



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

ORTAOKULLARDA ÖĞRENİM GÖREN TÜRK VE MÜLTECİ ÖĞRENCİLERİN
ETKİN VATANDAŞLIK DEĞERLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şerife KARACA

NIĞDE
Ağustos, 2022



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

ORTAOKULLARDA ÖĞRENİM GÖREN TÜRK VE MÜLTECİ ÖĞRENCİLERİN
ETKİN VATANDAŞLIK DEĞERLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şerife KARACA

Danışman
Doç. Dr. Nihal BALOĞLU UĞURLU

NİĞDE
Ağustos, 2022

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Ortaokullarda Öğrenim Gören Türk ve Mülteci Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışmamın, bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde tez yazım kılavuzuna uygun olarak tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın is de lmlanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

05/08/2022

Şerife KARACA



ÖZET

Ortaokullarda Öğrenim Gören Türk ve Mülteci Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinin İncelenmesi

KARACA, Şerife

Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nihal BALOĞLU UĞURLU

Ağustos, 2022, 80 sayfa.

Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda öğrenim gören Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerleri incelenmiştir. Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılının Güz döneminde Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı devlet ortaokullarında öğrenim gören her sınıf düzeyindeki Türk ve mülteci öğrenciler ile birlikte yürütülmüştür. Araştırma betimsel araştırma yöntemine uygun şekilde yapılandırılmıştır. Nicel yöntemde tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılırken, nitel boyutta ise görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Çalışma grubuna, bu araştırma modeline uygun olarak, Çalışkan ve Yıldırım (2020)'in geliştirmiş olduğu Etkin Vatandaşlık Değerler Ölçeği (EVDÖ) uygulanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde, SPSS 18.0 istatistik programı kullanılmış olup, normallik sınaması gereken durumlarda Kolmogorov Smirnov Z testi ile çalışma grubunun farklı değişkenler açısından karşılaştırılması için Mann Whitney U testi ve Tek Yönlü ANOVA analiz yöntemleri uygulanmıştır. Ayrıca, çalışma grubunun ölçekte yer alan ifadelere katılım düzeylerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri de verilmiştir. Bu araştırmanın bulgularına dayalı olarak edinilen en önemli sonuçlar, *sevgi*, *saygı* ve *adil olma* değerlerinin Türk ve mülteci öğrencilerde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermesi, bu farklılığın sevgi boyutunda mülteci öğrencilerin, saygı ve adil olma değerlerinde ise Türk öğrencilerin lehine olmasıdır. Yardımseverlik, ve sorumluluk değerleri açısından ise anlamlı bir farklılık yoktur. Doğruluk dürüstlük değerinde ise sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Nitel veriler analiz edilirken betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Hem Türk hem de mülteci öğrencilerin bu değerlere ilişkin sözel ifadelerine ait kategorilendirme ve doğrudan alıntılar da araştırmanın bulgular kısmında paylaşılmıştır. Aynı öğrenme ortamını paylaşan ve her biri Türk toplumunun bir parçası olan bu çocukların değerlere atfettikleri önemin iyi anlaşılması ve huzurlu bir ortamın oluşturulabilmesi için bu değerlerin ortak birer nokta olarak referans alınması çok önemlidir.

Anahtar Kelimeler: *Etkin vatandaşlık değerleri, Sosyal Bilgiler, Türk ve mülteci öğrenciler, ortaokullar.*

ABSTRACT

Examination of Effective Citizenship Values of Turkish and Refugee Students Studying in Secondary Schools

KARACA, Şerife

Department of Social Studies Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Nihal BALOĞLU UĞURLU

August, 2022, 80 pages

The aim of this study is examination the effective citizenship values of Turkish and refugee students studying in secondary schools. The research was carried out together with Turkish and refugee students at all grade levels studying at public secondary schools affiliated to the Kahramanmaraş Provincial Directorate of National Education in the Fall semester of the 2021-2022 academic year. The research was structured in accordance with the descriptive research method. While the relational screening model was used as one of the screening models in the quantitative method, the interview method was preferred in the qualitative dimension. In accordance with this research model, the Effective Citizenship Values Scale (ECVS) developed by Çalışkan and Yıldırım (2020) was applied to the study group. In the analysis of the obtained data, SPSS 18.0 software was used for statistical test of normality Kolmogorov Smirnov Z test is required, and in cases where the comparison of the study group in terms of different variables with Mann-Whitney U test and one-way ANOVA analysis methods were applied. In addition, the arithmetic mean and standard deviation values of the participation levels of the study group in the expressions included in the scale were also given. The most important results of this research based on the findings acquired, love, respect, and fairness show a statistically significant difference in the values of Turkish and refugee students, and this difference in the size of refugee students love, respect, and the value of being in favor of fair is that the Turkish students. There is no significant difference in terms of the values of benevolence and responsibility. A significant difference was found between the grade levels in the value of accuracy and Decency. When analyzing the qualitative data, the descriptive analysis method was used. Categorization and direct citations related to the verbal statements of both Turkish and refugee students about these values were also shared in the findings section of the study. It is very important that these children, who share the same learning environment and are each part of Turkish society, have a good understanding of the importance they attach to values and that these values are referenced as common points in order to create a peaceful environment.

Keywords: *Effective citizenship values, Social Studies education, Turkish and refugees students, middle schools.*

ÖNSÖZ

Günümüz dünyasında yaşanan problemlerden biri de düzensiz göç oluşumudur. Halen devam etmekte olan düzensiz göç sonucu toplumlar ve yapılarındaki değişimler, yeniliklerle beraber uyum gibi sorunları da beraberinde getirmektedir. Düzensiz göç neticesinde ülkelerini terk etmek zorunda kalan mültecilerin gittikleri topluma uyum sağlayabilmeleri bir birey olarak varlıklarını, yaşamlarını sürdürdükleri halkın seviyesinde ne kadar devam ettirebildikleri insanlığın ortak meselesi halini almıştır. Bireyin devlet ve toplum bakımından genel olarak yönetim biçimleri bir parçası olarak karşımıza çıkan vatandaş olma olgusu günümüzde yenilik ihtiyacı oluşturmuştur. Bir vatandaş olarak toplum içerisinde katılımcı ve aktif bir rol almak her birey için gereklilik oluştururken topluma yeni katılan bireylerin de bu sürece katılım sağlamları toplumda ki birlik ve beraberlik açısından etkin vatandaşlık değerlerini önemli kılmıştır. Araştırma bu değerlerin toplumdaki farklı bireylerin kazanım düzeylerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma süresince her zaman yanımda olan ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, araştırmanın başından son aşamasına kadar katkı sağlayan değerli danışmanım sayın Doç. Dr. Nihal BALOĞLU UĞURLU"ya teşekkürü borç bilirim. Sevgili annem Nurgül KARACA ve babam Mustafa KARACA"ya hep arkamda durup eğitimimi sürdürmemi sağladıkları için minnettarım. Tezin düzenlenmesi sırasında fikirlerini esirgemeyen sayın yazar ve editör Cem VARGÜN"e ve son olarak küçük kardeşim Ayşegül"e umut ışıgım olduğu için teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ.....	vii
KISALTMALAR LİSTESİ	viii
EKLER LİSTESİ	ix
BÖLÜM-I.....	1
GİRİŞ	1

1.1. Problem Durumu	1
1.2.Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Problem Cümlesi	4
1.5. Alt Problemler	4
1.6. Varsayımlar.....	4
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.8. Tanımlar	5

BÖLÜM-II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Değer Kavramı	6
2.1.1. Değerlerin Sınıflandırılması.....	7
2.1.2. Değer Eğitimi	8
2.2. Sosyal Bilgiler Eğitimi	10
2.2.1. Sosyal Bilgilerde Değer Eğitimi	11
2.2.2. Vatandaşlık Kavramı	13
2.2.3. Etkin Vatandaşlık	14
2.2.4. Etkin Vatandaşlık Değerleri.....	15
2.2.5. Sosyal Bilgilerde Etkin Vatandaşlık.....	16
2.3.Göç	18
2.3.1. Mülteci.....	20
2.3.2. Mültecilerin Eğitimi	21

BÖLÜM-III

YÖNTEM	23
--------------	----

3.1. Araştırmanın Modeli	23
3.2. Çalışma Grubu.....	23
3.3. Veri Toplama Araçları.....	25
3.3.1. Etkin Vatandaşlık Değerler Ölçeği (EVDÖ)	25
3.3.2. Görüşme Formu	26
3.4. Veri Toplama Süreci	26
3.5. Verilerin Analizi	27
3.5.1. Nicel Veri Analizi.....	27
3.5.2. Nitel Veri Analizi	28

BÖLÜM-IV

BULGULAR VE YORUMLAR.....29

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum	29
4.2.1.1. Türk ve Mülteci Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinin Hukuki Statülerine Göre Değişimine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	29
4.2.1.2. Türk ve mülteci öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinin Cinsiyetlerine Göre Değişimine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	32
4.2.2.1. Türk ve mülteci öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinden Adil Olma, Sorumluluk, Sevgi, Saygı, Doğruluk-Dürüstlük ve Yardımseverlik Alt Boyutlarının Cinsiyetlerine Göre Değişimine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	32
4.2.1.3. Türk ve mülteci öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinin Sınıf Düzeylerine Göre Değişimine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	34
4.2.2.1. Türk ve mülteci öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinden Yardımseverlik, Saygı, Doğruluk-Dürüstlük, Adil Olma ve Sorumluluk Alt Boyutlarının Sınıf Düzeyine Göre Değişimine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	34
4.2. Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlığa yönelik görüşleri	38

BÖLÜM- V

SONUÇ VE ÖNERİLER.....47

5.1. Tartışma ve Sonuç	47
5.2. Öneriler	54

KAYNAKÇA.....56

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerler.....	12
Tablo 2. Örneklem grubunun demografik özellikleri	24
Tablo 3. Odak grup görüşmesi yapılan katılımcıların demografik özellikleri	24
Tablo 4. Seçenek değerleri ve aralıkları	28
Tablo 5. Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerine ilişkin değerleri	29
Tablo 6. Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinin hukuki statülerine göre değişimine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları	29
Tablo 7. Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinin alt boyutlarının hukuki statülerine göre değişimine ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları	30
Tablo 8. Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinin cinsiyetlerine göre değişimine ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları	32
Tablo 9. Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinden alt boyutlarının cinsiyetlerine göre değişimine ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları	32
Tablo 10. Sınıf düzeylerine göre değişimine ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonuçları	34
Tablo 11. Alt boyutlarının sınıf düzeyine göre değişimine ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları	34
Tablo 12. Türk ve mülteci öğrencilerin doğruluk düştük alt ölçeğinin sınıf düzeyine göre farklılığına yönelik Scheffe Testi	36
Tablo 13. Türk ve mülteci öğrencilerin sevgi alt ölçeğinin sınıf düzeyine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları	37
Tablo 14. Türk ve mülteci öğrencilerin sevgi alt ölçeğinin sınıf düzeyine göre farklılığına yönelik Scheffe Testi.....	37
Tablo 15. Türk ve mülteci öğrencilerin bir birey olarak T.C. devletine karşı etkin vatandaşlık değerlerine ilişkin görüşleri	38
Tablo 16. Türk ve mülteci öğrencilerin bir birey olarak Türk toplumuna karşı etkin vatandaşlık değerlerine ilişkin görüşleri	41

KISALTMALAR LİSTESİ

&	: ile
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
Akt.	: Aktaran
BMMYK	: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
EVDÖ	: Etkin Vatandaşlık Değerler Ölçeği
HYDR	: Helsinki Yurttaşlar Derneği Raporu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	: Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi
Ss	: Standart Sapma
TDK	: Türk Dil Kurumu
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
Vb.	: Ve benzeri
Vd.	: Ve diğerleri
$\bar{x}$	: Aritmetik Ortalama
YDEP	: Yaşayan Değerler Eğitim Programı
YUKK	: Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

EKLER LİSTESİ

Ek.1 Araştırma İzni

Ek.2 Ölçek İzni

Ek.3 Etkili Vatandaşlık Değerleri Ölçeği (EVDÖ)

Ek.4 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Ek.5 Özgeçmiş



BÖLÜM-I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Vatandaşlık tüm toplumlar tarafından devlet ile birey olmanın en temel yapı taşı olarak görülmektedir. Günümüze kadar birçok birey devlet olgusu hakkında birçok düşünür tanımlama yapmış olsa da ulus devlet konumunda bireyden güncel yaşam koşullarında katılımcı bir rol üstlenmesi beklenmektedir. Etkin vatandaşlığın tanımı yapılırken kişinin gönüllü ve istekli olarak yaşadığı ülkeye ve topluma katkıda bulunma eylemi, kendini bu doğrultu da gerçekleştirme olarak tanımlansa da aynı zamanda bilişsel öğrenme içerisinde sosyo-politik düşüncelerin gelişimi, aktarımı ve yaşanma tarzında ki tutum, davranışları düzenleyebilmeyi de içermektedir (Çakmaklı, 2015: 421-435). Etkin vatandaşlığın sadece bulunduğu yerle sınırlayıp bölgesel bir boyutta düşünülmesi doğru bir yaklaşım sayılmamaktadır. Etkin vatandaşlığın sınırları günümüzde her toplum için geçerli olup geniş bir alanı kapsamaktadır (Balbağ ve Bayır, 2016: 925-944). Etkin vatandaşlık kavram olarak yaşanan olaylara müdahale edebilirlik olarak görülürken etkin vatandaş sadece müdahale etmek yerine müdahalesi sonucu etkin olabilen birey olarak nitelendirilmektedir (Çevik Kansu, 2015: 10).

Günümüzde değişen zamanın devlet ve toplum üzerindeki etkisi tartışılırken kişilere yüklenen misyon ve değerler de şekil değiştirmiştir. Vatandaşlık kavramı hakkında da tüm bu değişikliklerin ürünü olarak birçok çeşit tanım geliştirilmiştir. Liberal vatandaşlık, demokratik vatandaşlık, dijital vatandaşlık ve aktif vatandaşlık vb. şeklinde tanımlar vatandaşlığa yeni bir bakışın ve arayışın olduğunun ispatını göstermektedir. Geleneksel görüşte vatandaşlık sadece hak, görev ve sorumluluklarının bilgisine sahip olması olsa da modern anlamda vatandaşlık sadece bilgi sahibi olmaktan ziyade bireye aktif olabilme, vatandaş olarak toplum adına faydalı davranışlar sergileyebilme gibi nitelikler de yüklenmektedir. Bu istendik özellikler kapsamında vatandaş olma yolunda yeni dünya ve toplum düzeninin ihtiyacını karşılayabilecek bilinçli ve aktif bireylerin yetişmesi ve yetiştirilmesi bir zorunluluk halini almaktadır. Etkin vatandaşlığa dair becerilerin kazanımının yanı sıra bu vatandaşlığın içerisinde yer alan değerlerin kazanımı da önem taşımaktadır. Bu kapsamda modern toplumların ihtiyaçlarına cevap verebilme ve vatandaşlık türlerindeki arayış araştırmaya konu olmuştur. Bireyin donanımlı bir vatandaş olarak yetişmesinde rolü büyük olan eğitimin ise donanımlı hale getirilmesi de söz konusudur. Nitekim sadece vatandaşlığın ne olduğu ve ne içerdiğine dair bilgileri öğrenmenin yanı sıra vatandaşlığa ait tutum, davranış ve değerlerine

de sahip olmanın gerekliliği söz konusudur. Türkiye’de 2017 yılı kapsamında o zamana dek ihtiyaçlara binaen gerçekleştirilen ulusal veya uluslararası çalışmalar, planlar, programlar, ilgili kurum ve kuruluşların hazırladığı raporlar ve bilimsel araştırmalar neticesinde öğretim programlarında yenilikler yapılmaya başlanmıştır (MEB, 2017). Bu yeniliklerden Sosyal Bilgiler açısından en önemlilerinden biride muhakkak “Etkin Vatandaşlık” kavramının programa dâhil olmasıdır. Etkin vatandaşlığın programda yer alması ilk önce 5. sınıf öğrenme alanı şeklinde olmuştur (Çoban ve Akşit, 2018: 479-505). Göç, aile yapısındaki fonksiyonel değişim, olumlu olumsuz alt sebepler neticesinde bir çocuğun yaşadığı hayata ve topluma uyum sağlama sürecine en büyük etki eden “okul” faktörü büyük önem taşımaktadır (Ünlü, 2000). Donatılmış eğitim modeli toplum içerisinde gerçekleşen değişimlerin yansıması, kültürün benimsenmesi ve yaşayan değerlerin kazandırılması bakımından işlevsel rol üstlenir. Göç nedeniyle dünya da halen devam etmekte olan mülteci dalgası kişinin, yeni yaşam yerine entegre olabilmesi, yaşadıkları toplumda hayatlarının kolaylaşması ve bulundukları topluluğa katılım sağlayabilmeleri kitlesel bir problem oluşturmaktadır. Tıpkı ülkemizde olduğu gibi tüm dünyada da eğitim sayesinde bu problemleri en alt düzeye indirgenmeye çalışılmaktadır (Sayın, Usanmaz ve Aslangiri, 2016: 11).

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı toplumsal yaşamda etkin olan vatandaşlık değerlerinin ortaokullarda öğrenim gören Türk ve mülteci öğrenciler açısından incelemesinin yapılmasıdır. Bilinmektedir ki, zorunlu göçler yüzünden başka ülkelerde yaşam mücadelesi veren göçmenlerin sosyo-ekonomik bakımdan yaşadıkları ve bulundukları ülkede yaşattıkları zorluklar, eğitim alanında da mevcuttur. Küresel çapta aktif bazı organizasyonların evrensel haklar bağlamında sığınmacı ve mülteci çocukların eğitim hakkını gerçekleştirmeye ve korumaya yönelik faaliyetleri vardır. Ne var ki, bu çocukların hem sosyal adaptasyonlarını hem de eğitime adapte olabilmelerini sağlamak o kadar da kolay değildir. Bu bağlamda, her ne kadar bu çocukların toplumsal uyumlarını gerçekleştirmek üzere etkili eğitim uygulamalarını gerçekleştirmek gerekiyorsa da öncelikle bu çocukların sahip oldukları değerlerin tespitinin yapılması gerekmektedir. Nihayetinde, onların sahip oldukları ulusal ve evrensel değerler, Türk toplumunun bireyleri ile ortak bir paydada buluşturulmak zorunluluğunu doğurabilecektir.

Değer eğitimi ise ülkemizde 2004 yılından bu yana program içeriğinin bir parçasıdır. Değerler, üzerinde yaşanan topraklarda toplumların ürettiği ortak kültürün ürünüdür. Etkin vatandaşlık değerleri bireyin toplumun bir parçası haline gelmesine yardımcı olacak bünyesinde bulundurması gereken unsurlardır. Toplumun sahip olduğu ortak kabul sonucunda

oluşan değerler çatısı altında etkin vatandaşlık değerleri; toplumsal uyum, katılım süreci açısından temel oluşturan bir basamaktır. Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin hukuki statülerine göre etkin vatandaşlık değerlerinin tespitinin ve karşılaştırmasının yapılmasıdır. Bu değişken ile birlikte öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre de karşılaştırması yapılacak ve bu değerler öğrencilerin bakış açıları üzerinden değerlendirilecektir.

1.3.Araştırmanın Önemi

Etkin vatandaşlık, bireyin yaşadığı toplumun sahip olduğu toplumsal ve demokratik değerlerini benimseyen, aynı zamanda yaşadığı toplumdaki var olan ahlak kurallarına uyan ve topluma faydalı davranışlar sergileyebilen, vatandaşlığa dair tüm bilgilerin donanımına sahip, toplum içerisinde doğru kararlar alabilen kişi olmasıdır (Öztürk, 2009: 1-31). Sözü edilen niteliklerin yanı sıra etkin vatandaşlığın en önemli unsuru ise katılımcı bir vatandaş olabilme durumudur. Bu bağlamda vatandaşlık yalnızca sahip olunan hak ve sorumlulukların bilinmesinden ibaret sayılmamaktadır aynı zamanda yaşanan toplumun beklentilerine karşılık da verebilmektir. Bundan dolayıdır ki etkin vatandaşlıkta aktif katılım temel oluşturur (Öztürk ve Otluoğlu, 2003: 1-248).

Etkin vatandaşlık bireyin vatandaş olarak kendini gerçekleştirebilme yolunda hem toplum hem de bireyin kendisi için esas etkindir. Etkin vatandaşlığın içerisinde barındırdığı değerler ise kişinin etkin vatandaş olmasında önemli bir rol oynamaktadır. Sosyal Bilgiler dersi ise amaç ve içerik bakımından değer eğitimi ile uyumlu bir derstir. Nitekim değerler eğitimi bağlamında etkin vatandaşlık değerlerinin kazandırılması da önemlidir. Alanyazında, etkin vatandaşlık değerlerinin kazandırılmasına yönelik öğretim materyalleri (Faiz ve Avcı, 2018: 1-21) ve öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinin tespitine (Çalışkan ve Yıldırım, 2020: 335-364) yönelik araştırmalara rastlanılmışken, öğrencilerin farklı değişkenler özellikle de Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olup olmadıkları üzerinden karşılaştırılmasına yönelik araştırmalara rastlanılmamıştır. Araştırmada bu tespitin yapılacak olması alana önemli bir katkı sunacaktır. Bilinmektedir ki, göç insanların yaşamsal devamlılıklarını sağlamaları açısından toplumsal gereklilik içeren bir olgudur. İnsanları bulundukları coğrafyaları terk ederek yer değiştirmeyi içeren bu olgunun altında, ekonomik, siyasi, sosyo-kültürel gibi sebepler yatmaktadır. Ancak karmaşık bir göç olgusunun altında yatan sebeplerin en başında geçmişten bu yana ekonomik faktörler gelmektedir. Örneğin göçebelerin yiyecek bulma, işçilerin daha iyi bir iş bulma, ailelerin ise maddi yaşama standartlarını geliştirme amacı ile göç ettikleri söylenebilir (Sağlam, 2006: 35).

Bu göçün zorunlu olduğu durumlarda, “İrki, dini, tabiiyeti belirli bir sosyal gruba mensubiyeti ve siyasi görüşleri yüzünden haklı bir zulüm korkusu nedeniyle vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve söz konusu korku yüzünden, ilgili ülkenin korumasından yararlanmak istemeyen kişi” olarak tanımlanan mültecilerin sosyal anlamda göç ettikleri ülkede yaşadıkları bir takım zorluklar da mevcuttur (Göç Terimleri Sözlüğü, 2013). Bu zorlukları hem mülteciler hem de mültecilere ev sahipliği yapan ülkeler açısından düşünüldüğünde, birtakım sosyal ihtiyaçlar da belirlemektedir. Mülteci çocukların eğitimi de bunlardan biridir. Bu çocukların kendilerini fiziksel ve sosyal çevrede gerçekleştirmeleri ve yaşadıkları ortamda olumlu bir tutum ve değer geliştirmeleri oldukça önemlidir (Doğanay, 2009: 85-86). Bu araştırmada, öğrencilerin değer eğitimiye temel oluşturacak bir altyapıyı hazırlamak, ancak bu çocukların sahip oldukları görüşleri ortaya koyarak ev sahibi toplumla ortak bir paydada buluşturmak üzerine yapılandırılabilir. Bu nedenle de araştırmadan elde edilecek veriler alana katkısı açısından önemli görülmektedir.

1.4. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi şu şekilde yapılandırılmıştır:

Ortaokullarda öğrenim gören Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerleri nasıldır ve görüşleri nelerdir?

1.5. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri şu şekildedir;

1. Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinin tamamı ile adil olma, sorumluluk, sevgi, saygı, doğruluk-dürüstlük ve yardımseverlik alt boyutları onların;
 - Hukuki statülerine,
 - Cinsiyetlerine
 - Sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
2. Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.6.Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şu şekildedir;

- Araştırmada katılımcılara sunulacak olan veri toplama araçlarının araştırmanın amacına uygun olması,
- Araştırma da yer alan katılımcıların samimi ve güvenilir cevaplar vermesi,
- Araştırmadan elde edilen verilerin uzman kişiler tarafından doğru analiz edilmesidir.

1.7.Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılının Bahar dönemi ile,

- Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı devlet ortaokullarında öğrenim gören Türk ve mülteci öğrenciler ile,
- Araştırmaya uygun ölçme araçları ile sınırlandırılmıştır.

1.8. Tanımlar

Göç: Göç kişinin yaşadığı ülkeden ekonomik, toplumsal ve siyasal nedenlerden dolayı bireysel veya kitlesel şekilde yaşanan yerden başka bir bölgeye yer değiştirme eylemi eylemidir (Şahin, 2001: 59).

Zorunlu Göç: Çeşitli zorlu sebepler sonucu bireyin haklarının ihlali ve toplumsal düzensizlikler nedeniyle gerçekleşen göç şeklidir (Akgür, 1997, akt., Akkaya, 2012: 6).

Düzensiz göç: Hedef ülkeleri açısından, bir ülkeye yasadışı giriş yapmak, bir ülkede yasadışı şekilde kalmak veya çalışmak anlamına gelmektedir (Göç Terimleri Sözlüğü: 2009: 26).

Vatansız kişi: Vatandaşlığın getirdiği haklardan, devletin sağladığı diplomatik korumadan, ikamet edilen devlette doğal olarak kalma hakkından ve seyahat etmesi halinde ülkeye dönüş hakkından mahrum olan kişilerdir (Göç Terimler Sözlüğü, 2009: 95).

Göçmen: Hem maddi ve sosyal durumlarını iyileştirmek hem de kendileri veya ailelerinin gelecekte beklenenlerini arttırmak için başka bir ülkeye veya bölgeye göç eden kişi ve aile fertlerini kapsamaktadır (Göç Terimleri sözlüğü: 2009: 37).

Entegrasyon: Göçmenlerin hem birey hem de grup olarak toplumun bir parçası kabul edildiği süreçtir (Göç Terimleri Sözlüğü 2009: 30).

Vatandaşlık: Kişinin bir topluluğa ait olduğunu ispatlayan yasal haklar, özgürlükler ve statüyü içeren kategoridir (Althof ve Berkowitz, 2006: 501).

Etkin Vatandaşlık: Toplum adına üretken olup, katılımcı rol üstlenerek faydalı davranışlar sergileyen ve bunun bilincinde olan vatandaşdır (Lickona, 1999: 23).

Değer: Değer; bir şeyin para ile ölçülebilen karşılığı, bedel, kıymet, paha; üstün nitelik, meziyet, kıymet; üstün, yararlı nitelikleri olan kimse ve bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2019).

Sosyal Bilgiler: Farklı türdeki yeryüzü ve yeryüzüne dair olay ve olguları tanıtan, vatandaşlık hak ve sorumluluklarının farkındalığını kazandıran, özetle insan ve doğasına ait her şeyin geçmiş, gelecek ve günümüz çerçevesinde bizlere aktaran öğretim programıdır (Ambarlı, 2010: 21).

BÖLÜM-II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Değer Kavramı

Değer kavramının çağrıştırdığı anlam bireyden bireye ve toplumdan topluma değişiklik gösterse de anlam bakımından alanyazında oldukça geniş bir yere sahiptir. Türk Dil Kurumu'nun yayınladığı sözlükte yer alan açıklamaya göre kelime anlamı “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet.” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 1998). Cevizci'nin (2014: 112) görüşüne göre ise değer tanımı bir şeyin bizlere önem ölçüsünü ifade eden, onu anlamlı kılan ve ilgi konusu olmasını sağlayan özellik veya niteliktir.

Yılmaz'a (2008: 44) göre ise de toplum da var olan insanların büyük oranının onayladıkları esas davranış standartlarıdır. Aynı zaman da kişilerin kendi hayatlarında önemli buldukları ve etkilendikleri fikirler bütünüdür (Doğanay, 2009: 228). Nitekim değer kişilerin kendi kıstaslarını oluşturabilmesi açısından da oldukça önemli bir özellik olarak görülür. Bu kıstasların varlığı olmadan kişinin, toplumun ortaya koyduğu talepleri kavrayabilmesi bu doğrultuda tutum ve davranışlarını tayin edebilmesi mümkün değildir. Dolayısıyla değer kişinin benliğini harekete geçirecek bir olgu olmaktan daha fazla anlam taşımaktadır (Standop, 2005 :151-155).

Değerler hakkında yapılmış olan literatürdeki tanımlar dikkate alındığında evrensel açıdan ideal davranış şekli aynı zamanda bireylerin kendi yaşamları üzerine etkisi gibi nitelikler ön planda tutulmuştur. Değerin bireysel yönünün yanı sıra toplumu bir arada tutmaya yarayan ortak faktör şeklinde görülmesi de toplumu var eden bireyler arasındaki bağın oluşumunda göz ardı edilemez bir konumda olduğunu kanıtlamaktadır (Yılmaz, 2016: 599). Toplum kimliğini oluşturan unsurlardan bir tanesi olan kültür ise değerler ile sıkı bir ilişki içerisinde bu nedenle kültür ile değerler bir bütün olarak kabul edilmektedir. Kültür ve toplum kavramlarının bütünlüğüne anlam kazandırıp, ölçüt olarak nitelendirilebilecek değerler (Fichter, 2012: 167) “Genel olarak, bir nesneye, varlığa ya da faaliyete, ruhsal, ahlaksal, toplumsal açıdan ya da estetik yönden, tanınan önem ya da üstünlük derecesidir ” şeklinde ifade edilmektedir (Öncül, 2000: 281).

İnsanın yaşam boyu hem kendi davranış ve tutumları hem de diğer bireyler ile bağ kurmasında etken unsur olan değer, bireylerin davranışlarını şekillendirmenin yanı sıra çeşitli

inanç ve eylemlerine de yön vermektedir. Bu nedenle günlük hayattaki kararlarımızı etkileyen, bireysel bütünlüğümüzü oluşturan inanç, fikir, yaşam standartları ve ilkeler olarak da ifade edilmektedir (Halstead ve Taylor, 1996: 5). Nihai olarak kültürün, insan ilişkilerinin ve yaşamın bir ölçütü olarak tanımlanan değerler insanoğlu için ayrılmaz bir parça halini almıştır.

2.1.1. Değerlerin Sınıflandırılması

Dünya da geçmişten günümüze insanlar değerler üzerine fikirler ortaya koymuş ve bir takım farklılıklar olabileceği kabul görülmüştür. Bu doğrultuda bazı düşünürler ve bilim insanları değerlerin kendi içerisinde benzer ilişkiler sonucu sınıflandırılabilceğini ileri sürmüşlerdir. Bahsi geçen düşünürlerden Spranger değerleri altı ana başlık altında “Bilimsel, Estetik, Politik, Dini, Sosyal ve Ekonomik” şeklinde derlemiştir. Spranger ilk kez Psikoloji dalında „Kişilik-Değer“ testini 1928 yılında uygulamıştır. Bu teste tabii tutulan deneklerin benimsedikleri değerleri ise kişilik ve tiplere göre ayırmıştır. Spranger’in değer sınıflaması şu şekildedir (Karababa, 2015: 16):

- Bilimsel değer: Gerçek mühimdir. Bu değeri benimseyen bireyler akılcıdır.
- Ekonomik değer: Maddi unsurlar bu değeri benimseyen kişiler açısından oldukça önemlidir.
- Estetik değer: Bu değer uyum ve düzen kavramlarının ön planda olduğu değerdir. Sanat toplum için vazgeçilmez bir unsurdur.
- Sosyal değer: İnsan sevgisi bu değer açısından ön planda görülür. Bu değeri benimseyen kişiler yardımlaşmaya önem verir.
- Politik değer: Bireysel gücün ön planda tutulduğu bu değer de birey insanları yönetmek ister ve bundan mutluluk duyar.
- Dini değer: Bu değeri benimseyen bireyler dini inançlar için dünyevi hazlarından vaz geçebilir.

Rokeach (1979)’a göre değerler iki ayrı gruba ayrılır. Bunlar araç ve amaç değerleri olarak adlandırılır. İnsanların sahip oldukları temel değerleri amaç değerler olarak tanımlarken araç değerler amaç değerlere ulaşabilmek için gösterilen davranış biçimleri olarak tanımlamıştır. „Sorumluluk, cesaret“ gibi davranışların araç görevini görüp „özgürce seçim, erdem ve eşitlik“ gibi değerlere ulaştırması beklenir. Sorumluluk değerinin araçsal değer olarak sınıflandırılmış olması dikkat çekmektedir. Bu değer örüntüsüne gerekçe olarak ise barış ortamının oluşabilmesi için bağışlayıcı bir tavrın gerekli olması gösterilir. (Rokeach ,1979, Akt. Aydın ve Gürler, 2014: 10-11).

Temel değerler olarak nitelendirilen değerler sınıflandırılırken dokuz grup oluşur. Gruplandırmalar; dürüstlük, işbirliği, mükemmellik, önemseme, tarafsızlık, demokrasi, saygı,

katılım, sorumluluk şeklinde ifade edilir (Refsauge, 2004: 3). Dilmaç da değer sınıflandırması olarak sorumluluk bazında bir değerlendirme de bulunup değeri, bireyin karşısındakine yaptığı eylemlerden sorumlu olup birikimleriyle çevresine katkı sağlamak ve topluma faydalı kişi olabilmek için örnek davranışlar sergilemekten yine bireyin kendisinin sorumlu olması olarak tanımlamıştır (Ulusoy ve Dilmaç, 2012: 60-61).

Nelson değerleri ayırırken üç ayrı grupta incelemiş bireysel, grup ve sosyal değerler başlıkları altında toplamıştır. Bu grupların içerikleri;

-Bireysel değerler, bireyin kendi kararları doğrultusunda oluşturduğu değerlerdir.

-Grup değerleri, bir gruba dâhil olan kişilerin gruba ait politik, aile gibi değerlerin benimsenmesidir.

-Sosyal değerler ise kişinin bulunduğu topluma adaptasyonu süresince edindiği değerlerdir.

Birey açısından, topluma ait norm ve değerler toplum içerisinde sosyal katılım becerisini geliştirmek için mutlaka benimsenmelidir (Nelson, 1982, Akt. Akbaş, 2004: 55). Çalışkan ve Yıldırım (2020) çalışmalarında ise etkin vatandaşlığa ait değerleri bireysel, evrensel ve toplumsal olarak sınıflandırmışlardır. Değerlerin insan davranışları ile paralel olması ve birbiri içerisinde ilişkili olması sınıflandırmalarda ortak görüşlere de neden olmuştur (Çalışkan ve Yıldırım, 2020: 335-364).

2.1.2. Değer Eğitimi

İnsanoğlu doğası gereği üreten ve gelişen bir varlık olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla birçok insanın grup halinde ürettikleri ortak ürün olan kültür de insan doğasının bir parçasıdır. Kültür, insan var oldukça tıpkı bir canlı gibi değişim ve gelişim evrelerinden geçip yine kültürü yaşatanların katkılarıyla beraber var olmaya devam eder ve aynı zamanda kendisini var eden toplumun ortak değerlerini de içerisinde barındırır. Bireyler ise ait oldukları kültürün ve bu kültüre ait değerlerin devam ettirilmesi amacıyla gelecek nesillere aktarımını hedefler. Bu aktarımı kolaylaştırabilecek en işlevsel aracın ise eğitim olduğu varsayılmaktadır. Nitekim gelişim ve öğrenme ile değerlerin sarmal bir yapıya sahip olması eğitimin değer aktarımının da etkili bir araç haline getirmektedir (Çüçen, 2001: 367).

Günümüzde küresel anlamda insanlık için etkisini ve önemini sürdüren değerlerin, ilk insandan günümüze kadar olan süre zarfında toplumun gelişmesiyle birlikte hızlı bir değişim süreci geçirildiği aşikârdır, bu değişimin toplum yaşamını etkilemesi üzerine değerler eğitimi de bir ihtiyaç halini almıştır ve eğitimciler tarafından değer eğitimi üzerine araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (Kirschenbaum, 1992: 771). Değer eğitiminin gerekliliği değişen dünyanın bir sonucu olarak yapılan araştırmalar neticesinde ispatlanmıştır. Nesilden nesile

aktarılmasının da toplumsal bir sorumluluk halini aldığı değerler, ortak yaşamı şekillendiren unsurlardan biri olarak tanımlanır. Değerlerin öğrenimi ise belirli bir zamanı kapsamadan istendik veya istenmedik bir biçimde gerçekleşir. Değer eğitimi öncelikle aile içinde başlayıp daha sonra çevreninde bu işleve katılmasıyla hayat boyu devam etmektedir (Ateş, 2017: 41-60).

Değer eğitiminin amacı, bir insanın birey olma sürecinde insanlığa ait değerleri yine insana uygun bir tarzda benimsemesine ve bireyin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olmaktır. Aristo'ya göre ise insanı ve insana dair durumları yapıp gerçekleştirmeye dahası doğru değerlendirme yetisine sahip olmasına hazırlar (Kuçuradi, 1995: 29-30). Değer kavramı kapsayıcı bir özellikte olması nedeniyle eğitimde birçok alanda araç görevini üstlenir. Değer eğitiminde ise sadece insan yetiştirme konusuna odaklanılacak olursa yalnızca bir amaçtan söz edilemez aynı zamanda hem bilişsel hem duyuşsal hem de psikomotor açıdan da iyi bir insan yetiştirme hedeflenir (Santika, 2020, : 8). Nitekim bu amaçlar değerlendirildiğinde değer eğitiminin önemi de açık bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Eğitim vasıtasıyla insan yetiştirmede ki toplumun beklentilerini karşılayacak temel hedeflere ulaşmada değerler, insanı işler ve onu hayata hazırlar. Değer eğitimi adıyla ahlaki temel oluşturmak, insanlarla ilişki kurmak ve onları bilgilendirmek ile ilgili bu alan, değerleri ve kuralları akıllıca kullanma ve uygulama yeteneğini de insanlara sunmaktadır (Aspin, 2000: 171-180).

Değer eğitimi alan olarak içerisinde birçok kavramı kapsamaktadır. Ahlaki gelişim, eleştirel düşünme bu kavramlara örnek olarak verilir. Eleştirel düşünme gibi kavramlar ise hareket bildirdikleri için değer eğitimi de hareket bildiren bir kavram olarak açıklanmaktadır (Veugelers, 2000: 37). Değerlerin etkin bir hareketi bildirmesinin yanında meydana gelip yerleşmesindeki süreçte „sosyal onay“ önemli bir detaydır. Toplum huzurunda gerçekleştirilen bir hareket ya da davranışın sosyal onay sayesinde onaylanması durumunda değer kazanılır ve pekiştirilir. Toplum ve kişi tarafından tekrarlandıkça sürdürülmeye ve aktarılmaya devam eder (Akt. Dilmaç ve Ulusoy, Özbay, 2004, Arı, 2005 ve Ünal, 1981: 8).

Değer eğitiminin birey ve toplum açısından ortaya çıkması ve ciddiye alınması UNESCO aracılığıyla tüm dünya milletlerinin hemen hemen katılım sağlamasıyla oluşturulan (YDEP) Yaşayan Değerler Eğitim Programı 1995 yılında Brahma Kumaris tarafından Birleşmiş Milletlerin kuruluşunun 50. Yıl dönümü kutlamaları sırasında milletlerarası bir proje olarak hazırlanmış ve sunulmuştur (Baydar, 2009: 16-17). Nitekim bu projenin var olması da değer eğitiminin sadece kişisel gelişimden ibaret olmadığını toplum ve devletler açısından da önemli olduğunu bizlere kanıtlamaktadır. Değer eğitiminin şu alanları kapsayan bir yapıya sahip olduğu savunulur;

1. Ahlaki eğitim,
2. Yurttaş eğitimi,
3. Vatandaşlık eğitimi.

Dahası değer eğitimi bireyi kişisel gelişiminin dışında toplum için de hazırlamaktadır. İnsanların vatandaş olarak gelişimi ile topluma katkı sağlayabilmesinde ve yurttaşlık bilincinin kazanılmasında değer eğitimi kişiler ve devletler açısından da oldukça önemli bir konum teşkil etmektedir (Taylor, 1994: 1-66)

2.2. Sosyal Bilgiler Eğitimi

Sosyal Bilgiler, kişiye birey olma yolunda toplum içerisinde kendi varoluşunu gerçekleştirebilme maksadıyla; tarih, antropoloji, hukuk, coğrafya, siyaset bilimi vb. gibi Sosyal Bilimler ile Vatandaşlık Bilgisi konuları kapsamında yardımcı olan öğrenme alanları bütünlüğünün bir ünite ve tema altında toplanmasını içeren, bireyin sosyal ve fiziki çevresi ile etkileşimini geçmişten geleceğe incelendiği, toplu öğretimin bir parçası olarak oluşturulmuş bir derstir (MEB, Sosyal Bilgiler Programı, 2018: 4-5). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı öğrencilerin varoluşları için gösterecekleri gayrete güvenilir aynı zamanda geçerli bir yöntem ve birikimle destek olmayı amaçlamaktadır. Bahsi geçen yöntemi sadece bilimsel disiplinler bünyesinde barındırır ve sadece bilimsel disiplinlerin sahip olduğu birikim anlatılan özelliklere sahiptir. Sosyal Bilgiler içeriği bakımından bilimsel yöntemlerin sahip olduğu niteliklere sahip olması Sosyal Bilgilerin bilimsel bilgilerin toplu olduğu bir alan fikrini desteklemektedir. Dünya üzerinde yaşayan her çocuk kendini gerçekleştirme, varoluşunu ispatlama yolunda sözü edilen bilim disiplinlerinin özelliklerine ihtiyaç duyar. Çocuklar ekonomi ve kültürel etkileşim unsurlarının olduğu sosyal bir evrende varlığını uyum içinde sürdürmek zorundadırlar. Bundan dolayıdır ki en güvenilir kaynaklar bilimsel içerikli kaynaklar ve yöntemlerdir. Nitekim Sosyal Bilgiler de, çeşitli sosyal bilimlerin ortak paydada bulunduğu bir araştırma alanı olarak tanımlanmaktadır (Turan, 2019: 44). Temel alan olarak da çoğunlukla sosyal bilimlere dayanmaktadır (Barr, Barth ve Shermis, 2013: 16). Bir başka ifade ile içerik açısından sosyal bilimlerin ürünü olan bilimsel bilgilerin program bütünlüğüne ulaştırılmış halidir (Tay, 2015: 16). Sosyal Bilgiler kapsamında sosyal bilimlerin yeri ve aktarılma hali ise ünitelendirilerek öğretim programında yer almış olmasıdır (Safran, 2011: 11).

İçeriğini esas olarak sosyal bilimlerden almış olsa da Sosyal Bilgiler öğrencilerin kendileri olma yolunda gayret göstermelerine yardımcı olma konumuna sahip olan bir derstir. Çocuklar bu ders sayesinde ilgili konuda gönüllülük gösterirler ve oldukça katılımcı bir rol üstlenmektedirler (Willingham, 2011: 23). Nitekim Sosyal Bilgiler bu gönüllülükle beraber

çocukların aktif yaşamda doğru düşünme ve karar verme becerilerinin gelişimine de olumlu katkıda bulunur. Bu disiplinler arası alan, çok kültürlü bir toplumda öğrencilerin demokratik davranışları gerçekleştirerek etkin vatandaş olabilmek için gerekli yetkinliklere sahip olmalarına yardımcı olmaktadır (Mindes, 2006: 3). Sosyal Bilgiler kültürel mirasın aktarımı ve toplumun sahip olduğu milli ve manevi değerlerin korunması ile birlikte, küresel ve toplumsal sorunlara çözüm üretmede bir öğretim programı olarak etkin bir role sahiptir (Bilgili, 2008: 5). Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS, 1994)’ne göre de Sosyal Bilgiler öğretiminin asıl görevi, ortak yaşanan ve topluluk olarak birbirine bağımlı olan dünyada kültürel çeşitliliğe sahip farklı toplumların vatandaşları olarak, bireylere bilimsel bilgilere dayalı ve doğru karar verebilme becerisine sahip, topluma faydalı olup katkıda bulunabilmeleri için yardımcı olmaktır. Bu özellikler dikkate alındığında Sosyal Bilgiler bütün dünya toplumları açısından bireyin gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Toplumda aktif bir katılımın oluşması ve bir vatandaş olmak için gerekli bilgi birikimi ve becerinin sağlanması için Sosyal Bilgiler dersine günümüzde büyük bir ihtiyaç duyulmaktadır.

2.2.1. Sosyal Bilgilerde Değer Eğitimi

Bir toplumunun sürdürülebilir huzur ve refahının özü ahlaki temeller ile geliştirilir. Tarih boyunca ahlaki temellerini yitiren başka bir deyişle özlerini yitiren toplumlar yok olmaya mahkûm olmuşlardır. Bu sebeptendir ki toplumun milli ve manevi değerlerinin öğretilmesi ve aktarılması toplumun sürdürülebilirliği açısından can alıcı bir konu olarak düşünülmektedir (Abamor,1958: 15). Zaman içerisinde hiçbir ortak noktanın olmadığı başka kültürlerden etkilenmeler ve alıntılar manevi değerlerin toplum hafızasından silinmesine neden olur ki bunun sonucunda bahsedilen yok oluş meydana gelmeye başlar (Topçu, 1957: 10). Toplumun temelinin sarsılmaması ve benliğimizin korunması amacıyla insanlığa ait değerlerin eğitimi ve aktarımı parçası olmaya devam edilen toplum için oldukça önem arz etmektedir.

Toplumda ahlaki benliğin değer eğitimiyle ilişkisi üzerine tartışmalara bakarak vatandaşlık eğitimi ile değer eğitiminin karşılaştırılmasının yapılması yerinde olur. Değer eğitimi kapsayıcı rolüyle aslında kendi içerisinde bir alan veya alt dal olan vatandaşlık eğitimi de kapsar niteliktedir (Nesbitt ve Henderson, 2003: 77). Günümüzde eğitim camiasında değer eğitime yönelik ilgi durumunun artmasıyla birlikte toplumsal çevrede değer eğitimi arayışına girmiştir. Toplum ve birey olmada etkin rol oynayan vatandaşlık eğitimi Sosyal Bilgiler dersinin de içeriğini oluşturduğu için değer eğitimi ve Sosyal Bilgiler birbiriyle ilişkili kavramlardır (Naylor ve Diem, 1987: 347). NCSS (1979)'a göre de Sosyal Bilgiler ve değer eğitimi birbirinden ayrılmaz bir bütünü oluşturmaktadır. Bu nedenle değer

eğitimi Sosyal Bilgilerin büyük bir kısmını kapsadığı için Sosyal Bilgiler eğitimi için olmazsa olmaz bir temel yapı taşı oluşturmaktadır.

Değerler eğitiminin programda yer alması hususunda birçok görüş ayrılıkları mevcut olmasına rağmen değer eğitiminin programdaki yerini iki açıdan değerlendirmek mümkündür. Bunlar eğitim ve öğretim programlarında yer alan açık ve örtük değer eğitimi biçimidir. Açık bir şekilde verilmesi beklenen değerlerin programda belirtilmesine karşın örtük değer diye kategorilendirilmiş değerler ise programa gizil olarak yerleştirilmiştir. Değerlerin açık ve örtük bir şekilde öğrenciye kazandırılmasına dair yöntemlerin çoğunlukla Sosyal Bilgiler eğitim programında olduğu görülmektedir (MEB, 2005; Yiğittir ve Kaymakçı, 2012).

Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan değerler kendi içerisinde iki tür kategori altında yer alır (MEB, 2018). Bunlardan ilki programda yer alan kök değerler olarak isimlendirilirken diğer kategori ise Sosyal Bilgiler programına ait değerleri oluşturmaktadır. İlgili değerlere ait bilgiler Tablo.1’de verilmiştir.

Tablo 1. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerler

<i>Değerler</i>	<i>Kök Değerler</i>
1. Adalet	1. Adalet
2. Aile Birliğine Önem Verme	2. Dostluk
3. Bağımsızlık	3. Dürüstlük
4. Barış	4. Öz Denetim
5. Bilimsellik	5. Sabır
6. Çalışkanlık	6. Saygı
7. Dayanışma	7. Sevgi
8. Duyarlılık	8. Sorumluluk
9. Dürüstlük	9. Vatanseverlik
10. Estetik	10. Yardımseverlik
11. Eşitlik	
12. Özgürlük	
13. Saygı	
14. Sevgi	
15. Sorumluluk	
16. Tasarruf	
17. Vatanseverlik	
18. Yardımseverlik	

2005 eğitim ve öğretim programından günümüze kadar olan süre boyunca değerler Sosyal Bilgiler eğitiminde önemli yer kaplamıştır. Ancak öğrencilere kazandırılması beklenen değer eğitiminin öğretimi ve değerlendirilmesi zor olarak nitelendirilir. Dolayısıyla değer eğitimin verilmesinde çeşitli yaklaşımların kullanılması değer kazandırılmasında kalıcılığı ve öğretimde kolaylığı sağlar (Tahiroğlu, 2014: 340).

2.2.2. Vatandaşlık Kavramı

Vatandaşlık, kişi ile devlet arasındaki hak, görev ve sorumlulukların tümünü oluşturan ilişkilerin hukuksal anlamda ortak bağı olarak tanımlanır (Güngör, 2019: 2). Vatandaşlık kavramı sadece hukuki açıdan değerlendirilirken bu konu ile ilgili farklı görüşler ise literatürde mevcuttur (Aybay, 2006: 4). Tarih boyunca taşıdığı anlamlar neticesinde değişime uğrayan vatandaşlık 18. yy “da nihai halini almış ve felsefi açıdan birçok farklı esasa dayandırılmıştır. Bunlar *organik görüş, sürekli sadakat bağı görüşü ve toplum sözleşmesi görüşü*dür (Şaar, 2021: 143-183). Vatandaşlık taraflar açısından kurulan ilişki açısından da farklı tanımları yapılan bir kavram olarak karşımıza çıkar. Bunu ilk savunanlardan biriside İsviçre hukukun da ün kazanmış Kurt Ehrlich“tir. Bu görüşe göre de vatandaşlık, devlet ve vatandaşlık açısından iki ayrı boyut olarak incelenmelidir (Nomer, 2018: 21).

Uyruk ve tabiiyet bakımından vatandaşlık değerlendirildiğin de ise bir ülkede yaşayıp o ülkeye uyruk açısından bağlı olan kişi vatandaş olarak tanımlanmaktadır. Adı geçen bu bağın kendisi de vatandaşlık bağı olarak adlandırılır. Bu bağla ilişkilendirilen vatandaşlık kavramı ise tarihte ilk kez Fransız İhtilali sonrasında gerçekleşen 1789 Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi“nde yerini almıştır (Karaman Kepenekci, 2014: 37-38).

Günümüzde modern toplumun temeli ulus kavramına dayandırılırken vatandaşlık bireyin bir topluma ait hissetmesi ile ilgili uyan veya uymayan fakat hukuk açısından birey-devlet ortaklığının oluşumunda karşılıklı geliştirilen bağ olarak nitelendirilir. Bu kavramın sadece siyasal mekanizmanın bir çıktısı olarak görülmesi ve bu sisteme karşı bireyin katılımı olarak tanımlamak yetersiz kalır. Bu nedenle bahsedilen kimlik hakkında taraflar açısından iki ayrı tanımlamanın yapılması doğru olur (Heater,1990 ve 1999;Lehning ve Weale ,1997). Alanyazın incelendiğin de vatandaşlık kavramının en çok hukuksal anlamda tanımlarına rastlanmış olsa da bu kavramı 4 ayrı kategoride incelemek ve sınıflandırmak mümkündür. Bu sınıflandırmalar şu şekildedir;

Geleneksel Vatandaşlık: Vatandaşlık gereklerini sadece yasal olarak yerine getiren ülke ve milletine ait kendi iradesi ile sorumluluk almayan, yasalar çerçevesinde vatandaşlığını sürdüren vatandaşlık türünü ifade etmektedir.

Pasif Vatandaşlık: Bu vatandaşlık türünde itaat etme eylemi önceliklidir. Yasalara uyma, vatandaşlık görev ve sorumluluklarını itiraz etmeden yerine getirme en önemli özellikleridir. Kanun ve ceza zıtlığının yoğun olduğu fiilen ceza almamak adına davranışların gerçekleştiği bir vatandaşlık türüdür.

Pasif-iyi Vatandaşlık: Bu vatandaşlık türünde vatandaşlar ülkesine ve milletine dair değerleri benimsemiş durumdadır. Devletin çıkarlarının diğer faaliyetlerden üstün olduğunu varsayarlar. Sivil toplum kuruluşlarının etkinliklerini sadece desteklemekle kalıp hiçbir aktivitede bulunmazlar. Siyasi anlamda eylemlerinde sadece çıkarlar öne çıkmaktadır.

Aktif (Etkin) Vatandaşlık: Diğer kategorilere göre daha akıl ve mantık üzerine kurulu bir vatandaşlık söz konusudur. Vatandaşlık bilincine sahip olup görev ve sorumluluklarını yerine getiren. Akılcı eylemlerde bulunarak gerek siyasi politikaları eleştirebilen siyasi yaşamda aktif katılım gösteren ve ülkesine ait demokratik değerleri benimseyen eylemselliğin öncelikli olduğu vatandaşlık türüdür (Doğanay, 2009 ; Akt. Şener, 2019: 8-9). Vatandaşlık olgusu içerisinde birbirinden farklı tiplerde vatandaşlık olmasına karşın bir ülke ile oluşturulan bağ ortak noktadır. Kişinin hukuken varlığını sürdürdüğü ülkenin vatandaşı olması kişisel hak ve eylemlere sahip olmasını sağlamaktadır. Nitekim vatandaşlığın oluşturduğu haklar, özgürlükler ve kişisel bağ vatandaşlığın özünü oluşturmaktadır (Çatlı ve Keskin, 2021: 199-229).

2.2.3. Etkin Vatandaşlık

Etkin vatandaşlık bireylerin kamu alanında alınan kararlara katılması ve vatandaşları kendi sorunlarını çözmede imkân ve fırsatların tanınması ile vatandaşın etkin hale getirilmesi anlamına gelmektedir (Kabukcu, 2006: 18). Bir başka deyişle vatandaşların katılımcı olmalarının yanında toplum adına bireysel sorumluluk üstlenmeleri olarak da tanımlanır. Heater (1990: 187-355) etkin vatandaşlık kavramı üzerinde durmuştur ve bunu beş aşamada açıklığa kavuşturmuştur. Bu aşamalar;

- *Kimlik boyutu:* Bireyin ulusçuluk anlayışını gözeterik bir gruba ait hissetmesi ve kimliğini oluşturmasıdır.
- *Yasal boyut:* Bireylerin yasalar doğrultusunda elde ettikleri meşru haklar olarak nitelendirilir.
- *Siyasal boyut:* Bu boyut, vatandaşlığın kişinin kamu kararlarındaki katılımlarını içermektedir.
- *Sosyal boyut:* Bireylerin eğitim ya da sağlık gibi bazı alanlarda yaşam standartlarının yeterli düzeyde sağlanması durumudur.
- *Değer boyutu:* Bireylerin gruba gönüllü olarak katılım sağlaması ve yer almasıdır.

Sosyal katılım ifadesiyle aktif vatandaşlık sıkı bir ilişki içerisinde oldukları ve bireyin vatandaş olma süresince yapması gereken zorunlu bir unsur olarak görülür. Sosyal katılım becerisinin artması ile kişi kendi varlığının toplum içindeki yerini fark eder ve bunu devlet veya topluma karşı vatandaşlık görevlerini yerine getirirken aktif olarak kullanır. Bu girişim bireyin pasif bir vatandaşlık bilincinden uzaklaşmasını ve aktif bir vatandaş bilincine ulaşması ile bütünlüğe ulaşmaktadır. Nitekim iki olgunun birlikteliği sosyal sermaye inşasında etkin bir rol oynamaktadır. Bu inşaa ile gelişen sosyal güven algısı işbirliğini teşvik etmekte ve toplum düzenini desteklemektedir (Putnam, 2000: 223-234). Bu bağlamda aktif vatandaşlık, bireylere vatandaş olarak kendi seslerini duyurabilme, içinde yaşadıkları topluma kendilerini ait hissetme ve pay sahibi olabilme, eşitlik ve demokrasi gibi yetkinliklerle ifade edilebilir (Avrupa Komisyonu, 1998).

Vatandaşlık eğitimi açısından alanyazında yer alan çalışmalar aktif vatandaşlığı ulaşılması gereken bir hedef olarak dile getirir (Ireland vd., 2006; Nelson ve Kerr, 2006; Ross, 2008). İngiliz eğitim sisteminde aktif vatandaşlığın “kamusal yaşamda bir etkiye sahip olmak için istekli, yetenekli ve donanımlı, eleştirel düşünme ve karar verme becerisine sahip olan” kişiler olarak tanımlandığı görülür (Qualification and Curriculum Authority, 1998: 7). Aktif vatandaşlık bir toplumun sahip olduğu maddi ve manevi değerlerinin korunması ve yozlaşmasının önüne geçilmesinde, aynı zamanda toplum içerisindeki sosyal dayanışmanın sürdürülebilir kalmasında da bir basamak olarak görülmektedir (Blunkett ve Taylor, 2010; Crick ve Lockyer, 2010).

Dünya üzerinde tek bir toplum olmadığı gerçeği düşünüldüğünde etkin vatandaşlık anlamının da tek bir ifadede birleştiği söylenemez. Bu nedenle etkin vatandaşlık konusunda evrensel bir takım özellikler olsa dahi toplumdan topluma farklılaşabilen bazı ölçütlerden de söz edilebilir (Lawson, 2001: 166).

2.2.4. Etkin Vatandaşlık Değerleri

İnsan sosyal bir varlıktır ifadesinden yola çıkılarak bireyin düşünsel gelişiminin sadece kendisi ile değil çevresiyle de şekillendiği gerçeğinin herkes tarafından kabul edildiğini söylemek yanlış olmaz. İnsanlar bulunduğu toplumda ve yaşadığı çevrede vatandaşlık bilincine ulaşırken birçok kaynaktan beslenmektedir. Bundan dolayıdır ki bireyi içerisinde bulunduğu toplumdan soyutlayarak sahip olduğu vatandaşlık değerlerini saptamak mümkün değildir. Kişinin gelişim sürecini etkileyen en büyük etken olarak yaşam boyu aldığı eğitim görülmektedir. Toplumun ise eğitimden genel olarak beklentisi yine toplum için iyi bir vatandaş yetiştirilmesidir. İyi vatandaş kavramının anlamı bulunan toplumun yapısal özelliklerine göre çeşitlilik göstermektedir. Toplumun sahip olduğu değerlerin tümü bu

yapısal özelliklerin temelini oluşturmaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde „iyi vatandaş” toplum algısında topluma ait tüm değerlerle donatılmış bireyler olarak tanımlanır. Eğitimin ise vatandaş olarak öğrencilerde sağlıklı değer gelişiminin sağlanmasında araç olan bir etken olarak kabul edilmektedir (Dyngeson ve Gross, 1982: 229).

Etkin vatandaşlık, kişisel anlamda eylemler ve değerler bütünü olarak tanımlanmış olsa da bu kavramın esas anlamı bireyin kişisel fayda ve çıkar sağlamaktan ziyade toplumun ve demokrasinin devamının sağlanmasına yardımcı olmaktır. Bireyin sosyal uyum adına topluma ne derece katkıda bulunduğu aktif vatandaşlığın bünyesinde yer alır (Hoskins ve vd., 2008: 389).

Aktif vatandaşlık çoğunlukla genel toplumsal değerlerle örtüştürülürken katılım kelimesi aktif vatandaşlığı en geniş anlamıyla anlatır ve bunun belirli bir sınırı olmadığı anlaşılmaktadır. Aktif vatandaşlık değerleri temsili demokrasi ve sivil toplumu ön planda tutabilen stratejinin önemli bir unsurudur. Aktif vatandaşlık geniş çerçeve içermesi nedeniyle ölçülmesi zor bir kavramdır (Hoskins ve Diğerleri, 2006: 6). Nitekim Westheimer ve Kahne (2004)’ye göre de etkin bir vatandaş olabilme konusu değer boyutunda geniş bir bakış açısıyla ele alınırsa içeriği; “adil olma, saygı, yardımseverlik, sorumluluk, doğruluk, dürüstlük, dayanışma, sevgi, çalışkanlık” gibi değerlerden oluşmaktadır.

Etkin vatandaşlık öğretilerine içselleştirmiş bir bireyin çevresine ve çevresini ilgilendiren her olayın farkındalığına varan, toplum adına pozitif katkılarda bulunan ve içerisinde bulunduğu topluma faydalı bir vatandaş olma bilincine sahip bireyler olması beklenir. Etkin vatandaş, vatandaşın sahip olması gereken görev ve sorumlulukların farkına varıp bunları etkin bir şekilde yerine getirebilen, toplum içerisinde adil ve demokratik davranışlar sergileyen aynı zamanda kendi gerçekleştirdiği siyasi katılım ve eylemlerinin sonuçlarını tahmin ederek bilinçli bir şekilde gerçekleştiren kişidir (Yıldırım, 2019: 66).

Asya bölgesel modülünde ise bireyin sahip olduğu kültürel tutum ve değerlerinin tümünün yurttaşlık bilgisi ve katılımını etkileyen değerlendirme ölçütlerinde önemli bir husus olarak görüldüğü belirtilmiştir. Bireyin sahip olduğu kültürel tutum ve değerlerin yurttaşlık bilgisi ve katılımını etkileyen değerlendirme ölçütlerinde önemli bir paya sahiptir (Fraillon, Schulz ve Ainley, 2011: 2). Bireylerin bulundukları toplumun kültürel özellikleri ve geleneksel değerleri ile ilişkili olan bir vatandaşlık algıları olduğu araştırmalar neticesinde belirlenmiştir (Kennedy ve diğerleri, 2013: 257).

2.2.5. Sosyal Bilgilerde Etkin Vatandaşlık

20.yy başlarında toplumsal bütünlüğü sağlamak amacıyla Sosyal Bilgiler kavramı ilk olarak ABD’de ortaya çıkmıştır. Değişen dünya düzeninin içerisinde bütün devletlerin

toplumlarını arzu edilen hedefe ulaştırmak için Sosyal Bilimler disiplinlerini normatif bilgi dizisi haline getirip „iyi vatandaş“ yetiştirmek için ilköğretim okullarında ders niteliğinde yerleştirdikleri görölmektedir. Türkiye’de ise 1968 yılından günümüze kadar olan süreçte vatandaşlık eğitimi konularının Sosyal Bilimlerin temelini oluşturduğu görölmektedir (Kara ve diğeri, 2012: 147-159).

Vatandaşlık olgusunun temellendirildiği Sosyal Bilgilerin genel amaçlarından bir tanesi etkin vatandaşlık olgusudur. Bireyin yaşam boyu gerçekteşen ilgili becerileri ve bağlı olduğu devlete göre beklenen vatandaşlık kimliğini kazandırmak Sosyal Bilgilerin temel amaçları arasında yer almaktadır (Safran, 2008: 12).

Genel kapsamı içerisinde beceriler, kavramlar ve değerlerin olduğu 2004 Sosyal Bilgiler öğretim programı pasif bir vatandaş yetiştirme anlayışından uzaklaşıp günümüz dünyasını dikkate alınarak aktif vatandaşlığın gerektirdiği değer ve beceriler kazandırmayı hedefler. Vatandaşlık eğitimi değer eğitimi bakımından değerlerin benimsenmesi için önemli bir öğretim yolu olarak görölmektedir. Etkin vatandaşlığı benimsemiş bireylerin devletin bir vatandaşı olarak hak ve görevlerinin bilincinde olup aktif olarak sorumluluklarını yerine getirebilmesi beklenir (Akbaş, 2008: 346).

Sosyal Bilgiler yaşam boyu süresince vatandaşlık becerilerinin aktif bir şekilde kullanılmasını öngören bir programdır. Günümüzde etkin vatandaşlık eğitiminde Sosyal Bilgiler bir ders olarak vatandaşlığın barındırdığı bilgi ve becerilerin kazandırılmasında temel görevi üstlenirken öğretmenler ise kazanımların öğrenciler tarafından gerçekteşirilmesi ve benimsenmesi üzerine etkin rol üstlenirler (Martinson, 2003: 133). 9 ve 13 yaş arası öğrenciler önemli bir gelişim döneminde oldukları için bu dönem içerisinde edinilen tutum, bilgi, değer ve becerilerin yaşam boyu davranış şeklinde sürdürölmesinin aktif vatandaşlık için Sosyal Bilgilerin önemi daha da anlaşılır hale gelmektedir. Sosyal Bilgiler hem Sosyal Bilgiler öğretim programı hem genel eğitim perspektifine ait yapılandırmacılık felsefesinin eğitime yansması ile etkin vatandaşlık kavramı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yapılandırmacılık felsefesinde bilgi pasif değildir, çocuklar aracılığıyla yapılandırılır. Aynı zamanda tek bir doğrunun söz konusu olmaması ve bireye göre farklılık göstermesi, bilişsel yapılandırmacılıkta bilginin kişiler tarafından çevre ile etkileşim sonucu ortaya çıkan bir sistem olarak tanımlanması aktif vatandaşlıkla bütönlük ilişkisini oluşturmaktadır (Dilaver ve Tay, 2008: 92-94).

Çoğu Sosyal Bilgiler uzmanına göre ise iyi karakter ve doğru değer faktörleri etkin vatandaşlık ile ayrılmaz bir bütönlük olarak kabul edilir (Sanchez ve Stewart, 2006, :20). Nitekim bu tespit etkin vatandaşlığın değerler ile ilişkisini daha net ortaya koymaktadır.

Westheimer ve Kahne (2004: 1-30)" ye göre de etkin vatandaşlık bazı temel değerler sistemi içermektedir. Bu değerler öncelikle saygı ile sevgi olmak üzere adil olma, yardımseverlik, dayanışma, dürüstlük, sorumluluk, çalışkanlık şeklinde ifade edilir. Değerler etkin vatandaşlığın soyut bir kavram olmaktan çıkıp toplumu var eden bireylerin davranışlarına etki etmesiyle daha somut hale gelmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla değerler etkin vatandaş olabilmenin gerekleri arasında bulunmaktadır. Öğrenciler etkin vatandaşlığı okul sınırlarının içerisinde deneyimlemekle kalmazlar aynı zamanda sosyal hayatta da bu deneyimlerini sürdürmeye devam etmektedirler. Vatandaşlık eğitiminde edinilen etkin vatandaşlıkla ilgili değerleri, tutum ve davranışları gerçek hayatla ilişkilendirilirken eğitim öğretim sürecinin etkililiği göz ardı edilmemeli ve bu süreçte birbiri ile ilişkili öğretim etkinlikleri düzenlenip gerçekleştirilmelidir (Ersoy, 2014: 70-71).

Sosyal Bilgiler öğretim programının genel amaçları arasında yer alan ve "... millî ve manevi değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş, üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan bireyler..." ifadesi etkin vatandaşlığın temelinde yer almaktadır. Sosyal Bilgiler öğretim programı özel amaçlarında yer alan ifadeler doğrultusunda ise öğrencinin devletin bir vatandaşı olarak demokratik değerler ölçüsünde hayatını düzenleyebilmesi ve katılımcı olması aynı zamanda ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konular üzerine duyarlı düşünceler geliştirebilmesinin amaçlanması aktif vatandaşlık niteliklerinin programdaki önemini de kanıtlamaktadır. Nitekim Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler arasında „Vatandaşlıkla ilgili yetkinlik ise bireyleri, toplumsal ve siyasal kavram ve yapılarla ilişkin bilgiye, demokratik ve aktif katılım kararlılığına dayalı olarak medeni hayata tam olarak katılmaları için donatmaktadır." ifadesi ise program açısından vatandaşlığın aktif bir yetkinlik olarak kazanılmasının öncelikli olduğunu belirtmektedir. Sosyal Bilgiler öğretim programında etkin vatandaşlığın becerilerinin, değerlerinin ve kazanımlarının sıkça yer aldığı öğrenme alanı olan etkin vatandaşlık öğrenme alanı da Sosyal Bilgilerin etkin vatandaşlık ile ilişkisini doğrudan ortaya koymaktadır (MEB, 2018: 6-12)

2.3.Göç

İnsanların kitle olarak mekânsal açıdan yer değiştirmesi durumu göç olgusu olarak tanımlanmaktadır (Özer, 2004: 11). İnsanlar yaşamlarını sürdürdükleri mekânsal alanlarla hayat boyu ilişkisel bir bağ kurmaktadırlar. Bireyin çevreye ve çevrenin de birey üzerindeki etkisi göz alındığında mekânın insan açısından önemini daha net görmek mümkündür. Bu nedenle göç olgusunun sadece mekânsal yer değişimi olarak algılanması yalın bir tanımdan

ibaret kalmaktadır. İnsan yaşadığı mekândan başka bir mekâna geçiş yaptığında her açıdan etki ve tepki olayıyla karşılaşabilmektedir (Güvenç, 1996: 21).

Geçmişten bu yana insanoğlu yaşadığı çevreye uyum sağlama sürecini sürdürmüştür. Bunun yanı sıra kişilerin inancı, aile ve sosyal ilişkileri, etnisitesi, siyasal görüşleri, ekonomik yaşamları üzerine çevrenin etkisi yadsınamaz boyuttadır. İnsanların gelişim düzeyi, bütünlük sağlayabilmeleri veya kendi içlerinde ayrışmasında da çevre koşullarının rolü oldukça büyüktür. Mekânsal farklılıklar medeniyetlerin veya siyasal düzenlerin nasıl kurulması konusunda da belirleyici faktörlerden biri olarak kabul edilmiştir. İnsan, teknoloji ve mekân ilişkisinde de göçün etkisinden söz etmek gerekir. Bu nedenle göç kavramını sadece mekânsal yer değiştirme olarak tanımlamak yetersiz olacaktır (Çelik, 2012: 298-299).

Göç, insanlar için zorunlu yapılan bir faaliyet olarak görülmüştür. İlk çağlarda insanlar çoğunlukla doğa olayları diye nitelendirebileceğimiz sel, deprem, kıtlık, kuraklık vb. gibi nedenlerden ötürü göç etmek mecburiyetinde kalmış olsalar da sanayi devrimi sonrası siyasal olaylar, ekonomik faktörler ya da sosyal nedenlerden dolayı göç etmek zorunda kalmışlardır. Göç kendi doğası gereği zorundalık barındırması sebebiyle dünya toplumlarının coğrafi olarak mekânsal yer değiştirmelerini de mutlak hale getirmiştir (Keleş, 1996: 6).

Göçler oluşumuna göre *iç göç* ve *dış göç* olarak ayrılmasının yanında göç yasal olarak üç kategoride incelenmektedir. Bunlar şu şekildedir (Barışık, 2020: 1-24);

Yasal (Düzenli) Göç: Kendi yaşadığı ülkeden göç ettiği ülkeye veya transit geçişi gerçekleştireceği ülkeye girişin ve yerleşimin kanun ve yönetmeliklere göre uygun bir şekilde yürütülmesi ile gerçekleştirilen göçtür. Göç eden kişilerin göç ettikleri ülkeye giriş yaparken yasal belgelere sahip olması beklenir. Yasadışı göç ise yasal belgelere sahip olmayan veya süresi bitmiş belgeleri olan, göç ettiği ülkeden göç yasalarına uygun kriterlere sahip olmayan kişilerin gerçekleştirdiği göç türüdür.

Yasal Olmayan (Düzensiz) Göç: Göç alan ülkelere yasal normlara uygun bir şekilde giriş yapmayan göçmenlerin gerçekleştirdiği göç olgusudur. Varılan ülkeye yasadışı yollarla giriş yapmak ve orada yasadışı yollarla kalarak çalışmak, ikamet etmek anlamına gelmektedir. Düzensiz göç tanımlaması 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'na göre herhangi bir yabancı şahsın yasadışı yollarla yani göç kanunu kurallarına uygun olmadan Türkiye'ye giriş yapması ve Türkiye'de kalması ve izinsiz çalışmasıdır. Göç düzenlemeleri usulüne aykırı bir şekilde gerçekleşen bu göçe düzensiz göç adı verilmektedir. Düzensiz göç gerçekleştiren kişilerin ne pasaportu ne belgesi herhangi bir göçmen izni bulunmamaktadır (YUKK, 2013: md. 3/I, 2).

Mülteci Göçleri: Mülteci göçü tanımlanacak olursa kendi ülkesinde siyasi baskı altında olup can ve mal güvenliğinin olmadığı ve zorunlu göçe tabii olan kişilerin hareketliliğiyle ortaya çıkmış bir göç türüdür. Mülteci talep edilen ülkece kabul edilip uluslararası statüde temel insani haklar çerçevesinde koruma altına alınan kişi olarak da literatürde yerini almaktadır. Yasal olarak kişi kendi ülkesinde mülteci kampında yaşıyorsa hukuken mülteci olarak sayılmamakta ve yaşadığı baskıdan dolayı ülkesine geri dönmeyi amaçlamayan kişi olarak nitelendirilmektedir.

Dünyada göç türlerinin en dramatik olanı mülteci göçü olarak görülmesine rağmen mülteci statüsünün uluslararası hukuk alanında *yardım ve sorumluluk* adı altında görüşülmesi çok eskiye dayanmaz. Nitekim 20. yüzyılda mülteci sorunları ile yalnızca özel kurum ve kuruluşlar ilgilenmişlerdir (Kritz ve Keely, 1981: 18).

2.3.1. Mülteci

İnsanların bulundukları konumdan ayrılarak coğrafi bir hareketlilik oluşturmalarının sonucu olarak ortaya çıkan ve nüfus dinamiği olarak adlandırılan göç olgusu kişilerin siyasal sınırları aşarak kalıcı yer değişikliği ile gerçekleşen harekete denir (Emiroğlu ve Aydın, 2003: 341). Göçler, günümüz dünyasında gittikçe daha da fazla önem kazanmakta ve küresel boyutu da daha dikkat çekici hâl almaya başlamaktadır. Zamanımızda gerçekleşen göçlerin çoğunluğu zorunlu göç olarak görülmektedir. Farklı açıdan değerlendirilecek olursa bireyin bulunduğu topraklardan göç etmesi bir zorunluluk halini almış bulunmaktadır. Göç olgusunun günümüzdeki yansımalarının vatansız kişiler, sığınmacılar veya mülteciler olarak nitelendirilen bir grup insanı ortaya çıkardığı açıktır (Kara ve Korkut, 2010: 154).

Zorunlu göç hareketi olan mülteci kimliği 1951 Cenevre Sözleşmesi’nde “Kendi ülkesi dışında bulunan, ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi görüşü sebebiyle zulüm görmekten haklı nedenlerle korku duyan ve ülkesinin korumasından yararlanamayan ya da yararlanmak istemeyen veya zulüm korkusu nedeniyle oraya dönmek istemeyen kişi. ” şeklinde tanımlanmaktadır (BMMYK, 1998: 68). Mülteci kavramı ile ilgili ilk düzenleme Milletler Cemiyeti tarafından oluşturulmuş sonraları Birleşmiş Milletler tarafından ise düzenlemeler getirilmeye devam edilmiş olsa da Bozbeyoğlu’na (2015: 60-80) göre göçmenlerle ilgili böyle bir nitelendirilme insan haklarına uygun değildir.

Ülkesini terk etmek zorunda kalmış olan mülteci ve sığınmacıların temel hak ve özgürlüklerine karşı duyarsız davranılması mülteciler ve insan hakları kapsamında oluşan sorunların esas nedeni olarak görülmektedir. Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Yüksek Komiserliği (BMİHYK) tarafından değişen dünyada mülteci hareketlerinin son bulmasında ve zorunlu göç nedeniyle oluşan sorunların çözümü olarak insan haklarının ihlal edilmemesi

gerekli koşul olarak görülmüş ve şart koşulmuştur (BMİHYK: 4). Günümüzde bir bireyin sahip olduğu temel insani hakların ihlal edilmesi zorunlu göçe temel oluşturmuş ve mülteci, sığınmacı, vatansız kişi vb. kavramların ortaya çıkmasına sebebiyet vermiştir. Bu zorunlu göç dalgası giderek küreselleşen dünyanın ortak sorunsalı haline gelmiştir. Bu nedenle mülteci konusu dünya toplumları için halen güncelliğini korumaktadır.

2.3.2. Mültecilerin Eğitimi

Dünya genelinde zorunlu göçler sebebiyle yurtlarını terk etmek durumunda kalan insanların diğer ülkelere sığınmaları ile beraber birçok zorluk da ortaya çıkmıştır. Göç edilen ülkenin sunduğu şartların temel insani hakları ihlal edilmiş bu insanların ihtiyaçlarını gidermeye ve hak ve özgürlüklerini yeniden kazanmaya yönelik olmalıdır. Eğitim hakkı da göç eden insanlara iade edilmesi gerekli önemli haklardan biridir. Nitekim zorunlu göç sırasında göç eden nüfusun içerisinde ailelerinin aldığı karara uymak zorunda kalan 0-14 yaş arası çocuklarda yer almaktadır. Çocuklar bu istem dışı göçte „pasif göçmen“ olarak nitelendirirler (Giani, 2006: 250). Zorunlu göçün en büyük mağduru olan çocuklar, temel insani haklar içerisinde yer alan eğitim haklarının kısıtlı olması nedeniyle eğitim öğretim hayatlarına devam edememektedirler veya eğitimleri kesintiye uğramaktadır. Dünya genelinde kabul gören temel insani hakların korunması devletler tarafından mecburi bir görevdir. Dolayısıyla ülkelerinde bulunan mülteci çocukların eğitim ve öğretiminde bulundukları devlet yükümlü hale gelmektedir (Sinclair, 2007: 52). Mültecilerin eğitimi konusunda ekonomist bilim insanlarına göre maddi açıdan bir katkıdan söz edilse de yürütülmesi gereken bu eğitim toplum içerisinde uyum içerisinde yaşamak için de önem arz eden bir faktördür. Eğitim bir insanın kültürlenme ve uyum sağlama sürecinde en önemli araçtır. Mültecilerin eğitilmesi sonucunda hem topluma katılım sağlayıp etkin bir rol benimsemelerini sağlamak hem de nitelikli insanların çoğalması sayesinde ekonomik gelişmeye de katkı sunmak önemlidir (Stark ve Bloom, 1985: 173-178). Bu durum çok kültürlü bir gruba hitap etmesi nedeniyle eğitiminde birçok ihtiyaca cevap vermesine olanak sağlar. Grup içerisinde yer alan mültecilerin yaşadıkları toplum ile ortak dil ve kültüre sahip olmamaları nedeniyle eğitim sayesinde ek bir çaba göstermeleri ve gayret içerisinde bulunmaları gerekecektir. Nitekim bu şekilde mültecilerin geçici yaşam sürdürdükleri toplumların bir parçası haline gelip uyum sağlayabilmeleri daha da kolay hale gelecektir (Şeker ve Aslan, 2015: 92). Eğitimin etkililiği sadece bununla da sınırlı kalmayıp çocukların alışmak zorunda oldukları yeni bir yaşamın getirdiği sorunların çözümü için de psikolojik gelişimleri açısından oldukça önemlidir (Ferris ve Winthrop, 2010: 29).

Uluslararası sözleşmeler açısından mültecilerin eğitimi hakkında Türkiye Cumhuriyeti de mevcut sözleşmelere ve yasalara göre taraf olarak bulunduğu mültecilerin ve sığınmacıların eğitiminden sorumlu bir devlettir. Türkiye Cumhuriyeti imzaladığı uluslararası sözleşmeler çerçevesinde mülteci ve sığınmacı konumunda ki çocukların eğitim haklarını koruması altına almış bulunmaktadır. Türkiye de eğitim alanındaki ulusal mevzuata göre, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ve 222 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu” çerçevesinde ülkedeki tüm çocuklar ile birlikte mülteci çocukların eğitim hakları da güvence altına alınmıştır. Bu kanuna ilişkin 2012 değişikliklerinde hiç bir çocuğun statüsüne bakılmaksızın 06-14 yaş arası mecburi ilköğretim yaşı olarak belirlenmiştir (Ateşok, 2018: 208). Helsinki Yurttaşlar Derneğinin açıkladığı 2010 yılı raporuna göre ise (Askıya Alınmış Çocukluk: Türkiye’de Sığınma Arayan Ailesinden Ayrı Düşmüş Mülteci Çocukların Durumu) refakatsiz mülteci çocuklar açısından politik öneriler şu şekildedir (HYDR, 2010);

Refakatsiz mülteci çocuklar, Türkiyeli çocukların eğitime katılım imkânlarıyla aynı imkânlarla sahip olmalı; çocuk olarak tespit edildikten sonra olabildiğince hızlı bir şekilde devlet okuluna kayıt olmaları sağlanmalıdır. Eğitimciler, refakatsiz mülteci çocuklarla ilgili yasalar konusunda bilgilendirilmeli ve bu şekilde refakatsiz mülteci çocukların eğitime erişimleri önündeki ayrımcı kısıtlamalar önlenmelidir. Eğitim ile ilgili resmi belgelerinin olmaması durumunda eğitim seviyelerinin belirlenebilmesini sağlayacak yöntemler geliştirilmeli ve uygulamaya konmalıdır.

Bu çerçevede değerlendirildiğinde hem yurt geneli hem de uluslararası sözleşmeler ve anlaşmalar dâhilinde mülteci çocukların temel insani haklarından olan eğitim hakları güvence altına alınıp korunmuştur ve her fırsatta önemi vurgulanmıştır. Dolayısıyla „eğitim“ statü fark etmeksizin her çocuğun asli hakkı olarak tanımlanmıştır.

BÖLÜM-III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel işlem ve teknikler üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli tercih edilmiştir. Tarama modeli Karasar (1999:77) tarafından “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımları” olarak tanımlanmaktadır. Tarama modellerinden ise genel tarama modeli uygulanarak araştırmaya dahil edilen ortaokul öğrencilerinin etkin vatandaşlık değerleri tespit edilmiş ve cinsiyet, sınıf düzeyi ve hukuki statülerine göre değişebilirlikleri betimsel bir yolla ortaya koyulmuştur.

Araştırmada nicel yolla elde edilen verilerin daha nitelikli hale getirilmesi için de nitel yöntemle desteklenmesine karar verilmiştir. Nitel verilerin elde edilmesi için ise görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Görüşme yöntemi araştırma konusunda detaylı bilgiler elde edilmesinde kullanılan bir yöntem olup, araştırmacının tarafsız bir şekilde konuya ilişkin sorular ile gerçekleştirdiği nitel bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Bal, 2001: 142).Görüşme tekniklerinden ise odak grup görüşmesi benimsenmiştir. Bowling’e (2014: 413) göre odak grup görüşmesi araştırma sırasında grup dinamiği ile birlikte araştırma açısından daha derinlemesine bilgiler edinilmesini sağlaması nitel araştırmalarda kullanım alanının yaygın olmasının nedenlerinden biridir. Bu yöntem sayesinde katılımcıların araştırma konusu hakkında deneyimleri, bilgileri, tutumları hakkında daha geniş bilgi sahibi olunmasını sağlamaktadır (Krueger, 2014: 77-103)

3.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Kahramanmaraş ilindeki ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Katılımcılar ise 6 farklı devlet okulunda öğrenimine devam etmekte olan toplam 420 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada örneklem seçme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile araştırmanın hedefine ulaşılacak kadar sayıda katılımcıya ulaşmak amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmacıya kullanışlılık açısından ve ekonomik açıdan kolaylık sağlamaktadır (Altunışık ve diğerleri, 2005: 137-151). Nicel verilerin elde edildiği örneklem grubunun demografik verileri Tablo 2’de yer almaktadır:

Tablo 2. Örneklem grubunun demografik özellikleri

		<i>f</i>	%
Hukuki Statü	T.C.	254	60
	Mülteci	166	40
Cinsiyet	Kız	239	57
	Erkek	181	43
Sınıf Düzeyi	5.sınıf	86	21
	6.sınıf	107	26
	7.sınıf	161	38
	8.sınıf	66	15
Toplam		420	100

Tablo 2'ye göre örneklem grubunda yer alan öğrencilerin 254 (%60)'ü T. C. vatandaşı iken, 166 (%40)'sı farklı bir ülkenin vatandaşıdır. Öğrencilerin 239 (%57)'u kız, 181 (%43)'i ise erkektir. Sınıf düzeyi açısından dağılımlarına bakıldığında zaman, 86 (%21)'sı 5. Sınıf, 107 (%26)'si 6. Sınıf, 161 (%38)'i 7. Sınıf ve 66 (%16)'sı 8. Sınıf öğrencisidir.

Araştırmanın nitel boyutunda ise çalışma grubu oluşturulurken nitel çalışmalarda amaca yönelik bir katılımcı seçmenin araştırma açısından önemi düşünülerek amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Karar verilen örneklem seçme stratejisi araştırmanın seyrini değiştirebilme olasılığı bakımından değerlendirildiğinde, nitel araştırmalarda seçim yaparken belirli bir ölçüt oluşturmak gerekmektedir. Örnekleme yapılırken araştırmanın seçilen örneklemin uygunluğu ve yeterli sayıda olması gerekmektedir. Amaçlı örnekleme seçimi ise araştırmada zengin ve detaylı bilgi edinebilme, verilerin geçerliliği gibi nedenlerden dolayı nitel araştırmalarda en kullanışlı örneklem seçme yöntemi olarak görülür. Bu yöntem araştırma konusu hakkında bilgili, deneyimli grupların seçilmesinde araştırmacıya katkı sağlar. Araştırmada grup özelliklerine dair ölçütlerin olması, amaçlı örnekleme yönteminin nitel araştırmalar için kullanımını yaygınlaştırmaktadır (Palinkas ve Diğerleri, 2015, s.533). Nitel verilerin elde edildiği araştırma grubunun özellikleri Tablo 3'te yer almaktadır:

Tablo 3. Odak grup görüşmesi yapılan katılımcıların demografik özellikleri

	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
--	---------	---------	---------	---------

Cinsiyet	Kız	2	2	2	2
	Erkek	2	2	2	2
Hukuki	T.C.	2	2	2	2
Statü	Mülteci	2	2	2	2

Tablo 3’te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin her sınıf düzeyinden 4’er kişi olmak üzere, cinsiyet ve vatandaşlık statüsü yönünden eşit dağılımına dikkat edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Etkin Vatandaşlık Değerler Ölçeği (EVDÖ)

Araştırmada nicel veri toplama yöntemlerinden tarama yöntemi tercih edilmiştir. Veri toplama aracı olarak ise 5’li likert tipi ölçek kullanılmıştır. Likert tipi ölçekler katılımcılara „kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum“ gibi konuya ilişkin seçenekler sunmasıyla kendilerine en uygun seçeneği belirlemeleri konusunda kolaylık sağlayan bir ölçek türüdür (Büyüköztürk,2008: 119). Likert tipi ölçek ile yapılan uygulamalar araştırmacılara hem zaman hem de kitlelere ulaşabilirlik açısından kolaylık sağlar.

Araştırmada Çalışkan ve Yıldırım (2020)’ın geliştirmiş olduğu ölçek Etkin Vatandaşlık Değerler Ölçeği (EVDÖ) kullanılmıştır. EVDÖ’nün her bir alt ölçeğinin toplam varyansın %40’ından fazlasını açıkladığı görülmüştür. Bu alt ölçeklerden adil olma, sorumluluk, sevgi, saygı ve doğruluk-dürüstlük değeri ölçekleri bireysel, toplumsal ve evrensel olmak üzere üç alt faktörden oluşurken, yardımseverlik değeri ölçeği toplumsal ve evrensel iki alt faktörden oluşmaktadır. AFA sonucunda sağlanan yapısal geçerliğin doğruluk testini gerçekleştirmek üzere yapılan DFA sonucunda ise, geliştirilen model uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu, elde edilen tüm sonuçların da temel ölçütleri karşılayacak düzeyde iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Böylece DFA ile ölçeğe ait yapı geçerliğinin gerçekleştiği kanıtlanmıştır. EVDÖ’nün tamamı ve alt ölçekleri için yapılan güvenirlik analizinde ise, Spearman Brown, Cronbach Alpha ve test tekrar test güvenirliği .70’i yeterli düzeyde karşılamıştır. Ölçeğin tamamının Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .95 iken bu değer adil olma alt boyutunda .76, sorumluluk alt boyutunda .80, yardımseverlik alt boyutunda .79, sevgi alt boyutunda .77, saygı alt boyutunda .79 ve doğruluk-dürüstlük alt boyutunda .74’tür. Bunun yanı sıra elde edilen sonuç maddelerin iç tutarlılık özelliğinin de yüksek olduğunun bir göstergesidir. Ayrıca ölçeğin geneli ve alt ölçeklere ilişkin madde-toplam korelasyonunun da yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. EVDÖ ve alt ölçeklere ait

maddelerin ayırt edicilik düzeylerini belirlemek için yapılan %27'lik alt ve üst grup puanları arasındaki t-testi sonucunda da tüm maddeler ve alt ölçekler için anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuç ölçekteki maddelerin güvenilirliklerinin yüksek olduğunun ve aynı davranışları ölçmeye yönelik olduklarının bir göstergesidir. Böylece, ölçeğin hem geçerlik hem de güvenilirlik analizi ölçeğin işlevselliğini ispatlamaktadır. Ölçeğin bir bütün olarak kullanılabilmesinin yanı sıra alt boyutlarının her birinin (adil olma, doğruluk-dürüstlük, sevgi, saygı, sorumluluk ve yardımseverlik) ayrı ayrı kullanılabilecek bir özelliğe sahip olduğu da açıktır (Çalışkan ve Yıldırım, 2020: 341-359).

3.3.2. Görüşme Formu

Araştırmanın nitel boyutunda görüşme yöntemi kullanılmış olup bu yönteme uygun veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Sosyal bilimlerde veri toplama açısından en etkili ve verimli veri toplama yöntemi olarak görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 119).

Bu form hazırlanırken, nicel boyutta elde edilen verileri desteklemesi ve daha derinlemesine bilgi edinilmesi amaçlanmıştır. Nitekim yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacıya ek soru sorma ve derinlemesine bilgi sahibi olma bakımından kolaylık sağlamasıdır. Hem yapılandırılmış hem de yapılandırılmamış görüşme yöntemlerinin güçlü ve zayıf yönlerinin bir arada barındırmaktadır (Yüksel, Yanık ve Ayazlar, 2015: 237). Görüşme sorularının açık ve net olmasına, görüşmecilerin bakış açısını yansıtabilecek nitelikte olmasına önem verilmiştir. Her sorunun önyargısız bir şekilde ve tek bir amacının olmasına da dikkat edilmiştir. Görüşmecilerin bu formda yer alan sorulara zorlanmadan cevap verebilecek nitelikte olmasına da dikkat edilmiştir. Ayrıca her bir sorunun görüşmecileri herhangi bir yöne kanalize edebilecek bir özelliğe sahip olmaması üzerinde durulmuştur. Böylece hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu iki alan uzmanı ve bir ölçe-değerlendirme uzmanının onayı ile uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma verilerinin elde edilmesi sürecinde ilk olarak dikkat edilen, sayı olarak Türk öğrencilerle birlikte öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin oldukça fazla olduğu okullardan izin almak olmuştur. Veri toplama aşamasında gerekli yasal izinler alındıktan sonra araştırma kapsamındaki ortaokulların idari birimleri ile görüşülmüş ve veriler toplanmaya başlanmıştır. Ölçekler öğrencilere dağıtılmadan önce, her ne kadar ölçekte bilgilendirici metin olsa dahi sözlü bir şekilde araştırmanın amacından ve ölçeği doldururken dikkat edecekleri hususlardan söz edilmiştir. Ayrıca verilerin niteliksel olarak iyi düzeyde olması için iki ders süresine ihtiyaç duyulmuş ve öğrencilerin ikinci oturumda aynı ölçeğe

devam edebilmeleri için kendilerine ait bir numaralandırma yapmaları istenmiştir. Böylece ikinci oturumda ölçeklerine kaldıkları yerden devam edebilmişlerdir. Veri toplama sürecinde yabancı uyruklu öğrencilerden toplanan verilerle ilgili ek tedbirler de alınmıştır. Onların veri toplama sürecinde, Türk öğrencilerden ayrı bir sınıfta toplanmaları sağlanmış ve Türkçe yeterliliği iyi düzeyde olan öğrencilerin, arkadaşlarının anlamadığı ifadeleri onlara kendi dillerinde çevirerek tam olarak anlamaları sağlanmaya çalışılmıştır.

Nitel veriler toplanırken ise görüşme yöntemlerinden odak grup görüşmesi tercih edilmiştir. Odak grup görüşmesinin katılımcıların kendi kişisel fikirlerinin muhafazasına olumsuz bir etkisi olmayacağı düşünülmüş, aksine grup içerisinde etkileşimin onların kişisel görüşlerini zenginleştirerek yansıtacağı fikrine sahip olunmuştur. Katılımcılar sınıf düzeyleri, cinsiyetleri ve hukuki statüleri dikkate alınarak gruplandırılma yoluna gidilmiş ve Türk öğrencilerin dörder kişilik gruplar halinde dağılımında 5. ve 6. Sınıflar ile 7. ve 8. Sınıflar olarak iki kız iki erkek olmalarına ve aynı dağılımı mülteci öğrenciler açısından da aynı şekilde gerçekleştirmeye dikkat edilmiştir. Mülteci öğrencilerin seçiminde dil yeterliliklerinin iyi düzeyde olması da göz önünde bulundurulmuştur. Görüşmelere başlamadan önce katılımcıların kendilerini rahatça ifade edebilecekleri bir ortam düzenlenmeye çalışılmış, onlarla görüşmenin araştırmaya olan katkısından söz edilmiş, kişisel verilerinin gizliliğine yönelik araştırmacının hassasiyeti belirtilmiş ve bu nedenle de görüşlerini samimi bir şekilde paylaşmaları ricasında bulunulmuştur. Ayrıca, onların bireysel paylaşımlarına asla müdahale ya da olumlu-olumsuz geri dönütler verilmemiştir. Katılımcıların ifadeleri ses kaydı cihazına alındıktan sonra hiç bir ifadeleri göz ardı edilmeden ya da saklanmadan olduğu gibi yazıya dökülmüştür.

3.5.Verilerin Analizi

3.5.1.Nicel Veri Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi için SPSS 18.0 for Windows programı tercih edilmiştir. Analiz öncesi verilerin normallik düzeyleri ve varyansların homojen olup olmadığı kontrol edilmiştir. Verilerin analizinde ölçeğin alt ana başlığına ait olan alt ölçeklerin normallik düzeylerini saptamak için çarpıklık ve basıklık gibi değerleri incelenmiştir. Alt ölçeklerden sevgi alt ölçeği haricinde katsayıların -1 ve 1 aralığının dışında olduğu görülmüştür. “Sevgi” alt ölçeğinin sınıf düzeyleri arasındaki ilişkisinin analizinde tek yönlü ANOVA testi kullanılırken, diğer alt ölçeklerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle bu verilerin analizinde nonparametrik testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır.

Herhangi bir veri serisinde normallik saptanamıyorsa parametrik testlerin kullanılması daha büyük hatası olan sonuçların oluşmasına neden olmaktadır. Nonparametrik testler ise yapısı itibarıyla normal dağılım göstermeyen verilerin analizinde daha güçlü ve hata düzeyi daha düşük sonuç elde edilmesini sağlamaktadır (Kalaycı vd., 2006: 85).

Araştırmada Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerine yönelik ortalama puanları dikkate alındığında hangi cevaba daha yakın olduklarının tespiti için 5’li likert tipi ölçeğe uygun düzey sınıflandırması kullanılmıştır (Tablo 4). Seçenek aralığını belirlemek için aşağıda verilen formülden yararlanılmıştır (Demir, 2006):

$$\text{Seçenek Aralığı} = \frac{\text{En Yüksek Değer} - \text{En Düşük Değer}}{\text{Seçenek Sayısı}}$$

$$= \frac{5-1}{5} = 0,8$$

Bu formüle göre seçenek değerleri ve aralıkları Tablo 4’te yer almaktadır:

Tablo 4. Seçenek değerleri ve aralıkları

Seçenek	Değer	Aralık
Hiç Katılmıyorum	1	1.00-1.79
Katılmıyorum	2	1.80-2.59
Kararsızım	3	2.60-3.39
Katılıyorum	4	3.40-4.19
Tamamen Katılıyorum	5	4.20-5.00

Türk ve mülteci öğrencilerin EVDÖ ölçeğindeki maddelere katılım düzeyleri Tablo 4’ten faydalanarak 3.40 ve üzeri yüksek düzeyde tutum, 2.60 ve 3.39 arası orta düzeyde tutum, 2.59 ve altı ise düşük düzeyde tutum olarak değerlendirilmiştir.

3.5.2. Nitel Veri Analizi

Nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu analiz yöntemi gerçekleştirilirken verilerin belirli temalar altında toplanarak düzenlenmesi söz konusudur. Temalar ise bireysel ve toplumsal değerler olarak nitelendirilmiştir. Bu kategoriler oluşturulurken iki uzman görüşüne başvurulmuştur. Verilerin sunumunda doğrudan alıntılara yer verilirken hukuki statü değişkenine göre Türk ve mülteci öğrencilerin değerlerinin karşılaştırması da yapılmıştır. Analiz sırasında çalışmanın gizliliği ve etik kurallar dikkate alınarak katılımcıların kişisel bilgilerinin gizlenilmesi ve “TÖ1, MÖ1...” gibi kodlamalara gidilmesi yoluna başvurulmuştur.

BÖLÜM-IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın problem ve alt problemlerine yönelik bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Araştırmada Türk ve mülteci öğrencilerin vatandaşlık değerlerinin hukuki statü, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği hem onların etkin vatandaşlık değerlerinin tamamı üzerinden hem de adil olma, sorumluluk, sevgi, saygı, doğruluk-dürüstlük ve yardımseverlik alt boyutları üzerinden değerlendirilecektir.

4.1. Araştırmanın Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinin ne düzeyde olduğuna ilişkin bulgular Tablo 5'te yer almaktadır:

Tablo 5. *Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerine ilişkin değerleri*

Grup	N	$\bar{X}$	SD	s^2
Türk Öğrenciler	254	3.90	.24846	.062
Mülteci Öğrenciler	166	3.80	.36698	.135
Toplam	420	3.80	.30232	.091

Tablo 5'e göre hem Türk hem de mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerine yönelik görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir (T.Ö=3.9 ; M.Ö=3.8). Doğal olarak her iki grubun etkin vatandaşlık değerlerinin toplam puanı (3.8?) da yüksektir (Tablo 5).

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

4.2.1.1. *Türk ve Mülteci Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinin Hukuki Statülerine Göre Değişimine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinin hukuki statülerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 6'da yer almaktadır:

Tablo 6. *Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinin hukuki statülerine göre değişimine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları*

Hukuki Statü	N	S.T.	S.O.	U	z	p
T.C.	254	54700.00	215.35	19849.000	-1.014	.311
Mülteci	166	33710.00	203.07			

Katılımcıların etkin vatandaşlık değerlerinin hukuki statüleri açısından farklılığına ilişkin yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, Türk ve mülteci öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmayıp ($U=19849.000$, $p>.05$), Türk öğrencilerin sıra ortalamasının 215.35 ve mülteci öğrencilerin sıra ortalamasının ise 203.07 olduğu görülmektedir.

4.2.2.1. Türk ve mülteci öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinden Adil Olma, Sorumluluk, Sevgi, Saygı, Doğruluk-Dürüstlük ve Yardımseverlik Alt Boyutlarının Hukuki statülerine Göre Değişimine İlişkin Bulgular

Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinden adil olma, sorumluluk, sevgi, saygı, doğruluk-dürüstlük ve yardımseverlik alt boyutlarının hukuki statülerine göre değişimine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 7’de yer almaktadır:

Tablo 7. Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinin alt boyutlarının hukuki statülerine göre değişimine ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları

Boyutlar	Hukuki Statü	N	$\bar{X}$	S.O.	S.T.	U	p
Yardımseverlik	T.C.	254	4,36	219.59	55775.50	18773.500	.057
	Mülteci	166	4,27	196.59	32634.50		
Sevgi	T.C.	254	3,46	198.63	50452.00	18067.000	.013*
	Mülteci	166	3,60	228.66	37958.00		
Saygı	T.C.	254	4,30	230.08	58441.00	16108.000	.000*
	Mülteci	166	4,15	180.54	29969.00		
Doğruluk-Dürüstlük	T.C.	254	3,88	207.63	52739.00	20354.000	.549
	Mülteci	166	3,92	214.89	35671.00		
Adil olma	T.C.	254	4,52	228.08	57932.50	16616.50	.000

	Mülteci	166	4,20	183.60	30477.50		
	T.C.	254	4,33	217.68	55289.50		
Sorumluluk	Mülteci	166	4,04	199.52	33120.50	19259.500	.133

*p<.05

EVDÖ kapsamındaki yardımseverlik alt ölçeğinin hukuki statü değişkenine göre yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, her iki öğrenci grubunun bu değer açısından arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($U=18773.500$, $p>.05$). Sıra ortalamalarına ait puanlara bakıldığında Türk öğrencilerin sıra ortalaması 219,59 iken, mülteci öğrencilerin sıra ortalaması ise 196,59'dur.

EVDÖ kapsamındaki sevgi alt ölçeğinin Mann Whitney U testi sonuçlarına göre ise her iki grup arasında anlamlı bir farklılık vardır ($U=18067.000$, $p<.05$). Bu farklılığın mülteci öğrencilerin lehine olduğu görülmekte olup, Türk öğrencilerin sıra ortalaması 198.63 iken, mülteci öğrenciler için ise sıra ortalamasının 228.66 olduğu görülmektedir.

EVDÖ kapsamında yer alan saygı alt boyutunun Mann Whitney U testi sonuçlarında ise yine anlamlı bir farklılık olup ($U=16108.000$, $p<.05$) bu farklılığın 230.08 sıra ortalaması ile Türk öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Bu değer alt ölçeğinde mülteci öğrencilerin sıra ortalaması 180.54'tür.

EVDÖ kapsamındaki doğruluk-dürüstlük değeri ölçeğinden elde edilen bulguların Türk ve mülteci öğrenciler açısından farklılığına ilişkin yapılan Mann Whitney U testi analizine göre ise Türk öğrencilerin sıra ortalaması 207.63, mülteci öğrenciler için ise 214.89 olarak hesaplanmıştır. Bu puanların doğruluk-dürüstlük ölçeği boyutunda Türk ve mülteci öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($U=20354.000$, $p>.05$).

EVDÖ kapsamında yer alan adil olma değeri ise sevgi ve saygı değerinde olduğu gibi her iki grubun arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterecek düzeydedir ($U=16616$, $p<.05$). Bu farklılık Türk öğrencilerin lehine olup, bu grubun sıra ortalaması 228.08 iken mülteci öğrencilerin sıra ortalaması 183.60 olarak tespit edilmiştir.

EVDÖ kapsamındaki sorumluluk alt ölçeğinde ise her iki grup arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($U=19259.500$, $p>.05$). Türk öğrencilerin sorumluluk değerine ilişkin sıralama ortalaması 217.68 iken bu değer mülteci öğrencilerde 199.52'dir.

4.2.1.2. Türk ve mülteci öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinin Cinsiyetlerine Göre Değişimine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 8’de yer almaktadır:

Tablo 8. Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinin cinsiyetlerine göre değişimine ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları

Cinsiyet	N	S.T.	S.O.	U	z	p
Kız	239	53295.50	222.99	18643.500	-2.424	.015*
Erkek	181	35114.50	194.00			

*p<.05

Katılımların cinsiyetlerine göre etkin vatandaşlık değerlerinin arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, kız öğrencilerin sıra ortalamalarının 222.99 düzeyinde olup, erkek öğrencilerden (S.O=194.00) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösteren düzeyde olduğu tespit edilmiştir (U=18643.500, p<.05).

4.2.2.1. Türk ve mülteci öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinden Adil Olma, Sorumluluk, Sevgi, Saygı, Doğruluk-Dürüstlük ve Yardımseverlik Alt Boyutlarının Cinsiyetlerine Göre Değişimine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Etkin vatandaşlık değerlerinin Türk ve mülteci öğrencilerin cinsiyetlerine göre değer dağılımı aşağıda Tablo 9’da gösterilmektedir:

Tablo 9. Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinden alt boyutlarının cinsiyetlerine göre değişimine ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	S.O.	S.T.	U	p
Yardım severlik	Kız	239	4.56	219.36	52427.00	19512.000	.085
	Erkek	181	4.48	198.80	35983.00		
Sevgi	Kız	239	4.09	218.20	52149.50	19789.500	.135
	Erkek	181	3.96	200.33	36260.50		
Saygı	Kız	239	4.64	231.60	55352.00	16587.000	.000*

	Erkek	181	4.42	182.64	33058.00		
	Kız	239	4.44	224.60	53680.50		
Doğruluk-Dürüstlük						18258.500	.006*
	Erkek	181	4.23	191.88	34729.50		
	Kız	239	4.39	210.94	50414.00		
	Erkek	181	4.42	209.92	37996.00		
Adil olma						21525.000	.932
	Kız	239	4.23	213.06	50922.00		
	Erkek	181	4.23	207.12	37488.00		
Sorumluluk						21017.000	.618

*p<.05

EVDÖ kapsamındaki yardımseverlik alt ölçeğinin cinsiyet değişkenine göre yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, kız ve erkek öğrenciler arasında bu değer açısından anlamlı bir farklılık yoktur ($U=19512$, $p>.05$). Sıra ortalamalarına ait puanlara bakıldığında kız öğrencilerin sıra ortalaması 219,36 iken, erkek öğrencilerin sıra ortalamasının ise 198,80 olduğu görülmektedir.

EVDÖ kapsamındaki sevgi alt ölçeğinin Mann Whitney U testi sonuçlarına göre ise kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($U=19789,500$, $p>.05$). Kız öğrencilerin sıra ortalaması 218.20 iken erkek öğrencilerininki ise 200.33'tür.

EVDÖ kapsamında yer alan saygı alt boyutunun Mann Whitney U testi sonuçlarında ise anlamlı bir farklılık olup ($U=16587.000$, $p<.05$) bu farklılığın 231.60 sıra ortalaması ile kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Bu değer alt ölçeğinde erkek öğrencilerin sıra ortalaması ise 182.64'tür.

EVDÖ kapsamındaki doğruluk-dürüstlük değeri ölçeğinden elde edilen bulguların kız ve erkek öğrenciler açısından farklılığına ilişkin yapılan Mann Whitney U testi analizine göre ise yine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmekte olup ($U=18258,500$, $p<.05$) kız öğrencilerin sıra ortalaması 224.60, erkek öğrenciler için ise 191.88 olarak hesaplanmıştır. Böylece anlamlı farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğu bu değerlerden anlaşılmaktadır.

EVDÖ kapsamında yer alan adil olma değerinde ise kız ve erkek öğrencilerin sıra ortalaması üzerinden istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur ($U=21525,000$, $p>.05$). Kız öğrencilerin sıra ortalaması 210.94, erkek öğrencilerin ise 209.92'dir.

EVDÖ kapsamındaki sorumluluk alt ölçeğinde ise yine her iki grup arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($U=21017,000$, $p>.05$). Kız öğrencilerin sorumluluk değerine ilişkin sıralama ortalaması 213.06 iken bu değer erkek öğrencilerde 207.12'dir.

4.2.1.3. Türk ve mülteci öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinin Sınıf Düzeylerine Göre Değişimine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 10'da yer almaktadır:

Tablo 10. Sınıf düzeylerine göre değişimine ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonuçları

Sınıf	N	X	S.O.	SD	χ^2	p
Düzeyleri						
5.sınıf	86	3.92	200.42	3	3.297	.348
6.sınıf	107	3.94	220.73			
7.sınıf	161	3.92	202.33			
8.sınıf	66	3.96	226.97			

Katılımcıların sınıf düzeyine göre etkin vatandaşlık değerlerinin tespitine yönelik Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre, öğrencilerin sınıf düzeyleri onların etkin vatandaşlık değerleri üzerinde anlamlı bir farklılık gerçekleştirmemektedir ($p>.05$, $\chi^2= 3.297$).

Araştırma ölçeğinin alt boyutları açısından sınıf düzeyine yönelik istatistiksel değerlendirme sonuçları ise aşağıda yer almaktadır:

4.2.2.1. Türk ve mülteci öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinden Yardımseverlik, Saygı, Doğruluk-Dürüstlük, Adil Olma ve Sorumluluk Alt Boyutlarının Sınıf Düzeyine Göre Değişimine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Tablo 11. Alt boyutlarının sınıf düzeyine göre değişimine ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları

Boyutlar	Sınıf	N	X	S.O.	SD	χ^2	p
	Düzeyleri						
Yardımseverlik	5.sınıf	86	4.51	210.73	3	.111	.991
	6.sınıf	107	4.54	210.18			
	7.sınıf	161	4.52	208.86			
	8.sınıf	66	4.54	214.72			

Saygı	5.sınıf	86	4.57	218.94	3	4.275	.233
	6.sınıf	107	4.51	190.43			
	7.sınıf	161	4.52	213.86			
	8.sınıf	66	4.66	223.83			
Doğruluk- Dürüstlük	5.sınıf	86	4.24	199.10	3	9.320	.025*
	6.sınıf	107	4.28	210.82			
	7.sınıf	161	4.35	199.85			
	8.sınıf	66	4.60	250.81			
Adil olma	5.sınıf	86	4.33	202.36	3	.958	.811
	6.sınıf	107	4.44	211.72			
	7.sınıf	161	4.44	216.51			
	8.sınıf	66	4.32	204.46			
Sorumluluk	5.sınıf	86	4.16	189.57	3	5.445	.142
	6.sınıf	107	4.31	230.27			
	7.sınıf	161	4.20	208.89			
	8.sınıf	66	4.28	209.66			

*p<.05

EVDÖ kapsamındaki „yardımseverlik“ değeri ölçeğinin uygulanmasıyla elde edilen verilerin istatistiksel analizlerinde bu değer açısından sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>.05$, $\chi^2= .111$). Yardımseverlik değerine ilişkin sıralama ortalamalarına bakıldığında en yüksek puana 8. Sınıfların (214.72), en düşük puana ise 7. Sınıfların (208.86) sahip oldukları görülmektedir.

Doğruluk-Dürüstlük değeri alt boyutunda sınıf düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<.05$, $\chi^2= 9.320$). Gruplararası anlamlı farklılığın hangi gruplara ait olduğunu belirlemek için grup homojenliği Levene"s testi ile test edilmiş $p>.05$ olduğu için gruplar homojen kabul edilmiştir. Daha sonra Post Hoc testlerinden Scheffe testleri yapılarak hangi gruplarda farklılık olduğu test edilmiştir. Bu değerle ilgili istatistiksel sonuçlara göre anlamlı fark 8.sınıf ve 5.sınıf arasında, 8.sınıf ve 7.sınıf arasında olup 8.sınıf lehine bir sonuç tespit edilmiştir. Scheffe testi sonuçları Tablo.12"de verilmiştir.

Tablo 12. *Türk ve mülteci öğrencilerin doğruluk dürüstlük alt ölçeğinin sınıf düzeyine göre farklılığına yönelik Scheffe Testi*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh_{α}	p	Fark
Doğruluk-Dürüstlük	6.sınıf	-,05	,06	,863	
	5.sınıf	7.sınıf	-,00	,05	1,000
	8.sınıf	-,21*	,06	,025	8.sınıf>5.sınıf
	5.sınıf	,05	,06	,863	
	6.sınıf	7.sınıf	,05	,05	,805
	8.sınıf	-,15	,06	,121	
	5.sınıf	,00	,05	1,000	
	6.sınıf	-,05	,05	,805	7.sınıf<8.sınıf
	8.sınıf	-,21*	,06	,009	
	5.sınıf	,21*	,06	,025	
	6.sınıf	,15	,06	,121	8.sınıf>7.sınıf
	7.sınıf	,21*	,06	,009	

Katılımcıların saygı değeri alt boyutunda yine sınıf düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık göstermedikleri tespit edilmiştir ($p>.05$, $\chi^2= 4,275$). Bu değerle ilgili istatistiksel sonuçlar en yüksek sıra ortalamasına 8. Sınıfların (223.83) en düşük sıra ortalamasına ise 6. Sınıfların (190.43) sahip olduklarını göstermektedir.

Adil olma değerinde de katılımcıların sınıf düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık yoktur ($p>.05$, $\chi^2= .958$). Adil olma değerinde sıra ortalaması en yüksek olan sınıf düzeyi 7. Sınıf (216.51) iken, en düşük olan sınıf düzeyi ise 5. Sınıf (202.36)'tır. Sınıf düzeyi değişkeninde sorumluluk alt ölçeğinin istatistiksel analiz sonuçlarına göre de sınıf düzeylerinin sıra ortalamalarının anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($p>.05$, $\chi^2= 5.445$). 6. Sınıf öğrencilerinin sıra ortalaması en yüksek düzeyde iken (230.27) 5. Sınıf öğrencilerinin sıra ortalaması (189.57) ise en düşük düzeydedir.

EVDÖ kapsamında yer alan sevgi değerine ilişkin verilerin sınıf düzeyi değişkenine göre normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 13''de yer almaktadır:

Tablo 13. *Türk ve mülteci öğrencilerin sevgi alt ölçeğinin sınıf düzeyine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları*

Sınıf Düzeyi	N	X̄	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
5.sınıf	86	3.95	Gruplar arası	2.298	3	.766	4.511	.004
6.sınıf	107	4.16	Gruplar içi	70.649	416	.170		
7.sınıf	161	3.91	Toplam	72.947	419			
8.sınıf	66	4.21						

*p< 0.5

Tablo 13'e göre katılımcıların sevgi alt boyutunda sahip oldukları aritmetik ortalama puanları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<.05$, $F=4.511$). Gruplar arası anlamlı farklılığın hangi gruplara ait olduğunu belirlemek için grup homojenliği Levene's testi ile test edilmiş $p>.05$ olduğu için gruplar homojen kabul edilmiştir. Daha sonra Post Hoc testlerinden Scheffe testleri yapılarak hangi gruplarda farklılık olduğu test edilmiştir. Bu testin sonuçları Tablo14'de yer almaktadır:

Tablo 14. *Türk ve mülteci öğrencilerin sevgi alt ölçeğinin sınıf düzeyine göre farklılığına yönelik Scheffe Testi*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh_x	p	Fark
Sevgi	5.sınıf 6.sınıf	-.04	.06	.924	
	5.sınıf 7.sınıf	.06	.06	.717	
	5.sınıf 8.sınıf	-.15	.07	.175	
	6.sınıf 5.sınıf	.04	.06	.924	
	6.sınıf 7.sınıf	.11	.05	.243	
	6.sınıf 8.sınıf	-.11	.06	.413	
	7.sınıf 5.sınıf	-.06	.06	.717	
	7.sınıf 6.sınıf	-.11	.05	.243	7. Sınıf < 8. Sınıf
	7.sınıf 8.sınıf	-.21*	.06	.006*	
8.sınıf	5.sınıf	.15	.07	.175	
	6.sınıf	.11	.06	.413	8. Sınıf > 7. Sınıf
	7.sınıf	.21*	.06	.006*	

Tablo 14’e göre sınıf düzeyi değişkeninde öğrencilerin sevgi alt ölçeğinden aldıkları aritmetik ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır (*p<.05). Bu farklılık 7. ve 8. Sınıf düzeyinde görülmektedir. 8. sınıfların lehine bir sonuç tespit edilmiştir.

4.2. Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlığa yönelik görüşleri

Araştırmada, görüşmeye katılan Türk ve mülteci öğrencilerin etkin vatandaşlığa yönelik söylemleri, onların T. C. devletine ve Türk toplumuna ait etkin vatandaşlık değerleri olarak iki kategoride değerlendirilmiştir. Öğrencilere yöneltilen ve T. C. devletine karşı sorumlulukları bağlamında değerlendirilen görüşme sorularının içeriği Tablo 15’te görülmektedir:

Tablo 15. *Türk ve mülteci öğrencilerin bir birey olarak T.C. devletine karşı etkin vatandaşlık değerlerine ilişkin görüşleri*

Temalar	Türk Öğrenciler (F)	Mülteci Öğrenciler (F)
İyi bir insan olmak/topluma faydalı bir birey olmak	4	5
Saygılı olmak	3	4
Birlik ve beraberliği sağlamak	4	2
Tasarruflu olmak	4	-
Türkçe konuşmak	-	4
Bu ülkeye hizmet etmek	2	2
Vergi ödemek	3	-
Çevreci olmak	3	-
Çalışkan olmak	2	1
Devlete sahip çıkmak	2	1
Uyumlu olmak	-	3
Devletin malına zarar vermemek	2	-
Askere gitmek	1	-
İyilik yapmak	-	1
Hiç kimseyi üzmemek	-	1

Tablo 15’e göre Türk ve mülteci öğrencilerin T. C. devletine karşı etkin vatandaşlık değerleri ile ilgili söylemlerinde frekansı en fazla olan temalar iyi/topluma faydalı bir insan olmak (F=9) ve saygılı olmak (F=7)’tir. Bu ifadeler onların sosyal anlamdaki değer güçlülüklerinin devletin devamlılığı ile ilişkilendirilmesinden dolayı bu kategoride değerlendirilmiştir. Üstelik, bu temalarla ilgili Türk ve öğrencilerin arasındaki görüş farklılığı minimum düzeydedir. Öğrencilerin bu temalara ilişkin ifadelerine ait doğrudan alıntılar aşağıda yer almaktadır:

TÖ3: *Faydalı olmalıyız. Ama sadece akademik faydadan bahsetmiyorum. Yere çöp atmamak veya bir sözünüz belki birinin hayatını değiştirebilir...*

TÖ8: *Devlete ve millete katkı sağlayan, yaptıkları ile faydalı olabilen biri olmalıyız bir arada yaşamak istiyorsak.*

MÖ6: *İyi biri olmazsak... Şunu söylemek istiyorum. Sahne senin. Kötü davranırsan kimse seni istemez....Hocam mesela biz bu toplumda huzurlu olabilmemiz için iyi olmalıyız. Haksızlık yapmayıp herkesle bu dünyayı paylaşmalıyız ki kendi içimizde olumsuz bir etki kalmamalı...*

MÖ5: *... sonra iyi bir insan olmalıyız. Kötü şeyler yapmamalıyız. Çünkü biz nasıl davranırsak onlar da bize öyle davranacak...*

MÖ7: *Çok iyi davranmalıyız. İyi davranışlar sergilemeliyiz. İyi insan iyimserdir.*

TÖ3: *Devletin bir parçası olduğum için ve devlet demek halk demek olduğu için saygı duymalıyız öncelikle ...*

TÖ4: *Bence bilinçli bir insan olmalı ve neyi ne için yaptığının farkında olmalı faydalı biri olurken bile. Saygı çok önemli bu en önemli davranış. Ne olursa olsun saygılı biri olmamız gerekir.*

TÖ8: *Saygıya ihtiyacımız var işbirliğine ve eğitime ihtiyacımız var çünkü bunlar olmadan toplum olunmuyor. Birlikte yaşayabilmek için bu davranışları sergilememiz lazım.*

MÖ4: *Ben en çok saygıyı yerine getiriyorum çünkü bunun en önemli unsur olduğunu düşünüyorum. Çünkü saygı duyarsak bu ülkeyle daha fazla empati kurmuş oluruz.*

MÖ3: *Ben öncelikle saygı duymamız gerektiğini düşünüyorum. Buraya gezmek tozmak için gelmediğimizi biliyorum. Bu nedenle saygı duymam gerektiğini biliyorum.*

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 6 frekansla birleştiği bir diğer tema birlik-beraberliği sağlamaktır Türk öğrencilerin 4'ü ve mülteci öğrencilerin 2'si bu tema ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ1: *Her şeye önem verdiğimiz kadar en çok birlik ve beraberliği sağlamalıyız.*

TÖ7: *Barış içinde yaşayıp birlik beraberliği sağlamalıyız...*

MÖ1: *Birlik ve beraberliği sağlamalıyız...*

Türk ve mülteci öğrencilerin görüşlerine göre 4 frekansa sahip tema tasarruflu olmaktır. Türk öğrencilerin 4'ü görüş bildirirken mülteci öğrencilerin bu tema ile ilgili görüş bildirmemişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ8: *Tasarruflu olmaya çalışıyorum insanlara karşı saygılı olup çevreyi temiz tutmaya çalışıyorum.*

TÖ2: *...Ülkece tasarruf etmeliyiz bence bu da çok önemli.*

Tablo 15'e göre Türk ve mülteci öğrencilerin T. C. devletine karşı en etkin vatandaşlık değerlerine ilişkin Türkçe konuşmak temasında toplam frekansın 4 olduğu görülmektedir. Bu tema da Türk öğrenciler herhangi bir görüş bildirmezlerken mülteci öğrencilerin görüş frekansı 4'tür. Öğrencilerin bu değer ilişkin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

MÖ5: *...onların konuştuğu dil olan Türkçeye saygı duyup bu dili konuşmalıyız bizde Türkçe konuşuyoruz.*

MÖ7: *Türkçe konuşmamızın gerekli olduğunu düşünüyorum...*

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 4 frekansla birleştiği tema bu ülkeye hizmet etmek temasıdır. Türk öğrencilerin 2'si ve mülteci öğrencilerin 2'si bu tema ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ2: *...devlet için çalışmalar yapmamız gerek faaliyetlerde bulunmalıyız.*

MÖ3: *...bence büyüdüğümüzde bu vatani terk etmememiz gerekiyor. Çünkü biz burada eğitim görüyoruz bunun karşılığını büyüünce terk etmeyerek verebiliriz. Bu ülkeye hizmet etmeliyiz.* Türk ve mülteci öğrencilerin vergi vermek adlı temada toplam görüş frekansı 3'tür. Mülteci öğrenciler bu temaya dair herhangi bir görüş bildirmemişlerdir. Öğrencilerin bu değere ilişkin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

TÖ1: *...ve kdv örneği gibi vergilerimizi ödemek.*

TÖ8: *... vergilerimizi ödemek gibi sorumlulukları yerine getirmeliyiz...*

Türk ve mülteci öğrencilerin görüşlerine göre çevreci olmak teması altındaki toplam frekans 3'tür. Mülteci öğrencilerin bu temada görüş bildirmemişlerdir Türk öğrencilerin ise görüş frekansı 3'tür. Öğrencilerin bu değere ilişkin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

TÖ2: *... çevreye çöp atmıyorum bu sayede çevrenin temiz kalmasını sağlıyorum çevrenin temiz olması da benim hoşuma gidiyor.*

TÖ5: *Çevreyi kirleten fabrikalar var onlar cezalandırılmalı filtre takmalarını sağlamak lazım bu herkes için kötü bir şey çünkü doğa kirleniyor. Ciddi cezalar verilmesi lazım...*

Tablo 14'e göre Türk ve mülteci öğrencilerin T. C. devletine karşı en etkin vatandaşlık değerlerine ilişkin çalışkan olmak temasında toplam frekansın 3 olduğu görülmektedir. Bu tema da Türk öğrenciler herhangi bir görüş frekansı 2 iken mülteci öğrencilerin görüş frekansı 1'dir. Öğrencilerin bu değer ilişkin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

TÖ5: *Derslerimize çalışıp devletimizi güzel bir şekilde temsil etmemiz gerekiyor...*

MÖ7: *Çalışkan olmamız gerektiğini düşünüyorum...*

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 3 frekansla birleştiği bir diğer tema devlete sahip çıkmaktır. Türk öğrencilerin 2'si ve mülteci öğrencilerin 1'i bu tema ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ3: *...sonra devleti ayakta tutmak için çaba sarf etmeliyim sahip çıkmalıyım.*

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 3 frekans sayısı ile uyumlu olma temasında Türk öğrenciler görüş bildirmemiştir. Mülteci öğrencilerin frekansı ise 3'tür. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

MÖ4: *... ben ilk önce yabancı bir ülkede yaşadığım için yabancı gibi hissediyordum ama şimdi kendi ülkemdeymiş gibi hissediyorum.*

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 2 frekans sayısı ile devlet malına zarar vermeme temasında sadece Türk öğrenciler görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ4: *... yani mesela okul eşyalarına zarar vermemek gibi davranışlar....*

TÖ7: *... devletin mallarına zarar vermemeliyiz.*

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 1 frekans sayısı ile askere gitmek temasında Türk öğrenciler görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ1: *Bence askere gitmek devlete karşı sorumluluklarımızdan biridir...*

Öğrencilerden alınan görüşlere göre oluşturulan iyilik yapmak temasında toplam frekans 1'dir. Sadece mülteci öğrenciler bu temaya uygun görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

MÖ2: *Bu devlete karşı sorumluluk olarak bence iyilik yapmalıyız.*

Öğrencilerden alınan görüşlere göre oluşturulan hiç kimseyi üzmemek temasında toplam frekans 1'dir. Sadece mülteci öğrenciler bu temaya uygun görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

MÖ8: *Bize üzülmeyinler mesela ya da devlet getirdiği için bize sürekli gidin denmesi bana göre hoş değil...*

Tablo 16. *Türk ve mülteci öğrencilerin bir birey olarak Türk toplumuna karşı etkin vatandaşlık değerlerine ilişkin görüşleri*

Temalar	Türk Öğrenciler	Mülteci Öğrenciler (F)
---------	-----------------	------------------------

	(F)	
Saygı göstermek/saygılı olmak	7	7
Sevgi göstermek (insana, doğaya ve hayvana sevgi)	4	6
Adil olmak	2	3
İyi davranmak/İyi bir insan olmak	5	2
Terbiyeli olmak	1	1
Empati kurmak	2	1
İyimser olmak	-	1
Hoşgörülü olmak	-	1
Tatlı dilli olmak	-	1
Nazik olmak	-	1
Paylaşıcı/yardımsever olmak	1	1
Dürüst olmak	2	1
Kimseye zarar vermemek	1	1
Barışçıl olmak	3	-
Önyargılı olmamak	1	-
Etkili iletişim kurabilmek	2	-
Çalışkan olmak	2	-
İşbirliği yapmak	1	-
Eşitliği sağlamak	1	-

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 14 frekansla birleştiği tema saygı göstermek/saygılı olmak temasıdır. Türk öğrencilerin 7'si ve mülteci öğrencilerin 7'si bu tema ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

MÖ6: ...saygı göstermeliyiz ve o insanlara...

MÖ8: Bence sevmek zorunda değiliz kimseyi ama saygı duymalıyız...

MÖ5: ... mesela saygılı bir insan olmalıyız herşeye saygı duyan...

TÖ3: Topluma karşı eğer saygılı olursak toplumdaki kişilerde bize saygı duyar...

TÖ8: Saygıya ihtiyacımız var işbirliğine ve eğitime ihtiyacımız var çünkü bunlar olmadan toplum olunmuyor. Birlikte yaşayabilmek için bu davranışları sergilememiz lazım.

TÖ4: Her insanın görüşü farklı herkes herşeyi kabullenmiyor bu nedenle bence farklı görüşlere saygı duymalıyız.

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 10 frekansla birleştiği tema sevgi göstermek (insana, doğaya ve hayvana sevgi) temasıdır. Türk öğrencilerin 4'ü ve mülteci öğrencilerin 6'sı bu

tema ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ4: ... sevgili bir birey olmalıyız. Bir insana biz kötü davranırsak o da bize kötü davranır bu doğru olmaz.

MÖ6: Bence toplumdaki yabancı insanları sevmeliyiz çünkü bu topluma yabancı olduklarını hissetmemeliler...

MÖ8: Bir birey olarak onlara yani bu topluma sevgiyle yaklaşmalıyız ki onlarda bize sevgiyle yaklaşsın...

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 5 frekansla birleştiği tema Adil olmak temasıdır. Türk öğrencilerin 2'si ve mülteci öğrencilerin 3'ü bu tema ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

MÖ3: ...Bence adaletli olmalıyız...

MÖ6: Adaletli olmak eğer sakızın varsa karşıdaki iki kişinin birine verip diğerine vermemek gibi bir şey. Adil olmalıyız çünkü adil olmazsak herkes bizi kötü olduğumuzu düşünür.

TÖ3:... Adaletsiz ve ahlaksız davrandığın zaman öyle biri olduğun zaman bu toplum içinde yaşayamazsın.

TÖ2: Din, dil, Irk ayrımı yapmadan beraber yaşamalıyız vatandaşlar olarak. Hani peygamberde diyor ya siyahın kırmızıdan üstünlüğü yoktur diye bu şekilde üstünlük olmadan eşit bir şekilde yaşamalıyız.

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 7 frekansla birleştiği tema İyi davranmak/İyi bir insan olmak temasıdır. Türk öğrencilerin 5'i ve mülteci öğrencilerin 2'si bu tema ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ4: ... bir insana biz kötü davranırsak o da bize kötü davranır bu doğru olmaz.

MÖ2: Biz topluma iyi davranırsak onlarda bize iyi davranır.

MÖ6: ... hiç kimseye kötü davranmamalıyız...

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 2 frekansla birleştiği tema Terbiyeli olmak temasıdır. Türk öğrencilerin 1'i ve mülteci öğrencilerin 1'i bu tema ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ5: Edepli ve güzel ahlaklı bireyler olmalıyız...

MÖ6: ...biz bu toplumda huzurlu olabilmemiz için iyi olmalıyız, terbiyeli olmalıyız...

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 3 frekansla birleştiği tema empati kurmak temasıdır. Türk öğrencilerin 2'si ve mülteci öğrencilerin 1'i bu tema ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

MÖ2: *Empati kurmalıyız mesela toplum içinde rahat ve huzurlu olabilmek için...*

TÖ7: *Karşımızdaki insanı anlamlıyız öncelikle ve onunla empati kurmalıyız. Onun ne düşündüğünü tahmin etmeli ona göre davranışlarımızı düzenlemeliyiz.*

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 1 frekansla birleştiği tema İyimser olmak temasıdır. Mülteci öğrencilerin 1'i bu tema ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

MÖ7: *... İyi insan iyimserdir.*

Öğrencilerden alınan görüşlere göre oluşturulan hoşgörülü olmak temasında toplam frekans 1'dir. Sadece mülteci öğrenciler bu temaya uygun görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

MÖ6: *...iyi biri hoşgörülü akıllı olmalıdır.*

Öğrencilerden alınan görüşlere göre oluşturulan tatlı dilli olmak temasında toplam frekans 1'dir. Sadece bir mülteci öğrenci bu temaya uygun görüş bildirmiştir. Öğrencinin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

MÖ4: *Güzel konuşmalıyız. Bu toplumda hakaret edenler de var çünkü...*

Öğrencilerden alınan görüşlere göre oluşturulan nazik olmak temasında toplam frekans 1'dir. Öğrencinin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

MÖ5: *Nezaketli olmalıyız bence nezaketin önemli olduğunu düşünüyorum...*

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 2 frekansla birleştiği tema Paylaşımçı/yardımsaver olmak temasıdır. Türk öğrencilerin 1'i ve mülteci öğrencilerin 1'i bu tema ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

MÖ3: *Toplumsal dayanışma ve yardımlaşmanın olması gerekiyor...*

TÖ7: *...birlikte yaşadığımız için yardımlaşmayı artırmalıyız.*

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 3 frekansla birleştiği tema dürüst olmak temasıdır. Türk öğrencilerin 2'i ve mülteci öğrencilerin 1'i bu tema ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ3: *... dürütseniz,saygılıysanız toplum sizi kabullenir.*

TÖ1: *... Katılıyorum dürüst ve faydalı biri olarak yaşamımızı sürdürmeliyiz.*

MÖ1: *Dürüst olmalıyız. Çünkü kimse kimseye güvenmez...*

Türk ve mülteci öğrencilerin toplamda 2 frekansla birleştiği tema kimseye zarar vermemek temasıdır. Türk öğrencilerin 1'i ve mülteci öğrencilerin 1'i bu tema ile ilgili görüş

bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ2: ...insanlara, hayvanlara ve doğaya zarar verirsek emanetlere ihanet edersek bu bizi iyi bir vatandaş yapmaz. Aksine kötü oluruz.

MÖ6: ... başkalarına zarar vermemeliyiz. Mesela insanlar sokaktaki hayvanlara zarar veriyor.

Öğrencilerden alınan görüşlere göre oluşturulan barışçıl olmak temasında toplam frekans 3'tür. Sadece Türk öğrenciler bu temaya uygun görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ5: ...Toplum içinde barış olmazsa eğer bir arada yaşamamızın da bir sebebi yok o nedenle barışı sağlamalıyız bence.

TÖ6: ...barışçıl olmalıyız ve bu sorumlukları yerine getirmezsek iyi şeyler olmaz...

Öğrencilerden alınan görüşlere göre oluşturulan önyargılı olmamak temasında toplam frekans 1'dir. Sadece Türk öğrenciler bu temaya uygun görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ2: ...önyargılı olmamalıyız kesinlikle insanlara karşı. Örneğin hakkında birşey bilmediğimiz biri hakkında da yanlış düşünüp yalan söylüyoruz bu yanlış bir davranış.

Öğrencilerden alınan görüşlere göre oluşturulan etkili iletişim kurabilmek temasında toplam frekans 2'dir. Sadece Türk öğrenciler bu temaya uygun görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ2: ... iletişimi iyi kurabilen karşısındakini anlayabilen biri olursak eğer toplum bizi kabullenir.

TÖ6: İletişim kurmalıyız...

Öğrencilerden alınan görüşlere göre oluşturulan çalışkan olmak temasında toplam frekans 2'dir. Sadece Türk öğrenciler bu temaya uygun görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ7: Başarılı ve çalışkan olmalıyız...

Öğrencilerden alınan görüşlere göre oluşturulan işbirliği yapmak temasında toplam frekans 1'dir. Sadece Türk öğrenciler bu temaya uygun görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ8: ... var işbirliğine ve eğitime ihtiyacımız var çünkü bunlar olmadan toplum olunmuyor. Birlikte yaşayabilmek için bu davranışları sergilememiz lazım.

Öğrencilerden alınan görüşlere göre oluşturulan eşitliği sağlamak temasında toplam frekans 1''dir. Sadece Türk öğrenciler bu temaya uygun görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu değere yönelik görüşlerine ilişkin doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır:

TÖ2: *Din, dil, Irk ayrımı yapmadan beraber yaşamalıyız vatandaşlar olarak. Hani peygamberde diyor ya siyahın kırmızıdan üstünlüğü yoktur diye bu şekilde üstünlük olmadan eşit bir şekilde yaşamalıyız.*



BÖLÜM-V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin etkin vatandaşlık değerlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Etkin vatandaşlığın devlet ve toplum için önemi düşünüldüğünde katılımcı olmanın, bir vatandaş olarak gönüllü davranışlar sergilemenin, sorumluluk sahibi olup yaşadığı ülkeye katkıda bulunma isteğinin öncelikli olması bireyin vatandaşlık değerleri açısından olmazsa olmazlarından (Hoskins ve Mascherini, 2009). Alanyazında bir ülkede yaşayan her bireyin aktif bir şekilde vatandaşlığını sürdürmesi hem toplum hem de devlet yararına bir faaliyet olarak değerlendirilmektedir. Bunun yanı sıra etkin vatandaş olarak nitelendirilen bir bireyin demokratik davranışları benimsemiş ve hukukun üstünlüğü konusunda bilinçli davranış gösterme gibi özelliklere sahip vatandaş olması beklenmektedir (Hingels, Saltelli, Manca, Mascherini ve Hoskins, 2009; Hoskins, 2006). Bu beklentilere cevap verebilmek için bireyin kendi farkındalığını geliştirebileceği bireysel görüş ve değer kazanımını artırabileceği bir vatandaşlık eğitimine ihtiyaç olduğu bir gerçektir (Çevik-Kansu, 2015; Woodward, 2007).

Araştırmada etkin vatandaşlığa ait değerlere yönelik yapılan alt boyutlandırmalarda her bir alt boyut için ortaokul öğrencilerinin farklı değişkenleri göz önünde bulundurularak tespitler yapılmıştır. Bu değerlerden ilk olarak ele alınan yardımseverlik değerinde, katılımcıların hukuki statü, cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yardımseverlik değerinin önemine dair alanyazında ulaşılan bazı çalışmalar mevcuttur (Wood ve Roach, 1999; Tay, Durmaz ve Şanal, 2013; Tay ve Yıldırım, 2009). Ne var ki yardımseverlik üzerinden en fazla üzerinde durulması gereken nokta sosyal dayanışma ve bağı güçlendirdiği için toplum yararına bir faaliyet alanı oluşturmaktır. Bu değer prososyal bir davranış olarak gösterimi kimi zaman biyolojik faktörlerle (cinsiyet, mizaç, yaş gibi) kimi zaman da çevresel faktörlerle (içerisinde yaşadığı toplum, aile içi ilişkiler gibi) açıklanabilir. Bu değer evrensel bir özelliğe sahip olmakla birlikte, Türk toplumunun da geçmişten bu yana sahip olduğu milli kimlik özellikleri ile bütünleşik olduğu için önemsenen bir değerdir. Bu nedenle bu değer cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından gruplar arasında farklılık göstermemiş olması, Türk toplumunun kültürel özellikleri ile bağdaştırılabilir. Ancak alanyazında ulaşılan bazı araştırmalar cinsiyet değişkeni açısından farklılığı da ortaya koymaktadır. Göldağ (2015) ve Aslan (2017) kız öğrencilerin

yardımsverlik değerinin erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu, Yaşartürk (2019) ise erkek öğrencilerin istatistiksel olarak kız öğrencilerden daha yüksek düzeyde puan aldığını kanıtlamıştır. Araştırmada, hukuki statü açısından T. C. vatandaşı olan ve başka ülkelerden göç eden çocuklar açısından da durum farklı olmamıştır. Daha önce de ifade edildiği gibi bunun nedeni yardımsverliğin evrensel bir değer olması ile ilgili olabilir. Nitekim Kostinaa, Kretovaa, Teleshovaa, Tsepkovaa ve Vezirov (2015)“un yaptığı kültürlerarası araştırmada yardımsverlik değerin her toplum için önemli bir değer olarak nitelendirildiğine dair bulgulara rastlanılmıştır.

Bir diğer etkin vatandaşlık değeri olan „sevgi“ kendi içerisinde doğa sevgisi, insan sevgisi, vatan sevgisi vs. gibi alt başlıklara ayrılrsa da bir bütün olarak ele alındığında insanın yaşamını sürdürebilmesi adına ihtiyaç duyduğu temel insani bir değer olarak ele alınmaktadır (Kulaksızoğlu ve Dilmaç, 2000). Sevgi değeri MEB tarafından kök değerleri olarak öğretim programlarına yerleştirilmiş (Topal, 2019), ders kitaplarında da yer verilen bir değer olmuştur (Gökçe, 2021). Ayrıca bu değer öğrenciler tarafından da benimsenen (Tay, Durmaz ve Şanal, 2013 ; Önder, 2018 ; Duran ve Bitir, 2021) ve yapılan etkinlik temelli uygulamalarla (Hassan ve Kâhil, 2005 ; Keskinoglu, 2008 ; Tahiroğlu, 2011 ; Kolaç ve Özer, 2018 ; Yıldırım, 2019) öğrencilerde artışı sağlanabilen bir değerdir. Araştırmada etkin vatandaşlık değerlerinin bir parçası olarak sevgi alt değer ölçeğine ait bulgular dikkate alındığında cinsiyet açısından herhangi bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Hukuki statüleri açısından ise yine Türk ve mülteci öğrencilerin arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemekle birlikte bu farklılık sınıf düzeyinde görülmüştür. 8. Sınıf öğrencilerin sevgi değerinin 7. Sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen bir diğer araştırma bulgusu ise Türk öğrencilerin vatan ve insan sevgisine yönelik hassasiyetlerinin daha üst düzeyde olmasına karşın mülteci öğrencilerin doğa sevgisini dile getirmeleridir. Bu sonuç, Türk öğrencilerin, sevginin kendi içerisinde doğup büyüdüğü ülke ve toplum açısından aidiyetlerini artırması ve bu nedenle milli bir değer olarak algılanmasına neden olurken, mülteci öğrenciler açısından ise daha evrensel bir değer olarak doğa sevgisini ön planda tutmalarının bir göstergesidir.

Araştırma kapsamında incelenen bir diğer etkin vatandaşlık değeri “saygı”dır. Saygı değeri Sosyal Bilgiler Öğretim Programında ön planda olan (Topal, 2019) ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarını önem verdiği (Çelikkaya ve Filoğlu, 2014 ; Kalın, 2017; Balci ve Yelken 2019) bir değer olarak görülmektedir. Ortaokul öğrencilerinin bu değerle ilgili farkındalıklarının olduğunu kanıtlayan çalışmalar da mevcuttur (Tay, Durmaz ve Şanal,

2013 ; Yalman ve diğerkleri, 2018 ; Özdemir, 2018). Bu araştırmada elde edilen bulgular, örneklem grubunda bu değerin yüksek düzeyde olmasına karşın, cinsiyet değışkeni açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olması ve bu farklılık kız öğrencilerin lehine olmuştur. Bu sonuç Aslan(2019)“ın yaptığı araştırmanın sonucu ile paraleldir. Ne var ki Bacanlı (2000) yaptığı araştırmada bu değerk üzerinden cinsiyet farklılığını erkek öğrencilerin lehine bulmuşken, Boztaş (2013) ise kendi araştırmasında saygı değeri açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Sınıf düzeyi ve hukuki statü açısından ise araştırmanın örneklem grubundaki gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak yapılan görüşmelerde saygı değerkinin Tük öğrenciler açısından daha çok bireysel farklılıklara saygı olarak algılanırken mülteci öğrenciler açısından ise toplum içerisindeki dayanışmada gerekli bir unsur olarak görüldüğünden söz edilebilir. Saygı değerkinin de alanyazında farklı yöntemlerle (yaratıcı drama, sanatsal etkinlikler) geliştirilebileceğine dair çalışmalara ulaşılmıştır (Çelik ve Buluç, 2018 ; Türker ve Gülüm, 2022). Gündüz, Aktepe, Uzunoğlu ve Gündüz (2017) de kendi araştırmalarında, etkinlik temelli öğretimin en fazla saygı değerkini geliştirdiğine yönelik bulgulara ulaşmışlardır.

EVDÖ ölçeğı kapsamında örneklem grubuna uygulanan bir diğerk alt ölçek ise doğruluk-dürüstlük değerkine aittir. Bu değerkle ilgili araştırma grubunun sahip olduğı cinsiyet ve hukuki statü açısından gruplar arası farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Fakat sınıf düzeyi açısından anlamlı farklılık tespit edilmiş olup 8.sınıf düzeyindeki öğrencilerin daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğı ortaya çıkmıştır. Cinsiyet değışkeni açısından da kız öğrencilerin bu değere ait ortalama puanlarının daha yüksek olduğı ve onların bu değerk *kendilerinde olma zorunluluğunu* daha fazla dile getirdikleri görülmüştur. Görüşmelerden elde edilen bir diğerk sonuç ise hem Türk ve hem de mülteci öğrencilerin bu değeri evrensel nitelikte değerklendirmesidir. Bazı değerklerde olduğı gibi doğruluk-dürüstlük değerkinde de bu değerk geliştirilebilirliğine yönelik araştırmalar mevcuttur. Alanyazında rastlanılan araştırmalara göre karakter ve değerk eğitimi programlarının (Katılmış, 2010 ; Izgar, 2013), mesnevi temelli değerk eğitiminin (Keskinoğlu, 2008) ve fiziksel etkinlikli oyunların (Yalız, 2011) öğrencilerin doğruluk-dürüstlük değerkine ilişkin davranışlarını olumlu yönde geliştirdiğine dair tespitlerde bulunulmuştur.

Araştırmadan elde edilen bir diğerk sonuç örneklem grubunun sahip olduğı adil olma değerkine yöneliktir. Bu değerk açısından da örneklem grubunun cinsiyet, sınıf düzeyi ve hukuki statü değışkenlerinin gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştur. Alanyazındaki araştırmalar adalet ve adil olma değerklerini farklı

perspektiflerden ele alınarak çalışılmıştır. Adil olma değeri ile ilgili bu araştırmanın sonucu ile bütünleştirilebilecek araştırmalar, Geysoğlu ve Koç (2022)'un sınıf öğretmenlerinin bu değeri diğer değerlerden daha fazla ön planda tuttukları, Sırrı (2015)'nın ise ortaokul öğrencilerinin bu değeri özellikle kişiler arası ilişkiler açısından benimsedikleri ile ilgilidir. Özmen, Arbak ve Özer (2007) yetişkinler açısından değerlendirme yaptığı bir araştırmasında, adalete yönelik farkındalık düzeyi yüksek ve hassasiyetleri fazla olan bireylerin bu değer in uygulanabilirliğini daha düşük düzeyde gördükleri sonucunu paylaşmışlardır. Bu araştırmanın bir sonucu olarak, adil olma anlayışının kültürler arası farklılıklar bazında Türk ve mülteci öğrenciler açısından algılanmasının, Türk öğrenciler perspektifinde toplum düzeninin devamlılığını esas alan bir anlayışla, mülteci öğrenciler açısından ise bireysel olarak haksızlık yapmamak ve haksızlığa uğramamak olarak algılandığı ifade edilebilir. Bu değer in farklı değişkenler açısından ortak paydada buluşturulabilirliğine yönelik ise, çoklu zeka kuramının (Balcı, 2009), ahlâki ikilem yaklaşımının (Kocabıyık, 2015) ve eğitsel oyun kullanımının (Altunel, 2022) etkili olduğuna dair alanyazında araştırmalara rastlanılmıştır.

Araştırmada son olarak ele alınan değer sorumluluk olmuştur. Sorumluluk değer inin de öğretim programlarının benimsediği ve ders kitaplarında yer alan bir değer olduğu açıktır (Demir ve Yılmaz, 2022 ; Taş, 2022 ; Toraman ve Memişoğlu, 2022). Sorumluluk kavramı da kendi içerisinde çok yönlü değerlendirilebilir. Nitekim, Sezer ve Çoban (2016) yaptıkları araştırmada, 8. Sınıf öğrencilerinin kişiler arası iletişimde daha fazla sorumluluk sahibi iken, 6. ve 7. Sınıfların ise çevreye karşı sorumluluk bilincinin daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Bu araştırmada sorumluluk değeri açısından yine cinsiyet, sınıf düzeyi ve hukuki statünün gruplar arası karşılaştırmada anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni üzerinden Kesici (2018) ve Canöz (2019)'ün tespiti ise kız öğrencilerde bu değer in erkek öğrencilerden daha yüksek olduğuna yöneliktir. Özcan (2021) ise sınıf düzeyinde 6. ve 7. Sınıf öğrencilerinin sorumluluk bilincinin diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu değer açısından da bu araştırmada, hukuki statü temelinde kültürler arası farklılığın yansımalarını, görüşmelerden elde edilen bulgularla bütünleştirmek mümkündür. Nitekim Türk öğrenciler sorumluluğu etkili bir vatandaş olarak Türk toplumuna katkıda bulunmak olarak algılamakta, mülteci öğrenciler ise sorumluluğu yabancı bir toplumda uyumlu olma sürecinin bir gereği ve bir vefa borcu olarak dile getirmektedirler. Her ne şekilde olursa olsun sorumluluk bilincinin geliştirilmesine yönelik alanyazında rastlanılan araştırmalar, şiir terapi odaklı öğretim yönteminin (Çalık, 2022),

performans görevi uygulamalarının (Aktepe, 2015) ve etkinlik temelli öğretimin (Onay ve Çelik, 2022) etkili olabileceğine dair tespitlerde bulunmuşlardır.

Nitel bulgular doğrultusunda Türk öğrenciler için sorumluluk değerine bakış açısının verimli ve bir vatandaş olarak topluma faydalı bir birey olarak algılansa da mülteci öğrencilerde yabancı bir toplum da yaşamanın ve tüm sürecinin bir gereği olarak değerlendirirken diğer yandan vefa borcu olarak sorumlulukların yerine getirilmesi gerektiği düşüncesi dikkat çekmektedir. Mülteci öğrencilerin araştırma bulgularına dayanılarak kendilerini bu toplumun bir parçası olarak kabul ettirebilme adına sorumluluk değerinin önem kazandığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Sorumluluk değeri etkin vatandaşlık değerlerinden olup araştırmada alt ölçeklerden birinin ana konusunu oluşturmaktadır. Sorumluluk bir vatandaş veya bir birey olarak parçası olduğu topluma ait sorumluluklar ve devlete karşı sorumluluklar, insani sorumluluklar vb. şeklinde ayrıştırılabilmektedir. Sorumluluk değeri iyi vatandaş olma yolunda başlangıç basamağı olarak görülmesi değer eğitimindeki yerini daha açık bir şekilde göstermektedir. Cinsiyet açısından sorumluluk değerine ait bulgular sonucunda kız öğrencilerin ve erkek öğrencilerin arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucuna dayanarak iki grupta da olumlu bir kanı söz konusudur. Hukuki statü bakımından Türk ve mülteci öğrencilerin sorumluluk değeri puanlarının yakın olması nedeniyle herhangi bir farklılığın olmadığı sorumluluk değerinin iki grup içinde benimsenmiş olduğu yorumunda bulunulabilir. Sınıf düzeyleri arasında ki puanlar değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılığın olmadığı sınıfı seviyelerine göre de olumlu veya olumsuz bir farklılığın olmadığı gözlenmiştir. Nitel bulgular doğrultusunda Türk öğrenciler için sorumluluk değerine bakış açısının verimli ve bir vatandaş olarak topluma faydalı bir birey olarak algılansa da mülteci öğrencilerde yabancı bir toplum da yaşamanın ve uyum sürecinin bir gereği olarak değerlendirirken diğer yandan vefa borcu olarak sorumlulukların yerine getirilmesi gerektiği düşüncesi dikkat çekmektedir. Mülteci öğrencilerin araştırma bulgularına dayanılarak kendilerini bu toplumun bir parçası olarak kabul ettirebilme adına sorumluluk değerinin önem kazandığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Nitel bulgular doğrultusunda Türk ve mülteci öğrenci gruplarının ifadelerine ilişkin bazı kategorilerde Türk öğrencilerin ifadesinin bulunmaması bazı kategorilerde de mülteci öğrencilerin ifadelerine rastlanılmamış olması dikkat çekmektedir. T.C. devletine karşı bireyin sahip olması gereken değerlerde sadece Türk öğrencilerin görüş bildirdiği kategoriler; tasarruflu olmak, vergi ödemek, çevreci olmak, devlet malına zarar vermemek, askere gitmek

iken, sadece mülteci öğrencilerin görüş bildirdiği kategoriler; Türkçe konuşmak, uyumlu olmak, iyilik yapmak, hiç kimseyi üzmemek olarak yer almaktadır. Türk toplumuna karşı bireyin sahip olması gereken değerlerde ise sadece Türk öğrencilerin görüş bildirdiği kategoriler; barışçıl olmak, önyargılı olmamak, etkili iletişim kurabilmek, çalışkan olmak, işbirliği yapmak, eşitliği sağlamak iken, sadece mülteci öğrencilerin görüş bildirdiği kategoriler; iyimser olmak, hoşgörülü olmak, tatlı dilli olmak ve nazik olmaktır. Sadece Türk öğrencilerin görüş bildirdiği kategoriler dikkate alındığında yaşadığı toplumu sahiplenen ve toplum içerisinde bireyin sahip olması gereken özellikleri görmek mümkündür. Bu durum bireylerin yaşadıkları ülkeye vatandaşlık bağı ile bağlanmalarının bir sonucu olabilir. Nitekim, her Türkiye Cumhuriyeti vatandaşının askere gitme ve vergi verme sorumluluğu zorunludur. Öyle ki, devletin kendi vatandaşlarına zorunlu olarak yüklediği bu sorumluluk onlar açısından da içselleştirilerek gönüllü olarak gerçekleştirilen bir eyleme dönüşebilmektedir. Bunun yanısıra bu sorumluluklar Türk kimliği açısından kutsal görevler olarak da algılanmakta ve kendi vatanına sahip çıkmanın bir göstergesi olarak görülmektedir. Ülkemizde yaşayan farklı ülkelere göç eden öğrenciler göze alındığında Türk öğrencilerin barışçıl olma, etkili iletişim kurabilme ve önyargılı olmama gibi kategorilerde görüş bildirmelerinin nedeni açıkça anlaşılmaktadır. Çok kültürlü bir yapıya sahip bir ülkede ev sahibi konumunda olan Türk öğrencilerin bu kategorileri ön plana çıkarmış olmaları çok kültürlü yaşamın bir getirisi olarak yorumlanabilir. Alanyazın incelendiğinde bu durumu destekleyici ifadeler de rastlanmaktadır. Akhan ve Çiçek'in (2019) araştırmalarına göre Türk öğrencilerin iyi vatandaşlık algıları arasında, vergi vermek, askere gitmek, oy vermek, vatan için fedakârlık yapmak, çevresine ve insanlara duyarlı olmak, yardımsever, çevreyi kirletmemek, sorumluluklarını yerine getirmek, adil davranmak olarak tanımlamışlardır. Öztürk ve Kafadar'ın (2018) karşılaştırma çalışmalarına göre Türk öğrencilerin araştırmamızda da yer alan kategorilerde örneğin; tasarruflu olmak, çevreci olmak, barışçıl olmak, çalışkan olmak, İşbirliği yapmak, eşitliği sağlamak değerlerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Sadece mülteci öğrencilerin görüş bildirdiği kategoriler dikkate alındığında ise bu topluma yabancı hisseden ama uyum sağlamak isteyen, bu toplumun değerlerine saygı duyan ve kendi kültürlerine ait değerlere de saygı duyulmasını isteyen bir değer algısı görülmektedir. Mülteci öğrenciler için Türkçe konuşmak, uyumlu olmak, iyilik yapmak ve hiç kimseyi üzmemek gibi kategorilerin oluşu geçmiş yaşantıları göz önünde bulundurulduğunda Türk öğrencilere göre daha duygusal yaklaşımlarının olduğunun bir kanıtıdır. Bu durum onların sosyal uyumları bağlamında değerlendirildiğinde, sosyal kabullerinin bir gerekliliği olarak düşünülmektedir. Nitekim Aras ve Yasun'un (2016) da gerçekleştirdikleri çalışmada Türkçe

öğrenmenin öğrencilerin topluma uyumu için gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ateşok'un (2018) araştırmasına göre ise dil sorunları mülteci öğrencilerin arkadaşları tarafından dışlanma ve küçük düşürülme gibi davranışlara maruz kalabilmektedirler. Mültecilerin Topkaya ve Akdağ'ın (2016)'ın tespitlerine göre de toplumun çoğunluğu tarafından istenilmeme durumu dışlanmaya sebebiyet vermektedir. Bu da mülteci öğrencilerin hoşgörülü olmak, nazik olmak, tatlı dilli olmak ve iyimser olmak gibi kategorilerde görüş bildirmelerinin sebebini oluşturmaktadır. Göktaş'ın (2016) çalışmasına göre sınıf ve okul içi şiddet artmakta ve mülteci öğrencilere karşı hoşgörüsüzlük, önyargı gibi davranışlar çoğalmaktadır. Oysa ki okul ortamı öğrencilerin toplum değerlerini benimseyebilme ve uyum sağlama süreci açısından en uygun ortam olarak görülmektedir. Olumsuz davranışlar ve tutumların olması iletişimi engellemekte ve yabancı öğrenciler açısından kaynaşma problemi yaşanmaktadır (Uzun ve Bütün, 2016). Toplumsal uyum sayesinde değerlerin kazandırılması beklenen öğrenciler iletişimsizlik nedeniyle ya kendi aralarında sosyalleşmekte (Şeker, Sirkeci, 2015; Tamer, 2017) ya da kısıtlı bir iletişim kurmaları nedeniyle etkileşim sağlayamadıkları görülmektedir (İmamoğlu ve Çalışkan, 2017). Mülteci öğrencilerin bu ülkede yaşayan bir birey olmak için sahip olunması gereken değer ve özellikleri belirtirken duygusal ifadelerde bulunmaları mülteci olma konumundan kaynaklanmaktadır.

Sonuç olarak, ortaokul öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkeni de ele alınmakla birlikte, etkin vatandaşlık değerleri açısından ülkemizi son yıllarda önemli düzeyde etkileyen göç olaylarının bir sonucu olarak hukuki statünün odak noktası olduğu söylenilebilir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, Mızrak ve Yavuz (2016)'un gerçekleştirdiği araştırmada, mülteci öğrencilerin belirli bir alanda değil de yaygın bir topluma karışması ve Türk öğrencilerle aynı ortamda eğitim görmelerinin entegrasyon sürecini olumsuz etkileyeceği sonucuna varılmış olsa da yapılan araştırma da mülteci öğrencilerinde en az Türk öğrenciler kadar etkin vatandaşlık değerlerini benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Mültecilerin ana eğitim sistemine dâhil edilmesi topluma ait değerlerin benimsenmesinde etkileşim ve iletişim faktörlerine bağlı olarak uyum sürecinin olumlu sonuçlanmasına neden olsa da alanyazındaki çalışmalara göre okullar yetersiz kalabilmektedir (Ateşok, 2018). Araştırmada nitel bulgularda dikkate alındığında mülteci öğrencilerin kendilerini bu toplumun bireyi olarak kabul ettikleri anlaşılmakta ve toplumunda kendilerini bu topluma ait bir fert olarak görmelerini istemektedirler. Kendilerini okul ve dış ortamda bir mülteci olarak değil bir vatandaş olarak görmekte, değerlerini benimsemekte ve yaşadıkları ülke ve toplum için katkıda bulunma gayesi içindedirler yorumu yapılabilir. Hem Türk hem mülteci öğrencilerin

nitel ve nicel verilerinin analizleri incelendiğinde bir vatandaş olarak pasif kalmaktan ziyade yaşadıkları değerler doğrultusunda aktif katılım güdümü içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Mülteci çocukların artık uzun yıllardır Türkiye’de yaşaması sonucu veya bu topraklarda doğmaları aynı zamanda Türk kültürünün içinde çok uzun süre var olmaları bulundukları toplum ve bu topluma ait değerlerin benimsenmesinde büyük etki oluşturmuştur. Mültecilerin yaşadığı toplumun değerlerini ve kültürünü benimsemesi o topluma ne kadar ayak uydurabildiklerinin de bir göstergesi durumundadır. Eğitim ve çocuk ilişkisi düşünülecek olursa ister mülteci ister Türk bir çocuğun eğitim kapsamında ortak paydada buluşmaları birçok kültürel değer alışverişinin de sebebi niteliğindedir. Günümüzde dünyanın birçok yerinde toplulukların yaygın sebeplerden ötürü genel bir vatandaşlık kanısında birleştiğini görmekteyiz. Küreselleşmenin sonucunda sadece iki bireyin kültür alışverişinden daha fazlası gerçekleşmekte artık zamanla toplumlar hızlı bir kültürleşme sürecine girmektedir. Araştırmalar neticesinde bu nedenden dolayı küresel vatandaşlık çağımızın güncel bir getirisi olarak görülmekte ve dünya toplumları için gittikçe önem kazanmaktadır (Kan, 2009). Küresel değer paylaşımının ve küresel vatandaşlığın söz edildiği dünya da milletlerin göç sonucunda oluşabilecek durumları avantaj durumuna getirmesi muhtemeldir. Dursun ve Akkaya (2017) çalışmalarında ise eğitimin uluslararası normlara sahip olduğu ve kültür aktarımı konusunda önemli bir araç olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Eğitim hem genç neslin nitelik kazanmasında büyük bir etkene sahip olurken hem de küresel kültür ve normların kazanımında da önem arz etmektedir. Ülkemizde de özellikle 2011 yılından sonra ki göç dalgası ile sayısı 2021 yılında 3 milyon 690 bin 896’ya ulaşan Suriyeli mülteciler büyük çoğunluğu oluşturmaktadır (Sarp, 2021). Gerçekleştirilen çalışmalarda Suriyeli mültecilerin entegre sürecinde ki eğitimlerinin sadece mesleki boyutta, dil ve ekonomik boyutta olmasının yanında sosyo-kültürel uyum sağlama sürecinde de devlet tarafından eğitimler verilmekte ve yaşam boyu öğrenme kapsamında da çalışmalar devam etmektedir (Açıkalın vd., 2021). Bu da değer aktarımı ve paylaşımının göç alan toplumlar için uyum sürecinin önemini kanıtlamaktadır.

5.2. Öneriler

Bu araştırmanın sonuçlarına yönelik öneriler aşağıda sıralanmıştır:

- Etkin vatandaşlık değerlerinin kazandırılmasında öğrencilerin farklı değişkenleri göz önünde bulundurularak her birini aynı paydada buluşturabilecek etkinlikler düzenlenmelidir.

- Araştırma sadece Kahramanmaraş ilindeki öğrencilerle sınırlandırıldığı için Türkiye’deki başka illerde de benzer tanımlayıcı araştırmalar yapılabilir.
- Öğrencilere etkin vatandaşlık değerleri farklılıklara saygı bağlamında sadece sınıf içi etkinlikler ile değil sınıf dışı ve okul dışı etkinlikler ile de kazandırılmalıdır.
- Araştırma sadece ortaokul öğrencilerini kapsamaktadır. İlgili çalışmalar okul öncesi, ilkokul, ortaöğretim ve üniversite öğrencileri örneklem alınarak yapılabilir.
- Mülteci öğrencilerin topluma karşı aidiyetlerinin artırılması ve topluma ait değerleri benimsemeleri açısından okul içi ve dışı eğitim faaliyetleri geliştirilebilir.
- Türk öğrenciler için bir vatandaş olarak, toplumda yaşayan yabancı öğrencilere karşı tutum ve davranışlarını geliştirebilecek çalışmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerinden doğruluk dürüstlük, sevgi, saygı ve adil olma değerlerinin artırılmasına yönelik deneysel yöntemler çalışılabilir.
- Öğrencilerin farklı bilişsel ve duyuşsal becerilerini geliştirebilecek aktif öğrenme yöntemlerinin uygulanılmasına özen gösterilmelidir.
- Öğrencilerin başta ders kitapları olmak üzere sınıf içerisinde kullandıkları eğitim materyalleri de etkin vatandaşlık değerleri üzerine etkili bir şekilde hazırlanmalıdır.
- Öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerini kazandırmada okul-aile ve okul-toplum arasındaki ilişkilerde işbirliğini de gerçekleştirmeye yönelik stratejiler uygulanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abamor, M. A., (1958), “Ahlak Ve Cemiyet”, *Türk Ruhu*, (7), 15.
- Acun, İ., Yücel, C., Önder, A. ve Tarman, B. (2013). Değerler: Kim Ne Kadar Değer Veriyor?. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1), 191-206.
- Açıkalın, Ş. N., Dağhan, G., ve Olgun, Z., (2021). Türkiye’deki Suriyeli Mültecilerin Entegrasyonunda Yaşam Boyu Eğitim. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 9(28), 395-412.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Dyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akgür, Z.G. (1997) *Türkiye’de Kırsal Kesimden Kente Göç Ve Bölgeler Arası Dengesizlik (1970-1993)*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yay., Kültür Eserleri Dizisi, 201.
- Akhan, N. E. ve Çiçek, S. (2019). Karşılaştırmalı Sosyal Bilgiler Öğretimine Bir Örnek: Türk ve Rus Ortaokul Öğrencilerinin “İyi Vatandaşlık Algıları”. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi* , 14 (27) , 177-195 .
- Aktepe, V. (2015). 5. Sınıf Öğrencilerinin Sorumluluk Değerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Performans Görevi Uygulaması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1511-1534.
- Altay, E. (1971). “*Yeni Sosyoloji*”, Ankara: Ticaret Ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu Yayınları.
- Althof, W. ve Berkowitz, M. W. (2006). Moral education and character education: their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*, 35 (4), 495–518.
- Altunel, S. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlar yoluyla kök değerlerin kazandırılması: bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kastamonu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.

- Ambarlı, A. (2010). *Türkiye’de Cumhuriyetten Günümüze Sosyal Bilgiler Programları (Değişiklikler, Düzenlemeler, Güncellemeler)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Aras, B., ve Yasun, S. (2016). The educational opportunities and challenges of Syrian refugee students in Turkey: Temporary education centers and beyond. *Ipc-Mercator Policy Brief*, 1-12.
- Aslan, S. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile yardımseverlik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 163-175.
- Aslan, S. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ve görüşlerinin incelenmesi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 80-95.
- Aspin, D. (2000). A Carification Of Some Key Terms İn Values Discussions. In M. Leicester, C. Modgil, & S. Modgil (Eds.), *Moral Education And Pluralism: Education, Culture And Values*, Vol. 4 (Pp. 171–180). London:Farmer Press.
- Atabey, D. (2014). *Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Sosyal Değerler Eğitimi Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ateşok, Z. O. (2018). *Karşılaştırmalı Perspektiften Uluslararası Mülteci Rejimi Bağlamında Mülteci Eğitimi Ve Türkiye Örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ateş, Ö.T. (2017), “Türkiye’de Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğrencilere Kazandırılması İstenen Olumlu Özellikler Üzerindeki Etkisi”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, (15), 41-60.
- Aydın, M. Z. ve Akyol Gürler, Ş. (2014). *Okulda Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık,70.

- Bacanlı, H. (2000). Üniversite öğrencilerinin değer tercihleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(20), 597-610.
- Bal, H. (2001). *Bilimsel Araştırma Yöntem Ve Teknikleri*, Isparta: SDÜ Basımevi, 142.
- Balcı, E. Ç. (2009). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi adil olma değerinin öğretiminde çoklu zeka kuramının uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A., ve Yelken, T. (2013). İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler Ve Değer Eğitimi Uygulamaları Konusunda Öğretmen Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 195-213.
- Balbağ, N. L. ve Bayır, Ö. G. (2016). *Etkili vatandaşlık ve çatışma çözme becerisi*. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler ve Nitelik Arayışı* içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 925-944.
- Barr, R., Barth, J. L. and Shermis, S. S. (2013). *Sosyal Bilgilerin Doğası*. C. Dönmez (Çev. Ed.). (Birinci Baskı), Ankara: Pegem Akademi, 16.
- Barışık, S. (2020). *Küreselleşen Dünyada Fırsat Eşitliği Arayışında Uluslararası Göç ve Türkiye'nin Suriye Deneyimi*. Ankara: Gazi Kitabevi, 1-24.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri Ve Bu Süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Bilgili, A.S. (2008). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Pegem A Yayıncılık, Ankara, 1-32
- Blunkett, D., and Taylor, M. (2010). „Active Citizenship And Labour“. In Crick, B., And Lockyer, A. (Eds) *Active Citizenship: What Could It Achieve And How?* *Edinburgh: Edinburgh University Press*, 26–38.
- Bowling, A. (2014). *Ebook: Research Methods in Health: Investigating Health and Health Services*. McGraw-Hill Education (UK), 413.

- Boyras, Z. (2015). Türkiye'de Göçmen Sorununa Örnek Suriyeli Mülteciler. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken/Journal Of World Of Turks*, 7(2), 35-58.
- Bozbeyoğlu, E. (2015). Mülteciler ve İnsan Hakları. *Moment Dergi*, 2(1), 60-80.
- Boztaş, M. (2013). *Sosyal bilgiler öğretiminde hak ve özgürlüklere saygı değeri kazanımında örnek olay incelemesi yönteminin etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Canöz, T. (2019). *İlkokul öğrencilerinin motivasyonlarının yordayıcısı olarak problem çözme becerisi ve sorumluluk değerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Cevizci, A. (2014). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Say Yayınları, 112.
- Crick, B., and Lockyer, A. (Eds) (2010) *Active Citizenship: What Could It Achieve And How?* Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Çakmaklı, D. (2015). Active citizenship in Turkey: Learning citizenship in civil society organizations. *Citizenship Studies*, 19(3-4), 421-435.
- Çalık, M. (2022). Şiir Terapi Odaklı Sorumluluk Eğitimi Programının Ergenlerin Kişisel ve Sosyal Sorumluluklarını Geliştirme Üzerindeki Etkisi. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 5(9), 49-57.
- Çalışkan, H., ve Yıldırım, Y.(2019). Ortaokul Öğrencileri İçin Etkin Vatandaşlık Değerleri Ölçeğinin (Evdö) Geliştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 335-364.
- Çatlı, M., ve Keskin, S. (2021). İnsan Haklarının Değişime Açık Konusu: Dijital Vatandaşlık Kavramı Üzerine Bir İnceleme. *Ombudsman Akademik*, 7(14), 199-229.
- Çelik, C. (2012), “Göç, Kentleşme Ve Din”, *Din Sosyolojisi*, (Ed. Akyüz, N. Ve Çapcıoğlu, İ.), Ankara: Grafiker Yayınları, 297-306.
- Çelik, Ö. ve Buluç, B. (2018). Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması. *Erzincan üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 20(1), 67-88.

- Çelikkaya, T. ve Filoğlu, S. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değere ve Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1541 - 1556.
- Çevik Kansu, C. (2015). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinde Etkin Vatandaşlık Eğitiminin Etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Çoban, O. ve Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Öğrenme Alanı, Kazanım, Kavram, Değer ve Beceri Boyutları Açısından Karşılaştırılması/Comparison of 2005 and 2017 Social Studies Curriculum in Terms of Learning Area, Acquisition, Concept, Value and Skill. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(1), 479-505.
- Demir, M. R. (2008). *İstasyonlarda öğrenme modelinin hayat bilgisi dersindeki üst düzey beceri erişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, F. ve Yılmaz, S. (2022) Milli Eğitim Şûralarında Ahlak Ve Değer Eğitimi İle İlgili Alınan Kararlara Yönelik Bir Değerlendirme. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 80-104.
- Demirhan İşcan, C. (2007). *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Doğanay, A. (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Birinci Baskı (Edt. C. Öztürk). Değerler Eğitimi. Ankara: Pegem A Yayınları, 255-286.
- Doğanay, A. (2009). *Değerler Eğitimi*. C. Öztürk (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 225- 256.

- Doğanay, A. (2009). Öğretmen Adaylarının Vatandaşlık Algısı ve Eylemlerinin Siyasal Toplumsallaşma Bağlamında Değerlendirilmesi. 1. *Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık Ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu Bildirileri* 1, 85-86.
- Duran, E. ve Bitir, T. (2021). İlkokul öğretmenleri, öğrencileri ve velilerinin değer algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 252-269.
- Dursun, H. ve Akkaya, A. (2017). Geçici Koruma Altındaki Suriyelilerin Türkçe İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Şanlıurfa İli Örneği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 22, 1-22.
- Dynneson, T. L. and Gross, R. E. (1982). Citizenship Education The Social Studies: Which Is Which? *Social Studies*, 73 (5), 229-234.
- El Hassan, K. and Kahil, R. (2005). The effect of “living values: an educational program” on behaviors and attitudes of elementary students in a private school in Lebanon. *Early Childhood Education Journal*, 33, (2), pp.81-90.
- Engin, G. (2014). *Türkçe ve Beden Eğitimi Öğretim Programları İle Bütünleştirilmiş Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Erikli, S. (2016). *Okul Öncesi Çocukları İçin Bir Değerler Eğitimi Programının Geliştirilmesi ve Uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ersoy, A. F. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Etkin Vatandaşlık Deneyimleri: Sivil Toplum Kuruluşları Örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(2), 65 88.
- European Commission (1998). *Education And Active Citizenship In The European Union. Luxembourg: Office For Official Publications Of The European Communities* (Under The Authorship Of The European Commission; Available In All Official Languages).
- Faiz, M. ve Avcı, E. K. (2018). 4. Ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitapları “Etkin Vatandaşlık” Öğrenme Alanında Yer Alan Becerilerin Ve Değerlerin İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi (IJONASS)*, 2(1), 1-21.

- Ferris, E. and Winthrop, R. (2010). Education And Displacement: Assessing Conditions For Refugees And Internally Displaced Persons Affected By Conflict. *UNESCO*.
- Fichter, J.J. (2012). *Sosyoloji Nedir?* (Çev. Nilgün Çelebi). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fraillon, J., Schulz, W., and Ainley, J. (2011). Orientations To Civics And Citizenship Across In The East Asian Region. *Commentary Paper Prepared At The Annual Meeting Of The American Educational Research Association*, New Orleans.
- Germaine, R. W. (2001). *Values Education Influence On Elementary Students' Self-Esteem. (Unpublished Doctoral Dissertation)*. University Of San Diego, USA
- Geysoğlu, S.D. ve Koç, M.(2022) Sınıf Öğretmenlerinin Önceledikleri Üç Değerin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (55), 264-275.
- Giani, L. (2019).“Migration and Education: Child Migrants In Bangladesh”. <https://www.sussex.ac.uk> (06.01.2019).
- Gökçe, D. E. (2021). *Hayat bilgisi ders kitaplarının değer öğretimi yaklaşımları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Gökçek, B. S. (2007). *5–6 Yaş Çocukları İçin Hazırlanan Karakter Eğitimi Programının Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Göktaş, P. (2016). A research on evaluation of cultural communication differences for refugee students in z generation: a case study of Gurkan imam hatip high school. *Turkish World Journal of Educational Research*, 1(1), 32-38.
- Göldağ, B. (2015). Öğrencilerin şiddet eğilimi düzeyleri ve değer algıları. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 8(4), 1-15.
- Güngör, G. (2019). *Tâbiyyet Hukuku Gerçek Kişiler -Tüzel Kişiler – Şeyler*. Ankara: Yetkin Yayınları, 2.

- Halstead, J. M. and Taylor, M. J. (1996). *Values In Education And Education In Values*. London: Thefalmerpress
- Heater, D. (1990). *Citizenship: The Civic Ideal In World History, Politics And Education*. (London & New York: Longman). pp. 187-355
- Heater, D. (1999). *What Is Citizenship?* (Polity Press), 187-355.
- Helsinki Yurttaşlar Derneği Mülteci Destek Programı, (2010). Askıya Alınmış Çocukluk: Türkiye’de Sığınma Arayan Ailesinden Ayrı Düşmüş Mülteci Çocukların Durumu.
- Hingels, A., Saltelli, A., Manca, A. R., Mascherini, M., and Hoskins, B. (2009). Growing Cohesive Societies: The Characterization Of Active Citizenship. In The 3rd OECD World Forum On “Statistics, Knowledge And Policy” Charting Progress, Building Visions, Improving Life. Busan, Korea
- Hoskins, B. L., and Mascherini, M. (2009). Measuring Active Citizenship Through The Development Of A Composite Indicator. *Social Indicators Research*, 90(3), 459-488.
- Hoskins, B., D'hombres, B., and Campbell, J. (2008). Does Formal Education Have An Impact On Active Citizenship Behaviour?. *European Educational Research Journal*, 7(3), 386-402.
- Hoskins, B., Jesinghaus, J., Mascherini, M., Munda, G., Nardo, M., Saisana, M. and Villalba, E. (2006). Measuring Active Citizenship in Europe. *Ispira: European Commission Institute for the Protection and Security of the Citizen*.
- Izgar, G. (2013). *İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum Ve Davranışlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM).(2017). Geçici Koruma. Erişim Adresi: http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecicikoruma_363_378_4713_icerik
- İmamoğlu, H. V. ve Çalışkan, E. (2017). Yabancı uyruklu öğrencilerin devlet okullarında ilköğretim eğitime dair öğretmen görüşleri: Sinop ili örneği. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 529-546.

- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., and Turner, L. A. (2007). Toward A Definition Of Mixed Methods Research. *Journal Of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Kalaycı, Ş. (Edt.) v.d. (2006), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti, Ankara, 85.
- Kalın, Ö. U. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değer Hiyerarşisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(38), 29-44.
- Kan, Ç. (2009). Değişen Değerler ve Küresel Vatandaşlık Eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 895-904.
- Kapkın, B. (2018). *Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kara, P. ve Korkut, R. (2010). Türkiye’de Göç, İltica Ve Mülteciler. *Türk İdare Dergisi*, 467(1), 153-162.
- Karaağaç, F. C. ve Güvenç, H. (2019). Resmi İlkokullara Devam Eden Suriyeli Mülteci Öğrencilerin Eğitim Sorunları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 530-568.
- Karabulut, R., Türksoy, E., Kasapoğlu, N., ve Kırat, H. (2020). Mülteci Öğrencilerin Çizdiği Resimler Yardımıyla Okula Uyum Durumlarının İncelenmesi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 3(6), 38-50.
- Katılmış, A. (2010). *Sosyal Bilgiler Dersindeki Bazı Değerlerin Kazandırılmasına Yönelik Bir Karakter Eğitimi Programının Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keleş, R. (1996), *Kentleşme Politikaları*, Ankara: İmge Yayınevi, 6.
- Kennedy, K. J. (2007). Student constructions of „active citizenship”: What does participation mean to students?. *British Journal of Educational Studies*, 55(3), 304-324.

- Kennedy, K. J., Kuang, X., and Chow, J. K. F. (2013). Exploring Asian Students' Citizenship Values And Their Relationship To Civic Knowledge And School Participation. *Educational Psychology*, 33(3), 240-261.
- Kepenekci, Y. K. (2014). *Eğitimciler İçin İnsan Hakları Ve Vatandaşlık*. Ekinoks Yayınevi, 37-38.
- Kesici, A. (2018). Lise öğrencilerinin sorumluluk düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(3), 965-985.
- Keskinoğlu, M. Ş. (2008). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi Programının Ahlaki Olgunluğa Ve Saldırganlık Eğilimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kocabıyık, B. (2015). *Ahlaki ikilem yaklaşımına dayalı öğretimin öğrencilere adil olma değerinin kazandırılma etkisi: Yedinci sınıf örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Koh, E.T. and Owen, W. L. (2000). Descriptive research and qualitative research. In *Introduction to Nutrition and Health research* (pp. 219-248). Springer, Boston, MA.
- Kolaç, E. ve Özer, H. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebî Ürünlerin Kullanımı Ve Değer Aktarımındaki Katkılarına Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2629-2655.
- Kostina, E., Kretova, L., Teleshova, R., Tsepkova, A., and Vezirov, T. (2015). Universal human values: Cross-cultural comparative analysis. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 214, 1019-1028.
- Kirschenbaum, H. (1992). A Comprehensive Model For Values Education And Moral Education. *The Phi Delta Kappan*, 73(10), 771-776.
- Komisyon (2018), Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 4-7, Ankara: MEB Yayınevi
- Krueger, R. A. (2014). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Sage publications, 77-103.

- Kuçuradi, I. (1995). Hoşgörü: Kavramı Ve Sınırları. Hoşgörü ve Eğitim, Türk Eğitim Derneği XIII. Öğretim Toplantısı (Edt: Bekir Onur). Türk Eğitim Derneği, Ankara, 29-30.
- Kulaksızoğlu, A. ve Dilmaç, B. (2000). İnsani Değerler Eğitim Programı. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (12), 199–208.
- Lawson, H., (2001). Active Citizenship İn Schools And The Community. *The Curriculum Journal* 12,No.2, 163–78.
- Lehning, Percy B. and Albert Weale (1997). Citizenship, Democracy And Justice İn The New Europe. (London: Routledge, 1997).
- Lickona, T. (1999). Religion and character education. *Phi Delta Kappan*. 81(1). 21-28. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/stable/i20439574>
- Martinson, D. L. (2003). Defeating The Hidden Curriculum Teaching Political Participation İn The Social Studies Classroom. *The Clearing House*, 76 (3), 132–137.
- Memduhoğlu, H. B., ve Kultas, E. (2018). Türkiye’de Bulunan Eğitim Çağındaki Suriyeli Mültecilerin Eğitimi Sorunu (Van İli Örneği). *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(Özel Sayı), 28-55.
- Meydan, H. (2014). Okulda Değerler Eğitiminin Yeri Ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.
- Mindes, G. (2006). *Teaching Young Children Social Studies*. Westport: Praeger Publishers, p.3.
- Naylor, T. and R. A. Diem (1997). *Elementary Aml Muldle Srhool Social Studies*. New York: Random House Smith, A.; A. Montgomery, *Values İn Education İn Northern Heland*. Belfast: NICEA.
- NCSS (1994). Curriculum Standards For Social Studies: Expectations Of Excellence, *NCSS Bulletin* 89. Washington, DC
- Nelson, J. P. (1982). Highway Noise And Property Values: A Survey Of Recent Evidence. *Journal Of Transport Economics And Policy*, 117-138.

- Nelson, J., and Kerr, D. (2006) Active Citizenship in INCA Countries: Definitions, Policies, Practices And Outcomes: Final Report. London: *Qualification And Curriculum Authority*.
- Nesbitt, E. and Henderson, A.(2003). "Religious Organisations In The UK And Values Education Programmes For Scholls". *Journal Of Beliefs & Values*. Vol.24, No.1, 75-88.
- Neslitürk, S., Özkal, N. ve Dal, S.(2015). 5-6 Yaş Çocuklarının Değer Kazanım Süreçlerine Anne Değerler Eğitimi Programının Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 883-899.
- Nomer, E. (2018). *Türk Vatandaşlık Hukuku (25 B.)*. İstanbul: Filiz Kitabevi, 21.
- Onay, İ. ve Çelik, Y. (2022). Sorumluluk Değeri Etkinliklerinin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sorumluluk Kazanım Düzeylerine Etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 77-89.
- Osborn, R., Curlin, L., and Hill, G. (1979). Revision Of The NCSS Social Studies Curriculum Guidelines. *Social Education*, 43(41), 261-273.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim Ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 281.
- Önder, S. (2018). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin sosyal medyada yansıttıkları değerler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Örgütü, U. G. (2009). *Göç Terimleri Sözlüğü*. Bülent Çiçekli (Edt.)
- [Http://Www. Goc. Gov.Tr/Files/Files/Goc_Terimleri_Sozlugu](http://www.goc.gov.tr/files/files/goc_terimleri_sozlugu) (1).
- Özcan, M. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Sorumluluk Düzeyleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(1), 291-302.
- Özer, İ. (2004), *Kentleşme, Kentlileşme ve Kentsel Değişme*, Bursa: Ekin Kitabevi, 11.
- Özdemir, M. (2018). Eğitim yönetiminde olgu-değer sorunsalına ilişkin görüşlerin değerlendirilmesi. *Amme İdaresi Dergisi*, 51(3), 155-172.

- Özmen, O.N., Arbak,Y., ve Özer, P. S. (2007). Adalet verilen değerin adalet algıları üzerindeki etkisinin sorgulanmasına ilişkin bir araştırma. *Ege Academic Review*, 7(1), 19-35.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. *Sosyal bilgiler öğretimi*, 1, 1-31.
- Öztürk, C. ve Kafadar, T. (2019). Comparison of Value Perceptions of French and Turkish Secondary School Students. *Eğitim ve Bilim*. 44(198), 273-290.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2003). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem, 1-248.
- Pala, A. (2011). The Need For Character Education. *International Journal Of Social Sciences And Humanity Studies*. 3 (2), 23-32.
- Prestwich, D. L. (2003). Character Education İn America’s Schools. *The School Community Journal*. ERİC Veri Tabanından Erişildi. (ERİC No: EJ794833).
- Putnam, R. D. (2000). Bowling Alone: America’s Declining Social Capital. In *Culture And Politics* (Pp. 223-234). Palgrave Macmillan, New York.
- Qualification and Curriculum Authority (QCA). (1998) Education For Citizenship And The Teaching Of Democracy İn Schools (The Crick Report). London: QCA.
- Refshauge, A. (2004). Values İn NSW Public Schools. *New South wales department of education and training*, 3.
- Rockeach, M. (1979). Understanding Human Values. *New York*, 17.
- Rona Aybay (2006), Vatandaşlık Hukuku, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, *İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları*, 2.Baskı, İstanbul, 4.
- Safran, M. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış*. B.Tay ve A. Öcal (Edt), Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Pegem, 2-16.
- Sanchez, T. and Stewart, V. (2006). The Remarkable Abigail: Story-Telling For Character Education. *The High School Journal*, 89 (4), 14-21.

- Santika, I.W.E. (2020). Pendidikan Karakter Pada Pembelajaran Daring. *Indonesian Values And Character Education Journal*, 3(1), 8- 19.
- Sarp, Ç. (2021). *Zorunlu Göç*. Orion Kitabevi. Ankara, 64.
- Sayın, Y., Usanmaz, A. ve Aslangiri, F. (2016). Uluslararası göç olgusu ve yol açtığı etkiler: Suriye göçü örneği. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 18 (31), 1-13.
- Sezer, A., ve Çoban, O. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algıları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 22-39.
- Sığınma ve Mülteci Konularındaki Uluslararası Belgeler ve Hukuki Metinler, (Ankara: BMMYK Türkiye Temsilciği, 1998), 68.
- Sırrı, V. (2015). *Karakter eğitimi çerçevesinde çocuklarda adalet algısının oluşumu ve gelişimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sinclair, M. (2007). Education In Emergencies: Commonwealth Education Partnerships 2007. *Nexus Strategic Partnerships*, pp.52-56.
- Standop, J. (2005), *Werte-Erziehung*, Weinheim Und Basel: Beltz Verlag.
- Stark, O. and Bloom, D.(1985) The New Economics Of Labor Migration. *American Economic Reviews*. 173-178.
- Şaar, C. (2021). *Vatandaşlık Kavramının ve Özellikle Gerçek Bağ Teorisinin Tarihi, Karşılaştırmalı Ve Eleştirel Bir İncelemesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, C. (2001). Yurt Dışı Göçün Bireyin Psikolojik Sağlığı Üzerindeki Etkisine İlişkin Kuramsal Bir İnceleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2).
- Şeker, B. D. ve Arslan Z. (2015). Eğitim Sürecinde Mülteci Çocuklar: Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(1), 86-105
- Şeker, B. D. ve Sirkeci, I. (2015). Challenges for refugee children at school in Eastern Turkey. *Economics & Sociology*, 8(4), 122.

- Şener, P. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanındaki Kavramlara Yönelik Bilişsel Yapılarının ve Kavram Algılarının Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tahiroğlu, M. (2011). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik Ve Sağlıklı Olma Değerlerinin Öğretimi Ve Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tahiroğlu, M. (2014). Sosyal Bilgiler Der-Sinde Değer Eğitimi Etkinlik Örnekleri: İlkokul 4. Sınıf.
- Tamer, M. G. (2017). Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocukların Trabzon devlet okullarındaki durumu. *Göç Dergisi*, 4(2), 119-152.
- Taş, H. (2022). İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Evrensel Değerler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (62), 455-475.
- Tay, B. (2009). Prospective Teachers' Views Concerning The Values To Teach In The Course Of Social Sciences. *Social And Behavioral Sciences*, 1 (1), 1187-1191.
- Tay, B. (2011). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. *Sosyal bilgilerin temelleri*, 3-22.
- Tay, B. ve Yıldırım, K. (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılması Amaçlanan Değerlere İlişkin Veli Görüşleri. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB)*, 9 (3), 1499-1542.
- Tay, B., Durmaz, F. Z. ve Şanal, M. (2013). Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Öğrencilerin Değer ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Gazi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33 (1), 67-93.
- Taylor, M. (1994). Overview Of Values Education İn 26 European Countries. In M. Taylor (Ed.), *Values Education İn Europe: A Comparative Overview Of A Survey Of 26 Countries İn 1993*, pp. 1-66.
- Topal, Y. (2019). *Değerler Eğitimi ve On Kök Değer*. *Mavi Atlas*, 7 (1) , 245-254.

- Topçu, N. (1957), “Fikir Kuvveti”, *Türk Ruhu*, (1), 10.
- Topkaya, Y. ve Akdağ, H. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli sığınmacılar hakkındaki görüşleri (Kilis 7 Aralık Üniversitesi örneği). *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 767-786.
- Toraman, K. D. ve Memişoğlu, H. (2022). Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki edebi ürün ve görsellerin değerler eğitimi açısından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 8(2), 198-217.
- Turan, R. ve Ulusoy, K. (2010), *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Ankara: Pegem, 2-38.
- Turan, R. ve Yıldırım, T. (Ed.) (2019), *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, 3. Baskı Ankara:Anı Yayıncılık.
- R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.) (2016). *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi*, Ankara: Pegem-A Yayıncılık, 339-366.
- Türk Dil Kurumu (1998). *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (2019). *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gülüm, B. ve Türker, İ. H. (2022). Görsel Sanatlar Dersinde Farklılıklara Saygı Değerinin Etkinlikler Yoluyla Kazandırılması Üzerine Ampirik Bir Çalışma/An Empirical Study on Gaining the Value of Respect for Differences through Activities in Visual Arts Lesson. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(1), 220-232.
- Uluslararası Göç Örgütü. (2009). *Göç Terimler Sözlüğü*, No: 18, Cenevre: Uluslararası Göç Örgütü (IOM).
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2012). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, 8.
- Uzun, E. M. ve Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Veugelers, W. (2000). Different Ways Of Teaching Values. *Educational Review*, 52(1), 37-46.

- Yavuz, Ö. ve Mızrak, S. (2016). Acil durumlarda okul çağındaki çocukların eğitimi: Türkiye'deki Suriyeli mülteciler örneği. *Göç Dergisi*, 3(2), 175-199.
- Westheimer, J. and J. Kahne. (2004). What Kind Of Citizen? The Politics Of Educating For Democracy. *American Educational Research Journal*, 41 (2), 1-30.
- Willingham, D.T. (2011), *Çocuklar Okulu Neden Sevmez?* İstanbul: İthaki Yayınları, 23.
- Wood, R. W. and Roach, L. (1999). Administrators' Perceptions Of Character Education. *Education*, 120, 213- 238.
- Woodward, V. (2007). Active Learning For Active Citizenship: An Overview. *OR Insight*, 20(2), 13-19.
- Yalman, E., Aktepe, V., ve Uzunöz, A. (2018). Ahlaki ikilem tekniğine dayalı çalışma yaprağına ilişkin 7. sınıf öğrencilerinin görüşleri: farklılıklara saygı değeri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(3), 413-420.
- Yalız, D. (2011). *Beden Eğitimi dersi kapsamındaki fiziksel etkinlik oyunlarının ilköğretim öğrencilerinin karakter gelişimleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yaşartürk, İ. (2019). *İlkokul öğrencilerinin adalet, dürüst olma, sorumluluk ve yardımseverlik değerlerine yönelik yargılarının Kohlberg'in ahlak gelişim kuramına göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yavuz, Ö. ve Mızrak, S. (2016). Acil Durumlarda Okul Çağındaki Çocukların Eğitimi: Türkiye'deki Suriyeli Mülteciler Örneği. *Göç Dergisi*, 3(2), 175-199.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.(2006).*Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık, 119.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Gözden Geçirilmiş 2. Baskı). Ankara. Seçkin Yayıncılık, 56.

- Yıldırım, S. (2006). *TSK Vatandaşlık Bilinci ve Vatan Sevgisi Eğitiminin Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, Y. (2019). *Okul Dışı Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yılmaz, K. (2008). *Eğitim Yönetiminde Değerler*, Ankara: Pegem Akademi, 44.
- Yılmaz, N. (2016). Değerler Eğitiminde Yapı Değer İlişkisi. *II. Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim Ve Sosyal Bilimler Sempozyumu*, 591-612. Gaziantep, Nizip: Pegema Akademi.
- Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4. ve 5.Sınıf Değerlerinin Kazanılma Düzeyi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yiğittir, S. (2010). İlköğretim Öğrenci Velilerinin Okullarda Kazandırılmasını Arzuladığı Değerler, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8 (19), 207-223.
- Yiğittir, S. ve Öcal, A. (2010). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Değer Yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24 (2), 407-416.
- Yüksel, A., Yanık, A. ve Ayazlar, A. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara:Seçkin Yayıncılık, 237.

Ek.1 Araştırma İzni



Sayı : E-35776031-605.01-41187653
Konu : Araştırma Talebi (Şerife KARACA)

EKLER KAHRAMANMARAŞ VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü



13.01.2022

NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

NİĞDE

İlgi : a) 23.12.2021 tarih ve E-169864 sayılı yazınız.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarih ve 8156613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.

İlgi (a) yazıda belirtilen Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Şerife KARACA'nın **“Ortaokullarda Öğrenim Gören Türk ve Mülteci Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerinin Karşılaştırılması”** konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, ilimize bağlı Dulkadiroğlu ve Onikişubat ilçelerinde bulunan ortaokul öğrencilerine yönelik ilgi (a) yazınız ekindeki anket ve ölçeklerinin uygulanabilmesi ile ilgili talebiniz incelenmiştir.

Denetimi İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünde ve okul/kurum idarelerinde olmak üzere, gönüllülük esasına dayalı; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten elektronik ortama aktarılmış veri toplama aracının ilgi (b) Genelge doğrultusunda 2021-2022 Eğitim Öğretim döneminde okullarımızda eğitim öğretim aksatılmadan, pandemi kurallarına uygun olarak gerektiğinde online olarak uygulanmasına izin verilmiştir. Söz konusu veri toplama aracının Bakanlığımız Veri Toplama Modülü üzerinden yayınlanması Müdürlüğümüzün görev ve sorumluluğu dahilinde değildir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Yusuf KAHRAMAN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Veri Toplama Araçları (6 sayfa)

Güvenli
Aşılı İle Aynısıdır... 2.441/2022
Sunay ÖZKAN
V.H.K.İ.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Arge A KÜÇÜK (Şerif Yemşekçi Mah. Cahit Zarıoğlu Cad.
46060/Kahramanmaraş
Telefon No : 0 (344) 216 46 94
E-Posta : arge46@meb.gov.tr
Kep Adresi : mebuhs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için : H. ŞİMŞEK
Unvan : Memur
İnternet Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Faks 3442164709

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 9b50-6152-3cda-8bc8-efdd kodu ile teyit edilebilir



Ek.2 Ölçek İzni

ÖLÇEK İZNI Gelen Kutusu x

**şerife karaca**
Alıcı: çalışan

10 Eylül Cum 12:36 (3 gün önce) ☆ ↩ ⋮

Sayın Prof. Dr. Hüseyin Çalışkan hocam,
Sosyal Bilimler Eğitimi yüksek lisans tez araştırmasında kullanılmak üzere çalışılan konu ile ilgili olduğu için sahibi olduğunuz ortak çalışma olan "Etkin Vatandaşlık Değerleri" adlı ölçeğinizi ilgili araştırmada kullanmak için izninizi rica ediyorum.
Saygılarımla,

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilimler Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi
Şerife KARACA

**hüseyin çalışan**
Alıcı: ben

10 Eylül Cum 15:37 (3 gün önce) ☆ ↩ ⋮

Merhabalar,
Ölçeği kullanmanızda bizim adımıza bir mahsur yoktur. Ölçek formunu ve makalesini ekte gönderiyorum.
Sağlıklı günlerde iyi çalışmalar dilerim.
Selam ve saygılarımla.

şerife karaca 10 Eyl 2021 Cum, 12:36 tarihinde şunu yazdı:
...

Hüseyin ÇALIŞKAN, Prof. Dr.
Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

Windows'u Etkinleştir
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar

ÖLÇEK İZİN

Gelen Kutusu X



Şerife Karaca

Alıcı: yusufyildirim

10 Eylül Cum 12:33 (3 gün önce)



Sayın Dr.Yusuf Yıldırım hocam,
Sosyal Bilgiler Eğitimi yüksek lisans tez araştırmasında kullanılmak üzere çalışılan konu ile ilgili olduğu için sahibi olduğunuz ortak çalışma olan 'Etkin Vatandaşlık Değerleri' adlı ölçeğinizi ilgili araştırmada kullanmak için izninizi rica ediyorum.
Saygılarımla.

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi
Şerife KARACA



Yusuf Yıldırım

Alıcı: ben

10 Eylül Cum 13:37 (3 gün önce)



Merhaba Şerife Hocam.

Öncelikle size başarılar dilerim. Çalışmamıza göstermiş olduğunuz ilgi bizi memnun etti. Hocam ölçeğinizi çalışmanızda kullanabilirsiniz. Bundan memnun oluruz. Hocam çalışmayla ve ölçekle ilgili sorunuz olursa istediğiniz zaman bizimle iletişime geçebilirsiniz.

Saygılarımla
Dr. Yusuf YILDIRIM

10 Eyl 2021 Cum 12:33 tarihinde Şerife Karaca tarafından yazıldı.

Windows'u Etkinleştir
Windows'u etkinleştirmek için Avarlar'a

Değerli Öğrencilerimiz,
Ek.3 EVDÖ Ölçeği
Aşağıda bir takım sorular olup bunları samimi ve içten cevaplamanızı istiyorum.
Her soruya bir işaret koymanız gerekmektedir. Lütfen soruları iyi okuyup
anladıktan sonra dikkatli bir şekilde işaretleyiniz. Yanlışlıkla boş bırakmamaya
dikkat ediniz. Burada vermiş olduğunuz cevaplar kesinlikle bireysel olarak
değerlendirilmeyecek olup üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Zaman ayırıp
samimi cevaplar verdiğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla
Şerife KARACA

Madde No

ETKİN VATANDAŞLIK DEĞER ÖLÇEĞİ

Yardımseverlik Değer Alt Ölçeği

		Hiç uygun değil	Uygun değil	Biraz uygun	Uygun	Tamamen uygun
1	Karşımdaki kişinin duygularına önem veririm.	1	2	3	4	5
2	Başkalarının mutluluğu için, paramı harcarım.	1	2	3	4	5
3	İhtiyacı olanlara yardım eden grup ve kurumların çalışmalarını desteklerim.	1	2	3	4	5
4	Başkalarına yardım ettiğim zaman mutlu olurum.	1	2	3	4	5
5	İhtiyacı olanlara yardım ederim.	1	2	3	4	5
6	Benden istenmemiş olsa da ihtiyacı olanlara yardım etmek isterim.	1	2	3	4	5
7	Yaşlı insanların ihtiyaçlarını karşılamaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
8	Elimdekileri arkadaşlarım ile paylaşıyorum.	1	2	3	4	5
9	Birine yardım edeceğim zaman en iyi bir şekilde yardım etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
10	İnsanları mutlu görmek beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
11	Yardımsever bir insanım.	1	2	3	4	5

Sevgi Değer Alt Ölçeği

12	Arkadaşlarımın hakkında olumsuz düşünürüm.	1	2	3	4	5
13	Sınıf arkadaşlarımla iyi geçinirim.	1	2	3	4	5
14	Çevremdekileri kırmamaya dikkat ederim.	1	2	3	4	5
15	Arkadaşlarıma hoşlanmadıkları lakaplar takarım.	1	2	3	4	5
16	Kimseye hakaret etmem.	1	2	3	4	5
17	Doğayı severim.	1	2	3	4	5
18	Arkadaşlarımı kırmamak için davranışlarıma dikkat ederim.	1	2	3	4	5
19	Çevreye zarar vermem.	1	2	3	4	5
20	Bana yapılan kötülöklere iyilikle karşılık veririm.	1	2	3	4	5
21	Öfkeli olduğum zaman karşımdaki arkadaşımı incitirim.	1	2	3	4	5
22	Bana karşı kötü davranan arkadaşlarımı affederim.	1	2	3	4	5
23	Doğayı temiz tutarım.	1	2	3	4	5
24	Hiçbir arkadaşımın nefret etmem.	1	2	3	4	5
25	İnsanları severim.	1	2	3	4	5
26	Arkadaşlarımın fiziksel özellikleriyle alay ederim.	1	2	3	4	5

Saygı Değer Alt Ölçeği

27	Büyüklerime karşı saygılı davranırım.	1	2	3	4	5
28	Bana karşı saygısızlık yapanlara ben de saygısızlık yaparım.	1	2	3	4	5
29	Doğayı temiz tutarım.	1	2	3	4	5
30	Başkalarının haklarına saygı duyarım.	1	2	3	4	5
31	Kimseye hakaret etmem.	1	2	3	4	5
32	Başkalarının bana saygı duymasını isterim.	1	2	3	4	5
33	Sınıfta söz almadan konuşmam.	1	2	3	4	5
34	Arkadaşlarımı kırmamak için davranışlarıma dikkat ederim.	1	2	3	4	5
35	Kültürel farklılıklara saygı duyarım.	1	2	3	4	5
36	Bir konu hakkında insanlar farklı düşünebilir.	1	2	3	4	5
37	Çevreye zarar vermem.	1	2	3	4	5
38	Başkalarının inançlarına saygı gösteririm.	1	2	3	4	5
39	Birisi konuşurken sözünü kesmem, dinlerim.	1	2	3	4	5

Doğruluk- Dürüstlük Değer Alt Ölçeği		1	2	3	4	5
40	Evrak Tarih ve Sayısı: 23/12/2021-148516	1	2	3	4	5
41	Olduğum gibi görünürüm.	1	2	3	4	5
42	Doğruyu konuşmayan arkadaşlarımı uyarırım.	1	2	3	4	5
43	Çevremdeki insanlar bana güvenir.	1	2	3	4	5
44	Ne pahasına olursa olsun doğruyu söylerim.	1	2	3	4	5
45	Söz verdiğim zaman, sözümü tutarım.	1	2	3	4	5
46	Yalan söylemem.	1	2	3	4	5
47	Kendime karşı dürüst davranırım.	1	2	3	4	5
48	Doğruları söylemekten çekinirim.	1	2	3	4	5
49	Emaneti sahibine veririm.	1	2	3	4	5
50	Çıkarlarımı korumak için yanlış yolları da denerim.	1	2	3	4	5
51	Kendimi dürüst bir insan olarak görürüm.	1	2	3	4	5
52	Yalan söylemek bazı durumlarda işime gelir.	1	2	3	4	5
53	Haksızlığa uğrayana destek olurum.	1	2	3	4	5
Adil Olma Değer Alt Ölçeği		1	2	3	4	5
54	Kanunlara toplumun huzuru için uyulmalıdır.	1	2	3	4	5
55	Adil bir kişiyim.	1	2	3	4	5
56	Başkalarının haklarına saygı duyarım.	1	2	3	4	5
57	Az veya çok olması fark etmez. Haklarımı ararım.	1	2	3	4	5
58	İnsanları olduğu gibi kabul ederim.	1	2	3	4	5
59	Öfkelendiğim zaman karşımdaki arkadaşımı incitirim.	1	2	3	4	5
60	Özgürlüğümün çiğnenmesine izin vermem.	1	2	3	4	5
61	İsteklerime uygun olmayan kurallara uymam.	1	2	3	4	5
62	Bana yapılan iyilikleri önemserim.	1	2	3	4	5
63	Bana karşı saygısızlık yapanlara ben de saygısızlık yaparım.	1	2	3	4	5
64	Haksızlığa uğrayana destek olurum.	1	2	3	4	5
65	Yapılan haksızlık karşısında kabalığa başvurmadan hakkımı savunurum.	1	2	3	4	5
66	Başkalarının haklarına saygı gösteririm.	1	2	3	4	5
67	Sonuç olumsuz çıkacak olsa bile, hakkımı aramaktan vazgeçmem.	1	2	3	4	5
Sorumluluk Değer Alt Ölçeği		1	2	3	4	5
67	Kanunlar bizim mutlu olmamız için konulmuştur.	1	2	3	4	5
68	Görevlerimi gönüllü olarak yaparım.	1	2	3	4	5
69	Öğretmenlerimin ödev vermesi hoşuma gitmez.	1	2	3	4	5
70	İnsanların sorumluluklarını yerine getirmeleri gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
71	Derslerimi ve ödevlerimi düzenli olarak takip ederim.	1	2	3	4	5
72	Görevlerimi en iyi şekilde yapmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
73	Evde sürekli yapmam gereken işlerin olması canımı sıkar.	1	2	3	4	5
74	Sorumluluk sahibi bir öğrenciyim.	1	2	3	4	5
75	Sorumluluklarımı yerine getirdiğimde, kendimi mutlu hissedirim.	1	2	3	4	5
76	Yapacağım bir işi yarım bırakabilirim.	1	2	3	4	5
77	Yapabileceğime inandığım görevleri üstlenmekten kaçınmam.	1	2	3	4	5
78	Yapmam gerekenleri, kimse söylemeden yerine getiririm.	1	2	3	4	5
79	Zorunlu olmadıkça görev almak istemem.	1	2	3	4	5
80	Gereksiz yanan lambaları söndürürüm.	1	2	3	4	5
81	Sorumlulukların farkındayım.	1	2	3	4	5
82	Arkadaşlarımı sorumluluklarını yerine getirmeleri konusunda uyarırım.	1	2	3	4	5



Ek.4 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Görüşme Soruları

1. Bu devlete karşı sorumlulukların nelerdir? Sen bu sorumluluklarından hangilerini yerine getiriyorsun? Neden?
2. Hangi davranışları gerçekleştirdiğinde devlet sana ceza verir? Neden?
3. Devlete karşı yerine getirmekte zorlandığın sorumlulukların var mı? Varsa neler? Neden bu sorumlulukları yerine getirmek senin için zordur?
4. Ülkemizde uygulanan kuralları sorguluyor musun? Sana göre hangi uygulamalarda yanlışlıklar var?
5. Bu topluma karşı sorumlulukların olduğunu düşünüyor musun? Cevabın evet ise bu sorumlulukların nelerdir? Neden bu sorumluluklarını önemsiyorsun?
6. Bu toplum sen ne yaparsan seni kabullenir? Ya da seni benimser? Toplum içerisinde kendini rahat ve huzurlu hissedersin? Neden?
7. Bu toplum sen ne yaparsan seni dışlar? Ya da seni ayıplar? Senin bu davranışını/davranışlarını hoş görmez? Neden?
8. Sana göre bu toplumda barış içerisinde yaşamak için hangi değerlere ihtiyacımız var? Ya da insanlar hangi davranışları sergilemeli? Neden?