayısıyla siyasal yabancılaşmanın yüksek düzeyde yaşanması ülkenin siyasal kültürü ile yakından ilgili olduğunu ifade etmektedir. Toplumumuzda siyasal hayatı kendi faaliyetlerinin bir sonucu olarak gören, iyi yönetim taleplerini etkili biçimde dile getiren, yönetimlerin içinde çeşitli sorumluluklar üstlenen bir yurttaş kavramının temelleri atılmamıştır. Bunun nedeni olarak ta gerek Osmanlı İmparatorluğu döneminde gerekse de Türkiye Cumhuriyeti’nde siyasal hakların tepeden inme bir tarzla verilmesi dolayısıyla yurttaşlarda edilgenlik duygusunun yaygın olarak yaratılması gösterilebilir. Bu

bağlamda bireylerde siyasal kültürün yerleşmesi ancak eğitimle gerçekleşmesi mümkün olan bir durumdur.

Wilkins (1999) ve Amadeo (2003) ayrı ayrı yaptıkları araştırmalarında siyasi bilgilerin siyasi katılımı önemli unsurlarından birisi olduğu, bu bilgiye de ancak eğitimle ulaşılabileceği sonucuna varmışlardır.

Siyaset bilimi alanında yaptığı çalışmalarla bu alanda Amerika'da önde gelen isimlerden olmayı başaran Carpini ve Keeter (1996) öğrencilerin siyasi konulara yönelik olarak bilmesi gerekenleri şu şekilde gruplamıştır;

- Devletin sahip olduğu organlar ve günlük işleriyle ilgili kurumlar hakkında bilgi sahibi olmak.
- Ulusal ve uluslararası güncel siyasi konuları takip ederek, bu konular hakkında görüş bildirmek.
- Politikacılar ile partiler arasındaki farklılıkları bilmek.

Öğretim programları incelendiğinde Siyaset Bilimi dersi ayrı bir ders olarak sadece üniversitelerin ilgili bölümlerinde yer aldığı görülmektedir. Siyaset Biliminde yer alan bazı konular Sosyal Bilgiler dersi içindeki temalarda bulunmaktadır. Sosyal Bilgiler Siyaset Bilimine büyük oranda ihtiyaç duymaktadır. Diğer bir ifade ile Siyaset bilimi öğrencilerin yaşamları boyunca kullanacakları temel bilgiler ve kavramları içermektedir. Siyaset Bilimlerinin temel kavramları arasında yer alan kamuoyu, vatandaşlık, güç, sosyal kontrol, demokrasi, politik kurumlar, sistem, politika, yasa, anayasa, cumhuriyet, otorite, hükümet, devlet vb. kavramların önemi açıktır. Bu kavramların açıklanmasında Siyaset Biliminin öğretilerinin de Sosyal Bilgiler dersi içerisinde önemli bir yer teşkil ettiği tartışılmazdır. Sosyal bilgiler dersi öğrencilerin edilgen yurttaş olmaktan çıkartarak problemlere çözüm üreten ve problemlerden yılmayan, duyarlı, sorgulayan ve etken vatandaşlar olarak yetişmesini istediği açıktır. Etkin vatandaş olabilmenin temel şartı kişilerin sahip oldukları hak ve sorumlulukları bilmektir. Bu hak ve sorumlulukların öğrenilmesinde Siyaset Bilimlerinin katkısı azımsanmayacak derecededir (Sarısaman, 2008: 153).

Sosyal bilgiler dersi öğretim programına bakıldığında Siyaset Bilimi başlığında herhangi bir tema bulunmamasına rağmen Siyaset Bilimiyle ilgili kazanım, beceri ve bilgilerin bazı ünitelerde yer aldığı görülmektedir. İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan “*Küresel Bağlantılar*”, “*Güç, Yönetim ve Toplum*”,

“Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” ve “Birey ve Toplum” temaları siyaset bilimi ile ilgili olan bölümleri içermektedir (İnan,2013:8).

5, 6 ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları incelendiğinde dördüncü sınıfta yer alan tema başlıklarının aynısının yer aldığı ancak kazanım sayılarının dördüncü sınıfa göre daha fazla olduğu görülecektir. Bu bağlamda Sınıf Eğitimcilerinin ilkokulda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin de ortaokulda siyasi içeriklerin yer aldığı dersleri işlemelidirler. Sınıf Eğitimcileri ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencilere yasaların işlevlerini, hükümetlerin nasıl çalıştıklarını, vatandaş olarak sahip oldukları hak ve sorumlulukları öğretmek, gençlerin siyasi konulara daha ilgili olmalarına ve demokratik yönetim süreçlerine aktif olarak katılımlarının gerçekleştirmelerine yardımcı olmalıdırlar (Savage, 1996: 45).

Siyasi okuryazarlık bireylere, siyasi hayatta önemli olan etkenleri bilmeyi, anlamayı ve değerlendirmeyi göstermesinden dolayı gerek üniversite öncesinde gerekse de üniversite hayatlarında kazandırılacak politik eğitim, demokratik sistemi anlamada ve etkin vatandaşlar olarak yetişmesine yardımcı olacaktır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin siyasete karşı olumlu tutumlar geliştirdiği, daha aktif ve etkili vatandaş olarak yetişmesini amaçlayan, sorgulama ve değerlendirme becerilerinin geliştirilmesinin sağlandığı bir disiplin olarak görülmektedir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersi öğretmeni bireylerin ailelerden sonra öğrencilere demokratik değer, tutum ve becerileri kazandıran önemli yere sahip kişilerdir.(Faiz,2016).

2.4. Siyasi Okuryazarlık Eğitiminin Amacı

Siyaset eğitiminin amacı demokrasinin ilkelerine bağlı sorumlu ve bilgili bireylerin yetiştirilmesidir. Bireylerin sorumlu ve etkin katılımı uygulanabilir katılımcı becerileri ve bilgi kümesinin bir dizininin elde edilmesinden ortaya çıkar. Siyaset eğitimi insanların özgürlüklerini garantiye alacak ya da tehlike içerisinde bırakacak olayları kendi başlarına yargılama bilmelerine imkan sağlayacak cesaret ve bilgileri verir. Bu eğitimler sayesinde insanlar hükümetleri kontrol altına alma haklarının olduğunu öğrenirler. Ancak bu kontrolü sağlayabilmek için insanların bilgi, beceri ve sorumlu bir biçimde hareket edebilmeleri için gerekli duyulan karakteristik özelliklerini sahip değiller ise bu hakların olması anlamsızdır (Maxim, 2006).

Siyaset eğitimi öğrencilerin katılımlarının geliştirilmesinin yanında sahip olduğu bilgileri de artırma ve öğrencilerin ne öğrendiklerinden daha çok hangi yolla

öğrendiklerini de özen göstermelidir. Yapılan araştırmalar siyasi verimliliğin ve yeteneğin daha genel çerçevede bir amacının var olduğunu göstermektedir. Karşılaştığı zorluklar ve günlük hayatta yaptığı işlerde daha verimli olduğunun farkında olan bireylerin politik süreçlere katılması daha imkan dahilindedir. Bundan dolayı öğrencilere sadece katılım için gerek duyulan beceri ve bilgiler sağlandığında öğrenciler bu katılımı genellikle kişisel bakımdan anlamlı hale getirebileceklerdir (Borhaug, 2008).

Siyaset bilgisi bireylere, siyasal kimlikleri tanıma, politik ortam ve politik tartışmalara yönelik bir yol sunar. Siyaseti olumsuz bir biçimde algılamaktan daha çok okullarda politik bilgini nasıl arttırılacağı ve bu bilgileri bireyler üzerinde nasıl bir gelişim sağlayacağını ortaya çıkarmak gerekir. Bunun için en etkili yol destekleme, planlama ve okuma için öğrencilere yol göstermektir (Betty, 2006).

Bireylerin siyasi bir bilince sahip olma esnasındaki en önemli değişkenler medya, siyasi partiler, sendikalar, sivil toplum örgütleri, akran grupları, okul ve aile gibi değişkenlerdir. Sayılan bu değişkenler içerisinde aile ve okulun ayrı bir önemi vardır. Demokrasi gereklerinin en iyi biçimde uygulanabilmesi için bu kavram, kurumların sadece bir tanesinde var olması yeterli olmaz. Aile, okul ve devletin bu süreç içerisinde birbirlerini desteklemeleri ve tamamlamaları gerekir (Vincent & Desautels, 2008).

Vatandaşlık eğitiminde önemli bir yere sahip olan yurttaşlık eğitimi ve siyasi okuryazarlık insanların görev, hak ve sorumluluklarının farkında olması, insanların sürece katılımlarının sağlanması ve yurttaşlık bilincinin oluşturulmasını sağlar. Öğrencilere, sorumluluğun ahlaki olmasının yanında siyasi bir değer olduğu da gösterilir. Bu bağlamda öğrencilere sadece siyasi kurumlar ile ilgili bilgiler vermek yeterli olmaz. Öğrenciler hem siyaset ile ilgili kavramları öğrenmeli hem de bu çerçevede siyasetle meşgul olmalıdırlar. Siyasi okuryazarlık gerçekte yetenek, bilgi ve becerilerinin bir bileşeni ve siyasi yaşamda önemli olan kavramların anlaşılması ve uygulanması gerektiğini açıklar. Siyasi anlamda okuryazarlığı olan bir birey hem bilinçli bir izleyici hem de sorumlu ve etkili bir biçimde politika ile ilgilenen aktif bir katılımcı rolündedir (Thompson, 1996; Lockyer, Crick & Annette, 2003).

Hangi toplum içerisinde yaşarsak yaşayalım sosyal hayatın gerekliliklerini ve nasıl işlediği ile ilgili bir bilgi sahibi olmadığımız sürece ne öğretmen, ne mühendis, ne doktorluğumuz ne de toplum içinde sahip olduğumuz görevlerimiz ve sorumluluklarımızın bir işlevi yoktur. Temel politik bilgiler ve kritik düşünme

becerilerine sahip olmamız gerekir. Yapılan araştırmalar öğrencilerin birçoğunda temel politik bilgiler ve kritik düşünme becerilerinin eksik olduğunu göstermektedir. Üniversite çağındaki öğrencilere gerek üniversite öncesinde gerekse de üniversite okuduğı yıllarda verilecek siyasi eğitim, demokratik sistemin devam ettirilebilmesi için önemli bir yere sahiptir. Bundan dolayı erken yaşlar öğrencileri demokrasinin gerekleri ile tanıştırmak için en ideal yaşlardır. Bu yaşlarda öğrencilere adalet sisteminin gerekliliğı, kurallara olan ihtiyaç ve birlikte çalışma gibi durumlar öğretilir. Siyasi tutumlar bireylerde çocukluk yaşlarından itibaren başlar ve öğrenmeler insanların doğumlarından itibaren geçerli olan bir süreçtir (Wallace, 2006).

Ülkelerin uyguladıkları demokratik sistemlerin başarılı olması, siyasi anlamda eğitim almış olan ülke vatandaşlarının siyasete aktif katılımını dayanır. Bundan dolayı siyasi tutumların ve siyasi bilgileri nasıl elde edileceğini anlamak önemlidir. Ülkelerin yurttaşlık ile ilgili karşısına çıkan en önemli problem öğrencilerin politikanın dinamikleri ve politik süreçler hakkında çok az bilgiye sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Öğrencilere siyasetin dolaylı veya doğrudan yollarla tüm bireyleri ilgilendirdiğı ve tüm bireylerin hayatlarını şekillendirilmesinde yardımcı olduğu gösterilmelidir. Aslında siyasetin özündeki yapılan tanım tartışmadır. Birçok öğretmen tartışmalı konuları sınıf ortamına getirmekten çekinirler. Ayrıca farklı siyasi görüşlere sahip olan grupların sokakta yarattığı tartışmalar ise endişe verici olarak değerlendirilir. İlköğretim çağından itibaren siyaset eğitimi sistemli bir biçimde verilirse, öğrenciler istikrarlı ve seviyeli tartışmanın ne demek olduğunu ve farklı görüşlere saygı duyulması gerektiğini öğrenirler (Rennick, 1993).

Gelişmiş toplumlarda siyaset gündelik yaşamın bir parçası halindedir. İlköğretim çağında yer alan öğrencilerin de hükümetin yapmış olduğu çalışmalar, politik kararlar ve politik süreçler hakkında bazı temel bilgileri sahip olmalıdırlar. Siyaset bilimi bir ders olarak ülkemizde sadece üniversite çağında ve ilgili bölümlerde okutulmaktadır. Bunun yanında siyaset ile ilgili bazı konular öğretim programları içerisinde sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alır (Elden, 1998).

Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin aktif vatandaş olmalarına imkan tanıyan siyasi sisteme yönelik görüşlerin geliştirildiğı ve katılımcı becerilerini geliştirdikleri bir ders olarak görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenleri ilköğretim öğrencilerine demokratik değerleri ve tutumları kazandıran aileden sonraki ikinci önemli kaynaktır.

2.5. Siyasi Okuryazarlığın Boyutları ve İçerikleri

Siyasi okuryazarlığın boyutları ve içerikleri incelendiğinde karşımıza bilgi, birey ve toplum, demokrasi ve otorite, güç ve otorite, özgürlük ve düzen, eşitlik ve çeşitlilik, hak ve sorumluluklar, işbirliği ve çatışma, adalet, yargı ve insan hakları, çağdaş konular ve olaylar, demokratik toplumların özellikleri, gönüllü dayanışma, yasal ve ahlaki haklar, uluslararası düzeyde siyasi ve hukuki sistem, siyasi ve gönüllü eylem, ahlaki ve siyasi zorluklar, vatandaşların hak ve sorumlulukları, ekonomik sistem, kalkınma ve çevre sorunları gibi anahtar kavramlar karşımıza çıkmaktadır (Advisory Group on Citizenship, 1998).

2.6. Siyaset Okuryazarlığı İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde ülkemizde ve yurt dışında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının siyaset okuryazarlık düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmalara yer verilecektir.

2.6.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Akhan (2011) “*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Politika Bilimine Yönelik Eğilimlerinin Belirlenmesi*” adlı çalışması kapsamında “*Sosyal bilgiler Öğretmen Adaylarının Politika Konularına Eğilimlerini Belirleme Ölçeği*” geliştirmiş ve bununla ilköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarının politika bilimine yönelik eğilimlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının politika bilimine yönelik eğilimleri yüksek olduğu fakat günlük yaşantıları içerisinde politika konularına fazla zaman ayırmadıkları tespit edilmiştir.

Kuş (2014) “*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Siyaset Okuryazarlık Düzeyleri*” adlı çalışmasının çalışma grubunu Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre, öğretmen adayları genel olarak politika ve siyaset okuryazarlık kavramlarını ayırt edememişlerdir. Bir kısmı politikayı olumsuz değerlendirmiş diğer kısmı ise hiç ilgi duymadıklarını ifade etmiştir. Aktif vatandaşlığı bireysel olarak vatanına, çevresine bütün hak ve sorumluluklarını yerine getiren birey olarak nitelendirmişlerdir. Siyasal konuların okullarda tartışılabileceğini ve kendilerinin de ulusal, uluslararası konularda tartıştıklarını belirtmişlerdir. Genel olarak öğretmen adayları hükümetin oluşum süreci hakkında bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Tarhan (2015) “*Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının Politik Okuryazarlığa İlişkin Görüşleri*” adlı çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Politik Okuryazarlık ile ilgili görüşlerini tespit etmek amaçlamıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre öğretmen adaylarının “*Politik Okuryazarlık*” kavramının ne anlama geldiğini bilmelerine rağmen kendilerinin politik okuryazar birey olarak yetişemediklerini belirtmişlerdir.

2.6.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Grace (2002) doktora çalışmasında lise son sınıfta öğrenim gören öğrencilerin siyaset okuryazarlık düzeyini incelemiştir. Bu çalışmada uzman yardımıyla iki test oluşturulmuş ve uygulanan iki test sonucunda öğrencilerde siyaset okuryazarlık düzeyinin düşük olduğu ve siyaset konusunda eksikliklerin bulunduğu sonucuna varılmıştır.

Pallares (2006) çalışmasında nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda birçok faktörün katılımcıların siyasi sosyalleşmelerini oluşturdukları ortaya çıkmıştır. Bu faktörler aile, kilise, hayat tecrübesi, siyasal katılım, medya, INEA ile ilgililik, siyasi adayların maruziyetidir.

Hayes (2010) yüksek lisans çalışmasında okul dışı eğitim çalışmalarında bulunduğundan, dört farklı dalda proje geliştirdiğinden ve çok kültürlü okuma, istemsiz vatandaşlık eğitimi ve küresel eğitim kavramlarından bahsetmiştir. Altı bölümlü bir inceleme yapmış bu bölümlerden beşinci bölüme ekonomi ve politik okuryazarlığa dair bir takım bilgilere yer vermiştir.

Atiyas-Tusalp (2013) çalışmasında 17. yüzyılın ikinci yarısında Osmanlı kalemiye söylemlerini iki edebi türünü: münazara ve kaside incelemektedir. Fars-Arap basit kavramları incelenmiş, (belagat ve fasahat) imparatorluğun siyasal ve entelektüel hayatının devamlılığı için önemli bir topluluk olarak kendilerini ifade eden kalemiyenin üzerinde temellendirilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmada kullanılan evren ve örneklem, veri toplama, verilerin çözümüne ilişkin analiz, yöntem ve teknikler ile verilerin yorumlanması yer almaktadır.

Öğretmen adaylarının siyasete yönelik duyuşsal eğilimlerini belirlemek amacıyla 23 maddeden oluşan duyuşsal eğilim ölçeği ile öğretmen adaylarının siyasete yönelik davranışlarını ve becerilerini belirlemek amacıyla 24 maddeden oluşan beceri ölçeğine ilişkin güvenilirlik katsayısı tablo 1’de, geçerlik katsayısı tablo 2’de verilmiştir. Bu araştırmaya toplam 142 öğretmen adayı katılmış olup, veriler ise ANOVA ve KRUSKAL-WALLİS testleriyle elde edilmiştir.

Tablo 1’de araştırmada kullanılan Duyuşsal Eğilim Ölçeği ve Siyasi Okuryazarlık Beceri Ölçeği’nin güvenilirlik katsayıları ayrı ayrı ve tüm ölçeğin güvenilirlik katsayısına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 1
Ölçeklerin Güvenirlik Katsayıları

| Ölçek | Cronbach's Alpha Değeri | Madde sayısı |
|------------------------|-------------------------|--------------|
| Duyuşsal Eğilim Ölçeği | ,752 | 23 |
| Beceri Ölçeği | ,911 | 24 |
| Tüm Ölçek | ,888 | 47 |

Duyuşsal eğilim ölçeği 23 maddeden oluşmaktadır. Siyasi Okuryazarlık Beceri ölçeği ise 24 maddeden oluşmaktadır. Her iki ölçeğin ayrı ayrı güvenilirlik katsayısı hesaplandığında duyuşsal eğilim ölçeğinin ,752, beceri ölçeğinin güvenilirlik katsayısı ,911 olarak hesaplanmıştır. 47 maddeden oluşan tüm ölçeğin güvenilirlik katsayısına bakıldığında ,888 olarak hesaplanmış ve hem duyuşsal eğilim ölçeğinin, hem beceri ölçeğinin hem de tüm ölçeğin oldukça güvenilir olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 2
Ölçeklerin KMO değerleri

| Ölçek | KMO Testi sonuçları | |
|------------------------|---------------------|------|
| Duyuşsal Eğilim Ölçeği | KMO Değer | ,733 |
| Beceri Ölçeği | KMO Değer | ,867 |
| Tüm Ölçek | KMO Değer | ,769 |

Ölçeğin ölçmek istenilen bilgiyi ne kadar ölçtüğüne ilişkin KMO değeri hesaplanmaktadır. Duyuşsal eğilim ölçeğinin KMO değeri ,733, siyasi okuryazarlık beceri ölçeğinin KMO değeri ,867 ve tüm ölçeğin KMO değeri ,769 olarak hesaplanmıştır. Buna göre kullanılan ölçeği geçerli olduğu söylenebilir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada siyaset okuryazarlığına ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algıları araştırılmıştır. Araştırmanın ilk bölümünde çalışmanın amacı belirtilmiş, ikinci bölümünde ise literatür taraması yapılmış ve kavramsal çerçeve açıklandıktan sonra kullanılacak olan modelin tasarımı belirlenip uygulanacaktır.

Araştırmanın modelini tarama (survey) modeli oluşturmaktadır. Tarama modeli, grubun özelliklerini belirlemek amaçlı verilerin toplanmasıdır (Büyüköztürk vd., 2009:16). Bu model mevcut an veya geçmişte var olan bir durumu olduğu şekliyle betimleyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma modelidir. Araştırma konusunu etkileme ve değiştirme çabası yoktur. Amaç var olan durumu olduğu gibi gözlemlemektir (Karasar, 1984:79). Tarama modelinin bir diğer özelliği de genelleyicidir. Örneklemden elde edilen bilgiler ele alınarak evrene genelleme yapar. Diğer bir deyişle tarama modelinde kontrol değişkenleri üzerinde genellemelere varma söz konusudur (Yıldırım, 1966, s. 67).

3.2. Evren ve Örneklem

Evrenin tanımlanması aşamasından sonra uygun bir örneklem seçilmesi gerekir. Örneklemin uygun seçilmesindeki asıl amaç, yapılacak araştırmanın dış geçerliliğidir. Araştırmanın ana evreni tüm Sosyal Bilimler ve Türkçe Öğretmenliği Bölümü Sosyal Bilgiler Programında okuyan öğretmen adayları, evreni ise İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Türkçe Öğretmenliği Bölümü Sosyal Bilgiler Programında okuyan öğretmen adaylarıdır. Araştırmanın örneklemini belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, probleme en uygun grubun, en uygun kısmın gözleme dahil edilmesidir (Sencer, 1989:386).

Araştırmanın örneklemini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Malatya İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Türkçe Öğretmenliği Bölümü Sosyal Bilgiler Programında 1, 2, 3 ve 4. sınıflarda öğrenim gören öğretmen adayları arasından rastgele seçilen 142 öğrenci oluşturmuştur. Siyaset Okuryazarlık Anketi, Sosyal Bilgiler Öğretmeni adaylarına “Siyaset Okuryazarlık Anketi” dağıtılmış ve doldurulan anketlerin sonuçları ANOVA, KRUSKAL-WALLİS analiz sonuçları yardımı ile tablolatırılmıştır.

Tablo 3
Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

| Değişken | Kategori | Frekans | Yüzde |
|--------------------------------|------------------------|---------|-------|
| Sınıf | 1. Sınıf | 34 | 23,9 |
| | 2. Sınıf | 46 | 32,4 |
| | 3. Sınıf | 30 | 21,1 |
| | 4. Sınıf | 32 | 22,5 |
| Anne eğitim düzeyi | Okuryazar değil | 40 | 28,2 |
| | İlköğretim | 79 | 55,6 |
| | Lise | 15 | 10,6 |
| | Lisans | 6 | 4,2 |
| | Lisansüstü | 2 | 1,4 |
| Baba eğitim düzeyi | Okuryazar değil | 6 | 4,2 |
| | İlköğretim | 74 | 52,1 |
| | Lise | 34 | 23,9 |
| | Lisans | 25 | 17,6 |
| | Lisansüstü | 3 | 2,1 |
| Mezun olunan lise türü | Fen lisesi | 9 | 6,3 |
| | Sosyal bilimler lisesi | 8 | 5,6 |
| | Anadolu Lisesi | 94 | 66,2 |
| | İmam hatip lisesi | 13 | 9,2 |
| | Meslek lisesi | 18 | 12,7 |
| Sosyal örgüt üyeliği | Evet | 24 | 16,9 |
| | Hayır | 118 | 83,1 |
| Gelir düzeyi | 0-1600 | 34 | 23,9 |
| | 1601-2100 | 43 | 30,3 |
| | 2101-2500 | 18 | 12,7 |
| | 2501-3000 | 26 | 18,3 |
| | 3001 ve üstü | 21 | 14,8 |
| Baba meslek | İşçi | 33 | 23,2 |
| | Emekli | 40 | 28,2 |
| | Esnaf | 23 | 16,2 |
| | Memur | 24 | 16,9 |
| | Çiftçi | 22 | 15,5 |
| Anne meslek | Ev hanımı | 120 | 84,5 |
| | Emekli | 10 | 7,0 |
| | Esnaf | 2 | 1,4 |
| | Memur | 6 | 4,2 |
| | Çiftçi | 4 | 2,8 |
| Aylık okunan kitap sayısı | 1 | 64 | 45,1 |
| | 2-3 | 50 | 35,2 |
| | 4-5 | 20 | 14,1 |
| | 6-7 | 4 | 2,8 |
| | 8 ve üzeri | 4 | 2,8 |
| Ülke meselelerini tartışma | Asla | 6 | 4,2 |
| | Nadiren | 31 | 21,8 |
| | Bazen | 59 | 41,5 |
| | Sık sık | 46 | 32,4 |
| Uluslararası konuları tartışma | Asla | 14 | 9,9 |
| | Nadiren | 55 | 38,7 |
| | Bazen | 42 | 29,6 |
| | Sık sık | 31 | 21,8 |
| Toplam | | 142 | 100,0 |

Tablo 3'te araştırmaya katılan öğretmen adaylarının demografik özellikleri verilmiştir.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarından %23,9'unu (34) 1. Sınıf öğrencilerinden, %32,4'ü (46) 2. Sınıf öğrencilerinden, %21,1'i (30) 3. Sınıf öğrencilerinden ve %22,5'i (32) 4. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Araştırmada yer alan öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyine ilişkin demografik özelliklere bakıldığında öğrencilerin %28,2'nin annesinin okuryazar olmadığı, %55,6'sın annesi ilköğretim mezunu, %10,6'sı lise mezunu, %4,2'si Lisans mezunu ve %1,4'ünü lisansüstü mezundur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının babalarının eğitim düzeyine bakıldığında ise %4,2'sinin babası okuryazar değildir. %52,1'i ilköğretim mezunu, %23,9'u lise mezunu, %17,6'si lisans ve %2,1'i lisansüstü eğitim mezundur. Öğrencilerin aile eğitim düzeylerine ikisi beraber incelendiğinde öğrencilerin ailelerinin büyük çoğunluğu ilköğretim mezundur.

Araştırmada yer alan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının %6,3'ü Fen Lisesi mezunu, %5,6'sı sosyal bilimler mezunu, %66,2'si Anadolu Lisesi mezunu, %9,2'si İmam Hatip Lisesi mezunu ve %12,7'si Meslek Lisesi mezundur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının herhangi bir sosyal örgüt üyeliğine ilişkin vermiş oldukları cevaplara bakıldığında %83,1'inin herhangi bir sosyal örgüte üye olmadığı, %16,9'unun ise sosyal örgüt üyeliğinde olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının herhangi bir sosyal örgüt üyeliğinden kaçındıkları görülmektedir

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine bakıldığında %23,9'unun gelir düzeyi 1600 liraya kadar, %30,3'ünün gelir düzeyi 1600-2100 arasında, %12,7'sinin gelir düzeyi 2101-2500 lira aralığında, %18,3'ünün gelir düzeyi 2501-3000 TL arasında ve %14,8'ini ise gelir düzeyi 3001 TL'ye üzerindedir. Gelir düzeylerine bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun ailesinin gelir düzeyi asgari ücret ve altındadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının babalarının meslek gruplarına bakıldığında %23,2'sinin babası işçi, %28,2'sinin babası emekli, %16,2'sinin babası esnaf, %16,9'unun babası memur ve %15,5'inin babası ise çiftçidir. Anne mesleklere

bakıldığını %84,5'inin annesi ev hanımı, % 7'sinin annesi emekli, %1,4'ünün annesi esnaf, %4,2'sinin annesi memur ve %2,8'inin annesi çiftçidir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aylık okudukları kitap sayısı ile ilgili oranlara bakıldığında %45,1'i ayda en fazla 1 kitap, %35,2'si ayda 2-3 kitap, %14,1'i ayda 4-5 kitap, %2,8'i ayda 6-7 kitap ve %2,8'i ayda 8 kitap ve üzeri kitap okumakta olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kitap okuma oranları oldukça düşük olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Türkiye'deki meseleleri ilişkin tartışma sıklığı ile ilgili değişkene bakıldığında %4,2'si asla tartışmadığını, %21,8'i Türkiye'deki meselelerle ilgili nadiren tartıştıklarını, %41,5'i bazen ve %32,4'ü ise Türkiye'deki meselelerle ilgili sık sık tartıştıklarını belirtmişlerdir.

Uluslararası konuları tartışma ile ilgili oranlara bakıldığında %9,9'u uluslararası konularda asla tartışmadıklarını, %38,7'si nadiren tartıştıklarını, %29,6'u bazen tartıştıklarını ve %21,8'i ise uluslararası konularda sık sık tartıştıklarını belirtmişlerdir.

3.3. Verilerin Toplanması

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının siyaset okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla Faiz (2016) tarafından geliştirilen, kişisel bilgi formu, duyuşsal eğilimler ölçeği, siyasi okuryazarlık beceri ölçeği olmak üzere 3 bölümden oluşan “Siyaset Okuryazarlık Anketi” sosyal bilgiler öğretmen adaylarına verilmiştir. 5’li likert tipi olan ölçekler öğretmen adaylarına doldurtulmuştur. Verilen cevaplar ANOVA, KRUSKAL-WALLİS yardımı ile çözümlenmiş ve analizleri yapılmıştır.

3.4. Veri toplama aracı

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının siyaset okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla Faiz (2016) tarafından geliştirilen, kişisel bilgi formu, duyuşsal eğilimler ölçeği, siyasi okuryazarlık beceri ölçeği olmak üzere 3 bölümden oluşan “*Siyaset Okuryazarlık Anketi*” kullanılmıştır. Faiz (2016)’nın geliştirdiği ölçekte duyuşsal eğilimler ölçeğinin Cronbach Alpha kat sayısı 0.77 olarak bulunmuştur. Ölçeğe doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve faktör analizinden sonra ölçek 5 faktörlü çıkmıştır. Maddelerin boyutları duyarlılık, hoşgörü, gönüllülük, eşitlik ve sorumluluk isimleri altında ayrıştırılmıştır. Davranış ve beceri ölçeğinin Cronbach Alpha kat sayısı 0.86 olarak bulunmuştur. Ölçeğe doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve faktör

analizinden sonra ölçek 6 boyutlu çıkmıştır. Maddelerin boyutları adalet, empati, problem çözme, medyayı ve teknolojiyi tanıma, manipülasyon ve ikna etme, sorumluluk alma isimleri altında ayrıştırılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Toplanan formlarda yer alan veriler bilgisayara sayısal olarak yüklenmiş ve analiz edilmeden önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Veriler normal gösterdiğinden verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin çözümlenelerde frekans (f) ve yüzde (%) gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. İki veri dizisi arasındaki ilişkinin yönünü ve miktarını belirlemek amacıyla, ANOVA, T-testi yanı sıra ilişkisiz örneklerde T-testinden yararlanılmış ve bulgular alanyazında konu ile ilgili yapılan araştırmaların da ışığında çok yönlü karşılaştırılması yapılarak yorumlanmıştır. Toplanan verilerin normal dağılıp da olmadığına ilişkin yapılan normallik testleri sonucunda sosyal örgüt üyeliği için T testi, öğretmen adaylarının okudukları sınıf, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, mezun olunan okul türü, aile gelir düzeyi, anne meslek, baba meslek, aylık okunan kitap sayısı, ülke meselelerini ve dünya meselelerini tartışma değişkenleri için ANOVA testi yapılmıştır. Ayrıca başarı testinden elde edilen puanlar ile değişkenler arasında anlamlı farklılığı tespit etmek amacıyla T testi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu bölümünde alt problemlere ilişkin bulgulara ve bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Sınıf düzeylerine göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları

“Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri okudukları sınıf düzeyine göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.

Tablo 4

Öğretmen Adaylarının Okudukları Sınıf Düzeyleri ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları İlişkisziz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

| Ölçek | Alt boyut | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | Sd | Kareler ortalaması | F | P | Farklılık | |
|-----------------------------------|--------------------------------------|-------------------|-----------------|----------|--------------------|--------|-------|--------------------------------|--|
| Duyuşsal eğilim ölçeği faktörleri | Duyarlılık | Gruplar arası | 33,150 | 3 | 11,050 | ,813 | ,489 | | |
| | | Gruplar içi | 1875,160 | 138 | 13,588 | | | | |
| | | Toplam | 1908,310 | 141 | | | | | |
| | Hoşgörü | Gruplar arası | 47,665 | 3 | 15,888 | 1,022 | ,385 | | |
| | | Gruplar içi | 2146,279 | 138 | 15,553 | | | | |
| | | Toplam | 2193,944 | 141 | | | | | |
| | Gönüllülük | Gruplar arası | 104,165 | 3 | 34,722 | 3,646 | ,014 | 2. Sınıf ile 3. Sınıf arasında | |
| | | Gruplar içi | 1314,145 | 138 | 9,523 | | | | |
| | | Toplam | 1418,310 | 141 | | | | | |
| | Eşitlik | Gruplar arası | 45,043 | 3 | 15,014 | 1,638 | ,183 | | |
| | | Gruplar içi | 1264,732 | 138 | 9,165 | | | | |
| | | Toplam | 1309,775 | 141 | | | | | |
| | Sorumluluk | Gruplar arası | 75,377 | 3 | 25,126 | 2,467 | ,065 | | |
| | | Gruplar içi | 1405,362 | 138 | 10,184 | | | | |
| | | Toplam | 1480,739 | 141 | | | | | |
| | Davranış ve beceri ölçeği faktörleri | Adalet | Gruplar arası | 68,103 | 3 | 22,701 | 1,190 | ,316 | |
| | | | Gruplar içi | 2632,693 | 138 | 19,077 | | | |
| | | | Toplam | 2700,796 | 141 | | | | |
| Empati | | Gruplar arası | 17,634 | 3 | 5,878 | ,276 | ,843 | | |
| | | Gruplar içi | 2940,028 | 138 | 21,305 | | | | |
| | | Toplam | 2957,662 | 141 | | | | | |
| Problem çözme | | Gruplar arası | 16,540 | 3 | 5,513 | ,616 | ,606 | | |
| | | Gruplar içi | 1235,157 | 138 | 8,950 | | | | |
| | | Toplam | 1251,697 | 141 | | | | | |
| Medya ve teknolojiyi tanıma | | Gruplar arası | 6,527 | 3 | 2,176 | ,792 | ,500 | | |
| | | Gruplar içi | 378,910 | 138 | 2,746 | | | | |
| | | Toplam | 385,437 | 141 | | | | | |
| Manipülasyon ve ikna etme | | Gruplar arası | 8,158 | 3 | 2,719 | ,926 | ,430 | | |
| | | Gruplar içi | 405,419 | 138 | 2,938 | | | | |
| | | Toplam | 413,577 | 141 | | | | | |
| Sorumluluk alma | | Gruplar arası | 2,572 | 3 | ,857 | ,314 | ,815 | | |
| | | Gruplar içi | 376,647 | 138 | 2,729 | | | | |
| | | Toplam | 379,218 | 141 | | | | | |

Öğretmen adaylarının okuduğu sınıf düzeyi ile duysal eğilimleri ve siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin ANOVA testi sonuçları tablo 4'te verilmiştir. ANOVA testi sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının duyuşsal eğilimlerinin gönüllülük faktöründe farklılık olduğu, Scheffe testi ile 2. Sınıf ile 3. Sınıf arasında anlamlı farklılık olduğu sonucu ortaya çıkartılmıştır.

Tablo 5'te yer alan grup sıra puan ortalamalarına bakıldığında 2. Sınıfa giden öğretmen adayları 3. Sınıfa giden öğretmen adaylarına göre siyasi duyuşsal eğilimlerinde daha fazla gönüllülük sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 5
Sınıf Düzeyleri Puan Ortalamaları

| Faktör | Grup | N | Ortalama |
|------------|----------|-----|----------|
| Gönüllülük | 1. Sınıf | 34 | 17,2353 |
| | 2. Sınıf | 46 | 18,8913 |
| | 3. Sınıf | 30 | 18,7667 |
| | 4. Sınıf | 32 | 18,0938 |
| | Toplam | 142 | 18,4085 |

Bunun nedeni olarak 2.sınıf öğretmen adaylarının 3. sınıf öğretmen adaylarına göre öğrenme hazır bulunuşlukları daha yüksektir. 3. sınıf öğretmen adaylarının 2.sınıf öğretmen adaylarına göre siyasi okuryazarlık eğilimlerinin düşük olmasının bir diğer nedeni ise eğitim yükünün ve asıl hedefin farklılaşmasının getirdiği sorumluluk bilincidir şeklinde yorumlanabilir.

4.2. Anne eğitim düzeylerine göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları

“Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri anne eğitim durumuna göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.

Tablo 6
Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Durumu ile Siyasi Okuryazarlık Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H testi Sonuçları

| Ölçek | Alt Boyut | Grup | N | Sıra Ortalama | Sd | X ² | P | Anlamlı Fark |
|------------------------|----------------------|----------------------|-------|---------------|-------|----------------|------|--------------------------------|
| Duyuşsal Eğilim Ölçeği | Duyarlılık | Okur Yazar Değil (1) | 40 | 67,80 | 4 | 5,906 | ,206 | 1-2 Arasında, 2-4 Arasında, |
| | | İlköğretim (2) | 79 | 73,41 | | | | |
| | | Lise (3) | 15 | 85,63 | | | | |
| | | Lisans (4) | 6 | 48,42 | | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 2 | 33,50 | | | | |
| | Hoşgörü | Okur Yazar Değil (1) | 40 | 59,19 | 4 | 11,706 | ,020 | |
| | | İlköğretim (2) | 79 | 80,35 | | | | |
| | | Lise (3) | 15 | 73,67 | | | | |
| | | Lisans (4) | 6 | 44,58 | | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 2 | 32,75 | | | | |
| | Gönüllülük | Okur Yazar Değil (1) | 40 | 69,05 | 4 | 3,603 | ,462 | |
| | | İlköğretim (2) | 79 | 73,59 | | | | |
| | | Lise (3) | 15 | 72,53 | | | | |
| | | Lisans (4) | 6 | 74,92 | | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 2 | 19,75 | | | | |
| | Eşitlik | Okur Yazar Değil (1) | 40 | 65,78 | 4 | 3,253 | ,516 | |
| | | İlköğretim (2) | 79 | 76,04 | | | | |
| | | Lise (3) | 15 | 70,13 | | | | |
| | | Lisans (4) | 6 | 51,58 | | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 2 | 76,75 | | | | |
| Sorumluluk | Okur Yazar Değil (1) | 40 | 69,25 | 4 | 6,865 | ,143 | | |
| | İlköğretim (2) | 79 | 75,30 | | | | | |
| | Lise (3) | 15 | 56,63 | | | | | |
| | Lisans (4) | 6 | 89,92 | | | | | |
| | Lisansüstü (5) | 2 | 22,75 | | | | | |

Tablo 6'da anne eğitim düzeyi ile duyuşsal eğilimler arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin KRUSKAL-WALLİS H testi sonuçlarına yer verilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre duyuşsal eğilim ölçeği hoşgörü alt boyutunda anne eğitim düzeyi okur yazar olmayan sosyal bilgiler öğretmen adayları ile annesi ilköğretim mezunu olan sosyal bilgiler öğretmen adayları arasında ve annesi ilköğretim mezunu olan öğretmen adayları ile annesi lisans mezunu olan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılık olduğu, Annesi ilköğretim mezunu olan öğretmen adaylarının annesi okur yazar olmayan öğretmen adaylarına göre siyasi meselelerde daha hoşgörülü olduğu, yine annesi ilköğretim mezunu olan öğretmen adaylarının annesi lisans mezunu olan öğretmen adaylarına göre daha hoşgörülü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Annesi ilköğretim mezunu olan öğretmen adaylarının annesi lisans mezunu olan öğretmen adaylarına göre ikna ve manipülasyon konusunda daha becerikli olmalarının nedeni ise annesi ilköğretim mezunu olan öğretmen adaylarının bilgiye ulaşma ve

bilgiyi kullanma konusunda araştırmacı ve uygulamacı anlamında daha etkili olma konusundaki zorunluluğundan kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 7
Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Durumu ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri
Kruskal Wallis H testi Sonuçları

| Ölçek | Alt Boyut | Grup | N | Sıra Ortalama | Sd | X2 | P | Anlamlı Fark |
|---------------------------|-----------------------------|----------------------|-------|---------------|--------|--------|-----------|--------------|
| Davranış Ve Beceri Ölçeği | Adalet | Okur Yazar Değil (1) | 40 | 61,29 | 4 | 12,202 | ,016 | 1-2, 2-3 |
| | | İlköğretim (2) | 79 | 81,75 | | | | |
| | | Lise (3) | 15 | 55,77 | | | | |
| | | Lisans (4) | 6 | 44,83 | | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 2 | 68,75 | | | | |
| | Empati | Okur Yazar Değil (1) | 40 | 63,86 | 4 | 15,585 | ,004 | 1-2, 2-3 |
| | | İlköğretim (2) | 79 | 82,09 | | | | |
| | | Lise (3) | 15 | 56,23 | | | | |
| | | Lisans (4) | 6 | 32,75 | | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 2 | 36,75 | | | | |
| | Problem Çözme | Okur Yazar Değil (1) | 40 | 64,53 | 4 | 9,083 | ,059 | |
| | | İlköğretim (2) | 79 | 79,21 | | | | |
| | | Lise (3) | 15 | 63,50 | | | | |
| | | Lisans (4) | 6 | 54,33 | | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 2 | 18,00 | | | | |
| | Medya Ve Teknolojiyi Tanıma | Okur Yazar Değil (1) | 40 | 66,68 | 4 | 3,529 | ,473 | |
| | | İlköğretim (2) | 79 | 76,00 | | | | |
| | | Lise (3) | 15 | 63,67 | | | | |
| | | Lisans (4) | 6 | 74,67 | | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 2 | 39,50 | | | | |
| Manipülasyon Ve İkna Etme | Okur Yazar Değil (1) | 40 | 63,49 | 4 | 14,643 | ,006 | 1-3, 1-4, | |
| | İlköğretim (2) | 79 | 76,25 | | | | | |
| | Lise (3) | 15 | 88,50 | | | | | |
| | Lisans (4) | 6 | 22,17 | | | | | |
| | Lisansüstü (5) | 2 | 64,50 | | | | | |
| Sorumluluk Alma | Okur Yazar Değil (1) | 40 | 59,30 | 4 | 7,096 | ,131 | | |
| | İlköğretim (2) | 79 | 78,89 | | | | | |
| | Lise (3) | 15 | 66,10 | | | | | |
| | Lisans (4) | 6 | 64,67 | | | | | |
| | Lisansüstü (5) | 2 | 84,75 | | | | | |

Tablo 7 'de öğretmen adaylarının anne eğitim düzeylerine göre siyasi davranış ve becerileri alt boyutunda anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılmış olan KRUSKAL-WALLİS H testi sonuçları verilmiştir. Tablo 7 incelendiğinde adalet, empati, manipülasyon

ve ikna etme alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Hangi gruplar arasında olduğuna ilişkin, adalet ve empati alt boyutlarında annesi okur yazar olmayan ile ilköğretim olanlar arasında, annesi ilköğretim mezunu olanlar ile lise mezunu olanlar arasında, manipülasyon ve ikna etme alt boyutunda annesi okur yazar olmayan sosyal bilgiler öğretmen adayları ile annesi lise mezunu ve lisans mezunu olan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Annesi ilköğretim mezunu olan öğretmen adayları ile annesi okur yazar olmayan öğretmen adayları ve annesi lise mezunu olan öğretmen adaylarına göre siyasi davranış ve becerilerde daha adaletli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annesi ilköğretim mezunu olan öğretmen adayları annesi okur yazar olmayan ve lise mezunu olan öğretmen adaylarına göre siyasi davranış ve becerilerde daha fazla empati kurduğu, annesi lise mezunu olan öğretmen adayları annesi okur yazar olmayan öğretmen adaylarına göre ve annesi lisans mezunu olan sosyal bilgiler öğretmen adayları annesi okur yazar olmayan sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre siyasi davranış ve becerilerde daha fazla manipülasyon yaptıkları ve ikna etme becerilerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. Baba eğitim düzeylerine göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları

“Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri baba eğitim durumuna göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.

Tablo 8
Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Durumu ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

| Ölçek | Alt Boyut | Grup | N | Sıra Ortalama | Sd | X2 | P |
|---------------------------|-----------------------------|----------------------|-------|---------------|-------|-------|------|
| Duyuşsal Eğilim Ölçeği | Duyarlılık | Okur Yazar Değil (1) | 6 | 88,92 | 4 | 6,436 | ,169 |
| | | İlköğretim (2) | 74 | 67,57 | | | |
| | | Lise (3) | 34 | 81,65 | | | |
| | | Lisans (4) | 25 | 69,68 | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 3 | 33,83 | | | |
| | Hoşgörü | Okur Yazar Değil (1) | 6 | 77,50 | 4 | 2,498 | ,645 |
| | | İlköğretim (2) | 74 | 72,10 | | | |
| | | Lise (3) | 34 | 76,12 | | | |
| | | Lisans (4) | 25 | 65,30 | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 3 | 44,00 | | | |
| | Gönüllülük | Okur Yazar Değil (1) | 6 | 70,33 | 4 | 4,837 | ,304 |
| | | İlköğretim (2) | 74 | 74,20 | | | |
| | | Lise (3) | 34 | 73,18 | | | |
| | | Lisans (4) | 25 | 67,30 | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 3 | 23,17 | | | |
| | Eşitlik | Okur Yazar Değil (1) | 6 | 78,50 | 4 | 2,629 | ,622 |
| | | İlköğretim (2) | 74 | 74,68 | | | |
| | | Lise (3) | 34 | 71,81 | | | |
| | | Lisans (4) | 25 | 59,98 | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 3 | 71,50 | | | |
| Sorumluluk | Okur Yazar Değil (1) | 6 | 61,42 | 4 | 3,515 | ,476 | |
| | İlköğretim (2) | 74 | 70,79 | | | | |
| | Lise (3) | 34 | 75,63 | | | | |
| | Lisans (4) | 25 | 74,96 | | | | |
| | Lisansüstü (5) | 3 | 33,50 | | | | |
| Davranış Ve Beceri Ölçeği | Adalet | Okur Yazar Değil (1) | 6 | 74,50 | 4 | 1,847 | ,764 |
| | | İlköğretim (2) | 74 | 72,85 | | | |
| | | Lise (3) | 34 | 66,59 | | | |
| | | Lisans (4) | 25 | 76,18 | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 3 | 48,83 | | | |
| | Empati | Okur Yazar Değil (1) | 6 | 76,25 | 4 | 3,667 | ,453 |
| | | İlköğretim (2) | 74 | 72,94 | | | |
| | | Lise (3) | 34 | 72,91 | | | |
| | | Lisans (4) | 25 | 69,40 | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 3 | 28,00 | | | |
| | Problem Çözme | Okur Yazar Değil (1) | 6 | 81,25 | 4 | 7,479 | ,113 |
| | | İlköğretim (2) | 74 | 68,93 | | | |
| | | Lise (3) | 34 | 75,04 | | | |
| | | Lisans (4) | 25 | 78,74 | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 3 | 14,83 | | | |
| | Medya Ve Teknolojiyi Tanıma | Okur Yazar Değil (1) | 6 | 84,92 | 4 | 2,920 | ,571 |
| | | İlköğretim (2) | 74 | 70,45 | | | |
| | | Lise (3) | 34 | 75,91 | | | |
| | | Lisans (4) | 25 | 68,92 | | | |
| | | Lisansüstü (5) | 3 | 42,00 | | | |
| Manipülasyon Ve İkna Etme | Okur Yazar Değil (1) | 6 | 98,25 | 4 | 4,215 | ,378 | |
| | İlköğretim (2) | 74 | 67,07 | | | | |
| | Lise (3) | 34 | 74,60 | | | | |
| | Lisans (4) | 25 | 75,20 | | | | |
| | Lisansüstü (5) | 3 | 61,17 | | | | |
| Sorumluluk Alma | Okur Yazar Değil (1) | 6 | 71,42 | 4 | ,449 | ,978 | |
| | İlköğretim (2) | 74 | 71,57 | | | | |
| | Lise (3) | 34 | 74,22 | | | | |
| | Lisans (4) | 25 | 68,78 | | | | |
| | Lisansüstü (5) | 3 | 61,83 | | | | |

Tablo 8’de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının duyuşsal eğilim ve siyasi davranış ve becerileri ile baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin, yapılan analiz sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının babalarının eğitim düzeyleri, siyasi okuryazarlığı ile duyuşsal eğilimleri ve davranışsal becerileri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.4. Mezun olunan okul türüne göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları

“*Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri mezun olunan okul türüne göre değişiklik göstermekte midir?*” alt problemine ilişkin bulgular.

Tablo 9
Öğretmen Adaylarının Mezun Olunan Okul Türü ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H testi Sonuçları

| Ölçek | Alt Boyut | Grup | N | Sıra Ortalama | Sd | X2 | P |
|------------------------|------------------------|------------------------|-------|---------------|-------|-------|------|
| Duyuşsal Eğilim Ölçeği | Duyarlılık | Fen Lisesi | 9 | 71,00 | 4 | 3,085 | ,544 |
| | | Sosyal Bilimler Lisesi | 8 | 75,38 | | | |
| | | Anadolu Lisesi | 94 | 72,56 | | | |
| | | İmam Hatip Lisesi | 13 | 53,35 | | | |
| | | Meslek Lisesi | 18 | 77,58 | | | |
| | Hoşgörü | Fen Lisesi | 9 | 71,67 | 4 | 4,625 | ,328 |
| | | Sosyal Bilimler Lisesi | 8 | 64,00 | | | |
| | | Anadolu Lisesi | 94 | 72,73 | | | |
| | | İmam Hatip Lisesi | 13 | 51,88 | | | |
| | | Meslek Lisesi | 18 | 82,50 | | | |
| | Gönüllülük | Fen Lisesi | 9 | 41,61 | 4 | 8,061 | ,089 |
| | | Sosyal Bilimler Lisesi | 8 | 57,25 | | | |
| | | Anadolu Lisesi | 94 | 73,89 | | | |
| | | İmam Hatip Lisesi | 13 | 66,08 | | | |
| | | Meslek Lisesi | 18 | 84,19 | | | |
| | Eşitlik | Fen Lisesi | 9 | 67,39 | 4 | 8,307 | ,081 |
| | | Sosyal Bilimler Lisesi | 8 | 84,50 | | | |
| | | Anadolu Lisesi | 94 | 70,27 | | | |
| | | İmam Hatip Lisesi | 13 | 49,85 | | | |
| | | Meslek Lisesi | 18 | 89,83 | | | |
| Sorumluluk | Fen Lisesi | 9 | 56,17 | 4 | 2,877 | ,579 | |
| | Sosyal Bilimler Lisesi | 8 | 63,06 | | | | |
| | Anadolu Lisesi | 94 | 73,61 | | | | |
| | İmam Hatip Lisesi | 13 | 63,04 | | | | |
| | Meslek Lisesi | 18 | 78,00 | | | | |

Tablo 9 devamı

| Ölçek | Alt Boyut | Grup | N | Sıra Ortalama | Sd | X2 | P |
|---------------------------|-----------------------------|------------------------|-------|---------------|-------|-------|------|
| Davranış Ve Beceri Ölçeği | Adalet | Fen Lisesi | 9 | 77,56 | 4 | 4,385 | ,356 |
| | | Sosyal Bilimler Lisesi | 8 | 70,31 | | | |
| | | Anadolu Lisesi | 94 | 74,52 | | | |
| | | İmam Hatip Lisesi | 13 | 49,96 | | | |
| | | Meslek Lisesi | 18 | 68,81 | | | |
| | Empati | Fen Lisesi | 9 | 68,22 | 4 | 3,289 | ,511 |
| | | Sosyal Bilimler Lisesi | 8 | 78,56 | | | |
| | | Anadolu Lisesi | 94 | 70,20 | | | |
| | | İmam Hatip Lisesi | 13 | 60,31 | | | |
| | | Meslek Lisesi | 18 | 84,89 | | | |
| | Problem Çözme | Fen Lisesi | 9 | 80,17 | 4 | 5,337 | ,254 |
| | | Sosyal Bilimler Lisesi | 8 | 94,75 | | | |
| | | Anadolu Lisesi | 94 | 71,40 | | | |
| | | İmam Hatip Lisesi | 13 | 54,38 | | | |
| | | Meslek Lisesi | 18 | 69,69 | | | |
| | Medya Ve Teknolojiyi Tanıma | Fen Lisesi | 9 | 81,56 | 4 | 3,288 | ,511 |
| | | Sosyal Bilimler Lisesi | 8 | 68,88 | | | |
| | | Anadolu Lisesi | 94 | 72,69 | | | |
| | | İmam Hatip Lisesi | 13 | 54,04 | | | |
| | | Meslek Lisesi | 18 | 74,06 | | | |
| Manipülasyon Ve İkna Etme | Fen Lisesi | 9 | 81,44 | 4 | 6,800 | ,147 | |
| | Sosyal Bilimler Lisesi | 8 | 52,19 | | | | |
| | Anadolu Lisesi | 94 | 71,24 | | | | |
| | İmam Hatip Lisesi | 13 | 57,04 | | | | |
| | Meslek Lisesi | 18 | 86,89 | | | | |
| Sorumluluk Alma | Fen Lisesi | 9 | 80,56 | 4 | 3,902 | ,419 | |
| | Sosyal Bilimler Lisesi | 8 | 74,50 | | | | |
| | Anadolu Lisesi | 94 | 73,00 | | | | |
| | İmam Hatip Lisesi | 13 | 51,50 | | | | |
| | Meslek Lisesi | 18 | 72,25 | | | | |

Tablo 9’da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü ile duyusal eğilimleri ve siyasi davranış ve becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılmış olan KRUSKAL-WALLİS H testi sonuçları verilmiştir. Yapılmış olan analiz sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü ile siyasi, duyusal eğilimleri ve davranış becerileri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mezun olunan okul türüne göre liselerin ders programlarının muhteva açısından belirgin farklılıkların olmasıdır diyebiliriz.

4.5. Sosyal örgüt üyeliğine göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları

“Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri sosyal örgüt üyeliğine göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.

Tablo 10
Öğretmen Adaylarının Sosyal Örgüt Üyeliği ile Siyasi Okuryazarlık Duyuşsal Eğilim Durumları Mann Whitney U testi Sonuçları

| Ölçek | Alt Boyut | Grup | N | Sıra Ortalama | U | Z | P | |
|-----------------------------|---------------------------|--------|-------|---------------|--------|--------|--------|------|
| Duyuşsal Eğilim Ölçeği | Duyarlılık | Evet | 24 | 75,58 | 1318,0 | -.536 | ,544 | |
| | | Hayır | 118 | 70,67 | | | | |
| | Hoşgörü | Evet | 24 | 70,58 | 1394,0 | -.120 | ,328 | |
| | | Hayır | 118 | 71,69 | | | | |
| | Gönüllülük | Evet | 24 | 65,60 | 1274,0 | -.775 | ,089 | |
| | | Hayır | 118 | 72,70 | | | | |
| | Eşitlik | Evet | 24 | 76,75 | 1290,0 | -.692 | ,081 | |
| | | Hayır | 118 | 70,43 | | | | |
| | Sorumluluk | Evet | 24 | 78,94 | 1237,5 | -.979 | ,579 | |
| | | Hayır | 118 | 69,99 | | | | |
| | Davranış Ve Beceri Ölçeği | Adalet | Evet | 24 | 85,73 | 1074,5 | -1.867 | ,356 |
| | | | Hayır | 118 | 68,61 | | | |
| Empati | | Evet | 24 | 71,25 | 1410,0 | -.033 | ,511 | |
| | | Hayır | 118 | 71,55 | | | | |
| Problem Çözme | | Evet | 24 | 73,19 | 1375,5 | -.222 | ,254 | |
| | | Hayır | 118 | 71,16 | | | | |
| Medya Ve Teknolojiyi Tanıma | | Evet | 24 | 79,38 | 1227,0 | -1.066 | ,511 | |
| | | Hayır | 118 | 69,90 | | | | |
| Manipülasyon Ve İkna Etme | | Evet | 24 | 82,38 | 1155,0 | -1.462 | ,147 | |
| | | Hayır | 118 | 69,29 | | | | |
| Sorumluluk Alma | | Evet | 24 | 78,42 | 1250,0 | -.930 | ,419 | |
| | | Hayır | 118 | 70,09 | | | | |

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının herhangi bir siyasi örgüte üye olup olmaması ile siyasi duyuşsal eğilimleri ve davranış ve becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılmış olan Mann Whitney U analiz sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının siyasi örgüt üyeliği ile siyasi duyuşsal eğilimleri ve davranış ve becerileri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.6. Aile gelir düzeylerine göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları

“Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri aile gelir düzeyine göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.

Tablo 11
Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeyleri ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H testi Sonuçları

| Ölçek | Alt Boyut | Grup | N | Sıra Ortalama | Sd | X2 | P |
|------------------------|--------------|--------------|-------|---------------|-------|-------|------|
| Duyuşsal Eğilim Ölçeği | Duyarlılık | 0-1600 | 34 | 69,46 | 4 | 3,030 | ,553 |
| | | 1601-2100 | 43 | 67,16 | | | |
| | | 2101-2500 | 18 | 64,33 | | | |
| | | 2501-3000 | 26 | 80,69 | | | |
| | | 3001 Ve Üstü | 21 | 78,45 | | | |
| | Hoşgörü | 0-1600 | 34 | 78,60 | 4 | 3,135 | ,535 |
| | | 1601-2100 | 43 | 70,99 | | | |
| | | 2101-2500 | 18 | 72,67 | | | |
| | | 2501-3000 | 26 | 60,12 | | | |
| | | 3001 Ve Üstü | 21 | 74,14 | | | |
| | Gönüllülük | 0-1600 | 34 | 72,29 | 4 | 4,472 | ,346 |
| | | 1601-2100 | 43 | 72,58 | | | |
| | | 2101-2500 | 18 | 61,58 | | | |
| | | 2501-3000 | 26 | 64,10 | | | |
| | | 3001 Ve Üstü | 21 | 85,67 | | | |
| | Eşitlik | 0-1600 | 34 | 78,53 | 4 | 2,118 | ,714 |
| | | 1601-2100 | 43 | 69,63 | | | |
| | | 2101-2500 | 18 | 71,86 | | | |
| | | 2501-3000 | 26 | 72,35 | | | |
| | | 3001 Ve Üstü | 21 | 62,60 | | | |
| Sorumluluk | 0-1600 | 34 | 73,31 | 4 | 5,481 | ,241 | |
| | 1601-2100 | 43 | 66,83 | | | | |
| | 2101-2500 | 18 | 56,58 | | | | |
| | 2501-3000 | 26 | 77,13 | | | | |
| | 3001 Ve Üstü | 21 | 83,95 | | | | |

Tablo 11 devamı

| Ölçek | Alt Boyut | Grup | N | Sıra Ortalama | Sd | X2 | P |
|---------------------------|-----------------------------|--------------|----|---------------|----|-------|------|
| Davranış Ve Beceri Ölçeği | Adalet | 0-1600 | 34 | 78,04 | 4 | 5,208 | ,267 |
| | | 1601-2100 | 43 | 65,83 | | | |
| | | 2101-2500 | 18 | 73,42 | | | |
| | | 2501-3000 | 26 | 81,23 | | | |
| | | 3001 Ve Üstü | 21 | 58,83 | | | |
| | Empati | 0-1600 | 34 | 75,66 | 4 | 3,334 | ,504 |
| | | 1601-2100 | 43 | 68,62 | | | |
| | | 2101-2500 | 18 | 72,36 | | | |
| | | 2501-3000 | 26 | 79,69 | | | |
| | | 3001 Ve Üstü | 21 | 59,79 | | | |
| | Problem Çözme | 0-1600 | 34 | 71,09 | 4 | ,231 | ,994 |
| | | 1601-2100 | 43 | 70,37 | | | |
| | | 2101-2500 | 18 | 70,97 | | | |
| | | 2501-3000 | 26 | 74,92 | | | |
| | | 3001 Ve Üstü | 21 | 70,69 | | | |
| | Medya Ve Teknolojiyi Tanıma | 0-1600 | 34 | 70,54 | 4 | 4,719 | ,317 |
| | | 1601-2100 | 43 | 68,03 | | | |
| | | 2101-2500 | 18 | 66,53 | | | |

Tablo 11’de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile gelir düzeyleri ile siyasi, duyuşsal eğilimleri ve davranış becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılmış olan KRUSKAL-WALLİS H testi sonuçlarına yer verilmiştir. Yapılmış olan analiz sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ailelerinin sahip olduğu gelir düzeyleri ile siyasi duyuşsal eğilimleri ve davranış becerileri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.7. Baba mesleklerine göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları

“Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri baba mesleğine göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.

Tablo 12
Öğretmen Adaylarının Baba Meslekleri ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Dyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H testi Sonuçları

| Ölçek | Alt Boyut | Grup | N | Sıra Ortalama | Sd | X2 | P | Anlamlı Fark |
|---------------------------|-----------------------------|--------|-------|---------------|-------|--------|------|---------------|
| Dyuşsal Eğilim Ölçeği | Duyarlılık | İşçi | 33 | 78,29 | 4 | 2,568 | ,632 | 1-4, 2-4, 4-5 |
| | | Emekli | 40 | 74,21 | | | | |
| | | Esnaf | 23 | 62,15 | | | | |
| | | Memur | 24 | 70,88 | | | | |
| | | ifti | 22 | 66,84 | | | | |
| | Hoşgörü | İşçi | 33 | 75,05 | 4 | 5,416 | ,247 | |
| | | Emekli | 40 | 81,38 | | | | |
| | | Esnaf | 23 | 60,98 | | | | |
| | | Memur | 24 | 62,02 | | | | |
| | | ifti | 22 | 69,57 | | | | |
| | Gönüllülük | İşçi | 33 | 77,77 | 4 | 10,948 | ,027 | |
| | | Emekli | 40 | 77,56 | | | | |
| | | Esnaf | 23 | 67,15 | | | | |
| | | Memur | 24 | 48,15 | | | | |
| | | ifti | 22 | 81,09 | | | | |
| | Eşitlik | İşçi | 33 | 72,62 | 4 | 4,968 | ,291 | |
| | | Emekli | 40 | 77,68 | | | | |
| | | Esnaf | 23 | 77,48 | | | | |
| | | Memur | 24 | 68,65 | | | | |
| | | ifti | 22 | 55,45 | | | | |
| Sorumluluk | İşçi | 33 | 78,85 | 4 | 7,888 | ,096 | | |
| | Emekli | 40 | 82,01 | | | | | |
| | Esnaf | 23 | 60,35 | | | | | |
| | Memur | 24 | 59,52 | | | | | |
| | ifti | 22 | 66,09 | | | | | |
| Davranış Ve Beceri Ölçeği | Adalet | İşçi | 33 | 70,89 | 4 | 2,548 | ,636 | |
| | | Emekli | 40 | 75,76 | | | | |
| | | Esnaf | 23 | 67,61 | | | | |
| | | Memur | 24 | 78,04 | | | | |
| | | ifti | 22 | 61,59 | | | | |
| | Empati | İşçi | 33 | 75,44 | 4 | 4,502 | ,342 | |
| | | Emekli | 40 | 78,96 | | | | |
| | | Esnaf | 23 | 58,52 | | | | |
| | | Memur | 24 | 72,02 | | | | |
| | | ifti | 22 | 65,02 | | | | |
| | Problem Çözme | İşçi | 33 | 63,30 | 4 | 5,191 | ,268 | |
| | | Emekli | 40 | 81,99 | | | | |
| | | Esnaf | 23 | 66,98 | | | | |
| | | Memur | 24 | 75,98 | | | | |
| | | ifti | 22 | 64,57 | | | | |
| | Medya Ve Teknolojiyi Tanıma | İşçi | 33 | 66,71 | 4 | 6,334 | ,176 | |
| | | Emekli | 40 | 78,54 | | | | |
| | | Esnaf | 23 | 65,63 | | | | |
| | | Memur | 24 | 83,08 | | | | |
| | | ifti | 22 | 59,39 | | | | |
| Manipülasyon Ve İkna Etme | İşçi | 33 | 70,41 | 4 | 3,377 | ,497 | | |
| | Emekli | 40 | 78,08 | | | | | |
| | Esnaf | 23 | 62,35 | | | | | |
| | Memur | 24 | 65,33 | | | | | |
| | ifti | 22 | 77,48 | | | | | |
| Sorumluluk Alma | İşçi | 33 | 64,00 | 4 | 4,870 | ,301 | | |
| | Emekli | 40 | 80,80 | | | | | |
| | Esnaf | 23 | 71,39 | | | | | |
| | Memur | 24 | 75,38 | | | | | |
| | ifti | 22 | 61,73 | | | | | |

Tablo 12’de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının babalarının mesleği ile siyasi eğilimleri ve davranış becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin KRUSKAL-WALLİS H testi sonuçlarına yer verilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre duyuşsal eğilimler gönüllülük alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Babası işçi olan öğretmen adayları ile babası memur olanlar, babası emekli olan öğretmen adayları ile babası memur olan öğretmen adayları arasında, babası memur olan öğretmen adayları ile babası çiftçi olan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan analiz sonuçlarına göre babası işçi olan öğretmen adayları babası memur olan öğretmen adaylarına göre, babası emekli olan öğretmen adayları babası memur olan öğretmen adaylarına göre ve babası çiftçi olan öğretmen adayları babası memur olan öğretmen adaylarına göre siyasi meselelerde daha gönüllü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Babası işçi ve emekli olan öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık konusunda babası memur olan öğretmen adaylarına göre daha gönüllü olmalarının nedeni babası memur olan öğretmen adaylarının yaşam koşulları babası işçi ve emekli olan öğretmen adaylarına göre genel anlamda daha iyi seviyede olduğu söylenebilir. Bu açıdan değerlendirecek olursak babası işçi ve emekli olan öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık konusunda eleştiren, sorgulayan, araştıran ve irdeleyen bireylerin olması öğretmen adaylarının gönüllülük olarak babası memur olan öğretmen adaylarına göre daha ileride olması doğaldır diyebiliriz.

4.8. Anne mesleklerine göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları

“Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri anne mesleğine göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.

Tablo 13
Öğretmen Adaylarının Anne Meslekleri ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Dyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H testi Sonuçları

| Ölçek | Alt Boyut | Grup | N | Sıra Ortalama | Sd | X2 | P | Anlamlı Fark |
|---------------------------|-----------------------------|-----------|-------|---------------|-------|--------|------|----------------|
| Dyuşsal Eğilim Ölçeği | Duyarlılık | Ev Hanımı | 120 | 72,47 | 4 | 5,915 | ,206 | |
| | | Emekli | 10 | 87,05 | | | | |
| | | Esnaf | 2 | 56,75 | | | | |
| | | Memur | 6 | 55,75 | | | | |
| | | Çiftçi | 4 | 34,50 | | | | |
| | Hoşgörü | Ev Hanımı | 120 | 74,97 | 4 | 7,469 | ,113 | |
| | | Emekli | 10 | 63,00 | | | | |
| | | Esnaf | 2 | 66,50 | | | | |
| | | Memur | 6 | 40,83 | | | | |
| | | Çiftçi | 4 | 37,25 | | | | |
| | Gönüllülük | Ev Hanımı | 120 | 70,16 | 4 | 4,560 | ,336 | |
| | | Emekli | 10 | 90,65 | | | | |
| | | Esnaf | 2 | 30,00 | | | | |
| | | Memur | 6 | 78,17 | | | | |
| | | Çiftçi | 4 | 74,50 | | | | |
| | Eşitlik | Ev Hanımı | 120 | 70,94 | 4 | 2,492 | ,646 | |
| | | Emekli | 10 | 88,70 | | | | |
| | | Esnaf | 2 | 53,50 | | | | |
| | | Memur | 6 | 65,67 | | | | |
| | | Çiftçi | 4 | 63,00 | | | | |
| Sorumluluk | Ev Hanımı | 120 | 71,94 | 4 | 6,037 | ,196 | | |
| | Emekli | 10 | 87,80 | | | | | |
| | Esnaf | 2 | 73,75 | | | | | |
| | Memur | 6 | 62,50 | | | | | |
| | Çiftçi | 4 | 30,00 | | | | | |
| Davranış Ve Beceri Ölçeği | Adalet | Ev Hanımı | 120 | 76,27 | 4 | 15,045 | ,005 | 1-3, 1-4, 1-5, |
| | | Emekli | 10 | 64,60 | | | | |
| | | Esnaf | 2 | 13,00 | | | | |
| | | Memur | 6 | 37,33 | | | | |
| | | Çiftçi | 4 | 26,25 | | | | |
| | Empati | Ev Hanımı | 120 | 77,18 | 4 | 18,863 | ,001 | 1-3, 1-4, 1-5, |
| | | Emekli | 10 | 57,20 | | | | |
| | | Esnaf | 2 | 13,00 | | | | |
| | | Memur | 6 | 37,58 | | | | |
| | | Çiftçi | 4 | 16,88 | | | | |
| | Problem Çözme | Ev Hanımı | 120 | 76,73 | 4 | 15,865 | ,003 | 1-3, 1-4, 1-5, |
| | | Emekli | 10 | 57,70 | | | | |
| | | Esnaf | 2 | 10,50 | | | | |
| | | Memur | 6 | 38,67 | | | | |
| | | Çiftçi | 4 | 28,88 | | | | |
| | Medya Ve Teknolojiyi Tanıma | Ev Hanımı | 120 | 74,83 | 4 | 6,766 | ,149 | |
| | | Emekli | 10 | 61,35 | | | | |
| | | Esnaf | 2 | 60,00 | | | | |
| | | Memur | 6 | 49,83 | | | | |
| | | Çiftçi | 4 | 35,38 | | | | |
| Manipülasyon Ve İkna Etme | Ev Hanımı | 120 | 74,47 | 4 | 5,977 | ,201 | | |
| | Emekli | 10 | 63,05 | | | | | |
| | Esnaf | 2 | 32,00 | | | | | |
| | Memur | 6 | 44,33 | | | | | |
| | Çiftçi | 4 | 64,00 | | | | | |
| Sorumluluk Alma | Ev Hanımı | 120 | 72,43 | 4 | 2,307 | ,680 | | |
| | Emekli | 10 | 65,95 | | | | | |
| | Esnaf | 2 | 33,00 | | | | | |
| | Memur | 6 | 77,83 | | | | | |
| | Çiftçi | 4 | 67,38 | | | | | |

Tablo 13'de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne meslek grubu ile duyuşsal eğilimleri ve siyasi davranış ve becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılmış olan KRUSKAL-WALLİS H testi sonuçlarına yer verilmiştir. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin: adalet, empati ve problem çözüme alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Adalet, empati ve problem çözüme alt boyutlarında anne meslek grubu ev hanımı olanlar ile esnaf, memur ve çiftçi olanlar arasında anlamlı farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Annesi ev hanımı olan öğretmen adayları annesi esnaf olan öğretmen adaylarına göre, annesi ev hanımı olan öğretmen adayları annesi memur olan öğretmen adaylarına göre, annesi ev hanımı olan öğretmen adayları annesi çiftçi olan öğretmen adaylarına göre siyasi davranış ve becerilerde daha adaletli davrandığı, daha fazla empati kurduğu ve daha fazla problem çözüme becerilerini sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır

Annesi ev hanımı olan öğretmen adaylarının annesi çiftçi ve esnaf olan öğretmen adaylarına göre problem çözüme, empati kurma ve adaletli olma konusunda daha fazla beceriye sahip olmasının nedeni, ev hanımlarının diğer meslek gruplarına göre (çiftçi, esnaf) önceliklerinin farklılığı, çocuklarına ayırdıkları vakit ve geçirdikleri zamanı dikkate alırsak yetişen çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermede diğer mesleklere göre başarı oranı haliyle daha yüksek diye değerlendirebiliriz.

4.9. Aylık okunan kitap sayısının siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları

“Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri aylık okunan kitap sayısına göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.

Tablo 14
Öğretmen Adaylarının Aylık Okunan Kitap Sayısı ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H testi Sonuçları

| Ölçek | Alt Boyut | Grup | N | Sıra Ortalama | Sd | X2 | P |
|------------------------|------------|------------|-------|---------------|-------|-------|------|
| Duyuşsal Eğilim Ölçeği | Duyarlılık | 1 | 64 | 75,45 | 4 | 3,074 | ,546 |
| | | 2-3 | 50 | 68,75 | | | |
| | | 4-5 | 20 | 61,55 | | | |
| | | 6-7 | 4 | 92,75 | | | |
| | | 8 Ve Üzeri | 4 | 71,25 | | | |
| | Hoşgörü | 1 | 64 | 76,95 | 4 | 3,748 | ,441 |
| | | 2-3 | 50 | 68,08 | | | |
| | | 4-5 | 20 | 69,48 | | | |
| | | 6-7 | 4 | 41,25 | | | |
| | | 8 Ve Üzeri | 4 | 67,38 | | | |
| | Gönüllülük | 1 | 64 | 72,74 | 4 | 6,374 | ,173 |
| | | 2-3 | 50 | 72,00 | | | |
| | | 4-5 | 20 | 70,63 | | | |
| | | 6-7 | 4 | 95,25 | | | |
| | | 8 Ve Üzeri | 4 | 26,00 | | | |
| | Eşitlik | 1 | 64 | 72,63 | 4 | 4,239 | ,375 |
| | | 2-3 | 50 | 68,76 | | | |
| | | 4-5 | 20 | 71,58 | | | |
| | | 6-7 | 4 | 107,00 | | | |
| | | 8 Ve Üzeri | 4 | 51,88 | | | |
| Sorumluluk | 1 | 64 | 74,26 | 4 | 4,468 | ,346 | |
| | 2-3 | 50 | 70,56 | | | | |
| | 4-5 | 20 | 74,95 | | | | |
| | 6-7 | 4 | 61,50 | | | | |
| | 8 Ve Üzeri | 4 | 31,88 | | | | |

Tablo 14 devamı

| Ölçek | Alt Boyut | Grup | N | Sıra Ortalama | Sd | X2 | P |
|---------------------------|-----------------------------|------------|-------|---------------|----|-------|------|
| Davranış Ve Beceri Ölçeği | Adalet | 1 | 64 | 77,47 | 4 | 4,818 | ,306 |
| | | 2-3 | 50 | 64,59 | | | |
| | | 4-5 | 20 | 76,40 | | | |
| | | 6-7 | 4 | 45,50 | | | |
| | | 8 Ve Üzeri | 4 | 63,88 | | | |
| | Empati | 1 | 64 | 75,43 | 4 | 5,471 | ,242 |
| | | 2-3 | 50 | 72,27 | | | |
| | | 4-5 | 20 | 68,40 | | | |
| | | 6-7 | 4 | 29,50 | | | |
| | | 8 Ve Üzeri | 4 | 56,50 | | | |
| | Problem Çözme | 1 | 64 | 73,52 | 4 | 5,179 | ,269 |
| | | 2-3 | 50 | 68,42 | | | |
| | | 4-5 | 20 | 82,88 | | | |
| | | 6-7 | 4 | 33,25 | | | |
| | | 8 Ve Üzeri | 4 | 59,13 | | | |
| | Medya Ve Teknolojiyi Tanıma | 1 | 64 | 77,19 | 4 | 2,290 | ,683 |
| | | 2-3 | 50 | 70,19 | | | |
| | | 4-5 | 20 | 66,35 | | | |
| | | 6-7 | 4 | 37,75 | | | |
| | | 8 Ve Üzeri | 4 | 56,38 | | | |
| | Manipülasyon Ve İkna Etme | 1 | 64 | 71,22 | 4 | 2,278 | ,685 |
| | | 2-3 | 50 | 75,17 | | | |
| | | 4-5 | 20 | 64,10 | | | |
| | | 6-7 | 4 | 84,50 | | | |
| | | 8 Ve Üzeri | 4 | 54,13 | | | |
| | Sorumluluk Alma | 1 | 64 | 73,00 | 4 | 3,902 | ,419 |
| | | 2-3 | 50 | 71,61 | | | |
| | | 4-5 | 20 | 61,65 | | | |
| 6-7 | | 4 | 90,63 | | | | |
| 8 Ve Üzeri | | 4 | 76,25 | | | | |

Tablo 14'te sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okudukları aylık kitap sayıları ile siyasi duyuşsal eğilimleri ve davranış becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılmış olan KRUSKAL-WALLİS H testi sonuçlarına yer verilmiştir. Yapılan analizlere göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aylık okudukları kitap sayısı ile siyasi eğilimleri ve davranış becerileri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bunun nedeni olarak okunan kitapların genelinin siyasi nitelikte olmaması diyebiliriz.

4.10. Ülke meselelerini tartışma sıklığına göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları

“Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri ülke meselelerini tartışma sıklığına göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.

Tablo 15

Öğretmen Adaylarının Ülke Meselelerini Tartışma Sıklıkları ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

| Ölçek | Alt Boyut | Grup | N | Sıra Ortalama | Sd | X2 | P | Anlamlı Fark |
|---------------------------|-----------------------------|---------|-------|---------------|--------|--------|----------|---------------|
| Duyuşsal Eğilim Ölçeği | Duyarlılık | Asla | 6 | 81,33 | 3 | 2,885 | ,410 | |
| | | Nadiren | 31 | 68,37 | | | | |
| | | Bazen | 59 | 66,45 | | | | |
| | | Sık Sık | 46 | 78,80 | | | | |
| | Hoşgörü | Asla | 6 | 64,92 | 3 | ,737 | ,864 | |
| | | Nadiren | 31 | 67,89 | | | | |
| | | Bazen | 59 | 74,57 | | | | |
| | | Sık Sık | 46 | 70,86 | | | | |
| | Gönüllülük | Asla | 6 | 90,75 | 3 | 2,975 | ,395 | |
| | | Nadiren | 31 | 78,21 | | | | |
| | | Bazen | 59 | 70,06 | | | | |
| | | Sık Sık | 46 | 66,32 | | | | |
| | Eşitlik | Asla | 6 | 92,92 | 3 | 2,119 | ,548 | |
| | | Nadiren | 31 | 66,79 | | | | |
| | | Bazen | 59 | 70,92 | | | | |
| | | Sık Sık | 46 | 72,63 | | | | |
| Sorumluluk | Asla | 6 | 71,83 | 3 | ,013 | 1,000 | | |
| | Nadiren | 31 | 70,87 | | | | | |
| | Bazen | 59 | 71,46 | | | | | |
| | Sık Sık | 46 | 71,93 | | | | | |
| Davranış Ve Beceri Ölçeği | Adalet | Asla | 6 | 46,42 | 3 | 12,800 | ,005 | 1-4, 3-4 |
| | | Nadiren | 31 | 67,42 | | | | |
| | | Bazen | 59 | 63,08 | | | | |
| | | Sık Sık | 46 | 88,32 | | | | |
| | Empati | Asla | 6 | 48,92 | 3 | 7,045 | ,070 | |
| | | Nadiren | 31 | 67,21 | | | | |
| | | Bazen | 59 | 66,60 | | | | |
| | | Sık Sık | 46 | 83,62 | | | | |
| | Problem Çözme | Asla | 6 | 37,00 | 3 | 13,836 | ,003 | 1-4, 2-4, 3-4 |
| | | Nadiren | 31 | 59,42 | | | | |
| | | Bazen | 59 | 69,28 | | | | |
| | | Sık Sık | 46 | 86,99 | | | | |
| | Medya Ve Teknolojiyi Tanıma | Asla | 6 | 43,50 | 3 | 10,753 | ,013 | 1-4, 3-4 |
| | | Nadiren | 31 | 68,76 | | | | |
| | | Bazen | 59 | 64,71 | | | | |
| | | Sık Sık | 46 | 85,71 | | | | |
| Manipülasyon Ve İkna Etme | Asla | 6 | 85,33 | 3 | 12,433 | ,006 | 2-4, 3-4 | |
| | Nadiren | 31 | 67,71 | | | | | |
| | Bazen | 59 | 60,19 | | | | | |
| | Sık Sık | 46 | 86,76 | | | | | |
| Sorumluluk Alma | Asla | 6 | 53,92 | 3 | 6,249 | ,100 | | |
| | Nadiren | 31 | 72,47 | | | | | |
| | Bazen | 59 | 64,49 | | | | | |
| | Sık Sık | 46 | 82,13 | | | | | |

Tablo 15'te sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ülke meselelerini konuşma sıklıkları ile siyasi duyuşsal eğilimleri ve davranış ve becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılmış olan KRUSKAL-WALLİS H testi sonuçları yer almaktadır. Yapılmış olan analizlere göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının

adalet, problem çözme, medya ve teknolojiyi tanıma ve manipülasyon ve ikna etme alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hangi gruplar arasında farklılık olduğuna ilişkin yapılan analizde: adalet alt boyutunda ülke meselelerini sık sık tartışan sosyal bilgiler öğretmen adayları ile asla tartışmayan ve bazen tartışan öğretmen adayları arasında, problem çözme alt boyutunda ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adayları ile diğer gruptaki tartışma sıklıkları arasında, medya ve teknoloji kullanma alt boyutunda ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adayları ile asla tartışmaya ve bazen tartışan öğretmen adayları arasında ve manipülasyon ve ikna etme alt boyutunda ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adayları ile nadiren tartışan ve bazen tartışan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adayları ülke meselelerini asla tartışmayan ve bazen tartışan öğretmen adaylarına göre siyasi davranışları ve becerilerinde daha adaletli davrandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adayları ülke meselelerini asla tartışmayan, nadiren tartışan ve bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha fazla problem becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adayları medya ve teknoloji kullanma konusunda ülke meselelerini asla tartışmayan ve bazen tartışılmayan öğretmen adaylarına göre daha fazla beceri sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adayları ülke meselelerini nadiren ve bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha fazla ikna etme becerisine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tartışma sırasında oluşan empati, kişisel haklara saygı, iyi bir dinleyici olmanın gereklilikleri ve öne sürülen düşüncenin savunulması bazen de savunulan düşüncelerin çürütülmesi, daha fazla tartışmaya giren öğretmen adaylarının gerek problem çözme, gerek araştırmacı yönünün gelişmesiyle paralel, medya ve teknolojiyi kullanma gerekse de ikna ve manipülasyon konusunda diğer öğretmen adaylarına göre daha yetkin olmaları kaçınılmaz olduğu ifade edilebilir.

4.11. Dünyadaki siyasi meseleleri tartışma sıklığı göre siyasi okur yazarlık becerileri ve duyuşsal eğilim durumları

“Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilim düzeyleri dünya meselelerini tartışma sıklığına göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.

Tablo 16
Öğretmen Adaylarının Dünya Meselelerini Tartışma Sıklıkları ile Siyasi Okuryazarlık Beceri Düzeyleri ve Duyuşsal Eğilim Durumları Kruskal Wallis H testi Sonuçları

| Ölçek | Alt Boyut | Grup | N | Sıra Ortalama | Sd | X2 | P | Anlamlı Fark |
|---------------------------|-----------------------------|---------|-------|---------------|-------|--------|------|---------------|
| Duyuşsal Eğilim Ölçeği | Duyarlılık | Asla | 14 | 65,36 | 3 | 4,056 | ,256 | |
| | | Nadiren | 55 | 64,25 | | | | |
| | | Bazen | 42 | 76,86 | | | | |
| | | Sık Sık | 31 | 79,89 | | | | |
| | Hoşgörü | Asla | 14 | 59,64 | 3 | 2,491 | ,477 | |
| | | Nadiren | 55 | 71,32 | | | | |
| | | Bazen | 42 | 69,65 | | | | |
| | | Sık Sık | 31 | 79,68 | | | | |
| | Gönüllülük | Asla | 14 | 75,11 | 3 | ,616 | ,893 | |
| | | Nadiren | 55 | 69,89 | | | | |
| | | Bazen | 42 | 74,65 | | | | |
| | | Sık Sık | 31 | 68,45 | | | | |
| | Eşitlik | Asla | 14 | 67,29 | 3 | 2,231 | ,526 | |
| | | Nadiren | 55 | 67,83 | | | | |
| | | Bazen | 42 | 70,83 | | | | |
| | | Sık Sık | 31 | 80,82 | | | | |
| | Sorumluluk | Asla | 14 | 67,79 | 3 | 1,800 | ,615 | |
| | | Nadiren | 55 | 66,71 | | | | |
| | | Bazen | 42 | 77,18 | | | | |
| | | Sık Sık | 31 | 73,98 | | | | |
| Davranış Ve Beceri Ölçeği | Adalet | Asla | 14 | 49,64 | 3 | 7,371 | ,061 | |
| | | Nadiren | 55 | 72,81 | | | | |
| | | Bazen | 42 | 67,71 | | | | |
| | | Sık Sık | 31 | 84,18 | | | | |
| | Empati | Asla | 14 | 43,86 | 3 | 10,042 | ,018 | 3-4, |
| | | Nadiren | 55 | 68,14 | | | | |
| | | Bazen | 42 | 76,12 | | | | |
| | | Sık Sık | 31 | 83,69 | | | | |
| | Problem Çözme | Asla | 14 | 41,32 | 3 | 9,839 | ,020 | 1-4, 2-4, 3-4 |
| | | Nadiren | 55 | 71,42 | | | | |
| | | Bazen | 42 | 74,01 | | | | |
| | | Sık Sık | 31 | 81,87 | | | | |
| | Medya Ve Teknolojiyi Tanıma | Asla | 14 | 46,39 | 3 | 9,700 | ,021 | 1-4, 3-4 |
| | | Nadiren | 55 | 70,13 | | | | |
| | | Bazen | 42 | 71,11 | | | | |
| | | Sık Sık | 31 | 85,81 | | | | |
| | Manipülasyon Ve İkna Etme | Asla | 14 | 70,79 | 3 | 2,001 | ,572 | |
| | | Nadiren | 55 | 69,10 | | | | |
| | | Bazen | 42 | 68,32 | | | | |
| | | Sık Sık | 31 | 80,39 | | | | |
| Sorumluluk Alma | Asla | 14 | 48,36 | 3 | 8,038 | ,045 | 3-4, | |
| | Nadiren | 55 | 72,14 | | | | | |
| | Bazen | 42 | 68,96 | | | | | |
| | Sık Sık | 31 | 84,26 | | | | | |

Tablo 16'da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının uluslararası meseleleri tartışma sıklığı ile siyasi duygusal eğilimleri ve davranış ve becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin KRUSKAL-WALLİS H testi yapılmış ve sonuçları paylaşılmıştır. Yapılan analizlere göre davranış ve beceri faktörü empati, problem çözme, medya ve teknolojiyi tanıma ve sorumluluk alma alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Empati alt boyutunda uluslararası meseleleri sık sık tartışan öğretmen adayları ile bazen tartışan öğretmen adayları arasında, problem çözme alt boyutunda uluslararası meseleleri sık sık tartışan öğretmen adayları ile bazen, nadiren tartışan ve asla tartışmayan öğretmen adayları arasında, medya ve teknoloji tanıma alt boyutunda ulus sana resim eserleri sık sık tartışan öğretmen adayları ile asla tartışmayan ve bazen tartışan öğretmen adayları arasında ne sorumluluk alma alt boyutunda uluslararası mesailerini sık sık tartışan öğretmen adayları ile bazen tartışan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uluslararası meseleleri sık sık tartışan öğretmen adayları bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha fazla empati yapma becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Uluslararası meseleleri sık sık tartışan öğretmen adayları aslan tartışmayan, nadiren ve bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha fazla problem çözme becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Uluslararası meseleleri sık sık tartışan öğretmen adayları aslan tartışmayan ve bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha fazla medya ve teknoloji tanıma becerilerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Uluslararası meseleleri sık sık tartışan öğretmen adayları bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha fazla sorumluluk alma becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ülke meselelerinin tartışılmasında olduğu gibi dünya meselelerini tartışmada da, tartışma sırasında oluşan empati, kişisel haklara saygı, iyi bir dinleyici olmanın gereklilikleri ve öne sürülen düşüncenin savunulması bazen de savunulan düşüncelerin çürütülmesi, daha fazla tartışmaya giren öğretmen adaylarının gerek problem çözme, gerek araştırmacı yönünün gelişmesiyle paralel, medya ve teknolojiyi kullanma gerekse de ikna ve manipülasyon konusunda diğer öğretmen adaylarına göre daha yetkin olmaları kaçınılmaz olduğu ifade edilebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde bulgulara ilişkin sonuçlara ve sonuçlar doğrultusunda yapılan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Siyasi örgüt üyesi olmayanların siyasi örgüt üyesi olan öğretmen adaylarına göre siyasi okuryazarlık beceri ve davranışlarında daha fazla sorumluluk almaktadır.

Anneleri ilköğretim mezunu olan öğrenciler siyasi meselelerde annesi okuryazar olmayan sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre daha hoşgörülüdür. Annesi ilköğretim mezunu olan öğretmen adaylarının siyasi meselelerde anneleri okuryazar olmayan öğretmen adaylarına göre daha adaletlidir. Annelerinin eğitim düzeyi ilköğretim olan öğretmen adayları siyasi meselelerde anneleri lise ve lisans mezunu olan öğretmen adaylarına göre siyasi meselelerde daha empatik davranmaktadır. Annesi lisansüstü eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adaylarına göre siyasi becerilerinde daha çok problem çözme yeteneğine sahiptir. Anne eğitim düzeyi lisans olan öğretmen adayları manipülasyon yapma ve ikna etme becerileri annesi okur yazar olmayan, ilköğretim, lise ve lisansüstü mezunu olan öğretmen adaylarına göre daha azdır. Anne eğitim düzeyi ilköğretim olan sosyal bilgiler öğretmen adayları annesi okuma yazma bilmeyen öğretmen adaylarına göre daha fazla sorumluluk almaktadır.

Baba eğitim düzeyleri lisansüstü olan öğrencilerin siyasi problem çözme becerilerinin babası diğer eğitim düzeylerine sahip olan öğretmen adaylarına göre daha azdır.

Anadolu lisesi ve meslek lisesi mezunu olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının siyasi eğilimlerinde fen lisesi mezunu olan öğretmen adaylarına göre daha gönüllüdür. Sosyal bilgiler öğretmenliği 2. Sınıfa giden öğretmen adayları 3. Sınıfa giden öğretmen adaylarına göre siyasi duyuşsal eğilimlerinde daha fazla gönüllüdür.

Aile gelir düzeyi ile siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri ve duyuşsal eğilimleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

Baba meslekleri işçi ve emekli olan öğretmen adayları siyasi eğilimlerinde babaları memur olan öğretmen adaylarına göre daha gönüllüdür.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından annesi ev hanımı olanlar siyasi meselelerde annesi çiftçi olan öğretmen adaylarına göre daha adaletlidir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından annesi ev hanımı olanlar siyasi meselelerde annesi çiftçi olan öğretmen adaylarına göre daha fazla empati kurmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından annesi ev hanımı olan öğretmen adayları siyasi meselelerde annesi esnaf ve çiftçi olan öğretmen adaylarına göre daha fazla problem çözme becerisine sahiptir.

Öğretmen adaylarının okudukları kitap sayısı ile duyuşsal eğilimleri ve siyasi okuryazarlık beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

Ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adayları nadiren ve bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha adaletlidir. Ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adayları asla tartışmayan öğretmen adaylarına göre daha fazla problem çözme becerisine sahiptir ve medya ve teknoloji daha fazla tanımaktadır. Ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adaylarının manipülasyon yapma ve ikna etme becerilerinin ülke meselelerini bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha fazladır.

Dünya meselelerini bazen ve sık sık tartışan öğretmen adayları asla tartışmayan öğretmen adaylarına göre daha fazla empati kurmaktadır. Dünya meselelerini bazen ve sık sık tartışan öğretmen adayları asla tartışmayan öğretmen adaylarına göre daha fazla problem çözme becerisine sahiptir. Dünya meselelerini sık sık tartışan öğretmen adayları hiç tartışmayan öğretmen adaylarına göre daha fazla medya ve teknoloji tanımaktadır.

5.2. Tartışma

2. Sınıfa giden öğretmen adayları 3. Sınıfa giden öğretmen adaylarına göre siyasi duyuşsal eğilimlerinde daha fazla gönüllülük sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Faiz (2016) yaptığı araştırmada Öğretmen adaylarının okudukları sınıf ile bilgi düzeyleri, duyuşsal eğilimleri ve beceri davranış düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Akhan (2011), çalışmasında son sınıf öğretmen adaylarının politika konularına yüksek derecede önem verdiğini, ilgi duyduğunu ve kendileri için faydalı olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında öğretmen adaylarının güncel politika konularını yakından izlemeye eğilimli olduklarını fakat genel politika konularına ilgilerinin olmadığını belirtmiştir.

Annesi ilköğretim mezunu olan öğretmen adaylarının annesi okur yazar olmayan öğretmen adaylarına göre siyasi meselelerde daha hoşgörülü olduğu, yine annesi ilköğretim mezunu olan öğretmen adaylarının annesi lisans mezunu olan öğretmen adaylarına göre daha hoşgörülü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Annesi ilköğretim mezunu olan öğretmen adayları ile annesi okur yazar olmayan öğretmen adayları ve annesi lise mezunu olan öğretmen adaylarına göre siyasi davranış ve becerilerde daha adaletli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annesi ilköğretim mezunu olan öğretmen adayları annesi okur yazar olmayan ve lise mezunu olan öğretmen adaylarına göre siyasi davranış ve becerilerde daha fazla empati kurduğu, annesi lise mezunu olan öğretmen adayları annesi okur yazar olmayan öğretmen adaylarına göre ve annesi lisans mezunu olan sosyal bilgiler öğretmen adayları annesi okur yazar olmayan sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre siyasi davranış ve becerilerde daha fazla manipülasyon yaptıkları ve ikna etme becerilerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının babalarının eğitim düzeyleri ile siyasi duysal eğilimleri ve davranış ve becerileri arasında anlamlı farklılık olmadığı ve mezun oldukları lise türü ile siyasi duyuşsal eğilimleri ve davranış ve becerileri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Faiz (2016) çalışmasında öğretmen adaylarının mezun olduğu lise türünde en çok bilgiye sahip olan genel lise ve Anadolu lisesi grupları olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak öğretmen adaylarının lise türü duyuşsal eğilimleri ve beceri-davranış düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Akhan (2011) çalışmasında Anadolu Lisesinde öğrenim görenlerin duyuşsal eğiliminin daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının siyasi örgüt üyeliği ile siyasi duygusal eğilimleri ve davranış ve becerileri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer biçimde Faiz (2016) çalışmasında, öğretmen adayların sosyal örgüte üye olma durumuna göre bilgi düzeylerinde ve duyuşsal eğilim düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Fakat beceri-davranış düzeyleri baz alındığında sosyal örgüte üye olanların düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ailelerinin sahip olduğu gelir düzeyleri ve aylık okudukları kitap sayısı ile siyasi duygusal eğilimleri ve davranış ve becerileri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna benzer olarak Faiz (2016) öğretmen adaylarının aylık kitap okuma durumlarında en fazla bilgiye sahip grubun aylık 2-3 kitap okuyan grup olduğu, duyuşsal eğilimi ve beceri-davranış düzeyi en fazla olan grubun 6-7 kitap okuyan grup olduğu tespit etmiştir.

Babası işçi olan öğretmen adayları babası memur olan öğretmen adaylarına göre, babası emekli olan öğretmen adayları babası memur olan öğretmen adaylarına göre ve babası çiftçi olan öğretmen adayları babası memur olan öğretmen adaylarına göre siyasi meselelerde daha gönüllü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Annesi ev hanımı olan öğretmen adayları annesi esnaf olan öğretmen adaylarına göre, annesi ev hanımı olan öğretmen adayları annesi memur olan öğretmen adaylarına göre, annesi ev hanımı olan öğretmen adayları annesi çiftçi olan öğretmen adaylarına göre siyasi davranış ve becerilerde daha adaletli davrandığı, daha fazla empati kurduğu ve daha fazla problem çözme becerilerini sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adayları ülke meselelerini asla tartışmayan ve bazen tartışan öğretmen adaylarına göre siyasi davranışları ve becerilerinde daha adaletli davrandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adayları ülke meselelerini asla tartışmayan, nadiren tartışan ve bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha fazla problem becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adayları medya ve teknoloji kullanma konusunda ülke meselelerini aslan tartışmayan ve bazen tartışalım öğretmen adaylarına göre daha fazla beceri sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ülke meselelerini sık sık tartışan öğretmen adayları ülke meselelerini nadiren ve bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha fazla ikna etme becerisine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca uluslararası meseleleri sık sık tartışan öğretmen adayları bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha fazla empati yapma becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Uluslararası meseleleri sık sık tartışan öğretmen adayları aslan tartışmayan, nadiren ve bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha fazla problem çözme becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Uluslararası meseleleri sık sık tartışan öğretmen adayları aslan tartışmayan ve bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha fazla medya ve teknoloji tanıma becerilerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Uluslararası meseleleri sık sık tartışan öğretmen adayları bazen tartışan öğretmen adaylarına göre daha fazla sorumluluk alma becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

- Öğretmen adaylarının ülkede olan olaylar ile ilgili daha fazla tartışması sağlanmalıdır.

- Öğretmen adaylarının ülkede olan olaylar ile ilgili daha fazla tartışması için uygun ortamlar sağlanmalıdır.
- Öğretmen adaylarının dünyada olan olaylar ile ilgili daha fazla tartışması sağlanmalıdır.
- Öğretmen adaylarının dünyada olan olaylar ile ilgili daha fazla tartışması için uygun ortamlar sağlanmalıdır.
- Öğretmen adaylarının siyasi okuryazar olabilmeleri için öğretim programları düzenlenmelidir.
- Öğretmen adayları, sosyal örgütlere üye olmaları için teşvik edilmelidir.
- Öğretmen adaylarının üye oldukları sosyal örgütlerdeki görevlerine aktif olarak katılımları sağlanmalıdır.
- Öğretmen adaylarının güncel ve siyasi konuları tartışma grupları oluşturarak ders içi faaliyet olarak sıklıkla uygulamaları sağlanmalıdır.
- Öğretmen adaylarının yazılı ve görsel basını takip ederken siyasi içerikli konulara daha fazla önem vermeleri sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Advisory Group on Citizenship. (1998) Education For Citizenship And The Teaching Of Democracy İn Schools. London: Qualifications and Curriculum Authority. 10 Haziran 2018 tarihinde <http://dera.ioe.ac.uk/4385/1/crickreport1998.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(6), 9-27.
- Akbaşlı, S. (2009). Sosyal bilgilerde değerler öğretimi. İçinde, R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ (Eds.), Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar – I. (34-84) Ankara: Pegem Akademi.
- Akdağ, H. & Taşkaya, S. M. (2013). Vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin sosyal bilgiler öğretimindeki yeri. R. Turan (Ed.) & K. Ulusoy (Ed.), Sosyal bilgilerin temelleri (3. Baskı) içinde (293-318). Ankara: A Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akhan, O. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Politika Bilimine Yönelik Eğilimlerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Althof, W. Ve Berkowitz, M. (2006). Moral Education And Character Education: Their Relationship And Roles İn Citizenship Education. *Journal Of Moral Education*, 35 (4), 495-518.
- Altındal, Y. (2007). *Kadının Siyasal Katılımı Bağlamında Partilerin Kadın Kollarının Sosyolojik Açıdan Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Altındal, Y.(2009). Erkeksi Siyasetin ‘Erk’siz Dublörleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 12(21), 351-367.
- Amadeo, T., Lehmann, P. (2003). *Civic Knowledge And Engagement An Iea Study Of Upper Secondary Students İn Sixteen Countries*. Amsterdam: The International Association For The Evaluation Of Educational Achievement. Volume 6/2, S.213-221, Abd.
- Anderson, R. (2008). The Political Literacy Approach To Teaching Politics İn Sose Courses. *Ethos*. Vol: 16/ 4. S. 221-238.

- Arın, D. Ve Deveci, H. (2008), “Sosyal Bilgiler Dersinde Güncel Olayların Kullanımının Öğrenci Başarısına Ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi”,*Elektronik Journal Of Social Sciences*,7,(26), S:170-185.
- Ata, B. (2009). Sosyal Bilgiler Ünitesi Kavramı Üzerine Düşünceler. Turan, R. , Sünbül A.M., Akdağ, H. (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1* İçinde (S.43-53). Ankara: Pegem A.
- Atiyas-Tusalp, E. E. (2013) *Political Literacy And The Politics Of Eloquence: Ottoman Scribal Community In The Seventeenth Century*, Doktora Tezi. Harvard University History And Middle Eastern Studies, Cambridge.
- Bader, V.M. (1999) Citizenship Of The European Union. Human Rights, Rights Of Citizens Of The Union And Of Member States, *Ratio Juris*, (12)2, Pp.153-181
- Balkaya, F. (2012, Ekim). *Çevreci Hareketlerin Ekolojik Yurttaş Oluşturmadaki Rolü*. II. Bölgesel Sorunlar Ve Türkiye Sempozyumu. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Banks, J. A. (2001). Citizenship Education And Diversity İmplications For Teacher Education Michael A. Peters, Alan Britton And Harry Blee. (Ed.) *Global Citizenship Education Philosophy, Theory And Pedagogy* İçinde (S.317-331). Netherlands: Sense.
- Bawden, D. (2001). Information And Digital Literacies, A Rewiew Of Concepts. *Journal Of Documentation*, Vol: 2, Page:218-59.
- Berkowitz, M.W. (2002). The Science Of Character Education. In W. Damon (Ed.), *Bringing In A New Era İn Character Education* (Pp. 43–63). Stanford, Ca: Hoover Press.
- Betty, A.(2006). New Teacher And Mentor Political Literacy: Reading, Navigating And Transforming Gnduction Contexts. *Teachers And Teaching: Theory And Practice*, April Volume:12 No:2 Page: 123-138.
- Bilgili, A. S. (2012). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Ankara: Pegem A
- Borhaug, K. (2008). Educating Voters: Political Education İn Norwegian Upper-Secondary Schools. *Journal Of Curriculum Studies*. Volume: 40, No: 5, Page: 588- 600
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi, Ankara,

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: PegemA.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegema.
- Carpini D., Keeter S. (1996). *What Americans Knows About Politics And Why It Matters*. New Haven: Yale University Press.
- Cogan, J. J. (1998). *Citizenship Education For The 21th Century: Setting The Context*. J.J. Cogan And R. Derricott (Ed.) *Citizenship For The 21th Century* İçinde. London: Kogan Page.
- Council Of Europe; *Education For Democratic Citizenship 2001-2004: Recommendation (2002)12 Of The Committee Of Ministers To Member States On Education For Democratic Citizenship*
- Crick, B. (2000). *Essays On Citizenship*. London: Continuum.
- Çelik, H. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Eğitiminin Bugünkü Durumu Ve Geleceğine İlişkin Görüşleri*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, H. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatandaşlık Eğitiminin Bugünkü Durumu Ve Geleceğine İlişkin Görüşleri*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çiftçi, A. (2008). *Vatandaşlık Bilgisi - Demokrasi Ve İnsan Hakları (Gözden Geçirilmiş 2. Baskı)*, Gündüz Eğitim Ve Yayıncılık, Ankara,
- Doğanay, A., Çuhadar, A. & Sarı, M. (2007). Öğretmen Adaylarının Siyasal Katılımcılık Düzeylerine Çeşitli Etmenlerin Etkisinin Demokratik Vatandaşlık Eğitimi Bağlamında İncelenmesi, *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 213-246.
- Dunn, W. N. (2004). *Public Policy Analysis*. New Jersey: Upper Saddle River Press.
- Dündar, H. Ve Gürbüz, Y.E. (2018). Türk Dünyası'nda Orta vatandaşlık Eğitimi. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Yayınları: 231. Tanıtım Kitapları Dizisi:9.

- Elkatmış, M. (2013) “1998 Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Eğitimi Programı İle 2010 Vatandaşlık Ve Demokrasi Eğitimi Programlarının Karşılaştırılması”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14 (3), 59-74, 2013.
- Erden, M. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Alkım.
- Ersoy, A. F. (2007). Vatandaşlık. İ. Acun Vd. (Edt.). *İnternet Destekli Etkin İnsan Hakları Demokrasi Ve Vatandaşlık Eğitimi İçinde* (S. 69-90), Pegem Akademi, Ankara
- Ersoy, F.. (2007). Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. Doktora Tezi(Basılmamış). Anadolu Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Esendemir, Ş. (2008). *Türkiye’de Ve Dünya’da Vatandaşlık Eski Sorular Yeni Anlayışlar*, Ankara: Birleşik Dağıtım.
- Eurydice (2005). *Avrupa’da Vatandaşlık Eğitimi*. Eğitim, İşitsel-Görsel Medya Ve Kültür Yürütme Ajansı
- Eurydice (2012). *Avrupa’da Vatandaşlık Eğitimi*. Brüksel: Eğitim, İşitsel- Görsel Medya Ve Kültür Yürütme Ajansı.
- Faiz, M. (2016). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Siyaset Okuryazarlık Durumları*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Doktora Tezi. Ankara
- Gözütok, F. D. Ve Alkın S. 2008 Human Rights And Citizenship Education İn Elementary Education Curricula. *World Applied Sciences Journal*, 4(2), 225-232.
- Gözütok, F.D. (2003). Hukuk İlihtili Yurttaşlık Eğitimi. *Türkiye Barolar Birliği’nin Düzenlediği Hukuk Öğretimi Ve Hukukçunun Eğitimi Konulu Uluslararası Toplantıda* Sunulan Bildiri. Ocak 9-11. Ankara.
- Güven, S. Tertemiz, N. ve Bulut, P. (2009). Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimine yönelik sınıf öğretmen görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*,1, 149.
- Hablemitoğlu, Ş. Ve Özmete, E. (2012). Etkili Vatandaşlık Eğitimi İçin Bir Öneri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, Cilt: 1, Sayı: 3, Ss. 39-54.
- Heater, D. (1997). The Reality Of Multiple Citizenship. Ian Davies Ve Andrew Sobisch (Ed.) *Developing European Citizens İçinde* (S. 21-48) Sheffield, Sheffield Hallam University.

- Hoge, J. D., Field, S. L., Foster, S. J. & Nickell, P. (2002). *Real- World Investigations For Social Studies (Inquiries For Middle And High School Students Based On The Ten Ncss Standards*. New Jersey: Pearson Education.
- Holford, J. (2006) The Role Of Lifelong Learning Dn Building Citizenship: European Union Approaches Dn The Light Of British And Colonial Experience, *Int. J. Of Lifelong Education*, (25) 3 Pp.321–332
- İnan S., (2014), ‘Sosyal Bilgiler Eğitimi: Nedir, Ne Zaman Ve Neden?’ (Ed. Süleyman İnan), *Sosyal Bilgiler Eğitimine Giriş*, S. 1-21, Anı Yayıncılık. Ankara.
- Kalemoğlu Varol, Y. & İmamoğlu, A.F. (2014). “Türk Ve İngiliz Eğitim Sistemlerine İlişkin Sayısal Verilerin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi”. *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 3(1): 406-418.
- Kan, Ç. (2009). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küresel Vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 25-30.
- Karaman Kepenekçi, Y. (2002). İnsan Hakları Eğitimine Genel Bir Bakış, *Çoluk Çocuk Dergisi*, 20, 25
- Karaman-Kepenekçi, Y. (2008) *Eğitimciler İçin İnsan Hakları Ve Vatandaşlık*, Ekinoks Yayınevi, Ankara, 2008.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2008.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Hacetepe Taş.
- Karatekin, K., Gençtürk, E. Ve Kılıçoğlu, G. (2013). Öğrenci, Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayı Ve Öğretmenlerinin Değer Hiyerarşisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Yıl: 6 Sayı : 14.
- Karatekin, K., Meray, Z., Sönmez, Ö. F. Ve Kuş, Z. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutumları. *Turkish Studies, International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 7(4), 2193 – 2207.
- Kaşıyaka, A. (2013). Okul Ve Öğretmen İçerikli Sinema Filmlerinin Öğretmen Adaylarının Pedagojik İnançları Ve Eleştirel Yansıtma Becerileri Üzerine Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

- Kaymakçı, S. Ve Ata, B. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgilerin Doğasıyla İlgili Görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*.3(1), 35-64
- Kaymakçı, S., Sönmez, Ö. F. Ve Merey, Z. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Vatandaşlık Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Bazı Kavramları Anlama Düzeyini, *Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık Ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*, Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Araştırma Ve Uygulama Merkezi, 28-30 Mayıs, 2009.
- Keleşoğlu, S. (2008). Demokrat Yurttaş Niteliklerinin Kazandırılması Açısından 7.-8. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Programı (2000) İle 6.-7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programının (2005) Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kellner, D. (2001), New Technologies/New Literacies: Reconstructing Education Fort He Nwe Millenium. *International Journal Of Technology And Design Education*, 11, 67-81.
- Keskin, Y. (2009). Türkiye’de İlkokul Programlarında Yer Alan Sosyal Bilgiler İçerikli Derslere Ait Öğretim Programlarının Gelişimine Tarihsel Bir Bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Yıl: 13, S: 2, Ağustos 2009.
- Kıncal R. Y.(2002). *Vatandaşlık Bilgisi*. Ankara: Mikro.
- Kiral, B. Ve Kiral, E. (2009). *İlköğretim Okullarında Verilen İnsan Hakları Ve Demokrasi Eğitiminin Yeterliği Üzerine Öğrenci Velilerinin Görüşleri*. International Congress On Intercultural Dialogue And Education Human Beings, Society, Intercultural Dialogue And Education At The Beginnings Of The 21st Century, October 8-11, S, 24-36. 2009. Bursa.
- Koksal, H. (2007) Đlkçağ’da Vatandaşlık Eğitimi Olarak Tarih Öğretimi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (1) 271-278.
- Kostas, A.L. Republican Europe And Multicultural Citizenship, *Politicks*, 21(1) Pp.1-10.
- Kuş, Z. (2014), *Political Literacy Status Of Pre-Service Social Studies Teacher*, Global Conference On Contemporary Issues İn Education, GLOBE-EDU 2014, Las Vegas, USA.

- Lockyer, A., Crick, B., Annette, J. (2003). *Education For Democratic Citizenship. Issues Of Theory And Practice*. Usa: Ashgate Publishing Limited.
- Longman (2003), *Dictionary of Contemporary English*. UK: Pearson Longman.
- Marshall, T. H. (1950). *Citizenship And Social Class, And Other Essays* Cambridge: University.
- Maxım, W. C. (2006). *Dynamic Social Studies For Constructivist Classrooms Inspiring Tomorrow's Social Scientists*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- MEB (2005). *İlköğretim 1-5. Sınıflar Programları Tanıtım El Kitabı*, MEB Yay., Ankara.
- MEB mevzuat, Tevhid-i Tedrisat Kanunu 10 Haziran 2018 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/110.html> sayfasından erişilmiştir.
- MEB, (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı Ve Kılavuzu*. Ankara: MEB.
- MEB. (2011). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5 Sınıflar Öğretim Programı Ve Kılavuzu*. Ankara: MEB.
- MEB. (2015). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7 Sınıflar Öğretim Programı Ve Kılavuzu*. Ankara MEB.
- MEB. (2017). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7 Sınıflar Öğretim Programı Ve Kılavuzu*. Ankara MEB.
- Merey, Z., Kaymakçı, S. Ve Doğan, Y. (2009). 1998 Ve 2006 Eğitim Fakülteleri Lisans Programlarının Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Eğitimi Açısından Karşılaştırılması, *Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık Ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumunda Yayınlanmış Bildiri*, Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Araştırma Ve Uygulama Merkezi, 28-30 Mayıs, 2009.
- NCSS. (1994). *National Council For The Social Studies: Expectations Of Excellence, National Curriculum Standards For Social Studies*. Washington, D.C.: Ncss.
- Norbert, R. (2001) Union Citizenship-Metaphor Or Source Of Rights?, *European Law Journal*, (7) 1, Pp.4-23.
- Osler, A and Starkey H. (2000). *Citizenship, Human Rights And Cultural Diversity*. Audrey. Osler (Ed.) *Citizenship And Democracy In Schools: Diversity, Identity, Equality İçinde* (S. 287-305). USA: Trentham Books.

- Osler, A. & Starkey, H. (2001). *Teacher Education And Human Rights*. London: David Fulton
- Osler, A. (2011). Teacher Interpretations Of Citizenship Education: National Identity, Cosmopolitan Ideals, And Political Realities. *J. Curriculum Studies*, 43(1) 1-24.
- Özmen, C. (2011). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Vatandaşlık Aktarımı Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 435-455.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. In C. Öztürk (Ed., Pp. 1-31). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2011). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. Cemil Öztürk (Editör). Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pajares, F. (1992). Teachers' And Beliefs Educational Research: Cleaning Up Messy Construct. *Review Of Educational Research*, 62 (3), 307-332.
- Pallares, C. (2006). Educational Levels And Political Literacy: The Case Of Adults Enrolled In The Inea Program In El Paso, Yüksek Lisans Tezi, Texas, Faculty Of Graduate School Of The University Of Texas, El Paso.
- Resnick, D.P. & Resnick, L.R (1977). The Nature Of Literacy: An Historical Exploration. *Harvard Education Review*, 47(3), 370-385.
- Sarısamam, S. (2008). 'Siyaset Biliminin Sosyal Bilimler İçerisindeki Yeri'. (Edt: Ali Sinan Bilgili) Sosyal Bilgilerin Temelleri. Pegem A Yayıncılık. S. 157. Ankara:
- Savage, T. V. (1996). *Effective Teaching In Elementary Social Studies*. New Jersey: A Simon&Schuster Company
- Schugurensky, D. Ve Myers, J. (2003). Citizenship Education: Theory, Research And Practice. *Encounters On Education*, 4, 1-10.
- Sears, A. & Hebert, Y. (2004). Citizenship Education 13 Haziran 2018 tarihinde <http://www.ceaace.ca/sites/default/files/cea-2004-citizenship-education.pdf> sayfasından ulaşılmıştır.
- Sears, A. & Hebert, Y. (2004). Citizenship Education <Http://Www.Ceaace.Ca/Sites/Default/Files/Cea-2004-Citizenship-Education.Pdf> Sayfasından Ulaşılmıştır.
- Sencer, M. (1989). *Toplum Bilimlerinde Yöntem*, İstanbul: Beta.

- Sherrod, L., Flanagan, C. Ve Youniss, J. (2002) Dimensions Of Citizenship And Opportunities For Youth Development: The What, Why, When, Where, And Who Of Citizenship Development, *Applied Developmental Science*, 6(4), 264–272.
- Snavely, L. Ve Cooper, N. (1997). The İnformation Literacy Debate. *The Journal Of Academic Librarianship*, 23(1), 9-13.
- Som, İpek, Karataş, Hakan. (2015). “TÜRKİYE’DE VATANDAŞLIK EĞİTİMİ ÜZERİNE BİR İNCELEME”. Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(1), 33-50.
- Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*, 2017. MEB
- Sönmez, Ö. F., Merey, Z. Ve Kaymakçı, S. (2009). *Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Eğitimi Alanında Yapılan Yüksek Lisans Ve Doktora Tezlerinin Değerlendirilmesi. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık Ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*, Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Araştırma Ve Uygulama Merkezi, 28- 30 Mayıs, 2009.
- Tarhan, Ö. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının Politik Okuryazarlığa İlişkin Görüşleri” *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(9), 649-669.
- Taylor, G. Active Citizenship 05.04.2019 Tarihinde [Http://Extra.Shu.Ac.Uk/Alac/Text/Active%20citizenship%20article%20.Doc](http://Extra.Shu.Ac.Uk/Alac/Text/Active%20citizenship%20article%20.Doc)
- Tekin, H. (2008). *Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme*, Yargı Yayınevi, Ankara
- Temel Avrupa Birliği Terimleri, T.C. Avrupa Birliği Bakanlığı, 12 Haziran 2018 tarihinde http://www.ab.gov.tr/files/rehber/10_rehber.pdf sayfasından erişilmiştir
- Tezgel, R. (2008). *Yeni İlköğretim Programlarında İnsan Hakları Vatandaşlık Ve Kentlilik Eğitimi*. Ankara: Araştırma.
- Thompson, J. D. E. (1996). *Political Literacy And Civic Education Curriculum. An Integrated Approach*. Kroo Bay Community Education And Development Network, Freetown.
- Tully, J. (2008). Two Meanings Of Global Citizenship: Modern And Diverse. Global Citizenship Education Philosophy. Alan Britton And Harry Blee (Ed.) Theory And Pedagogy İçinde (S. 15-41). Netherlands: Sense.
- Ulrich, K.P., Everson, M., Koenig, M., Edwige, L.(2003) Traditions Of Citizenship İn The European Union, *Citizenship Studies*, 7,1.
- UNESCO, (2015). Teaching And Learning For Sustainable Future.

- Üstel, F. (2005). *Makbul Vatandaş"ın Peşinde I. Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi*. 5. Baskı, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Vincent, S., Desautels, J. (2008). Teaching And Learning Democracy In Education: Interweaving Democratic Citizenship Into / Through The Curriculum. *Doing Democracy: Striving For Political Literacy And Social Justice*. (Edited By Darren E. Lund, Paul R. Carr) Newyork: Peter Lang Publishing.
- Wallace, M. (2006). *Social Studies All Day, Every Day In The Early Childhood Classroom*. Canada: Cengage Learning.
- Wilkins, G. (1999). Making Good Citizens: The Social And Political Attitudes Of Pgce Students. *Oxford Review Of Education*. 25 (1-2), 228 – 231.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2018). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, D. (2013). *Üniversiteler İçin Vatandaşlık Bilgisi*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Youniss, J., Bales, S., Christmas-Best, V., Diversi, M., Mclaughlin, M. Ve Silbereisen, R. (2002). Youth Civic Engagement İn The Twenty-First Century. *Journal Of Research İn Adolescence*, 12(1), 121-148.

EKLER

Ek 1. Anket

Ek 1. Kişisel Bilgiler Formu

Saygıdeğer Öğretmen Adayı:

Bu bölümdeki soruları optik formdaki kişisel bilgiler bölümüne işaretleyiniz. İşaretlerken cevabınız aşağıdakilerden hangisiyse parantez içindeki harfi optikteki denk gelen yere işaretleyiniz. Örneğin: cevabınız 3.sınıf ise optik formdaki a boşluğunu işaretleyiniz. Bir başka örnek ise cevabınız genel lise ise bunu optik formda c bölümüne işaretleyiniz. Her cümle için yalnızca bir seçeneği işaretleyiniz. Lütfen her bir soruyu cevaplamaya çalışınız. Ankete vereceğiniz cevaplar, araştırma sonuçlarını doğrudan etkileyeceği için son derece önemlidir. Bu çalışmaya gerekli özeni göstermenizi rica eder, şimdiden çok teşekkür ederim.

| | A | B | Ç | D | E |
|---|--------------------|------------------------------|-------------------|-------------------------|------------------|
| 1. Okumakta olduğunuz sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünün kaçınıcı sınıftasınız? | 1.Sınıf | 2.Sınıf | 3.Sınıf | 4.Sınıf | |
| 2. Annenizin eğitim durumu nedir? | Okuryazar Değil | İlköğretim | Lise | Lisans | Lisansüstü |
| 3. Babanızın eğitim durumu nedir? | Okuryazar Değil | İlköğretim | Lise | Lisans | Lisansüstü |
| 4. Hangi lise türünden mezun oldunuz? | Fen Lisesi | Sosyal Bilimler Lisesi | Anadolu Lisesi | İmam Hatip Lisesi | Meslek Lisesi |
| 5. Herhangi bir sosyal örgüte kuruluşa üye misiniz? | Evet | Hayır | | | |
| 6. Ailenizin aylık geliri nedir? | 0-1600 | 1601- 2100 | 2101- 2500 | 2501- 3000 | 3001 Ve Üstü |
| 7. Babanızın mesleği nedir? | İşçi | Emekli | Esnaf | Memur | Çiftçi |
| 8. Annenizin mesleği nedir? | Ev Hanımı | Emekli | Esnaf | Memur | Çiftçi |
| 9. Ayda kaç kitap okursunuz? | 1 | 2-3 | 4-5 | 6-7 | 8 Ve Üstü |
| 10. Türkiye'yi ilgilendiren konularda ne sıklıkta tartışıyorsunuz? | Asla | Nadiren | Bazen | Sık Sık | |
| 11. Uluslararası konular hakkında ne sıklıkta tartışıyorsunuz? | Asla | Nadiren | Bazen | Sık Sık | |

Saygıdeğer Öğretmen Adayları;

Bu araştırmada bulunan ifadeler sizin sorunlu vatandaşı olmaya ilişkin becerilerinizi öğrenmek için hazırlanmıştır. Sizlerden istenen maddeleri dikkatlice okumanız ve kendinize uygun olan seçeneği **OPTİK FORMA TAMAMEN KATILYORUM için A ŞIKKINI KATILYORUM için B ŞIKKINI KARARSIZIM için C ŞIKKINI KATILMIYORUM için D ŞIKKINI KESİNLİKLE KATILMIYORUM için E ŞIKKINI** işaretlemenizdir. Her cümle için yalnızca bir seçeneği işaretleyiniz. Lütfen her bir soruyu cevaplamaya çalışınız. Ankete vereceğiniz cevaplar, araştırma sonuçlarını doğrudan etkileyeceği için son derece önemlidir. Bu çalışmaya gerekli özeni göstermenizi rica eder, şimdiden çok teşekkür ederim.

Eğitim Fakültesi 1. 2. 3. ve 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Öğretmen Adaylarının Siyaset Okuryazarlık-Duyusal Eğilim Ölçeği

| | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|
| | | | | | | |
| 1 | Sınavda kopya çekmek knadığım bir davranıştır. | A | B | C | D | E |
| 2 | Toplumu ilğlendiren bir olayda dilekçe hakkımı kullanırım. | A | B | C | D | E |
| 3 | Başkalarının yaşadığı sosyal sorunlara kayıtsız kalmam. | A | B | C | D | E |
| 4 | Toplumsal refah için sosyal kuruluşlara yardım etmeyi bir borç olarak görürüm | A | B | C | D | E |
| 5 | İşe almada cinsiyete bakılarak karar verilmesi beni rahatsız eder. | A | B | C | D | E |
| 6 | Müdürün/amirin bir iş arkadaşımın onuruna hakaret etmesine kayıtsız kalmam. | A | B | C | D | E |
| 7 | Toplumu ilğlendiren bir olayda bireysel çalışmayı tercih ederim. | A | B | C | D | E |
| 8 | Benimle farklı düşünen kişilerle çalışmaktan rahatsız olmam. | A | B | C | D | E |
| 9 | Beklenmedik bir anda yapılan bir hata durumunda sorumluluk herkese ait olduğuna inanırım. | A | B | C | D | E |
| 10 | Aynı görüşten olmayan bir eyler birbirine saygı duymalıdır. | A | B | C | D | E |
| 11 | Hata yapmanın insan olmanın bir getirisi olduğuna inanırım. | A | B | C | D | E |
| 12 | Bir konuda haksız olduğum ispatlandığında dahi haksız olduğumu kabul etme konusunda oldukça zorlanırım | A | B | C | D | E |
| 13 | Her hangi bir konuda tartışırken karşı tarafın görüşü mantıklı gelirse kendi görüşümü değiştirme konusunda zorlanmam | A | B | C | D | E |
| 14 | Sokakta bayılan bir insanı gördüğümde onu görmezden gelirim. | A | B | C | D | E |

| | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|
| 15 | İnsanların ne hissettiği beni ilgilendirmez. | A | B | C | D | E |
| 16 | Yasal süreçlere karşı çıkmak toplumu çıkmaza sokar. | A | B | C | D | E |
| 17 | Sınıfı ilgilendiren bir konu için dersin sorumlusuyla konuşmanın erdemli bir davranış olduğunu düşünürüm. | A | B | C | D | E |
| 18 | Öğretmenin kendisinden farklı siyasi görüşte olan öğrencilerine istediği notu vermesi onun en doğal hakkı olduğuna inanırım. | A | B | C | D | E |
| 19 | Birisinin dini eğilimlerine göre işe alınması beni mutsuz eder. | A | B | C | D | E |
| 20 | Sınavdan haksız yere düşük alınması durumunda itiraz edilmelidir. | A | B | C | D | E |
| 21 | Toplum yararı için toplumu ilgilendiren gösteri ve mitinglere katılmanın gerekli olduğunu düşünüyorum. | A | B | C | D | E |
| 22 | İnsan hakları kısıtlanmamalıdır. | A | B | C | D | E |
| 23 | Öğrencilere burs veren sosyal kuruluşlar için para toplamak bana huzur verir. | A | B | C | D | E |

Saygıdeğer Öğretmen Adayları;

Bu araştırmada bulunan ifadeler sizin sorumlu vatandaş olmaya ilişkin becerilerinizi öğrenmek için hazırlanmıştır. Sizlerden istenen maddeleri dikkatlice okumanız ve kendinize en uygun olan seçeneği **OPTİK FORMA HER ZAMAN için A ÇOĞUNLUKLA için B BAZEN için C ARA SIRA için D HİÇ için E ŞİKKİNİ** işaretlemenizdir. Her cümle için yalnızca bir seçeneği işaretleyiniz. Lütfen her bir soruyu cevaplamaya çalışınız. Ankete vereceğiniz cevaplar, araştırma sonuçlarını doğrudan etkileyeceği için son derece önemlidir. Bu çalışmaya gerekli özeni göstermenizi rica eder, şimdiden çok teşekkür ederim.

Eğitim Fakültesi 3. ve 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrencilerinin Siyaset Okuryazarlık Beceri Ölçeği

| | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|
| 1 | Sosyal sorunların çözümünde insanlarla birlikte çalışabilirim. | A | B | C | D | E |
| 2 | Bir konuya ilişkin sunulan delillere eleştirel bir yaklaşım geliştiririm. | A | B | C | D | E |
| 3 | Etkileme becerisi yüksek olan insanların yapmaya çalıştıklarını anlayarak ona göre davranabilirim. | A | B | C | D | E |
| 4 | Bilgi toplamak için teknolojiyi kullanabilirim. | A | B | C | D | E |
| 5 | Bilgi toplamak için medyayı kullanabilirim. | A | B | C | D | E |
| 6 | Gerekçesini belirterek herhangi bir konuda sözlü iddiada bulunabilirim. | A | B | C | D | E |
| 7 | Vereceğim kararlarımda manipüle edici olguların farkında olarak karar alabilirim. | A | B | C | D | E |
| 8 | Başkalarının farklı bakış açılarını bakış açılarıdan dolayı takdir edebilirim. | A | B | C | D | E |
| 9 | Bir işe başlarken başkalarının deneyimlerini göz önünde bulundurabilirim. | A | B | C | D | E |
| 10 | Başkalarıyla etkili bir şekilde çalışabilirim. | A | B | C | D | E |
| 11 | Gerekçesini belirterek herhangi bir konuda yazılı iddiada bulunabilirim. | A | B | C | D | E |
| 12 | Etik olmayan bir durumla karşılaştığımda onun gidişatını değiştirebilirim. | A | B | C | D | E |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 13 | Herhangi bir araştırma ödevi için akademik veri tabanlarını tarayabilirim. | A | B | C | D | E |
| 14 | Bir insan zor durumdaysa siyasi görüşü farklı bile olsa ona yardım edebilirim. | A | B | C | D | E |
| 15 | Grup ödevi yaparken üzerime düşeni yapabilirim. | A | B | C | D | E |
| 16 | Toplumsal bir sorun ortaya çıktığında önce o konuyla ilgili hipotezler geliştirebilirim. | A | B | C | D | E |
| 17 | Herhangi bir yerde karşılaştığım bir sorun karşısında nasıl davranmam gerektiğini bilirim. | A | B | C | D | E |
| 18 | Sosyal olayları tanımlayabilirim. | A | B | C | D | E |
| 19 | İnsanlar görüşlerime karşı zat görüş geliştirirlerse onlarla tartışabilirim. | A | B | C | D | E |
| 20 | Daha önceden sunulan delillere karşı yeni bir delil geliştirebilirim. | A | B | C | D | E |
| 21 | Benden farklı bir siyasi görüşe sahip olan bir kişiyle de arkadaş olabilirim. | A | B | C | D | E |
| 22 | Sınavdan haksız yere düşük not almışsam ilgili yerlere bildirebilirim. | A | B | C | D | E |
| 23 | Ders kapsamında tartışma yaptığımızda başka insanların da düşüncelerini takdir edebilirim. | A | B | C | D | E |
| 24 | Önemli bir işe girişmeden önce bu işi yapanların görüşlerini göz önüne alarak hareket edebilirim. | A | B | C | D | E |

Ek 2. İzin Belgesi (Melike Faiz)

Outlook

MELIKE FAİZ

Filtreler

Yeni ileti Yanıtla Sil Arşivle Gereksiz Taşı Kategorilere Ayr

Mrb

MELIKE FAİZ <mfaiz@kastamonu.edu.tr>
14.10.2018 Paz 22:00
Siz

Rica ederim süreçte bir şeye ihtiyacınız olursa haberleşiriz yine)
Melike Faiz

Gönderen: altuğ görkan demir <altug_4444m@hotmail.com>
Gönderildi: 14 Ekim 2018 Pazar 20:32:37
Kime: MELIKE FAİZ
Konu: Re: Ynt: Mrb

Tesekkur ederim hocam.

Samsung Galaxy akıllı telefonundan gönderildi.

----- Orijinal mesaj -----
Kimden: MELIKE FAİZ <mfaiz@kastamonu.edu.tr>
Tarih: 14.10.2018 20:25 (GMT+03:00)
Alıcı: altuğ görkan demir <altug_4444m@hotmail.com>
Konu: Ynt: Mrb

Tabii ki hocam.
Melike Faiz

Gönderen: altuğ görkan demir <altug_4444m@hotmail.com>
Gönderildi: 12 Ekim 2018 Cuma 19:12:03
Kime: MELIKE FAİZ
Konu: Mrb

Hocam mrb.doktora tezinizin ölcük kısmını kullanmak istiyorum izniniz olursa ..

Samsung Galaxy akıllı telefonundan gönderildi.