T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

DEZAVANTAJLI BÖLGELERDEKİ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN VATANDAŞLIK ALGISI

Mustafa İÇEN

(Doktora Tezi)

İstanbul, 2017

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

DEZAVANATAJLI BÖLGELERDEKİ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN VATANDAŞLIK ALGISI

Mustafa İÇEN

(Doktora Tezi)

Danışmanlar

Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK
Prof. Dr. Ali YILMAZ

İstanbul, 2017

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2017

ONAY

Mustafa İÇEN tarafından hazırlanan **"Dezavantajlı Bölgelerdeki Lise Öğrencilerinin Vatandaşlık Algısı"** konulu bu çalışma 28.12.2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda aşağıda imzası bulunan jüri tarafından "Oy Birliği" ile başarılı bulunarak doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK	.....
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK	.....
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Erdoğan TEZCİ	.....
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Şahin ORUÇ	.....
Jüri Üyesi	Yrd. Doç. Dr. Gül TUNCEL	.....

ÖZGEÇMİŞ

1993-1997: Kütahya 50. Yıl İlkokulu

1998-2000: Kütahya 30 Ağustos Ortaokulu

2001-2004: Kütahya Atatürk Lisesi

2005-2009: Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi

2010-2012: Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans

2013-2017: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora

2014-2017: Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Araştırma Görevlisi

2017 - : Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Araştırma Görevlisi Doktor

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum: Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi

E-posta: micen@yildiz.edu.tr

ÖNSÖZ

İnsan ve insanı konu alan her şey yüzyıllar boyunca değişmekte ve gelişmektedir. Bu değişim ve gelişmeler yeni sorunlar ortaya çıkardığı gibi karşı karşıya geldiğimiz sorunların çözümünü de bize sunmaktadır. Umumiyetle muvaffak olmanın rasyonel kaideleri vardır. Sebat göstermek, zorluklara karşı irade ortaya koymak, doğru yöntem ve usulle sorunların çözümüne yaklaşmak başarı ve muvaffakiyetin anahtarlarındandır. Mamafih günümüzde tartıştığımız önemli konu alanlarının kaynağı son iki yüzyıldır. Birikimsel olarak maziden günümüze intikal etmiş ve mevcut sistemlerle birlikte toplumu, bireyi ve insanlığı konu alan tüm bilimleri etkilemiştir. Bu etkileşimin başlangıcı bazen bireyden topluma doğru gerçekleşmiş, bazen ise toplumdan bireye doğru veya toplumlar arasında gerçekleşmiştir.

Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili konular da küresel dünyanın tartıştığı konuların başında gelmektedir. Vatandaşlık kavramının hukuki, sosyolojik, ulusal ve uluslararası boyutları olduğu gibi en önemli boyutlarından biri de eğitim boyutudur. Hem dünya hem de ait olduğu devlet bağlamında iyi vatandaşın dolayısıyla iyi insanın nasıl ortaya çıkacağı sorusu vatandaşlık eğitimi alanına girmektedir. Vatandaşlık eğitimi, tüm dünyada hızla önem kazanmakta ve devletlerin eğitim politikalarını ve müfredatlarını da etkilemektedir.

Yoğun bir zihinsel hazırlığın tezahür ettiği bu tez, vatandaşlık, vatandaşlık eğitimi ve vatandaşlık algısı bağlamında ele alınmış ve araştırmanın ön hazırlığı ve optimizasyonu yapılırken asla kolaya kaçılmamıştır. Güvenilir ve geçerli sonuçların ortaya çıkması için titizlikle çalışılmıştır.

Elbette ki mutlak mükemmeliyet sosyal bilimler için namütenahi bir durumdur. Eksik ifade etmiş olabileceğimiz yerler olabileceği gibi bazı sorunlarımız da cesaretle ve inatla sorgulanmıştır. Her şeyden önce bu tez, araştırma ve tez yazım süreci devam ederken yaşanan tüm zorluklara rağmen ortaya konulan iradenin kendisidir.

Her çalışmada olduğu gibi bu tezin de olgunlaşıp ortaya çıkmasında birçok güzel insanın emeği ve katkıları bulunmaktadır. Bu isimlerin bazılarını anmak istiyorum.

Marmara Üniversitesi'nde sürdürmüş olduğum doktora eğitimim boyunca ilgi, alaka ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, değerli fikir ve önerileriyle "iyi ki var" dediğimiz Türkiye'de alanımızdaki otoritelerin en başında gelen saygıdeğer, kıymetli danışman

hocam Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK'e en derin teşekkürlerimi sunarım. Bu tez çalışmamda ikinci danışmanlığımı üstlenen, tanıdığım günden beri mütevazı duruşuyla desteğini namütenahi esirgemeyen biz öğrencileri için iyi niyet abidesi, güzel insan, kadirşinas hocamız Prof. Dr. Ali YILMAZ'a müteşekkirim.

Tez izleme jürimde bulunan hocalarım; değerli katkılarıyla tezin son halini almasında emekleri bulunan anlayış ve nezaket sahibi Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK başta olmak üzere, ne vakit ulaşsam yardım ve desteğini esirgemeyen, bizim için bir hocadan daha fazlası olan Yrd. Doç. Dr. Gül TUNCEL'e en derin şükranlarımı sunarım. Önceki tez izlemelerime ilgi, alaka ve desteğini eksik etmeyen, zamanını ayıran yiğit insan, kıymetli büyüğüm, hocam Prof. Dr. Hamza AKENGİN'e de şükranlarımı sunarım.

Akademik hayatımın her anında varlığıyla motivasyon kaynağı olan, daha önceki çalışmalarımda olduğu gibi yine bu tezin başından sonuna kadar tüm detaylarıyla ilgilenen ve çok kıymetli zamanlarını bana ayırmaktan geri durmayan değerli büyüğüm, dost hocam Prof. Dr. Erdoğan TEZCİ'ye çok teşekkür ederim.

Akademik hayatımın zor anlarında hep yanımda olan ve destekleyen, bizlere her zaman kibar ve naif davranan, üzerimde hakkı çok olan "adam gibi adam" kıymetli büyüğüm, hocam Doç. Dr. Şahin ORUÇ'a şükranlarımı sunarım.

Bilim insanı olmak, ülkemizde hatta tüm dünya sathında bilimin gelişmesi ve ilerlemesi uğruna ilim talep eden herkese fahriyyen yardım etmek düsturuyla hareket eden ve bu tezin vücut bulması sürecinde desteklerini sağlayan, değerli hocalarım Prof. Dr. Yasemin KARAMAN KEPENEKÇİ'ye ve Doç. Dr. Burhan Caner HACIOĞLU'na ve İrlanda DCU St Patrick's College'dan katkılar yapan Prof. Dr. Fionnuala WALDRON'a çok teşekkür ederim.

Araştırmanın ortaya çıkmasındaki en önemli rol elbette ki katılımcılarındır. 5 ilde yürüttüğüm bu araştırmanın nicel boyutunda destek veren tüm öğrencilerimize ayrıca okul müdürlerimize, öğretmenlerimize özellikle de araştırmanın nitel boyutuna samimi cevaplarıyla katılan 20 öğrencimize çok müteşekkirim. Ayrıca İSAM Kütüphanesi çalışanlarını ve Çamlıca Araştırma Kütüphanesi çalışanlarını göstermiş oldukları hizmet ve kolaylıklar için yâd ederim.

Araştırmayı yürütürken desteklerini ve vakitlerini benden esirgemeyen kendisi de bir Marmara Üniversitesi mezunu olan kıymetli büyüğüm, dönemin Suruç Kaymakamı Abdullah ÇİFTÇİ'ye de çok müteşekkirim.

Akademik hayattaki koşturmaca da desteklerini her daim hissettiğim değerli arkadaşlarım, Arş. Gör. Yunus Emre ÖMÜR'e, Yrd. Doç. Dr. Genç Osman İLHAN'a, Arş. Gör. Hasan Özgür KAPICI'ya ve Arş. Gör. Muhammet ŞAHAL'a da şükranlarımı sunarım.

Marmara Üniversitesi'nden tanıdığım günden beri yardımseverlikleri ve iyi niyetleri hepimizce malum olan değerli arkadaşlarım Arş. Gör. Çiğdem Baki PALA'ya, Dr. Zafer İBRAHİMOĞLU'na, Dr. Kerem ÇOLAK'a, Dr. Gülten YILDIRIM'a, Arş. Gör. Feride ERSOY'a ayrı ayrı teşekkürlerimi sunar, kendilerinin her daim muvaffak olmalarını dilerim.

Ayrıca Marmara Üniversitesi BAPKO'ya teşekkür ederim.

Bu vesileyle hayatta unvan, makam ve mevki sahibi olmanın geçici bir serüven olduğu bilinciyle ve şeref, haysiyet ve hakikatle bitirilmesi gereken en asil görevin hayat olduğu gerçekliğiyle tezimizin memleketimize ve eğitim sistemimize hayırlı olmasını, vatandaşlık eğitimi politikamıza katkı sağlamasını temenni ederim.

Ârızın yâdıyla nem-nâk olsa müjgânım n'ola
Zâyi' olmaz gül temennâsıyla vermek hâre su
(Fuzuli)

Mustafa İÇEN
Beşiktaş/2017

ÖZET

DEZAVANTAJLI BÖLGELERDEKİ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN VATANDAŞLIK ALGISI

Mustafa İÇEN

Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı

Danışman: Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK ve Prof. Dr. Ali YILMAZ

Dezavantajlı bölgelerdeki lise öğrencilerinin vatandaşlık algısını betimlemeyi amaçlayan bu araştırmada eş zamanlı çeşitleme deseni benimsenmiş ve aynı zamanda veri çeşitlemesi kullanılmıştır. Bu kapsamda, araştırmada katılımcılara nicel ve nitel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın *nicel boyutuna* ilişkin verilerin toplanmasında dezavantajlı bölgelerdeki lise öğrencilerinin vatandaşlık algısını betimlemeye yönelik hazırlanan, *Kişisel Bilgi Formu, Anket Soruları* ve *Vatandaşlık Duygusu Ölçeği* kullanılmıştır. Bu yolla dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili görüşlerini ölçmek amaçlanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda çalışma grubumuzu, İstanbul (Gazi Mahallesi-128 öğrenci), Manisa (Horozköy ve Nurlupınar-511 öğrenci), Kahramanmaraş (Merkez-473 öğrenci), Şanlıurfa (Merkez ve Suruç-616 öğrenci) ve Siirt (Merkez, Eruh ve Pervari-372 öğrenci) toplamda 1076'sı (%51.2) erkek, 1024'ü (%48.8) ise kız öğrenci olmak üzere 2100 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın *nitel boyutuna* ilişkin verilerin toplanmasında ise lise öğrencileri ile yapılan *yarı yapılandırılmış görüşmeler* kullanılmıştır. Bu yolla araştırmaya katılan öğrencilerin vatandaşlık algılarına yönelik derinlemesine sonuç ve tespitlerin çıkması amaçlanmıştır. Nitel boyutta ise 5 ilde toplam 10 erkek, 10 kız öğrenci olmak üzere 20 lise öğrencisiyle görüşülmüştür. Elde edilen nitel veriler betimsel analiz tekniği kullanılarak fenomenolojik bir yaklaşımla; nicel veriler ise aritmetik ortalama, ilişkisiz örneklemler t-testi Scheffe testi Kruskal Wallis H testi ve Ki-kare testi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin analiziyle elde edilen bulgular çerçevesinde ulaşılan sonuçlar, kendi içinde ve alanyazındaki diğer araştırma sonuçları doğrultusunda

değerlendirilmiştir. Tartışma ve araştırma sonuçlarına dayalı olarak da önerilere yer verilmiştir. Araştırmada ulaşılan bazı sonuçlar şunlardır.

- Öğrencilerin Türkiye'nin en önemli sorunu olarak ilk sırada gördükleri sorun Şiddet-Terör sorunudur. Bu sorunu eğitim, işsizlik, ekonomik ve hizmet alanlarında yetersizlik izlemektedir. Öğrencilerin "diğer" olarak ve kendilerinin yazarak belirttiği sorunların ilk başında adalet sonrasında ırkçılık ve siyaset gelmektedir.
- Öğrencilerin görüşlerine göre ülkemizde birlik ve beraberliği sağlayan en önemli bağ konusunda en çok ilk sırada belirtilen değer "Din"dir. Bunu ikinci sırada "Milli ve Kültürel Değerler" üçüncü sırada "Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşlığı" dördüncü sırada "Ortak Dil" izlemektedir. Öğrencilerin toplamda en çok tercih ettiği değerleri "Din" ve "Milli ve Kültürel Değerler" oluşturmaktadır.
- Öğrenciler farklı etnik köken veya inançtan birileriyle komşu olmak ile ilgili olumlu düşünce ve görüşlere sahiptirler. Öğrencilerin etnik veya inanç farklılığını önemsemedikleri tespit edilmiştir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin onda biri şiddet ortamından dolayı zarar gördüklerini ifade etmişlerdir.
- Öğrencilerin vatandaşlık duygularına ilişkin görüşleri genellikle olumsuzdur. Vatandaşlık Duygusu Ölçeği (VDÖ), hem farklılıkları benimseme hem de aidiyet duygusu alt boyutlarında öğrenci görüşlerinin Türk Milli Eğitimin temel amaçlarına göre istenilen düzeyde olmadığı ve bu bağlamda öğrenci görüşlerinin olumsuz olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin kimlik tanımlamaları cinsiyete ve sınıf düzeyine göre istatistiki olarak farklılaşmaktadır.
- Vatandaşlık hissiyatına ilişkin araştırmaya katılan öğrencilerde negatif algının oluşmasında yaşanan terör olaylarının, çevresel koşulların, medyanın ve dolaylı tecrübe edilmiş olumsuz örnek olayların etkisi olduğu belirlenmiştir.
- Öğrencilerin ülkeye bağlılıkları hakkında araştırmaya katılan toplam 20 öğrenciden 14 öğrenci "kesinlikle bağlıyım ve bağlı hissediyorum" demiştir. Geriye kalan 6 öğrenciden bir öğrenci "aslında bağlı hissediyorum da bazen…", bir öğrenci, "tam anlamıyla bağlı ve ait hissedemiyorum", bir öğrenci, "topluma

bağlı hissediyorum ama ülkeye bağlı hissetmiyorum" bir öğrenci, "devleti sevmiyorum" derken bir öğrenci, "ülkeye de devlete de ait hissetmiyorum" demiştir. Bir öğrenci ise "bu soruya cevap vermek istemiyorum" olarak yanıt vermiştir. Ülkeye bağlılık boyutunda çoğunluk pozitif yaklaşım gösterirken negatif algıya sahip öğrenciler de mevcuttur.

- Öğrenciler, güç mesafesini belirlemek/öncelikler temasına göre düşünce ve davranışlarını belirlerken öncelikle ailesine ve inancına sonra devletin politikalarına göre belirledikleri bununla birlikte çevreden, okuldan ve arkadaşlarından, bağlı bulunduğu aşiretten etkilendikleri belirlenmiştir.

- Araştırmaya katılan öğrenciler yarı yapılandırılmış görüşmelerde; Güneydoğu Anadolu bölgesinde terör olaylarının yaşanması, kız çocuklarının erken evlendirilmesi, okula gönderilmemesi, bazı ailelerde erkeklerin ikinci bir kadınla evlilikleri, işsizlik, sosyal hayatın yetersizliği ve yaşanılan çevrenin mahalle baskısı oluşturması bölgesel sorunlar olarak ifade edilmiştir. Öğrencilerin söylemlerine göre terör örgütlerine katılmak için dağa çıkan çocukların yaşları 13-17 yaş aralığında değişmektedir. Bu çocuklar genellikle çocuk sayısının çok olduğu ailelerin çocuklarıdır. Öğrencilerin ifadelerinden de yola çıkarak bu yaş aralığında dağa çıkışın iki ana sebebi vardır. 1-Ailenin ekonomik yetersizliği ve çocuğa karşı ilgisiz davranması ve zorbalık yaparak şiddet uygulamasıdır. 2-Terör ve şiddetle iltisaklı olduğu iddia edilen X partisi ve mensupları tarafından partinin gençlik merkezlerinde çocukların sistematik bir biçimde dağa çıkış için teşvik edilmesidir. Ayrıca bu partinin Güneydoğu Anadolu bölgesinde seçim zamanlarında demokrasinin vazgeçilmezlerinden olan seçim hürriyetine müdahale ettikleri, aileleri çocuklarıyla tehdit edip, hakaret ettikleri de öğrenciler tarafından ifade edilmiştir.

- Şimdiye kadar sunulan tüm bulgular araştırmanın ana bulgularını oluşturmaktadır. Daha detaylı bilgiler bu tezin içinde bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Vatandaşlık eğitimi, vatandaşlık, aidiyet, dezavantajlı bölgeler sosyal bilgiler, kimlik.

ABSTRACT

CITIZENSHIP PERCEPTION OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN DISADVANTAGED REGIONS

Mustafa İÇEN

Marmara University, Institute of Education Sciences

Social Studies Education PhD.

Advisor(s): Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK and Prof. Dr. Ali YILMAZ

This study, which aims to determine citizenship perceptions of students living in disadvantaged regions, utilized simultaneous convergence design. In accordance with this aim, both qualitative and quantitative data gathering techniques were used. To be able to gather quantitative data for the study, a *Sense of Citizenship Scale*, *a personal information form*, and *a survey* were used. These tools aimed to measure the citizenship opinions of high school students living in disadvantaged regions. For the quantitative dimension of the study, a study group consisting of 2100 high school students, 1076 (51, 2 %) male and 1024 (48, 8 %) female, was formed. The cities included in the study were İstanbul (Gazi Neighborhood-128 students), Manisa (Horozköy and Nurlupınar-511 students), Kahramanmaraş (City center-473 students), Şanlıurfa (City center and Suruç-616 students), and Siirt (City center, Eruh and Pervari-372 students). In order to investigate the qualitative dimension of the study, semi-structured in-depth interviews were held with high school students. These in-depth interviews were conducted in order to be able to reach a deep understanding of high school students' perceptions on citizenship. In-depth interviews were held with 20 students (10 male and 10 female) living in 5 different cities. Qualitative data were analyzed with descriptive analysis method by adopting a phenomenological approach. On the other hand, quantitative data were analyzed with independent samples t-test, Kruskal Wallis H test, and Chi-square. Results emerging after the data analysis process were discussed in relation to related literature, and some recommendations were put forward. Some results of this study are as follows:

- Students rated violence and terrorism as the most important problem of Turkey. This is followed, in an order of importance, by problems in the educational system, unemployment, economic problems, and inadequacy of services provided by the government. In addition to these, the participating students also defined (in response to the open-ended item) justice, racism, and political discussions, again in an order of importance.
- Students' perceptions suggest that the most prominent element to sustain a sense of national unity in Turkey is "Religion". This is followed by "National and Cultural Values", "Citizenship of the Turkish Republic", and "Common Language", in an order of importance. "Religion" and "National and Cultural Values" were the most commonly chosen items among the participating students.
- Students have positive attitudes towards being neighbor to people of different ethnicity or religion. It has been found that students do not give importance to ethnic or religious differences. They embrace diversity.
- 10 percent of the participating students (2100) emphasized that they have been harmed by the violence present in their region.
- In general, the participating students' perceptions of citizenship are negative. Negative perceptions were found for (1) the embracement of diversity and (2) sense of belonging to the country, the sub-scales of the *Sense of Citizenship Scale*. These findings do not seem to meet the objectives of the Ministry of National Education.
- Students' definition of identity shows significant differences in terms of gender and grade level.
- Terrorist incidents, environmental conditions, media (negative portrayals of some regions on TV series, etc.), hearing true as well as false stories from others recounting their experiences of discrimination were found to have an effect on the development of negative perceptions by the students participating in the study with respect to citizenship perceptions.
- The findings revealed that 14 of 20 participants stated that "I am absolutely loyal to the country and I feel attached". One of the students from the remaining six students stated that "Indeed, I am loyal to the

country but sometimes …". Another students stated that "I am not exactly loyal to the country and don't feel fully attached". The other student said that "I am loyal to the community, not to the country". One student said that "I don't love the state". Another student stated that "I am not loyal to the country or state". Last student said that "I don't want to answer this question". Although the majority of the participants reflected their loyalty to the country, there were also students who held negative perceptions.

- Students determine their thoughts and behaviors with respect to their parents and faiths, firstly. And then government's politics, their social environment, school, friends, and their own tribe are another factors which have an impact on participants' thoughts and behaviors.
- Students consider regional problems as terrorist incidents in Southeastern Anatolia, early marriage of girls, prevention of girls from continuing their education, polygamy, unemployment, limited social life, and social pressure. Based on the data gained from interviews with students, children, who join the terrorist organizations, are aged between 13 and 17. These children are generally from parents who have a lot of kids. Based on the interviews conducted with the students, there are two main reasons for joining the terrorist organizations. 1- Parents' violence against children and parents' lack of economic self-sufficiency. 2- A systematic encouragement for joining the terrorist organizations in the youth center of the X party which is claimed to be linked with terror and violence. The members of the X party also are claimed to be linked with terror and violence. Furthermore, participating students stated that the X party intervenes in citizens' election choices, insults them, and threatens parents to take their children away from them and to force them to join terrorist organizations.
- All the findings presented so far constitute the major findings of the study. More detailed findings may be found in the dissertation.

Key words: Citizenship education; citizenship, belonging, disadvantaged regions, social studies, identity.

İÇİNDEKİLER

ONAY ..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
ÖZGEÇMİŞ iii
ÖNSÖZ iv
ÖZET vii
ABSTRACT x
İÇİNDEKİLER xiii
TABLOLAR LİSTESİ xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ xix
KISALTMALAR VE SEMBOLLER xx
1. BÖLÜM: GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 3
1.1.1. Araştırmanın Problemi 7
1.2. Amaç 9
1.3. Önem 9
1.4. Sınırlılıklar 12
1.5. Varsayımlar 13
1.6. Tanımlar 14
2. BÖLÜM: ALANYAZIN 15
2.1. Vatandaşlık Nedir? 15
2.2. Dünden Bugüne Türkiye'de Vatandaşlık 18
2.2.1. Cumhuriyet Dönemi Vatandaşlık Eğitimi Dersleri 23
2.3. Vatandaşlık Eğitimi ve Amacı 24
2.4. Türkiye'de Dezavantajlı Gruplar 29
2.5. Dezavantajlı Bölgeler 32
2.5.1. Dezavantajlı Bölgeler ve Eğitim 33
2.6. Dezavantajlı Bölgelerde Vatandaşlık Eğitimi 35
3. BÖLÜM: YÖNTEM 37
3.1. Araştırmanın Modeli 37
3.2. Çalışma Grubu 40
3.2.1. Nicel Çalışma Grubu 42

3.2.2. Nitel Çalışma Grubu 43
3.3. Veri Toplama Araçları 48
3.3.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı 48
3.3.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı 56
3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması 60
3.4.1. Nicel Verilerin Analizi ve Yorumlanması 60
3.4.2. Nitel Verilerin Analizi ve Yorumlanması 61
3.5. Araştırmanın Güvenirlik ve Geçerliği 64
3.5.1. Araştırmada İç Geçerliği/İnandırıcılığı Sağlamaya Yönelik Uygulamalar 66
3.5.2. Araştırmada Dış Geçerliği/Aktarılabilirliği Sağlamaya Yönelik Uygulamalar 66
3.5.3. Araştırmada İç Güvenirliği/Tutarlığı Sağlamaya Yönelik Uygulamalar .. 66
4. BÖLÜM: BULGULAR ve YORUM 68
4.1. Araştırmaya Katılan Lise Öğrencilerinin Demografik Verilerine İlişkin Nicel Bulgular 68
4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyet Açısından Dağılımı 68
4.1.2. Öğrencilerin Yaşları Açısından Dağılımı 68
4.1.3. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lise Türü Açısından Dağılımı 69
4.1.4. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Açısından Dağılımı 70
4.1.5. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri İlkokul ve Ortaokulun Yerleşim Yeri Açısından Dağılımı 70
4.1.6. Öğrencilerin Anne ve Baba Eğitim Düzeyi Analiz Sonuçları 71
4.1.7. Öğrencilerin Kardeş Sayıları Açısından Analizi 72
4.1.8. Öğrencilerin Anadili Açısından Analizi 72
4.1.9. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lisenin Bulunduğu Şehir Açısından Analizi 73
4.1.10. Öğrencilerin Kendilerine İlişkin Kimlik Tanımlamaları 74
4.2. Araştırma Sorularına İlişkin Bulgular 74

4.2.1. Öğrencilerin Türkiye'nin En Önemli Sorunlarına İlişkin Görüşlerinin Analiz Sonuçları 74

4.2.2. Öğrencilere Göre Türkiye'de Birlik ve Beraberliği Sağlayan Önemli Bağa İlişkin Görüşlerinin Analizleri 76

4.2.3. Komşular Arasında Farklılıkla İlgili Düşünceler 77

4.2.4. Yaşadığı Yerde Herhangi Bir Şiddet Ortamından Zarar Görme Durumuna İlişkin İlişkin Görüşler 77

4.3. Öğrencilerin Vatandaşlık Duygusu Ölçeği'ne İlişkin Betimsel Analizi Sonuçları 78

4.4. Öğrencilerin Cinsiyet Açısından Vatandaşlık Duygularına İlişkin Görüşlerinin Analiz Sonuçları 80

4.5. Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Açısından Vatandaşlık Duygularına İlişkin Görüşlerinin Analizi 81

4.6. Öğrencilerin Kimlik Tanımlamalarına Göre Vatandaşlık Duygularına İlişkin Görüşlerinin Analizi 82

4.7. Öğrencilerin Lise Eğitimini Almakta Oldukları İle Göre Vatandaşlık Duygusu İle İlgili Görüşlerinin Analizi 85

4.8. Öğrencilerin Kimlik Tanımlarının Cinsiyet Açısından Analizi 88

4.9. Öğrencilerin Kimlik Tanımlarının Öğrenim Gördükleri Sınıfa Göre Analizi 89

4.10. Araştırmaya Katılan Lise Öğrencilerinin Vatandaşlık Algısına İlişkin Nitel Bulgular 90

4.10.1. Vatandaşlık Tanımı 91

4.10.2. İdeal-İyi Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Bulgular 99

4.10.3. Öğrencilerin "Vatandaşlık Hissiyatı'na" İlişkin Bulgular 117

4.10.4. Devlet Metaforu'na İlişkin Bulgular 128

4.10.5. Öğrencilerin "Devlet Algısı"na İlişkin Bulgular 134

4.10.6. "Devletin Bireyden Beklentileri" Temasına İlişkin Bulgular 150

4.10.7. "Öğrencilerin Devletten Beklentileri" Alt Temasına İlişkin Bulgular 161

4.10.8. Öğrencilerin "Ülkeye Bağlılık" Temasına İlişkin Bulgular 173

4.10.9. Güç Mesafesini Belirlemek/Öncelikler Ana temasına İlişkin Bulgular .. 181

5. SONUÇ VE TARTIŞMA 194
5.1. Sonuçlar 194
5.1.1. Nicel Sonuçlar 195
5.1.2. Nitel Sonuçlar 196
5.2. Tartışma 202
5.3. Öneriler 216
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler 216
5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 219
KAYNAKÇA 220
EKLER 245

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Nitel Görüşmeye Katılan Öğrencilere İlişkin Bilgiler 44
Tablo 2. Vatandaşlık Duygusu Ölçeği Maddelerine İlişkin Faktör Yük Değerleri 53
Tablo 3. Vatandaşlık Duygusu Ölçeği Madde Ayırt Edicilik ve Test Madde Korelasyonu Değerleri 55
Tablo 4. Vatandaşlık Duygusu Ölçeği'nin Güvenirlik Değerleri 56
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı 68
Tablo 6. Öğrencilerin Yaşları Açısından Dağılımı 69
Tablo 7. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lise Türü Açısından Dağılım 69
Tablo 8. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Açısından Dağılımı 70
Tablo 9. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri İlkokul ve Ortaokulun Yerleşim Yeri Açısından Dağılımı 70
Tablo 10. Anne ve Baba Eğitim Düzeyi Açısından Analiz Sonuçları 71
Tablo 11. Öğrencilerin Kardeş Sayıları Açısından Analizi 72
Tablo 12. Öğrencilerin Anadili Açısından Analiz Sonuçları 72
Tablo 13. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lisenin Bulunduğu Yerleşim Yeri 73
Tablo 14. Öğrencilerin Kimlik Tanımlamalarına İlişkin Analiz Sonuçları 74
Tablo 15. Öğrencilere Göre Türkiye'nin En Önemli Sorunlarına İlişkin Görüşlerinin Analiz Sonuçları 75
Tablo 16. Öğrencilere Göre Türkiye'de Birlik ve Beraberliği Sağlayan Bağa İlişkin Görüşlerin Dağılımı 76
Tablo 17. Öğrencilerin Komşular Arasındaki Farklılıkla İlgili Düşüncelerinin Analiz Sonuçları 77
Tablo 18. Herhangi Bir Şiddet Ortamından Zarar Görme Durumuna İlişkin Analiz Sonuçları 78
Tablo 19. Öğrencilerin Vatandaşlık Duyguları İle İlgili Görüşlerinin Betimsel Analiz Sonuçları 78
Tablo 20. Öğrencilerin Vatandaşlıkla İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Açısından Analiz Sonuçları 80
Tablo 21. Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Açısından Vatandaşlıkla İlgili Görüşlerinin Betimsel Analizi ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları 81

Tablo 22. Sınıf Düzeyi Açısından Vatandaşlık Duygularına İlişkin Görüşlerin Analizi 82
Tablo 23. Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Açısından Vatandaşlıkla İlgili Görüşlerinin Betimsel Analizi ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları 83
Tablo 24. Kimlik Tanımlamasına Göre Farklılıkları Benimseme Boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi 84
Tablo 25. Öğrencilerin Kimlik Tanımlamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi Analiz Sonuçlar 84
Tablo 26. Öğrencilerin Vatandaşlıkla İlgili Görüşlerinin Lise Eğitimi Aldıkları İllere Göre Betimsel ve Levene Testi Analiz Sonuçları..... 86
Tablo 27. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri İl Açısından Vatandaşlık Duygusu İle İlgili Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları..... 87
Tablo 28. Öğrencilerin Aidiyet Duygusu İle İlgili Görüşlerinin Öğrenim örülen İle göre Kruskal Wallis H Testi Analizi Sonuçları 87
Tablo 29. Öğrencilerin Kimlik Tanımlamalarının Cinsiyet Açısından Ki-Kare Analizi 88
Tablo 30. Öğrencilerin Kimlik Tanımlamalarının Sınıf Düzeyi Açısından Ki-Kare Testi Sonuçları 89
Tablo 31. Araştırmanın Nitel Bulgularına İlişkin Ana Temalar..... 91

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Eş zamanlı Çeşitleme Deseni (Creswell, 2009)..... 39
Şekil 2. Öğrencilerin Vatandaşlık Tanımlarına İlişkin Alt Temalar..... 91
Şekil 3. Öğrencilerin Vatandaşlık Tanımına İlişkin Öne Çıkan Söylemleri..... 98
Şekil 4. İdeal-İyi Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Alt Temalar..... 99
Şekil 5. Öğrencilerin İdeal-İyi Vatandaşın Özelliklerine Dair Öne Çıkan Söylemleri 116
Şekil 6. Öğrencilerin "Vatandaşlık Hissiyatına" İlişkin Alt Temalar..... 118
Şekil 7. Öğrencilerin "Vatandaşlık Hissiyatı'na" İlişkin Öne Çıkan Söylemler..... 127
Şekil 8. Öğrencilerin Devlet Metaforları..... 133
Şekil 9. Öğrencilerin "Devlet Algısı"na Yönelik Öne Çıkan Kavramlar..... 149
Şekil 10. Devletin Bireyden Beklentilerine İlişkin Öne Çıkan Görüşler..... 160
Şekil 11. Öğrencilerin Devletten Beklentilerine İlişkin Öne Çıkan Görüşler..... 170
Şekil 12. Öğrencilerin Devletten Beklentileri Bağlamında Devletin Yeterliliğine İlişkin Öne Çıkan Görüşler..... 172
Şekil 13. Ülkeye Bağlılığa İlişkin Alt Temalar..... 180

KISALTMALAR VE SEMBOLLER

AB: Avrupa Birliği

BM: Birleşmiş Milletler

AL: Anadolu Lisesi

İHL: İmam Hatip Lisesi

FL: Fen Lisesi

ÇPL: Çok Programlı Lise

TOBB: Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Başkanlığı

TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi

NCSS: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi

YGS: Yükseköğretime Geçiş Sınavı

KPSS: Kamu Personeli Seçme Sınavı

VDÖ: Vatandaşlık Duygusu Ölçeği

X: Terör ve Şiddetle İltisaklı Olduğu İddia Edilen Siyasi Parti

SETA: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı

KCK: Kürdistan Topluluklar Birliği

PKK: Kürdistan İşçi Partisi

1. BÖLÜM: GİRİŞ

Siyasal toplumsal yaşamın önemli kavramlarından biri olan vatandaşlık, sahip olduğu öneme atfen pek çok konuda da tartışmaların odak noktası haline gelmiştir. Tarihsel süreç içerisinde, vatandaşlığın anlam kazandığı yapı olan devlet-birey arasındaki ilişkiye etki eden faktörlerin gün geçtikçe çeşitlendiği söylenebilir. Söz konusu bu faktörlerin dünya genelinde tartışma konusu olması aynı zamanda vatandaşlığı da tartışmalı bir konu haline getirmiştir. Bu tartışmaların başında gelen faktörlerden biri ulus devlet yapılanmasıdır. Çünkü vatandaşlığın kurumsallaşması ile hemen hemen aynı döneme denk gelen ulus devlet oluşumu, siyasal yaşama yepyeni bir anlayış getirmiş; imparatorluk, derebeylik, kent devleti gibi çeşitli tecrübelere sahip dünya siyasal yönetim birikimi, var olan veya sonradan oluşturulan bir ulus etrafında kurgulanmış yeni bir siyasal anlayışla tanışmıştır.

Ulus devlet anlayışı, öncelikle Batı Avrupa'da ortaya çıkmış, ardından da çok hızlı bir şekilde dünya geneline yayılmıştır. Günümüzde Birleşmiş Milletlere kayıtlı ülkelerin pek çoğu ulus devlet yapılanmasına sahiptir (İbrahimoğlu, 2014).

Vatandaşlık kavramı, her ne kadar modern devletin ortaya çıkışı ile kurumsal bir yapıya ulaşmış olsa da, tarihsel kökenleri açısından oldukça eskilere dayanmaktadır. Kavramın sahip olduğu bu tarihsel gelişim süreci, dünya coğrafyasının farklı bölgelerindeki toplulukların yaşamlarında değişik şekillerde tezahür etmiş olmakla birlikte değişmeyen temel unsur, halk/birey ile ülke yönetimi arasında karşılıklı bir takım yükümlülükleri barındıran bir bağın varlığı olmuştur. Vatandaşlık ile ilgili özellikle Batı Avrupa'da 17. ve 18. yüzyıllarda meydana gelen gelişmeler bir domino etkisi oluşturmuş ve vatandaşlık kavramı bu yüzyıldan sonra dünya geneline çok hızlı bir şekilde yayılmıştır.

Herhangi bir farklılığından dolayı, vatandaşı olduğu devletin kendisine ayrımcı muamelede bulunduğunu düşünen bir birey, o devlete yönelik aidiyet noktasında kimi sıkıntılar yaşayabilir. Hâlbuki aidiyet kavramı, vatandaşlık tartışmalarında en önemli konu başlıklarından birini oluşturmaktadır. Devletler, vatandaşlarının aidiyet duygusu ile donanması için küçük yaştan itibaren okullara koymuş olduğu çeşitli vatandaşlık eğitimi dersleri ile öğrencileri eğitmeye çalışmaktadır (Osler and Starkey, 2001; Philippou, 2007, s.69).

Vatandaşlık eğitiminin temelinde, siyasal egemen güç ile halk/birey arasında eğitim aracılığıyla oluşturulmuş olan bilinçli bir iletişimin olduğu söylenebilir. Bu iletişimin bilinçli olmasından kasıt, devletin vatandaşlarında olmasını arzu ettiği bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyuttaki özellikleri kazandırmaya yönelik planlı bir eğitim faaliyetini yürütmesidir. Bu boyutların her biri önemli olmakla birlikte, öz itibariyle vatandaşlık eğitimi duyuşsal alana hitap eden bir yapıdadır. İyi bir yurttaş tanımlamasında pek çok farklı özellik dile getirilebilir ve bu özelliklerin bazısı ülkeden ülkeye de farklılık gösterebilirken değişmeyen tek olgu iyi yurttaşın aynı zamanda o ülkeye/millete/devlete ait olduğunu hisseden bir birey olduğunun vurgulanmasıdır (Miss, 2012, s.3). Çünkü hemen her devlet, vatandaşının her şeyden önce kendisine gönülden bağlı bir birey olmasını arzu eder.

Aidiyetin kurulması ve güçlenmesi amacının da etkisiyle, öğretim programlarının içeriklerine ulusal bir takım konular eklenmekte; milli tarih, milli marş, milli kahramanlıklar gibi bireyi içerisinde yaşamakta olduğu toplum ve devletle duyuşsal olarak bağlantılandıracak hususlar ön plana çıkarılmaktadır. Bu durum, günümüzün gelişmiş demokrasileri olarak ifade edilen ABD, Kanada ve Batı Avrupa ülkelerinde (Orr ve Royanne, 2009), Rusya, Çin ve Pakistan gibi Asya'nın geleneksel yapıya sahip ülkelerinde (On, 2009; Lall, 2012, s.270), Ortadoğu ülkelerinde (Faour ve Muasher, 2011) ve dünyanın sosyo-ekonomik olarak geri kalmış bölgesi Afrika'daki ülkelerin çoğunda da aynıdır (Vally, 2005'den Akt. İbrahimoğlu,2014).

Vatandaşlık eğitiminde önemli bir yer tutan, öğrencilerde aidiyet hissi oluşturma hedefi, günümüz koşullarında ulusal sınırların ötesine de geçebilmektedir. Bunun en açık ve yakın örneğini Avrupa Birliği bizlere sunmaktadır. Birlik üyesi ülkeler, özelde ulusal kimliklerine vurgu yapıp öğrencilerini ulusal aidiyetle donatmayı hedefliyor olsalar da bir üst kimlik olarak Avrupa Vatandaşlığı aidiyeti de öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Avrupa Komisyonu tarafından 2005 yılında hazırlanan "okullarda vatandaşlık eğitimi" isimli raporda bu hedef net bir biçimde ifade edilmektedir (Eurydice, 2005).

Vatandaşlık eğitiminin tanım ve işlevine yönelik tartışmalar, 21. yüzyılın hayatımıza getirmiş olduğu yeni kavramlar etrafında yeniden şekillenmektedir. Bu çerçevede, 20. yüzyılın sonlarından başlayarak günümüze kadar gelişerek gelen anlayışta, vatandaşlık

eğitiminin temel amaçlarından birinin de aktif, katılımcı ve demokrasiyi özümsemiş vatandaşlar yetiştirmek olduğu vurgulanmaktadır (Kerr, 1999, s.4).

Çağdaş ve demokratik ülkelerin pek çoğunun öğretim programlarında, vatandaşlık eğitimi kapsamında yukarıda kısaca değinilen hususlar, bir bütünlük içerisinde öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu bağlamda Türkiye, vatandaşlık eğitimi programının ölçme ve değerlendirmesini yaparak vatandaşlık eğitimi politikasını güncel tutmalı, devlete ve anayasal sisteme aidiyetliği artırıcı önlemleri almalıdır. Bu da nitelikli vatandaşlık eğitiminin önemini yadsınamaz bir hale getirmektedir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim süreci içerisinde önemli bir yeri olan vatandaşlık eğitimi, her ülkenin siyasal, toplumsal, kültürel ve eğitimsel yapısına göre farklılık gösterse de tüm eğitim programlarında örtük veya açık biçimde yer almaktadır. Vatandaşlık eğitimi ile devleti ve onun vatandaşlarını bir arada tutan bağları güçlendirmek ve insanları bir arada huzur içerisinde yaşatabilmek amaçlanmaktadır (Yazıcı ve Yazıcı, 2010, s.649).

Osmanlı Devleti'nin yıkılması ve arkasından kurulan yeni Türk Devleti'nde vatandaşlık eğitimi devlet yöneticilerinin ve yeni devletin temel uğraşlarından biri olmuştur. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren vatandaşlık eğitimine verilen önem, eğitim programlarında şu şekilde belirtilmiştir: "İlk mektebin başlıca maksadı, genç nesli muhitine faal bir halde intibak ettirmek suretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmektir" (Dönmez, 2003, s.39).

Tarihimizde özellikle tebaadan vatandaşlığa geçiş süreci, 19. yüzyılın ortalarından itibaren ortaya çıkan anayasal gelişmeler çerçevesinde anlam kazanmaktadır. Tüm Osmanlı uyruklarının can, mal, ırz ve konut dokunulmazlıklarını güvence altına alan Tanzimat Fermanı ve gayrimüslimlerin hukuksal statülerinde bir dizi düzenlemeyi içeren Islahat Fermanı, II. Meşrutiyet'le birlikte başlıca hedef haline gelen "Vatandaşlar Topluluğu" oluşturma yoluyla devletin çöküşüne son verme idealinin hukuksal arka planını oluşturmuştur (Üstel, 2009, s.25).

Vatandaşlık eğitimi kapsamında sosyal bilgiler dersi önemli sorumluluklar almaktadır. Bu çerçevede Dünya'da sosyal bilgiler eğitimi için önemli bir organizasyon olan

Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi sosyal bilgiler eğitiminin temel misyonunu, "Öğrencilerin etkili bir vatandaş olabilmelerini sağlayacak bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmalarına yardım etmek" şeklinde ifade etmiştir (NCSS, 2011).

Tüm bu değerlendirmeler ışığında iyi vatandaş yetiştirilmesi devletlerin sistemi ve huzurlu toplum için çok önemlidir. Bir devletin vatandaşları içinden farklı farklı terör gruplarına katılımın olması sürdürülebilir değildir ve acil eylem planını gerektirmektedir. Türkiye'de otuz yılı aşan bir zamandır şiddet ve şiddet içeren olaylar yaşanmış ve yaşanmaya devam etmektedir. Terörle Mücadele Kanunu kapsamına giren suçlar açısından Türkiye'de 38 terör örgütü bulunmaktadır. Bu, Türkiye'nin ne denli teröre açık bir ülke haline geldiğini göstermektedir.[1]

> *Türk yasalarında ise terör tanımı, 12.04.1991 tarih ve 3713 sayılı Terörle Mücadele Kanunu'nun 1. maddesinde yapılmıştır (Terörle Mücadele Kanunu 2015): "Terör; cebir ve şiddet kullanarak; baskı, korkutma, yıldırma, sindirme veya tehdit yöntemlerinden biriyle, Anayasada belirtilen Cumhuriyetin niteliklerini, siyasî, hukukî, sosyal, laik, ekonomik düzeni değiştirmek, devletin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğünü bozmak, Türk Devleti'nin ve Cumhuriyetin varlığını tehlikeye düşürmek, devlet otoritesini zaafa uğratmak veya yıkmak veya ele geçirmek, temel hak ve hürriyetleri yok etmek, devletin iç ve dış güvenliğini, kamu düzenini veya genel sağlığı bozmak amacıyla bir örgüte mensup kişi veya kişiler tarafından girişilecek her türlü suç teşkil eden eylemlerdir."*

Terörizm sadece akademik olarak farklı tanımlara sahip değildir. Ülkelerin kendi içindeki birimlerde bile farklı tanımlamalar yapılabilmektedir. Örneğin ABD'nin üç farklı birimi, terörizmi şu şekilde tanımlamıştır (Ronczkowski, 2004, s.18):

FBI'a göre terörizm; "Politik ya da sosyal amaçlara ulaşmak için; kişilere veya mala karşı kanunsuz güç ya da şiddet uygulayarak hükümeti, sivil halkı veya bir gurubu korkutmak ve baskı yapmaktır."

ABD Dışişleri Bakanlığı'na göre terörizm; "ABD yasalarında suç sayılan, kişilere yönelik ve insan hayatını tehlikeye sokan şiddet eylemleridir ve bu eylemlerle sivil halk üzerinde korkutma ve baskı yapma; baskı ve korkutma yolu ile hükümetin politikalarını

[1] Cemil ÇİÇEK, Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanı, 4 Şubat 2013'de yaptığı resmi açıklama. Bakınız. http://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/haber_portal.aciklama?p1=124142

etkileme veya suikast veya adam kaçırma gibi yollar ile hükümetin davranışlarını etkileme amaçlanmaktadır."

ABD Savunma Bakanlığına göre terörizm; "Genellikle politik, dini veya ideolojik amaçlara ulaşmak için; hükümeti ve/veya toplumu korkutma ve baskı yapma niyetiyle şiddet kullanımı ya da şiddet tehdididir." Her birimin farklı tanım belirlemesinin nedeni kendi görev alanlarına en uygun tanımı benimsemek istemelerinden kaynaklanır. Ancak bu durum ortak tanım sorununu daha da içinden çıkılamaz hale sokmaktadır.

Terörizm tanımlaması üzerine çalışmaları olan Schmid ve Jongman (1988), Politik Terörizm (Political Terrorism) adlı kitabında 109 farklı tanımlamayı incelemişt ve en çok kullanılan 22 kavramı tespit etmişlerdir. Genel bir bakış açısıyla bir tanımda, bu kavramlardan ortalama sekiz tanesi bulunmaktadır. Bu kavramlardan hepsini kullanarak bir tanım yapmak zordur. Ancak Schmid ve Jongman çalışmalarında on altı tane kavramı birlikte kullanarak oldukça kapsayıcı bir tanım yapmışlardır.

Bu tanıma göre terörizm (Schmid ve Jongman, 1988, s.28);

> *"(Yarı-) Gizli birey, grup veya devlet aktörleri tarafından gerçekleştirilen, suikasttan farklı olarak şiddete maruz kalanın ana hedef olmadığı, kriminal, politik veya kendine özgü nedenlerle tekrarlanan şiddet hareketleriyle kaygı yaratma metodudur. Şiddetin hedefi olan kişiler hedef kitle arasından rastgele veya sembolik anlamı olan hedefler arasından seçilmesi yoluyla mesajlar verilir. Terörist, kurban ve ana hedef arasında başlayan tehdit ve şiddete dayanan iletişim süreçleri, gözdağı verme, baskı yapma veya propaganda yapma önceliklerine göre ana kitleyi terörün hedefi, istekler için bir araç veya bir dikkat çekme aracı haline dönüştürebilirler."*

Ünlü hukukçularımızdan Dönmezer ise terörü: "...şiddetin, sosyal, ulusal, ırkı, dinsel, fesat çıkarıcı ve benzer diğer maksatlarla ve sosyal sınıflar arasında çatışma, savaş tahrik etmek üzere planlı ve hukuk dışı olarak kullanılması" olarak tanımlamaktadır (Dönmezer, 1972, s.113-129).

Sadece sosyolojik, siyasi ya da ekonomik nedenler dışındaki daha "insani" nedenlerin araştırılması bize terör hakkında bir takım ipuçları verebilir. Sosyal psikolojik açıdan bakıldığında terörün belki de en önemli amacı bir güvensizlik ve belirsizlik ortamı yaratmaya çalışmasıdır. Güvensizlik, terörün seyircisi durumundaki insanlarda geleceğe yönelik kaygıları artırırken, belirsizlik ise buna ek olarak bir kontrolsüzlük duygusu verir.

Diğer bir amaç da çok da şaşırtıcı olmayan ve özellikle radikal kesimlerce pek sevilen "taraf olmayan bertaraf olur" yaklaşımıdır. Bu yaklaşım amacı açıktır: "biz" ve "onlar" ayrımını yaratmaktır (Doğan 2013, s.17).

Yukarıdaki tanımlamalar ve değerlendirmeler göstermektedir ki, şiddet ve terör olgularının arasında anlamlı ve nedensel bir ilişki görülmektedir. Terör içeren her olayın içinde şiddet yer almakla birlikte bu iki olgunun tanımlanması birbirlerinden bağımsız da değildir.

Ülkelerin eğitim sistemlerinden beklentileri ve talepleri, kendi rejimlerinin devamını sağlayacak bireylerin yetişmesidir ki; vatandaşlık eğitiminin çıkış amacı da buradan kaynaklanmaktadır. Bundan dolayı, etkin vatandaş yetiştirmek, her ülkenin eğitim sistemi içerisinde ortak amaç olarak yer almaktadır. Ülkemizde bu amaç, kimi zaman tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi gibi tek disiplinli dersler aracılığıyla, kimi zaman da günümüzde olduğu gibi Sosyal Bilgiler dersi gibi çok disiplinli ve disiplinler arası bir anlayışla devam etmektedir. Sosyal Bilgiler dersi ilk ve ortaokulda vatandaşlık eğitimi kapsamında hayat bilgisi dersinin devamı niteliğinde yer almaktadır (Safran, 2008, s.6).

Vatandaşlık bağıyla devlete bağlı bireylerin kendini o devlete aidiyet duygusuyla güvende hissetmeleri ve toplumu oluşturan tüm fertler ve devlet tarafından hür ve eşit karşılanmaları çağımızın gerektirdiği normlar arasındadır.

Bu bağlamda gerek otuz yılı aşan bir süreç içerisinde yaşanan şiddet ve terör olayları özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgesinde yaşayan insanları derinden etkilemiş ve etkilemeye devam etmektedir. Bu neden başta olmak üzere bu bölgelerden Türkiye'nin diğer şehirlerine iç göçler yaşanmıştır. Eğitim- öğretim sürecinde olan on binlerce öğrenci de yaşanan bu olumsuzluklara maruz kalmıştır. Özellikle vatandaşlık bilincinin bireylerde oluşturulmasında ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinin önemi çok büyüktür. Çünkü bu yaş dönemi içerisinde bulunan öğrencilerin bilişsel düzeylerine göre, programın belirlediği amaç, hedef, değer ve kazanımların en rahat şekilde verilebildiği dönemlerdir. Dezavantajlı bölge özelliği gösteren yerleşim yerlerinde öğrenim gören öğrencilerin vatandaşlık algısına yönelik kapsamlı bir akademik çalışma bu araştırma yapılıncaya kadar mevcut olmamıştır. Dezavantajlı bölgelerdeki lise öğrencilerinin yaş grubu, o bölgelerde gayr-i hukuku olaylarla ilk defa karşılaşılan yaş grubunu oluşturmaktadır. Bu bakımdan çocuk veya genç dediğimiz yaş grubunun her türlü olumsuz yaşantılardan

korumak ve onların devlet-birey ilişkisi çerçevesinde fikirlerini alarak eğitim politikası belirlemek ve bütüncül bir vatandaşlık eğitimi yaklaşımı ortaya koymak uygulayıcılar, politika belirleyiciler ve eğitimciler için temel bir meseledir.

1.1.1. Araştırmanın Problemi

Bu araştırmada iki genel probleme odaklanılmıştır. Bunlar:

1. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin vatandaşlık ile ilgili görüşlerinin dağılımı nedir? (Nicel)

2. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili algıları nelerdir? (Nitel)

1.1.1.1. Alt Problemler

Birinci problem cümlesinin alt problemleri;

1.1. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin Türkiye'nin en önemli sorunlarına ilişkin görüşleri nedir?

1.2. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin birlik ve beraberliği sağlamaya yönelik en önemli gördükleri bağa ilişkin görüşleri nedir?

1.3. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin farklı etnik kökenden veya inançtan komşu ile ilgili görüşleri nedir?

1.4. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin yaşadığı çevrede her hangi bir şiddet ortamından zarar görüp görmediğine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.5. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin vatandaşlık duyguları ile ilgili görüşlerinin düzeyi nedir?

1.6. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin vatandaşlık duyguları ile ilgili görüşleri;

a) Cinsiyet,

b) Sınıf düzeyi,

c) Kimlik tanımlaması,

d) Öğrenim gördükleri illere göre farklılık göstermekte midir?

1.7. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin kimlik tanımlamaları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

1.8. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin kimlik tanımlamaları öğrenim görülen sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

İkinci problem cümlesinin alt problemleri;

2.1. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin "vatandaşlık" kavramına ilişkin tanımları nedir?

2.2. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine göre "ideal, iyi vatandaş"ın özellikleri nelerdir?

2.3. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrenciler kendilerini vatandaş olarak nasıl algılamaktadırlar?

2.4. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin devlete ilişkin metaforları nelerdir?

2.5. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin devlet algısı nedir?

2.6. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilere göre devletin bireyden beklentileri nelerdir?

2.7. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin devletten beklentileri nelerdir?

2.8. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin ülkeye bağlılıkla ilgili görüşleri nelerdir?

2.9. Dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin düşünce ve eylemelerinde güç mesafesi boyutunda etkili olan taraf ve unsurlar nelerdir?

1.2. Amaç

Bu araştırmada dezavantajlı bölgelerde öğrenim gören lise öğrencilerin vatandaşlık algıları ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ortaya konan bu temel amaç kapsamında nicel ve nitel olmak üzere iki temel araştırma boyutu üzerine inşa edilmiştir.

Vatandaşlık eğitimi ve vatandaşlık eğitimi konularını ihtiva eden dersler ortaokul düzeyinde yoğunlaşmaktadır. Benzer eğitim süreçlerini ortaokulda almış, bilişsel ve gelişimsel olarak soyut düşünme becerileri yeterli düzeye erişmiş olduğu düşünülen lise öğrencileri tercih edilmiştir. 5 farklı il ve kendi içinde de farklılık gösterebilen dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilerin vatandaşlık algısı belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca ana iki problem ve alt problemlerle yukarıda detaylıca belirtilen durumları betimlemek ve durum tespiti ortaya koymak bu araştırmanın temel amacını ihtiva etmektedir.

1.3. Önem

İlk defa 1789 Fransız İhtilali ile siyasi bir anlam kazanan "vatandaş" kavramı, son iki yüzyılda sözlüklerimize girmiştir. Fransız Milli Meclisi tarafından kabul edilerek 26 Ağustos 1789 tarihinde yayınlanan "İnsan ve Vatandaş Hakları Beyannamesi" başlıklı belge, vatandaşlık kavramının daha çok kullanılmasına ve insanların hafızalarında yer edinmesine sebep olmuştur. O dönemde bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de 19. yüzyıla kadar vatandaş kavramı kullanılmamış; bunun yerine "kul, taife, tebaa, reaya, millet" kavramları kullanılmıştır (Yılmaz, 2002, s.97).

Vatandaşlık düşüncesi, insanların kendi akıllarını kendilerinin kullanması, dünyayı algılama ve anlamlandırmada aklı temele almaları, kendilerini ve toplumu ilgilendiren konulara ilgi duymaları ve sosyal yaşamın her alanına katılımları ile gelişme göstermiştir (Gündüz ve Gündüz, 2002, s.3).

Türk tarihine bakıldığında özellikle Osmanlı Devleti'nin, değişik etnik gruplardan oluşmuş bir millete sahip olduğu görülmektedir. Yani Osmanlı toplumu içerisinde etnik ve dinsel olarak ayrı unsurlar bir arada yaşamışlardır. Bunların devlete olan bağlılıkları ise farklı farklı olmuştur. Kimi sadece vergi vermiş, kimi imtiyaz elde etmiş, kimi de

askere gitmemiştir. Devlete bağlılık durumlarına göre halklar kul, tebaa ve reaya şeklinde isimler almıştır. Osmanlı Devleti'nin yerine kurulan Türkiye Cumhuriyeti Devleti 1924 tarihli Türkiye Cumhuriyeti Anayasasında tebaanın yerine ulusal devletin bir kavramı olan vatandaşı kullanmış ve vatandaşlar arasında eşitliği sağlamak amacıyla din ve ırk ayrımı konusunda "Türkiye'de din ve ırk ayırt edilmeksizin vatandaşlık bakımından herkese Türk denir" (Altunya, 2003, s.2) şeklinde bir açıklık getirilmiştir.

Devletlerin bekası ve milletlerin yaşamlarına devam edebilmeleri için, bu hedefi devam ettirebilecek, iyi eğitim almış insanlara ihtiyaç vardır. Devletler de kendi kültür, amaç ve değer yargılarına göre tebaalarını yetiştirmek ister. "Milli Eğitim" kavramının çıkış sebeplerinden birisi de budur. Çünkü toplum, kendini oluşturan bireylerin iyi insan ve iyi vatandaş olabilmeleri için, kazanmalarını istediği değerleri okullar aracılığıyla ve eğitimle vermektedir (Dewey, 2008, s.22).

Ülkemizde II. Meşrutiyet'in ilanı ile başlayan vatandaşlık eğitiminde asıl dönüm noktası, Cumhuriyet'in ilanı ve bu dönemde eğitim adına gerçekleştirilen yenilikler olmuştur. Atatürk, hedeflediği çağdaş demokratik toplumu oluşturacak vatandaşların yetiştirilmesine ayrı bir önem vermiştir. Bu dönemde okullar, önceki dönemlerden farklı olarak demokratik değer, bilgi ve becerilerin öğrencilere kazandırılmasında temel bir görev üstlenen önemli bir konuma gelmişlerdir (Çelik, 2008, s.361).

Politik sistemlere göre farklılıklar gösterse de vatandaşlık kavramının niteliği genel anlamda 5 kategoride sınıflandırılabilir:

1. Kimlik duygusu
2. Bazı hakların kullanılması
3. İlgili sorumlulukların yerine getirilmesi
4. Kamu işlerine katılım ve ilgi
5. Temel toplumsal değerleri kabul (Cogan ve Derricot, 2000, s.2-3).

Bu beş unsur toplum içerisinde pek çok kurumu ilgilendirse de, bunlar daha çok okulun sorumlulukları ile ilgilidir. Ayrıca vatandaşlık eğitimi genel olarak çağdaş toplumlarda önemli bir görev olarak kabul edilmektedir (Cogan ve Derricot, 2000, s.3).

İyi bir eğitim sisteminde yetişmemiş bireyin, hayatta karşılaştığı sorunları çözmede yetersiz kaldığı, dolayısıyla önce sisteme, daha sonra kendisine ve gittikçe siyasal

yaşamda büyük bir sorun olarak ortaya çıktığı da unutulmamalıdır (Soyvural, 1997, s.91). Çünkü iyi bir eğitim sisteminde yetişmemiş olmak, yabancılaşma süreci sonunda (aile gerekli önlemleri zamanında almadığı takdirde), bireyde oluşan değer yargıları, aşırı benlik duygusu, bireyi terörizme itebilmektedir. Yabancılaşma; bireyin memnun olmadığı sosyal çevresinden, onu saran kurum ve ilişkilerden uzaklaşması, kopması onlara karşı kendini yabancı hissetmesidir (Ergil, 1980, s.252).

20. yüzyıl başlarında sosyal bir bütünlük sağlama arayışının neticesi olarak sosyal bilgiler dersinin ABD'de ortaya çıkması anlaşılır bir durumdur. Sosyal hareketlilik ve değişim realitesini fark eden devletler kısa süre içerisinde bu değişimi ve hareketliliği kendi amaçları doğrultusunda kontrol edebilmek ve yönlendirebilmek için sosyal bilim disiplinlerini "iyi vatandaş" yetiştirmek adına normatif bir kurallar dizgesi haline getirip ilköğretim okullarına ders olarak yerleştirmişlerdir. Türkiye'de de sosyal bilgiler dersi 1968'den bu yana öncelikle vatandaşlık eğitiminde mihver bir ders olarak yer almıştır.

2005 yılında yapılan program değişikliğiyle İnsan Hakları ve Vatandaşlık dersi kaldırılmıştır. Ancak 8. sınıflara önce seçmeli ders olarak; 2011-2012 eğitim öğretim yılında ise yeniden haftalık birer saat olarak konulmuştur. Vatandaşlık ve insan haklarına ilişkin konular ilköğretimde 1. sınıftan itibaren bir ara disiplin olarak ele alınmıştır. İnsan hakları ve vatandaşlıkla ilgili kazanımlara ilköğretim 1, 2 ve 3.sınıflarda Hayat Bilgisi; 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler ve 8. sınıfta ise Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinde ara disiplin olarak yer verilmiştir (Akdağ ve Taşkaya, 2010, s.88).

Polis Akademisi bünyesinde bulunan Uluslararası Terörizm ve Sınıraşan Suçlar Araştırma Merkezi (UTSAM) tarafından hazırlanan "Terör Örgütlerinde Militan Kimlik İnşası ve Eleman Profili: PKK/KCK Örneği" adlı raporda da terör örgütünün eleman profili hususunda önemli belirlemeler bulunmaktadır. Araştırmaya göre PKK/KCK üyelerinin yaş profiline bakıldığında, "dörtte üçünden daha fazlasının 34 yaş ve altı bireylerden oluştuğu" belirtilmekte, *"örgüte katılım yaşının 15-21 yaş aralığında yoğunlaştığı"*nın altı çizilmektedir. Yaş faktörünün, bireylerin terör örgütüne katılmasında önemli bir etken olduğuna dikkat çekilerek, genç yaştaki bireylerin terör örgütlerine daha kolay katıldığı ifade edilmektedir. Örgüte katılım yaşı 15-21 yaş

aralığında yoğunlaşmakta, en çok % 15,24 ile 18 yaş, % 12,74 ile 17 yaş ve % 12,66 ile 19 yaşında katılım olmaktadır.[2]

Bu verilerin değerlendirmesi yapıldığında 15-21 yaş grubunun yani lise ve üniversite çağındaki gençlerimizin, ülkemizde faaliyet yürüten terör örgütlerinin en büyük hedef kitlesi olduğunu göstermektedir. Terör örgütlerine eleman temin noktasında bu yaş grubunu yönelik çalışmalarını artırmaktadırlar. Araştırmamızda, okullarda tek disiplinli dersler aracılığıyla veya çok disiplinli bir ders olan sosyal bilgiler dersi yoluyla verilen vatandaşlık eğitimini almış lise öğrencilerinin vatandaşlık algıları ortaya konmaktadır. Bu çerçevede bu araştırma alanyazına katkı sağlayacaktır. Ayrıca araştırmanın sonuçlarının bu alandaki program geliştirme çalışmalarına da ışık tutacağı umulmaktadır. Diğer taraftan devlet-birey ilişkilerinin gençlerin gözünden nasıl anlaşıldığının ortaya konması ve terörizmle mücadele başta olmak üzere gençlere yönelik politika yapıcı ve uygulayıcılarına katkı sunacaktır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmamın sınırlılıkları aşağıda ifade edilmiştir. Buna göre;

1. Araştırma, nicel boyutta 2016 yılı bahar döneminde İstanbul, Manisa, Kahramanmaraş, Şanlıurfa ve Siirt illerinde eğitim öğretim gören 2100 lise öğrencisi ile sınırlıdır.

2. Araştırma, nitel boyutta 2016 yılı bahar döneminde İstanbul, Manisa, Kahramanmaraş, Şanlıurfa ve Siirt illerinde eğitim öğretim gören 20 lise öğrencisi ile sınırlıdır.

3. Araştırmanın tüm uygulaması araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırmanın nicel boyutunda anket ve ölçek maddelerinin doldurulması en az yarım ders saati sürmüştür. Araştırmacı uygulamaya başlamadan önce araştırma hakkında bilgilendirme yapmış ve öğrencilerin sorularını yanıtlamıştır.

4. Araştırmada, araştırmacı, etik kurallara, katılımcıların güvenliğine ve araştırmanın geçerlik ve güvenirliğine azami ölçüde dikkat etmiştir. Araştırma

[2] Terör Örgütlerinde Militan Kimlik İnşası ve Eleman Profili: PKK/KCK Örneği, Polis Akademisi UTSAM Rapor Serisi: 20 Ekim 2012.

uzun bir süreç olduğu için araştırmacının varsa motivasyon ve dikkat eksikliği vb. durumlarından kaynaklı sorunlarla sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmanın temel varsayımları şu şekilde ifade edilmiştir.

1. Araştırmaya katılan öğrenciler anket ve ölçek maddelerine verdiği cevaplarda gerçek duygu ve düşüncelerini samimi olarak yansıtmışlardır.

2. Araştırmanın nitel boyutuna katılan öğrencilerin hiçbir baskı ve yönlendirme olmaksızın kendi izin ve rızalarıyla gönüllülük esasına dayalı olarak görüşülmüştür. Öğrencilerin verdiği cevaplarda samimi ve ciddi oldukları düşünülmektedir.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada aşağıdaki kavramlar şu şekilde tanımlanmıştır.

Vatandaşlık: Devlet ile birey arasında karşılıklı görev ve hakların olduğu, kişinin etnik kökenini göstermeyen ve ortak duygudaşlık ortaya çıkaran hukuki ve siyasi bağdır.

Dezavantajlı bölge: Çevresel koşullar, güvenlik, sosyal hayat, eğitim, fırsat eşitliği, suç oranları, şiddet, göç ve terör bağlamında sorun yaşanan bölgelerdir.

2. BÖLÜM: ALANYAZIN

2.1. Vatandaşlık Nedir?

Antik Yunan'dan günümüze kadar her dönemde vatandaşlık siyaset felsefesi başta olmak üzere birçok sosyal bilim alanın temel ilgi odağını oluşturmuştur. Vatandaşlığı birçok yaklaşım ve görüş çerçevesinde ele almak, ona dair öngörülerde ve statü çözümlemelerinde bulunmak, vatandaşlıkla ilgili yargılara varmada ve bilhassa makbul olanı ortaya koyan anlayışları incelemede kapsamlı bir alanı oluşturmaktadır (Deniz, 2013, s.7) Bununla birlikte vatandaşlık ve yurttaşlık aynı mefhumu ifade etmek için kullanılmaktadır.

Alanyazında yurttaş, "aynı yurdu paylaşan" anlamında kullanılmaktadır. Şehir anlamına gelen "city", şehirli anlamına gelen "citizen" ve birlik, kent anlamına gelen "civitas" sözcüklerinden türemiştir. Bu durumda aynı kenti paylaşan anlamında da kullanılmaktadır. Jean Jacques Rousseau'nun "evler kasabaları oluşturur, oysa yurttaşlar kentleri oluşturur" sözü yurttaştan kastedilenin, bir kente ait olma ile ilgili bir şey olduğunu göstermektedir (Oğuz, 2007, s.19). Bu durum, 19. yüzyıl ile birlikte kentli olmayı aşan bir anlama bürünmüştür.

"Vatandaşlık tanımlamaları genel itibariyle hukuki ve siyasi boyutta benzeşmektedir. Yurttaşlık bir topluluğa katılarak veya üye olarak ve bu üyelik çerçevesinde edinilen hak ve görevlere dayanarak kendilerinin ve gruplarının çıkarlarını içeren özel alanda olduğu kadar kamu alanında da eylemde bulunmaktır" (Sarıbay, 1991, s.18). "Vatandaşlık, her türlü ayrıcalığı ve sorumluluğu birlikte barındıran siyasi bir üyeliktir" (Walzer, 1995, s.211). Devlete siyasal aidiyetin anlatımı olan yurttaşlık, bireyi bir dizi özel hak ve görevin bağlı olduğu bir yasal statüyle donatmaktadır (Üstel, 1999, s.80). Bu iki tanımda da devlet ile birey arasındaki ilişkiyi siyasi ya da idari bir kurumda birleştirme söz konusudur. Ünsal'a göre, (Ünsal, 1988, s.4) vatandaşlık en basit anlamıyla bireyi devlete bağlayan hukuksal bir bağ olsa da bu bağ sosyolojik, dinsel, siyasal, kültürel ve sosyal gerçeklerden de tamamen soyutlanmamış hakların ve sorumlulukların bilincinde olan kişi olarak tanımlanmıştır. Hukuksal ve siyasi boyutun dışında sosyolojik ve kültürel bir çerçeve çizilmiştir. Vatandaşlık aynı zamanda sosyal ve kültürel boyutlarıyla "bir ulusun üyeliği" anlamına gelmektedir (Hammar, 1989, s.85; Johnston, 1999, s.75).

Sosyal Bilimler Sözlüğü'nde ise vatandaşlık, anne babanın uyruğuna, üzerinde dünyaya gelinen ülkeye veya yasaların gerektirdiği belirli şartları taşıyıp taşımamaya bağlı olarak belirlenen ve kişilerin hangi devlet veya millete bağlı olduklarını ifade eden kimlik olarak ifade edilmiştir. (Demir ve Acar, 1992). Vatandaşlık yasal ve politik statüde de bazı hakları (sivil, politik, sosyal) elde etmesine izin verilmiş, birey olarak bazı görevlerle (vergi, askere gitme, sadakat) politik toplumla ilişkide olan ve devletin kolektif yaşamına dâhil olabilme yeteneğine sahip olmaktır (Pamuk, 2007). Bireyin, devletin siyasal aktivitelerle sınırlı olmayan bir sivil yaşam biçimidir (NCSS, 2015). *Center for Civic Education* (1994)' a göre ise vatandaşlık "devletin temel unsuru olan halkı meydana getiren fertlerdir."

Vatandaşlık kavramsal olarak tartışılabileceği gibi süreç temelli gelişim olarak da ele alınabilmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde Antik Yunan'dan günümüze birçok yeni anlamlar kazanmış ve değişimlere uğramıştır. Vatandaşlığın hukuki niteliği hususunda tarihi gelişim sürecinde farklı görüşler ileri sürülmüştür. Doğan, bu tarihi süreçte vatandaşlığın hukuki niteliği ile ilgili savunulan görüşleri esas itibariyle dört ana başlık halinde ele almıştır (Doğan, 2016, s.9-12). Buna göre;

1. Sürekli sadakat bağı: Tarihsel kökeni feodalite dönemine dayanan bu görüşe göre vatandaşlık, devlet ile birey arasındaki sürekli sadakat bağını ifade eden ve siyasal yönü ağırlıklı olan bir bağdır. Devlet kendi menfaatlerine göre vatandaşlığın kazanılma veya kaybedilme durumlarını düzenleme erkine sahiptir.

2. Akit veya hukuki ilişki: 1789 Fransız ihtilali sonrası Jean Jacques Rousseau tarafından savunulan toplumsal sözleşme teorisinin etkisiyle vatandaşlığın devletle birey arasında karşılıklı haklar ve borçlar ortaya koyan bir akit olduğu kabul görmüştür. Fransız hukukunu etkilemiş olan bu görüş yaygın bir etki oluşturamamıştır.

3. Sosyolojik teori: Bu görüşe göre devlet, hâkimiyet ve egemenlik hakkına dayanarak kimleri vatandaş olarak kabul edeceğini belirleyecek olmasına rağmen bu serbestiye sosyolojik gerçekler sınırlamalar getirebilmektedir. Yani birey, vatandaşlığını kazanmak istediği ülke ile uyum sağlayabilmelidir.

4. Hukuki statü: Günümüzde hâkim olan bu görüşe göre vatandaşlık, devlet ile kişi arasında kurulan bir kamu hukuku ilişkisidir. Devletin egemenlik hakkını kullanmak

suretiyle tek taraflı olarak şartlarını ve hükümlerini tespit ettiği bir hukuki statüyü gerçekleştiren birey ile arasında kurulan bağdır.

Tüm bu görüş ve değerlendirmelerin ışığında modern hukuk bakımından vatandaşlık kavramının iki temel özelliği vardır; birincisi, bireyin devlet ile arasındaki hukuki ve siyasi ilişkiyi belirlemesi, ikincisi de kişinin etnik kökenini gösteren değildir (Doğan, 2016, s.8). Görüldüğü gibi vatandaşlık kavramı tarihi süreçte zamanın şartlarına göre değişim ve gelişim göstermiştir. Bu değişim vatandaşlıkla ilgili farklı görüş ve yorumlamalara sebep olmuştur.

Hiç şüphesiz vatandaşlık açısından küresel etki ve sonuçlar doğuran Magna Carta Antlaşması, Fransız İhtilali ve son iki yüzyıldaki gelişmeler vatandaşlığın günümüzdeki anlamının ortaya çıkmasında kırılma noktalarını oluşturmaktadır (Aybay, 1982). Magna Carta'da yer alan haliyle vatandaşlık, alınıp satılabilen bir "şey" olma niteliğinden sıyrılmıştır (Anal, 2003, s.26). Fransız ihtilali sonrasında yayınlanan İnsan ve Yurttaş Hakları bildirisinde birey, insani olarak değer bulmuş ve anlam kazanmıştır.

Vatandaşlık kavramının gelişmesi ile modern devletlerin gelişmesi bu bağlamda bir paralellik göstermektedir (Coşkun, 1997, s.181). Marshall, medeni hakların oluşumunun 18. yüzyılda, siyasal hakların oluşumunun 19. yüzyılda, sosyal hakların oluşumunu da 20. yüzyılda gerçekleştiğini söylemektedir (Marshall, 2000, s.25). Bununla birlikte milletlerin yaşadığı siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel ve toplumsal değişimlerle doğru orantılı olarak vatandaşlık algısı da değişiklik göstermekte ve gelişmektedir. (Ersoy, 2013, s.24; İçen, vd. 2017).

20. yy'ın sonlarına doğru değişmekte olan algıyla birlikte ulus- devlet anlayışı önemini korusa da sosyal sorumlulukların küresel bir nitelik kazanması, ticari pazarın da uluslararası niteliği vatandaşlık kavramının yeniden tanımlanması ihtiyacını gündeme getirmiştir. Zira insanın refah içinde yaşama arzusu, vatandaşların dünya çapında kimlik kazanmaya başlaması, devlet dışındaki aktörlerin ekonomi ve sosyal hayatta daha büyük roller üstlenmesi noktalarında ulus devlet modelinin yetersiz kalması, küresel çapta bir vatandaşlığın zeminini hazırlamıştır (Falk; 2005, s.255'den Akt. Eroğlu, 2016, s.9). Küresel vatandaşlık, vatandaşlığın tanımından bağımsız değildir (İlhan, İçen ve Oruç, 2017).

Herkes tarafından kabul edilebilecek belirli bir niteliği ve içeriği olmayan ve çoğunlukla teorik açıklamalarla anlatılmaya çalışılan vatandaşlık kavramının ne olduğu daha çok vatandaşlığın pratik geçerliliği ve sonuçları ile belirlenebilmektedir" Vatandaşlık kavramı için en yalın ifadeyle, bireyin belirli bir devletle arasındaki karşılıklı hak, görev ve yükümlülük ilişkilerini belirleyen hukuki bir bağdır (Nomer, 2010, s.19).

Tüm bu değerlendirmelerin sonunda vatandaşlık kavramı tarihsel süreçte ulusal ve uluslararası boyutta siyasi, hukuki, sosyolojik, kültürel değişkenlerle birlikte ele alındığı görülmektedir.

2.2. Dünden Bugüne Türkiye'de Vatandaşlık

Bu bölümde Türkiye Cumhuriyeti'nin vatandaşlık politikalarına ilişkin süreci tarihsel bir bakış açısıyla ele alınmıştır. Cumhuriyet'in vatandaşlık anlayışının tarihsel gelişimini anlamak için Osmanlı Devleti'nden Cumhuriyet'e miras kalan tecrübe ve değerlendirmeler genel hatlarıyla incelenmiştir.

Cumhuriyet kuruluncaya kadar toplum en az beşyüz yıllık tevarüs ettiği gelenekten getirmiş olduğu tecrübelere sahiptir. Osmanlı Devleti beşyüz yıl aynı mantık ve sistemle yönetilmiştir. Bu sistem egemenliği yerleşik bir düzen de ortaya koymuştur. Bu sistem; Hanedan, Seyfiye (Ordu), İlmiye (Yargı ve YÖK Bürokrasisi), Kalemiye (Vergi Bürokrasisi), Mülkiye, Ayan (devlete borç veren sermaye), Eşraf (devletin vergi aldığı sermaye), Esnaf (üretime katılanlar) ve en altta Tebaa'dan oluşmaktaydı. Milletin egemenliği ve Cumhuriyet ile birlikte bu sistem bozulmuştur. Ancak günümüzde bile egemenliği halkla paylaşmak istemeyen bürokratik bir yapı mevcudiyetini ve mukavemetini sürdürmektedir.

"Osmanlı fetihlerinin çoğunlukla batıya yönelmesi ile imparatorluğun gayrimüslim nüfusunda ciddi bir artışa neden olmuştur. Bu genişleme nüfusun etnik ve dinsel bakımdan iyice heterojenleşmesini de beraberinde getirmiştir. Bunun sonucunda Osmanlı Devleti fethettiği bölgelerdeki dinsel, etnik, sosyal yapı *vb.* çeşitliliğe karşı bazı mekanizmalar geliştirmiştir. Bu mekanizmalardan biri de millet sistemidir" (Şimşek, 2008, s.11). Osmanlı İmparatorluğu'nun vatandaşlık anlayışı "Osmanlılık" ideolojisi temeline dayanmaktadır. Osmanlılık, imparatorluk sınırları içinde yaşayan insanların

kendi etnik kimliklerinin üstünde bir aidiyeti ifade etmekteydi. (Işın ve İşyar, 2005, s.79). "Türkiye tarihi, dünyadaki gelişmelerden etkilenen ve bunu ülkesinde de görmek isteyen 19. yüzyıl Osmanlı entelektüelleri ile dönüşüme uğramıştır. 20. yüzyılda Osmanlı Devleti'nde tebaa, sadece uyruk ve uyrukluk karşılığında kullanılmıştır (Ünsal, 1998, s.12).

19. ve 20. yüzyıl, Osmanlı Devletinde vatandaşlıkla ilgili yapısal ve hukuki reformların yapıldığı en önemli dönemdir. 1807 yılında Şer'i Hüccet (Şer'i Belge) ile başlayan bu süreç II. Meşrutiyet'e kadar devam etmiştir. 19. yüzyılda sırasıyla Sened-i İttifak, Tanzimat Fermanı, Islahat Fermanı ilan edilmiş ve Osmanlı Ceza Kanunnamesinin yeniden düzenlenmesi, Tabiiyet-i Osmaniye Kanunnamesinin çıkarılması ve Mecelle gibi vatandaşlık kavramını etkileyen ve boyutlandıran yapısal reformlar yapılmıştır (İçen, 2017). Osmanlı Devletindeki vatandaşlık anlayışı dönemlere göre değişmektedir. Güçlü ve zengin olduğu dönemlerde daha çok himayeci olarak bakılıyordu ve sadece ülke sınırlarında yaşamak yeterliydi. Osmanlı devleti çöküş dönemlerinde ise güç kaybettiği ve yıkılmaya doğru gittiği için toparlanmak amacı ile farklı yollarla halkını kendisine bağlamaya çalışmıştır (Kepenekçi, 2008).

Osmanlı Devleti döneminde tebaanın hak taleplerinden ilki Nizam-ı Cedit ordusunun lağvedilmesinden sonra, sultan ve kulları arasındaki yeni ilişkileri düzenleyen Şer'i Hüccet adlı belgedir. Buna göre yöneticilerin şeriata ve kanuna uygun olmayan davranışları konusunda askerler tarafından uyarılması, buna karşılık askerlerin devlet işlerine karışmaması ilkesini ortaya koyan bu belge; vatandaşlıkla ilgili ilk adımlardan biri olarak görülebilir. Bundan sonra, ayanlarla devlet arasında yapılan Sened-i İttifak (1808), vatandaşlık konusunda yapılacak düzenlemelerin ön hazırlığı olur. Bir Osmanlı Magna Carta'sı olarak değerlendirilen Sened-i İttifak, vatandaşların haklarının bir kanunname olarak derlenişini ve ayanların imparatorluk içindeki nüfuzlarının artışını sağlamıştır (Ünsal, 1998, s.8).

"Tanzimat Fermanı'nda kanun ve nizamnamelerin, bütün tebaanın can, mal ve namus güvenliğini temin etmesi gerekeceği ve padişah tarafından verilen bu iltifatın hangi din ve mezhepten olursa olsun herkesi kapsayacağı ifade edilerek tüm halkların eşit olarak görüleceği ifade ediliyordu. Fermanda özellikle bütün uyrukların can, namus ve mal güvenliğinin sağlanması, yargılamaların daha şeffaf olması ve müsaderenin kaldırılması

yer alıyordu. Ayrıca modern devletin bir özelliği olan sabit vergi sisteminin getirilmesi ve hizmet süresi 4-5 yıla indirilen düzenli bir askere alma sisteminin kurulması üzerinde durulmuştu. Osmanlı uyruğundaki herkesin kanun önünde eşit olduğu ilk kez resmî bir politika oluyordu" (Şimşek, 2008, s.131).

Tanzimat Fermanı'ndan 17-18 yıl sonra yayınlanan Islahat Fermanı "Eşitlik, askerlik, kamu hizmeti ve mahkeme gibi birçok alana yayılan ve Fransız Devrimi'nden önemli fikirler devralan bu fermanda, imparatorluktaki bütün halkları kapsayacak ortak bir vatandaşlığı içeren ifadeler bulunmaktadır (Şimşek, 2008, s.138). Islahat Fermanı, Sultan Abdülmecid zamanında, Osmanlı Devleti'nin kurtarılması amacıyla siyasî kuruluşlar, kişi hakları ve yeni kurumların kurulması konularında yapılması tasarlanan köklü yenilikler ve değişikliklerdir.

Tanzimat ve Islahat fermanlarını takiben, 1908'de ilan edilen II. Meşrutiyet ile cemaatten topluma, mekanik dayanışmadan organik dayanışmaya geçiş olarak açıklanan yeni bir siyasal kamusal alan anlayışı ortaya çıkmıştır. Bu anlayışı eyleme dönüştürmek üzere ise "vatandaş" kavramı kullanılmıştır. II. Meşrutiyet, hedeflediği yeni insan tipinin yaratılmasında en hayati kurumlardan biri olarak okulu görmüştür. 1908 sonrasında müfredat programlarında yapılan değişikliklerle Vatandaşlık Bilgisi dersi 'Malumat-ı Medeniye ile Ahlakiye ve İktisadiye' adıyla bağımsız bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır (Üstel, 2004, s.27).

İlköğretim Kanunu ile birlikte, ilköğretim programlarına giren Malûmat-ı Medeniye ve Ahlâkiye ve İktisadiye (Vatandaşlık-Ahlâk-İktisat) dersi, uyruğun devlete karşı görevleri, padişah ve devlet kurumlarına ve memurlarına itaat, Meşrutiyet yönetiminin iyilikleri, belediyelerin görevleri gibi konuları içermiştir. Bu ders, 1914 yılında kabul edilen Mekatib-i İbtidayiyeyi Umumiye Talimatnamesi (İlköğretim Okulu Programı) ile Mushabat-ı Ahlâkiye adını almıştır (Akyüz, 1997, s.268-269; Üstel, 2011, s.35). İyi vatandaş olmanın kurallarını içeren "Malumat-ı Medeniye kitapları aracılığıyla gelecek nesillere kimi ahlaki değerlerin öğretilmesinin hedeflendiğini, bunun için ise hitap biçimleri, kişilerin selamlanması, yaşlıların elinin öpülmesi, sofra terbiyesi, konuşma kuralları, toplu taşıma araçlarındaki davranış biçimleri gibi sosyal yaşama dair kuralların öğretilmesi yoluyla aynı kültüre göre şekillenmiş yeni nesiller yaratılmasının amaçlandığı belirtilmiştir (Üstel, 2004, s.30-31).

Türkiye Cumhuriyeti kuruluşundan itibaren, ulusa aidiyeti, vatandaşlık ilişkisi olarak kavramlaştıran bir anlayış taşır. Bu anlayış 1924 yılında tesis edilen Teşkilat-ı Esasiye kanunda açıkça görülmektedir. Söz konusu anayasanın 88. maddesinde *"Türk ahalisine din ve ırk farkı olmaksızın vatandaşlık itibariyle Türk dendiğini, farklı bir etnik kökenden gelenlerin Türklüğü iradi olarak seçmesi ve vatandaşlık kanunu mucibinde Türklüğe kabul edilmesi halinde Türk olacakları"* belirtmektedir. Vatandaşlık eğitimi, Cumhuriyet'in çok etnikli Osmanlı İmparatorluğu'ndan modern bir ulus-devlet oluşturma projesinin hayati bir parçası olmuştur.

Mustafa Kemal Atatürk, Türk etnik kimliğine vurgu yapmaktan özenle kaçınmış, sürekli olarak "Türkiye" ve "Türkiye halkı" kavramlarını kullanmayı tercih etmiştir (Oran, 2004, s.73). Ülkenin çok etnisiteli yapısı milli mücadele sırasında bizzat Atatürk tarafından *"Meclisi âlinizi teşkil eden zevat yalnız Türk değildir, yalnız Çerkez değildir, yalnız Kürt değildir, yalnız Laz değildir. Fakat hepsinden mürekkep "anasır-ı İslamiyedir" samimi bir mecmuadır…"* sözleriyle ifade etmiştir.

Cumhuriyetin ilk yıllarında vatandaşlık, toplumun, haklarını vermeyenlerden bu hakları talep etmeleriyle, tabandan yükselen bir toplumsal mücadele sonunda değil, aydın yönetici seçkinlerin toplumsal entegrasyonu artırmak ve devleti güçlendirmek için topluma bu hakları verme doğrultusunda yaptıkları tercihler sonunda ortaya çıkmıştır. Bu noktada tepeden inmeci bir anlayışla topluma, siyasal seçkinler arasında oluşturulan, ilkeleri belirlenen bir vatandaşlık anlayışı kabul ettirilmeye çalışılmaktadır. Türkiye'de vatandaşlık, yönetici seçkinler tarafından mevcut düzeni Batılılaştırmayı ve modernleştirmeyi amaçlayan bir egemen sınıf stratejisi olarak tanımlanmıştır (Arat, 1998, s.76).

1923-1950 arası dönemde, yeni kurulmuş bir devletin gerektirdiği üyelik anlamında bir vatandaşlık anlayışı oluşturulmaya çalışılmıştır. Dersler vasıtasıyla vatandaşların ülkesini ve yeni kurulan devlet ile ideolojisini sevmeleri hedeflenmiştir. Derslerde bayrak, vatan gibi sembollerle milli kimlik etrafında kolektif bir bilinç oluşturulmaya ve kişinin kendisini Türk milletine ait hissetmesinin gurur verici bir duygu olduğu vurgulanmaya çalışılmıştır (Caymaz, 2007, s.118). Çünkü ulus devletler, bir taraftan ortak tarih ve ülkü etrafında vatandaşlarına bir milli kimlik aşılamak isterken, diğer taraftan kendi içinde türdeş ve öteki gruplardan farklı ve üstün bir milli kimlik oluşturma gayreti ve amacı

gütmektedirler (Vatandaş, 2002, s.16; Çalışkan, 1994, s.158-159). Örneğin Amerikan toplumu için hedeflenen bu ortak kimlik, sosyal bilgiler dersi üzerinden oluşturulmuştur (Öztürk ve Deveci, 2011, s.3).

Türk kimliği içinde İslam unsurunun en az etnik Türk kökeni kadar önemli olduğu görülmektedir. Bu noktada yeni cumhuriyetin yeni bir millet anlayışı oluşturma ve vatandaşlık kimliği inşasında karşılaştığı paradoks belirmektedir. Bu paradoks bir yandan Osmanlıdan miras kalan millet anlayışının yansıması içinde Müslüman olmayan unsurların yeni tanımlanan kimlik içinde ne şekilde yer alacakları, öte yandan Müslümanlık kimliğinin, yeniden tanımlanan millet anlayışıyla ne şekilde birleştirileceğidir. Oluşturulan yeni kimlik anlayışı her iki soruya da daha çok dışlayıcı bir bakışla yaklaşmıştır (Bora,1997, s.56).

> Cumhuriyetin ilk yıllarında oluşturulan yeni kimlik anlayışının en önemli unsurlarından birisi de Milli seciye (karakter) olarak karşımıza çıkmaktadır. Türk milletinin en eski zamanlardan beri sahip olduğu anlatılan demokratik hayat şeklinin ve diğer milli seciye unsurlarının Osmanlı Dönemi'nde uyuşturulduğu varsayılmaktadır. Türk milli kimliğinin "öteki" imgesi çok açık bir şekilde eski düzen yani Osmanlı olarak belirlenmiştir. Bu eski düzen dinî dünya görüsünün hâkim olduğu eski medeniyettir. Latin alfabesi öğrenerek yetişecek kuşakların 1928 öncesi Osmanlı-Türk kültür kaynaklarından etkin bir biçimde koparılması sağlanmıştır. Böylelikle tamamen yeni bir kimlikte kuşakların yetişmesi hedeflenmiş, Osmanlı'dan Cumhuriyet'e olan kültürel sürekliliğin kesilmesi istenmiştir (Somel, 1997, s.86).

Devletler, çeşitli ideolojilerin propagandalarını yaparak geçmiş üzerinden bugüne bir meşruiyet kazandırma çabası içindedirler (Pingel, 2014, s.138). İktidarlar, içinde bulundukları siyasi sınırlarda "milli sadakat ve vefa duygularının" vatandaşlara zerk edilmesi yönünde çaba sarf ederler (Dilek, 2001, s.24).

1930'lu yıllar devlet denetiminde yurttaşlık anlayışının okul aracılığıyla yaygınlaştırılması hedefinin hâkim olduğu bir dönemdir. Bu dönemde eğitimin amacı aynılaştırmaktır. Bu amaçla milli terbiye kavramı ortaya çıkmıştır. Milli terbiye, başta

ilkokul öğrencilerini, sonra tüm bireyleri toplumun evladı yapmayı, onları topluluğun bir parçası yapmayı amaçlamıştır (Üstel, 2004, s.30). 1950'den sonra ise vatandaşlık anlayışı ise uygar ve erdemli insan olma vasıflarına odaklanmıştır (Caymaz, 2007, s.120). Bu hedefin ortaya çıkmasında Türk siyasi tarihinde ilk kez bir sağ partinin yani Demokrat Parti'nin iktidara gelmiş olması ve çok partili siyasi hayatın varlığı etkili olmuştur.

Cumhuriyetin hâkim vatandaşlık anlayışını anlatırken tekçi bir perspektiften bakmak konuyu açıklamada yetersiz kalmaktadır. Cumhuriyet, vatandaşlık anlayışını geliştirirken, tarihsel süreç içinde hem milliyetçi öğeleri, hem de evrensel öğelere birlikte yer vermiştir. Bu nedenle Türkiye Cumhuriyetinin vatandaşlık anlayışı hem milliyetçi öğeleri hem de evrensel öğeleri bünyesinde barındıran, inşa edici-oluşturucu, düalist bir anlayışı yansıtmaktadır (Civan, 2007, s.26). Bu bağlamda alanyazındaki bilgilere de dayanarak Cumhuriyetin vatandaş anlayışının kültür üstü, evrensel, ussal öğelerle donatılmış bir anlayış olduğunu savunan görüşün birlikte yer aldığı görülmektedir. Yani cumhuriyetin ulus devlet oluşturma sürecinde evrensel model ile yerel modelin birlikte var olduğu söylenebilir.

Oluşturulan çerçevede Türkiye'de hukuki anlamda vatandaşlık, anayasanın 66. maddesinde tanımlanmıştır. Buna göre "Türk Devleti'ne *vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk'tür"* (T.C. Anayasası, 2011, s.71). Bu tanımda Türk'lük ile ifade edilmeye çalışılan şey Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlığıdır.

2.2.1. Cumhuriyet Dönemi Vatandaşlık Eğitimi Dersleri

Cumhuriyet döneminde Vatandaşlık ile ilgili dersler çeşitli isimlerle öğretim programlarında yer almıştır. 1924 Programı, Tevhid-î Tedrisat Kanunu'nun kabul edilmesinin ardından uygulamaya konulmuştur (Şimşek, A., 2016). Bu programla birlikte, Osmanlı döneminde okutulmasına karar verilen "Müsahabat-ı Ahlâkiye" dersi, "Müsahabat-ı Ahlâkiye" ve "Malûmat-ı Vataniye" adını almış, ilkokul dördüncü ve beşinci sınıflarda haftada birer saat olmak üzere okutulmuştur (Altunya, 2003). 1924 programında "Malûmat-ı Vataniye" adıyla yer alan dersin adı, 1926 ve 1936 programında "Yurt Bilgisi" olmuş ve dördüncü sınıfta iki saat, beşinci sınıfta bir saat olarak yer almıştır. (MEB, 1930, 1936). Yurt Bilgisi Dersi, 1948 yılına gelindiğinde ise "Yurttaşlık Bilgisi" adını almıştır. 1962 Programı taslağında, Yurttaşlık Bilgisi Dersi, Tarih ve

Coğrafya Dersi ile birleştirilerek "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adını almıştır (MEB, 1962).

1968 ilkokul programında ise, Yurttaşlık Bilgisi, "Sosyal Bilgiler" dersi altında birleştirilmiştir (MEB, 2003). Yurttaşlık Bilgisi dersinin adı, 1980 yılından sonra "Vatandaşlık Bilgisi" olarak değiştirilmiştir (Çiftçi, 2008). 1995 yılına kadar "Vatandaşlık Bilgisi" olarak okutulan ders, insan hakları boyutu eklendikten sonra "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi" adını almıştır. Bu ders, 1995-1996 eğitim öğretim yılında ilköğretim sekizinci sınıflarda, 1997-1998 eğitim-öğretim yılında ise, yedinci ve sekizinci sınıflarda olmak üzere haftada birer saat olarak okutulmaya başlanmıştır (MEB, 2003).

"Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi" on yıl kadar bir süre okutulduktan sonra 2005 yılında kaldırılmıştır. Bunun yerine 2005 yılındaki programda diğer dersler içine yerleştirilmiş "ara disiplin" uygulamasına yer verilmiştir. 2010 yılında 8. sınıf "Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Öğretim Programı" bir ders olarak ilköğretim programlarında yer almıştır. 2011-2012 eğitim öğretim yılında bu ders, zorunlu ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Kepenekçi'ye (2014) göre bu dersin değişik isimlerle adlandırılmasından ziyade vatandaşlık eğitimi alanındaki konuları içermesinin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Sosyal bilgiler eğitimi lisans programlarında öğretmen adayları "Vatandaşlık Bilgisi" ve "İnsan Hakları ve Demokrasi" derslerini ayrı ayrı almaktadır. Ancak ortaokullarda vatandaşlık eğitimine yönelik öğrencilere verilmek istenilen bilgi ve beceriler ara disiplin dersleriyle yani farklı isimli derslerle de verilmektedir. Önerimiz vatandaşlık eğitiminin okullarda ayrı bir ders olarak zengin bir içerikle ve yeterli ders saatiyle verilmesidir.

2.3. Vatandaşlık Eğitimi ve Amacı

Vatandaşlık eğitimi, günümüz dünyasında hem vatandaşın devletten beklentileri hem de devletlerin vatandaşlarından beklentileri bakımından önemlidir. Vatandaşlık eğitimi, adil ve barışçı demokratik toplumlar inşa edilebilmesi amacıyla temel ortak değerlerin aktarımını sağlamaktadır. Bununla birlikte vatandaşlık eğitimiyle farklı hayat stillerine sahip bireyler bir arada yaşamayı öğrenirler ve farklılıklarının zenginlik olduğunu

görürler (Osler ve Starkey, 2003). Vatandaşlık eğitiminin amacı, ulus devlet yapısının oluşumunda toplumu ortak değerler etrafında toplamaktır. Aynı zamanda bu eğitimle oluşturulan yeni düzenin devamlılığını sağlamak ve bireyi istenilen toplumun bir parçası haline getirmek de amaçlanmaktadır. Milli kimlik ve bu kimliğin eğitim yoluyla bireye özümsendirilmesi vatandaşlık eğitiminin önemli bir boyutudur (İpek, 2011).

Alanyazında vatandaşlık eğitimi tanımlarına bakıldığında (Tezgel, 2008, s.123) vatandaşlık eğitimini; "uluslararası literatürde ve eğitim programlarında vatandaşlık eğitimi ya da insan hakları eğitimi olarak adlandırılan programın, genel anlamda herkeste, örgün eğitim kapsamında düşünüldüğündeyse öğrencilerde insan haklarına saygı ile bu hakları koruma ve yararlanma bilincini geliştirmek ve etkin bir vatandaşlık kültürü yaratmak amacıyla uygun içerik, materyal ve yöntemlerle verilen eğitimdir" şeklinde tanımlamıştır. Bu tanımla birlikte Gülcan ise anayasal hak ve sorumluluklara atıf yaparak, tüm bireyler için doğumdan ölüme kadar süren vatandaş olarak ait olduğu toplumda anayasal bir hak ve yükümlülük (Gülcan, vd., 2003, s.112) olarak ifade etmiştir.

Tüm toplumlar kültürlerini sonraki nesillere aktarmak isterler. Bu sebeple de dünyanın pek çok yerinde; devletin ideolojisine ve toplumun kültürüne göre hazırlanmış eğitim programları vatandaşlara sunulmaktadır (Yeşil, 2002, s.81). 19. yy boyunca liberal demokrasinin gelişmesi ve anayasal düzenin Amerika ve Avrupa ülkelerinde kök salmaya başlaması insan hakları ve demokrasi konularının hukuki, sosyal ve kültürel alanlarda önem kazanmasını sağlamıştır. Sosyal bilimlerin gelişmesi, dünyada sosyal bilgiler ve vatandaşlık derslerini gündeme getirmiş, bu sayede demokrasi ve insan hakları kavramları okul müfredatlarında önem kazanmıştır (Öztürk ve Palancı, 2015, s.3). Vatandaşlık eğitiminin öğretim programlarında yer almasında, ulus-devletlerin ortaya çıkışı, toplumsal ve siyasal alanda laikleşme ve çocuk eğitimine bakış açısındaki gelişmeler etkili olmuştur (Üstel, 2011, s.127-128).

Vatandaşlık eğitimi içeren derslerin okul programlarında yer alması temelde üç boyutlu bir sürecin ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Bu boyutlardan ilki, modern merkezi devletlerin gelişimi ve milli devlet sisteminin yerleşmesi sürecinde eğitimin dönüştürücü rolünün farkına varılmasıyla ilgilidir. İkinci boyut, Batı dünyasında 18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren hız kazanan dünyevileşme ve laikleşme sürecinin sonucudur. Üçüncü boyut ise yine 18. yüzyıldan itibaren Batı'da çocuğa bakıştaki dönüşümle ilgilidir. Bu dönem

çocuğun baslı basına bir değer olarak kabul edilmeye başladığı dönemdir (Üstel, 2004, s.11). İlk Malumat-ı Medeniye kitaplarının 1908 yılında yayınlanmıştır ve Cumhuriyetin ilk yıllarının en önemli özelliği, okullaşma oranının artırılması yönündeki çabalar ve öğretimin içeriğinin yeni kurulan ulus devletin ihtiyaçları doğrultusunda revize edilmesidir. Devletin sınırları içerisinde yaşayan bireyleri için oluşturduğu, hak ve sorumlulukların vatandaşlar tarafından içselleştirilerek "ideal vatandaş" olması tüm devletler için ortak amaçtır. Okul bu amacı gerçekleştirmek için vatandaşlık eğitiminin merkezi olmuştur. (Tay, 2011, s.7; İçen, 2017).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun Türk Milli Eğitiminin Amaçları 1.maddesinde:

> *"Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasa'da ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek" şeklinde ifade edilmiştir.*

Bu amaçlar, aynı zamanda Türk Milli Eğitiminin genel hedefleri arasında değerlendirilmektedir. Bunların yanında ayrıca sosyal bilgiler dersi öğretimi programında "Temel demokratik değerlerle donatılmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen vatandaşlar" (Sosyal Bilgiler Programı, 2004, s.13) yetiştirmek amaçlarıyla nasıl vatandaşlar yetiştirileceği belirtilmiştir.

21. yüzyılda vatandaşların sahip olması gereken beceri ve yeterlilikler; sorunlara küresel toplumun bir üyesi gibi yaklaşma, diğerleriyle işbirliği içinde çalışma ve diğerlerinin toplumdaki rol ve sorumlulukları için sorumluluk üstlenme, kültürel farklılıkları anlama, kabullenme ve onlara karşı hoşgörülü olma, sistematik ve eleştirel düşünme, çatışmaları barışçıl yollarla çözme, çevreyi koruyan bir yaşamı benimseme, insan haklarına saygı duyma ve savunma, yaşamın tüm boyutlarına aktif olarak katılma, bilgi teknolojilerini kullanma (Cogan ve Derricott, 2000'dan Akt. Doğanay, vd. 2012, s.83) olarak ifade

edilmiştir. Öğrencilerin, yakın çevreleri ile ulusal ve küresel bağlamlar arasında bağlantı kurmalarına olanak sağlayan kozmopolit vatandaşlık eğitimi; ulusal kimlik anlayışının daha genişletilmiş şekli anlamına gelmekte ve ulusal kimlikleri tanımayı gerektirmektedir (Osler ve Starkey, 2003).

Türkiye'de vatandaşlık eğitimi en çok sosyal bilgiler dersi kapsamında verilmektedir. Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin etkili vatandaşlık için gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazanmasında temel derstir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersinin temel amacı, öğrencilerin etkili ve sorumlu bir vatandaş olarak yetiştirilmelerini sağlamaktır (Öztürk, 2012; Doğanay, 2003; Öztürk ve Deveci, 2011; Safran, 2011). Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımında vatandaşlık aktarımı yaklaşımı geçmişteki bilgilerin öğrenilmesi üzerine vurgu yapar. Vatandaşlık aktarımı; temel toplumsal kuruluşlar, değerler, inançlar ve yönelimlere yönelik davranışları aşılayarak mevcut statükoyu korumaya çalışır (Öztürk ve Deveci, 2011, s.2).

2005 yılından itibaren kademeli olarak uygulanan yeni öğretim programında vatandaşlık eğitimi Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji dersleri içinde de ara disiplin olarak yer almıştır. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi'ne ara disiplin boyutuyla ilköğretim ders programlarında yer verilmesi ile şu kazanımların elde edilmesi amaçlanmıştır (Tezgel, 2008, s.50-51):

- ✓ İlköğretim düzeyinde öğrencinin insan olarak kimlik bilincinin uyandırılması hedefinin sağlanması,
- ✓ Kendisinden ve yakın çevresinden başlamak üzere tüm insanların birer değer olduğu ve saygıyı hak ettikleri ilkesinin ilköğretim 1. sınıftan itibaren öğrencilere kazandırılması,
- ✓ Katılımcı, duyarlı, etkin bir vatandaşlık bilincinin gelişmesinin sağlanması,
- ✓ Öğrencilerin sosyal ilişkilerinde adil davranabilmesi, ahlak kurallarına uygun davranışlar gösterebilmesi ve dürüst olabilmesine yönelik davranışlar kazandırılması,
- ✓ Erken dönemde çocuklara hoşgörülü olmayı, kendi istemlerinden başka istemlere de saygılı olmayı, kendi isteklerini, kendi tasarılarını ve amaçlarını topluluğa uymanın zorunlu kıldığı ölçüde sınırlaması gerektiği bilincinin kazandırılmasının sağlanması,

- ✓ Yakın çevresinden başlayarak farklılıkları kabul etme ve buna bağlı olarak olumlu kişisel ilişkiler geliştirme gereğini fark edebilmesinin sağlanması,
- ✓ İlköğretim ortamından başlayarak demokratik karar alma süreçlerine katılmalarının öneminin kavratılması,
- ✓ Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi kazanımlarının okul ile sınırlı olamayacağı, bir yaşam biçimi olarak hayatının her alanında uygulanması gerektiği bilincinin uyandırılması.

Böylelikle vatandaşlık eğitimi tek bir dersle sınırlı kalmamıştır. 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, modern dönemin klasik devletinin ihtiyaç duyduğu pasif iyi vatandaş yaklaşımından uzaklaşıp, özellikle değerler ve beceriler boyutunda yeni dünya düzeninin yapısına uygun aktif vatandaşlık eğitimine doğru yeni kapılar açmaktadır. Nitekim sosyal bilgilerin genel amacı etkin vatandaş yetiştirmekle birlikte yaşam boyu süren becerileri öğrencilere kazandırmaktır (Kepenekci, 2008, s.30).

Sosyal bilgiler eğitimi, grup çalışmaları planlama, karar verme, harekete geçme uyuşmazlıkları çözme, ihtilaflı konuları incelemek, lider ve takipçi olarak hizmet vermek, ikna ve arabuluculuk yöntemlerini kullanmak oluşturmacı/yapıcı grup etkileşimi kurma (Öztürk, 2012) gibi konulara odaklanmıştır. Aynı zamanda duyuşsal boyutta da farklı inanç ve kültürlere, ihtiyaçlara, duygulara, sorunlara, başkalarının hedeflerine, birey ve grupların sorumluluklarına, hak ve özgürlüklerin çiğnenmesine karşı duyarlılık gösterme, basmakalıp düşünceleri, önyargıları ve bağnazlığı ortadan kaldırmanın gerekliliğine karşı hassas olma (Ata, 2012, s.34) gibi konular üzerine odaklanlanmaktadır. Buradan hareketle Türkiye'de uygulanan sosyal bilgiler eğitimi ile evrensel değer ve anlayışların kazandırılmasının ve gerek toplumsal gerekse bireysel sorumluluk ve sorunlara karşı duyarlı vatandaşların yetiştirildiği söylenebilir.

Çayır ve Gürkaynak, (2008, s.56) vatandaşlık eğitimi bağlamında yılında yapılan program değişikliğine eleştiri getirmişler ve programda yer alan "yapılandırmacı, düşünen, sorgulayan bir vatandaş profiline özellikle öğretmen kılavuz kitaplarında yer vermiş olmasına rağmen, ders ve çalışma kitaplarında daha çok ülke savunması için her zaman hazır olması gereken, farklılıklara kapalı, haklarını kullanmaktan çok sorumluluk ve ödevlerini yerine getirmesi gereken bir vatandaş profili çizmiştir." ifadelerini kullanmışlardır. Saydam (2015, s.73) ise ulaşılması gereken hedeflere yönelik öneriler

geliştirmiştir. “Resmî kurumlarda görevli bireylerden eğitim kurumlarına, medya mensuplarından iş çevrelerine varıncaya kadar toplumun her kesiminin katkısıyla bir demokratik kültür ve demokratik zemin oluşturma iradesine ihtiyaç vardır. “İnsanı yaşat ki devlet yaşasın” anlayışının hâkim olduğu bir algı bunun için gereklidir” ifadeleriyle hedefleri belirlemiştir.

Eğitimde teoriden çok pratiğin öne çıkarılması beklenmektedir. Aksi takdirde yaşantı haline getirilemeyen bir bilgi alana da hizmet edemeyecektir. İşte bu yüzden vatandaşlık eğitimi veren öğretmenlerin görevi sadece bilgi aktarmak değil, aynı zamanda tutum ve davranış değişikliği de oluşturmaktır. Bu da ancak öğretmenlerin yaşantılarıyla öğrencilere örnek olmaları ve sınıfta uyguladıkları etkinlikler ile paralel bir şekilde demokratik bir ortam oluşturmaları sayesinde gerçekleşir. (Osler ve Starkey, 1998). Öğretim programlarının istenilen düzeyde yürütülmesinde hiç şüphesiz öğretmenlere çok büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir. Önemli olan programda hedeflenenleri, öğrencilerin kendi içsel hayatlarına ve davranışlarına yansıtabilmelerini sağlamaktır.

2.4. Türkiye’de Dezavantajlı Gruplar

Ekonomik, sosyo-kültürel ve eğitim olmak üzere sosyal devlet anlayışını ilgilendiren her türlü fırsat ve imkânlardan mahrum kalan veya mahrum kalanlar “dezavantajlı grup” olarak tanımlanabilir. Dezavantajlı gruplar, aynı zamanda dezavantajlı bölge ve çevreler yüzünden veya bunların sonucu olarak da oluşabilmektedir. Türkiye, hem modern hem de geleneksel yapıların etnik, dinsel, ekonomik ve sosyo-kültürel özellikleriyle ayrı ayrı veya birlikte mevcut olduğu heterojen bir yapıya sahiptir.

Dezavantajlı gruplar farklı özellikleri, ekonomik, sosyal, psikolojik ve fiziksel durumları, cinsiyetleri, etnik veya dilsel kökenleri, dinleri veya politik statüleri nedeniyle toplumsal ve ekonomik yaşama, süreçlere katılım oranları/şansları ve/veya uyumları toplumdaki diğer insanlara göre daha düşük olan,; dezavantajlılar, toplumda gelir, servet ve mülkiyete sahip olamayan ya da düşük düzeyde sahip olan, genellikle sağlık, konut ve eğitim gibi temel sosyal ve kültürel kaynaklardan yoksun kişiler ve/veya gruplardır. Bu gruplar genel nüfus içinde daha fazla *yoksulluk, dışlanma, ayrımcılık ve şiddete maruz kalma riski* altında yaşayan kişilerden oluşmaktadır (Sallan-Gül ve Gümüşoğlu, 2017).

Dezavantajlı grupların kimler olduğu ve özelliklerinin ne olduğu sosyologlar, hukukçular ve ekonomistler tarafından farklı şekillerde açıklanmaktadır. Ekonomistler, sosyal dezavantajlı grup kavramını doğrudan fakirlikle ilişkilendirerek, genellikle dezavantajlı bireylere yönelik çalışma konularını fakirlik açısından ele almaktadırlar. Hukukçular sosyal dezavantajlı grupları, hakların ve çıkarların korunması açısından ifade ederler ve dezavantajlı kategorisine giren tüm kesimlerin yasalarla güvence altına alınması gerektiğini ifade ederler. Sosyologlar ise genel olarak dezavantajlı grupları düşük gelir, yoksulluk, refah ve düşük rekabet kavramları etrafında ele almışlardır (Yıldırım,2011, s.18, Akt. Öcal, 2015, s.4).

Türkiye'de "dezavantajlı gruplar" tabirinin devlet söyleminde yer bulması, Avrupa Birliği (AB) üyeliği ile ilgili çalışmaların hız kazandığı 2000'li yıllara rastlamaktadır. Bu konuda devlet düzeyinde atılan adımlar, yani kanun, tüzük, yönetmelik ve genelge hazırlama gibi resmi faaliyetler AB üyelik süreci kapsamında hayata geçirilmiştir. Bu nedenle farklı devlet kurumlarında ve farklı uygulamalar içerisinde "dezavantajlı gruplar" kavramı ile karşılaşmak mümkündür. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'na bağlı olarak faaliyet gösteren Çalışma Genel Müdürlüğü bünyesinde Dezavantajlı Gruplar Daire Başkanlığı adında bir birim oluşturulmuştur. Bu birim, Avrupa ülkelerinde örneğine rastlandığı biçimiyle toplumda belirli nedenlerle dezavantajlı grup statüsünde yer alan kesimler lehine resmi faaliyetler gerçekleştirmiştir (Doğu Marmara Kalkınma Ajansı, 2011, s.28). Zaman içinde bu dairenin ismi İstihdam Politikaları Daire Başkanlığı olarak değiştirilmiştir. Daire başkanlığı, İstihdam Şubesi, Engelliler Şubesi, Çalışan Çocuklar Şubesi ve Cinsiyet Eşitliği Şubesi olarak örgütlenmiştir.

İstihdam Politikaları Daire Başkanlığı'nın bazı görev ve sorumlulukları ise şunlardır:

- Çalışma barışını sağlamak amacıyla çalışmalar yapmak,
- Çalışma hayatına ilişkin onayladığımız uluslararası sözleşmeler ve AB uyum yasaları çerçevesinde sosyal tarafların görüşleri de alınarak yeniden düzenlenmesi için çalışmalarda bulunmak,
- IMF, OECD, DB gibi uluslararası kuruluşlarla yürütülen ülke raporları, stratejik anlaşmalar vb. hususlardaki çalışmalara katkı vermek,

- Çalışma hayatı istatistikleri yıllığını hazırlamak, ilgili istatistiki bilgileri uluslararası standartlarda derlemek, değerlendirmek ve derlenen istatistiklerin analiz çalışmalarını yapmak,
- Resmi İstatistik Programı ile Bakanlık ilişkilerini koordine etmek,
- Ulusal ve uluslararası alanda üretilen çalışma hayatıyla ilgili istatistikleri analiz etmek, değerlendirmek ve raporlamak,
- Ulusal istihdam stratejisinin yürütümü ile ilgili yapılan tüm yazışmaları arşivlemek.
- İstihdama ilişkin yeni eğilimleri, tartışmaları, açılımları ve iyi uygulama örneklerini incelemek.
- İstihdamın artırılmasına ve istihdam koşullarının iyileştirilmesine yönelik politika önerileri ve tedbirler geliştirmek.
- Ulusal ve uluslararası düzeyde istihdam verilerini takip etmek, gerektiğinde gelişmeleri raporlamak.
- Özel Politika gerektiren grupların istihdamının arttırılması ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi için ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde özel politikalar geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapmak.
- Çocuk işçiliğinin en kötü biçimlerinin azaltılması ve ortadan kaldırılması için çalışma yapmak ve bu kapsamda çalışma yapan tüm kurum ve kuruluşlar arasında koordinasyon ve işbirliğini sağlamak.
- Çocuk işçiliği konusunda kamuoyunu bilinçlendirmek.
- Çalışma hayatında eşit muameleyi teşvik edici ve ayrımcılığın önlenmesine yönelik politika ve stratejiler belirlenmesine yönelik çalışmalar yürütmek ve bu politika stratejilerinin uygulanmasını izlemek, projeler geliştirmek, AB uyum çalışmaları kapsamında üye devletlerdeki uygulamaları incelemek.
- Engelliler konusunda işçi ve işveren konfederasyonları, STK, özel sektör ve üniversiteler ile ilgili kurum kuruluşlarla işbirliğini artırmak, gerekli araştırma değerlendirme çalışmaları yapmak, işbirliği içinde izlemek değerlendirmek.
- Özel politika gerektiren gruplar konusunda işçi ve işveren konfederasyonları, STK'lar, özel sektör üniversiteler ve ilgili tüm kurum kuruluşlar arası işbirliği yapmak.

- Görev alanındaki konularla ile ilgili farkındalığı artırmak, yerel kapasite oluşturmak için çalışmalar yapmak.
- Görev alanına giren konularda ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde gerekli araştırma, analiz ve değerlendirme çalışmaları yapmak.
- Görev alanına ilişkin ulusal ve uluslararası eğitim faaliyetlerine katılmak ve yürütmek.
- Görev alanına giren konularla ilgili projeler yapmak, izlemek, değerlendirmek.
- "Kadın İstihdamı Ulusal İzleme Koordinasyon Kurulu"nun sekreterya hizmetlerini yürütmek,
- "Psikolojik Tacizle Mücadele Kurulu" nun sekreterya hizmetlerini yürütmek,
- Engelliler konusunda toplumsal bilinç, duyarlılık artırmaya yönelik faaliyetler yapmak ve kamuoyunu bilgilendirmek.

Türkiye'de dezavantajlı bölgeler ve gruplar adına gelişmiş sosyal devlet anlayışı kapsamında yapılan gayret ve çalışmalar yetersizdir. Bu konudaki bilimsel araştırmalar ve akademik birikim de henüz yeterli düzeyde değildir. İyileştirilmelerin yapılması ve rahabilite çalışmalarının artırılması toplumun huzur ve refahı için elzemdir.

2.5. Dezavantajlı Bölgeler

Dezavantajın kelime anlamı olarak avantajlı olmama durumu veya olumsuz üstünlük olarak ifade edilmektedir (Türk Dil Kurumu). Alanyazında dezavantajlı kavramına ilişkin olarak genel geçer bir tanımın olmadığı dikkat çekmektedir. Dezavantajlı olma kavramını karşılamak için dezavantajlı gruplar, dezavantajlı mahalleler, dışlanmış gruplar, risk grupları, marjinal gruplar, korunaksız gruplar, getto gruplar şeklinde isimlendirmeler yapılmıştır.

2015 yılında yayınlanan Birleşmiş Milletler Kalkınma Programına göre, dezavantajlı olmaya neden olan engeller şunlardır:

- Ekonomik engeller,
- Sosyal hizmetlerin yetersizliği,
- Yasal ve kurumsal ayrımcılık,
- Alternatif araç ve çözümler için yetersiz destek,

- Fiziksel erişim ve iletişim eksikliği,
- Devletin kurumlarına duyulan güvensizlik,
- Bazı ihtiyaçlara karşı duyarsız kalma,
- Etkili ve bilinçli davranış eksikliği.

Buna göre dezavantajlı bölgeler, *"fırsat eşitliğinin yetersiz olduğu, çeşitli mahrumiyetler yaşayan, terör ve şiddet gibi dışsal faktörlere maruz kalan, göç hareketliliği yaşamış ya da yaşamakta olan, ekonomik ve sosyal sorunları olan, resmi kurumlarla güven duymayan, toplumsal önyargılara sahip, sosyal dışlanma hisseden insanların yaşamış olduğu yerler"* olarak tanımlanabilir.

Dezavantajlı mahallelerden gelen gençler eğitim haklarını tam olarak kullanmada çok çeşitli engellerle karşılaşmakta olup, eğitim potansiyellerini gerçekleştirmelerinin önünde de aşmaları gereken pek çok güçlük bulunmaktadır. Bu güçlükler ve engeller arasında, eğitim kurumlarına fiziksel olarak erişimlerinin bulunmamasından, eğitim düzeyinin yetersizliğine ve eğitimde başarısız olmalarına kadar çeşitli engeller ve güçlükler mevcuttur (CM/Rec, 2015, s.10). Bu engellerin aşılması ve olumsuz etkilediği bireylerin rahabilite edilmesiyle faydalı bireyler ve nesiller yetiştirilebilir. Bireyin üyesi olduğu topluma katılma süreci toplumsallaşma olarak ifade edilmektedir. Toplumsallaşma sürecinde bireyler toplumun beklentileri doğrultusunda ihtiyaçlarını karşılar, toplumsal roller üstlenir ve bu rollerle toplumu destekler. Toplumla uyum içerisinde yaşayarak bilgi ve becerileri öğrenir ve sonuçta topluma yararlı olur (Fidan ve Erden, 1996, s.84).

2.5.1. Dezavantajlı Bölgeler ve Eğitim

Dezavantajlı bölgeler, bireylere ekonomik, sosyolojik ve kültürel koşullar ve eğitsel bakımdan daha düşük imkânlar sunmaktadır. Dezavantajlı bölge ve çevrelerde eğitimin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Eğitim sayesinde bireyler toplumsal varoluşlarını gerçekleştirebilirler. UNESCO (2010), eğitimde fırsat eşitliğinin olmamasını bireysel dezavantajlılık olarak kabul etmiştir.

Eğitimin amaç ve işlevleri, sosyal, siyasal, eğitsel, ekonomik ve bireysel amaçlar şeklinde sınıflandırılmaktadır. Sosyal açıdan eğitim, toplum içerisindeki bireylerin sosyal becerilerini geliştirmeyi ve bireyleri toplumun iyi bir üyesi yapmayı amaçlamaktadır. Eğitimin sosyal işlevleri eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde toplum

içerisindeki eşitsizliği daha da pekiştirdiği yorumunu yapan görüşler bulunmaktadır. Fakat küreselleşen dünyada eğitimin sosyal uyumu gerçekleştirmesi, ayrımcılıkları ortadan kaldırması ve uluslararası işbirliğini sağlaması beklenmektedir (Şişman, 2011, s.32).

Eğitim, bir bireyin hayatında çeşitli sosyal dezavantaj durumlarıyla karşı karşıya gelmesini öngörmektedir. Bu durum, okul öncesi eğitimde, çocukluk yıllarında, zorunlu eğitim sisteminde, zorunlu eğitim sonrasında ve yetişkinlik yıllarında genç yetişkin olarak geçirdiği süreyi kapsamaktadır. Bu alandaki çalışmaların çoğu, çocukların bu yıllardaki eğitim becerileri ve deneyimleri hakkında çeşitli veriler vermektedir. Aynı zamanda ebeveynleri ve yaşadığı bölgeleri hakkında bilgileri de beraberinde getirmektedir (Machin, 2006, s.9). Dezavantajlı bölgeler, ekonomik, sosyal ve kültürel koşullar bakımından görece daha düşük imkânlar sunabilmektedir. Eğitimde fırsat eşitliği çerçevesinde değerlendirildiğinde dezavantajlı bölge okullarında öğretim süreçleri üzerinde etkili olabilecek faktörlerin kapsamlı araştırmalara konu edilmesi önemli görülmektedir (Karabağ- Köse, 2014).

Dezavantajlı ve sosyal dışlanma kavramıyla yakın ilişkili diğer kavramlar da ayrımcılık ve önyargıdır. Ayrımcılık, bir gruba veya grubun üyelerine karşı önyargılardan beslenen olumsuz tutum ve davranışların tümüyle ilgili bir süreçtir. Önyargılar ve dolayısıyla ayrımcılık, bir gruba ya da grup üyelerine yönelik olumsuz düşüncelerin yanı sıra hoşlanmama, hor görme, kaçınma ve nefret etmeye kadar uzanan olumsuz duyguları içeren tutumlara da yol açarlar. Önyargılar, diğer insanları, bireysel varoluşlarından değil, grup aidiyetlerinden hareketle değerlendiren bir tutumu ve olumsuz, dogmatik kanaatleri ifade eder (Göregenli, 2012, s.179). Bireyin sosyal olarak grubun dışına itilmesi olumsuz birçok sonuçlara neden olur. Bunun sonucunda, birey sapma davranışı göstererek toplumsal normlara karşı birtakım aykırı hareketlerde bulunur. Bu bakımdan incelendiğinde, sosyal dışlanma kavramı ile suç arasında pozitif ilişki bulunduğunu söylemek mümkündür (Tannenbaun,1938, Akt. Öcal, 2015, s.9).

Eğitim, tek başına dezavantajlı bölgelerin sorunlarını çözme de eksik kalsa da dezavantajlı bölgelerde eğitimi, yaşayanların özellikle de çocuk ve gençlerin illegal durumlara bulaşmaması için çok önemli bir işlev üstlenmektedir.

2.6. Dezavantajlı Bölgelerde Vatandaşlık Eğitimi

Dezavantajlı bölgeler, hem bireyin hem de o çevrenin dezavantajlı olmasına neden olan sebeplerle karşı karşıya kalmaktadır. Bu olumsuz nedenlerin ortadan kaldırılması devlet ve birey arasındaki bağı kuvvetlendirecek ve o bölgelerde demokrasi, insan hakları, aidiyetlik, vatanseverlik ve karşılıklı güven ve huzurun teessüsünü sağlayacaktır. Devlet ve birey arasındaki bağın oluşmasının en somut göstergelerinden biri muhakkak ki okul ve eğitimdir. Okullarda ve eğitim programlarında vatandaşlık eğitiminin etkin bir şekilde yürütülmesi ve eğitim programlarında zengin bir içeriğe sahip olması dezavantajlı bölge ve çevrelerde yaşayan bireylerin bilinçlenmesine sorunların çözümüne olumlu katkılar sağlayacaktır.

Birçok gelişmiş devlet, ulusal değerlerini korumak adına değişik yöntemlerle gençleri ve yetişkin vatandaşları kendi menfaatleri doğrultusunda bilinçlendirme çabası içindedir. Amerika, İngiltere başta olmak üzere batı dünyası ülkelerinde gençlere yönelik çeşitli etkinlikler yoluyla vatandaşlık eğitimi verilmektedir. Bu sayede bireylerin vatandaşlık eğitimleri üzerine olumlu sonuçlar verdiği görülmektedir (Frye, 2003, s.1). Vatandaşlık eğitimiyle kavratılmaya çalışılan demokrasinin bireyler tarafından içselleştirilmesi toplumsal ayrışmanın önüne geçilmesine ve bununla birlikte farklılıklara saygı, hoşgörü ve eleştirel düşünme gibi niteliklerin gelişmesine sebep olacaktır.

Yaşam biçimi olarak kabul edilen demokrasi değerlerinin kazandırılmasında aileden sonra ikinci önemli toplumsal kurum okuldur. Demokratik değerlerin yalnızca bilgi düzeyinde öğrencilere kazandırılması yeterli değildir. Demokratik değerlere ilişkin bilgilerin kazanılmasından çok bu bilgilerin davranışa dönüşmesi önemlidir. Bu nedenle, okuldaki yapılanma ve ilişki biçimleri demokratik ilkeler çerçevesinde gerçekleştirilmelidir (Kıncal, 2015, s.101).

Vatandaşlık, aydınlanma ile doğrudan ilgilidir. Vatandaşlığın günümüzde tartışılan yönleri, aydınlanma projesinin merkeze aldığı temel bir kavram olmuştur. Vatandaşlık düşüncesi, insanların kendi akıllarını kendilerinin kullanması, dünyayı algılayışlarında aklı merkeze almaları, kendilerini ve toplumu ilgilendiren konulara ilgi duymaları, sosyal yaşamın her alanına katılımları ile gelişmiştir (Touraine, 1997, s.104, Akt. Gündüz ve Gündüz, 2002. s.3).

Etkili bir vatandaşlık eğitimi için ortak ve sorumlu çalışma, kültürel farklılıkları kabul etme, sorunlara küresel bakabilme, eleştirel ve analitik düşünme, çevreyi korumacı davranma, ayrılıkları şiddete başvurmadan çözme, insan haklarını savunma ve politikaya katılma, vatandaşlığın karakteristik özelliklerindendir (Hicks, 2001, s.230).

Hicks'e göre, çocukların etkin vatandaş olabilmeleri için şu konularda eğitilmeleri gerekmektedir. Buna göre:

- Kendilerini ve toplumu etkileyen konular üzerinde kendi görüşlerini yazma, konuşma ve fikirlerini açıklama,
- Temel sorun ve konu ve olaylar üzerinde tartışma, araştırma ve münazara yapma,
- Farklılıkları alternatiflere bakarak, kararlar vererek ve seçimlerini açıklayarak çözme,
- Dünyayı küresel bir topluluk olarak görmek ve bu durumun politik, ekonomik, çevresel ve sosyal etkilerini anlamak,
- Faaliyetlere hem okul hem de toplumsal sorumluluk bilinciyle katılmak, müzakere etmek ve karar vermek (Hicks, 2001, s.238) olarak ifade edilmiştir.

Demokrasi bilincini özümsemiş, vatandaşlık bilinci içerisinde hareket eden, vatansever bir toplum oluşturma sürecinde çözüm olarak, öğretmenler tarafından ve devletin tüm kurumları tarafından desteklenen demokratik vatanseverliği merkeze alan ideal vatandaşlık eğitimi okul-aile-çevre ekseninde yeniden tasarlanmalıdır (Bakioğlu ve Kurt, 2016, s.142).

Tüm bunların ışığında vatandaşlık eğitimin dezavantajlı bölge ve çevrelerdeki bireylere verilmesi ve o bireyler tarafından vatandaşlığa ilişkin tüm değerlerin içselleştirilmesi, sosyal çevre bakımından elverişli ve sorunsuz bölgelerde yaşayan bireylere göre görece daha zor ve zahmetlidir. Ancak vatandaşlık eğitiminin konusu ve amacı ulusal ve küresel olarak bireylerin "iyi vatandaş" olarak yetiştirilmesidir. Dezavantajlı bölgelerde iyi vatandaşın yetiştirilmesi devletleri ve sistemlerini öngörülebilir muhtemel birçok riskten uzak tutacaktır. Bu yolla dezavantajlı bölgelerde yaşayan bireylerin demokratik hukuk sistemine katılımı sağlanacaktır ve uzun vadede dezavantajlı bölge özelliğini kaybedeceği beklenmektedir.

3. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, hem nicel hem de nitel çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması ve araştırmanın geçerliği ve güvenirliği ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın sorularını cevaplamak ya da hipotezlerini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından kasıtlı olarak geliştirilen plan, araştırma deseni (modeli) olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010; Tezci, 2016). Bu kapsamda dezavantajlı bölgelerdeki lise öğrencilerinin vatandaşlık algılarını ve vatandaşlık eğitimlerini betimlemeyi amaçlayan bu araştırma karma araştırma yöntemi (mixed method research) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada karma yöntem kullanılmasının nedeni araştırma problemine yönelik çok kapsamlı tespitler yapabilmek ve çok geniş bir bakış açısı yakalayabilmektir. Dolayısıyla, araştırmada hem farklı araştırma yöntemlerinin kullanılması hem de farklı veri toplama araçlarının kullanılması gerekmiştir. Hem nicel hem de nitel araştırma yaklaşımlarını birlikte kullanarak araştırmanın daha kapsayıcı hale getirilmesi amaçlanmıştır. Nicel araştırmaların "derinlik ve ayrıntı", nitel araştırmaların "genelleme ve tahmin" noktalarındaki zayıflıklarını gidermek, her iki araştırma yönteminin birleştirilmesiyle mümkün olabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.354). Bir araştırmanın ya pozitivist ya da yorumlayıcı paradigmalar çerçevesinde yapılması gerektiğini düşünen araştırmacıların karşı çıkmalarına rağmen bu iki geleneği birleştirerek araştırma sorularına daha kapsamlı cevaplar bulmanın mümkün olduğunu düşünen araştırmacıların sayısı gittikçe artmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Johnson ve Christensen, 2014). Nicel çalışmalar, birçok insan hakkında çok az bilgi verirler. Nitel çalışmalar, çok az insan hakkında birçok bilgi verirler. Çoklu metot kullanan çalışmalar, birçok insan hakkında birçok (en azından daha çok) bilgi verirler (Friessen & Punie,1998; akt. Böke, 2011, s.400).

Karma araştırma yöntemi alanyazında yakınsama (convergence), bütünleştirilmiş (integrated), ilişkilendirilmiş (combined), sentez (synthesis), nicel ve nitel yöntemler (qualitative and quantitative methods), çoklu yöntem (multi-method), karma metodoloji

(mixed research) gibi farklı isimlerle adlandırılmaktadır (Bryman, 2006; Creswell, 2009; Creswell ve Piano, Clark, 2007; Johnson, Onwuegbuzie ve Turner, 2007). Bu araştırmada da karma araştırma yöntemi benimsenmiştir.

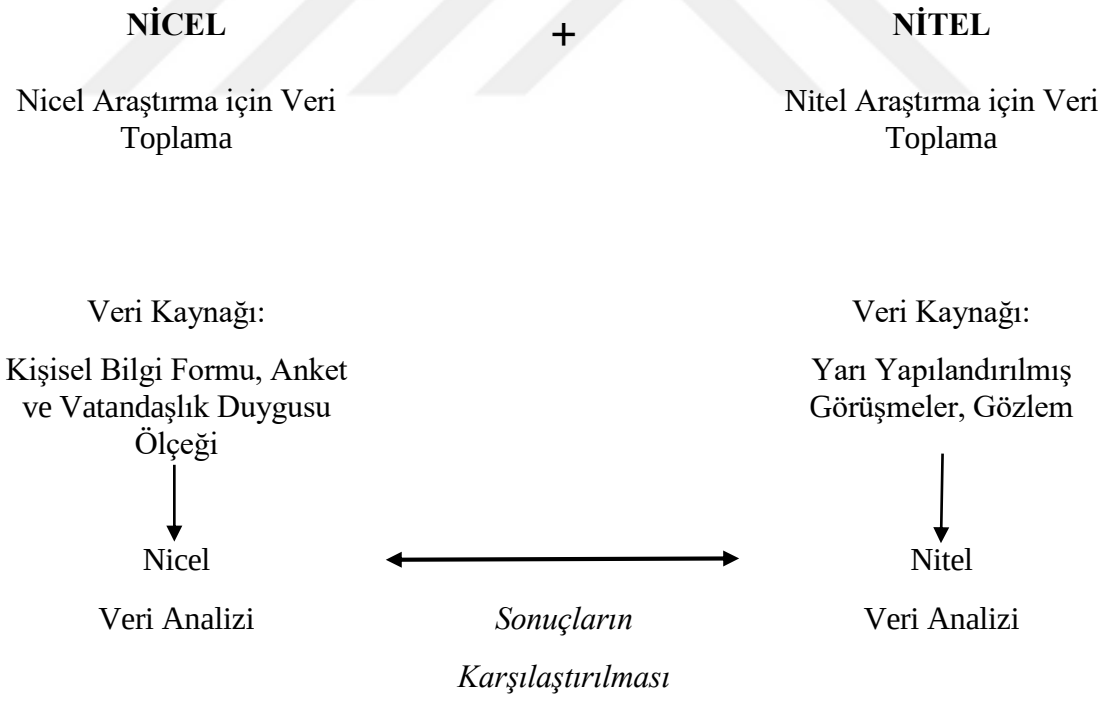
Karma araştırma yöntemi, araştırmalarda nicel ve nitel verileri bütünleştirip ilişkilendirerek ortak bir noktada birleştirmek ve nicel ve nitel verilerin birbirlerini desteklemesini sağlamak amacıyla kullanılmaktadır (Tashakkori ve Teddlie,1998). Bununla birlikte nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarından birini kullanmanın araştırma sorusuna yanıt aramada yetersiz kalacağı ve araştırma sorusunu etkili bir biçimde açıklayamayacağı düşünülüyorsa karma araştırma yöntemi kullanılabilir. Bu kapsamda, karma araştırma yöntemi araştırma konusuna ilişkin daha geniş bir anlayış oluşturmak amacıyla işe koşulmaktadır (Creswell, 2009). Karma yöntem, nicel ve nitel araştırma yaklaşım ve tekniklerinin bir araya getirilerek tek bir çalışma içerisinde bütünleştirildiği araştırma yöntemidir (Johnson ve Christensen, 2014, s.430). Pragmatist felsefe temelinde karma yöntemi, nitel ve nicel yaklaşıma ait araştırma süreçleri birleştirilerek gerçekleştirilen araştırma yöntemi olarak tanımlamak da mümkündür (Çolak, 2015, s.56).

Karma yöntem araştırmalarında, araştırma sürecinin nasıl kurgulandığına dair farklı desenler kullanılmaktadır. Buradaki amaç araştırma sürecini açıklığa kavuşturmaktır. Söz konusu desenler Creswell (2009) tarafından ifade edilmiştir. Bu desenlerin her biri nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının birlikte kullanıldığı süreçlere ilişkin veri toplama, analiz ve yorumlamaya yönelik bazı önerilerde bulunmaktadır. Bu desenler;

1. *Ardışık Açıklayıcı Desen,*
2. *Ardışık Keşfedici Desen,*
3. *Ardışık Dönüştürücü Desen,*
4. *Eşzamanlı Çeşitleme Deseni*
5. *Eşzamanlı İç içe Geçmiş Desen*
6. *Eşzamanlı Dönüştürücü Desen*

Bu desenlerin herhangi biri, bir araştırma sürecinin uygunluğuna bağlı olarak kullanılabilir. Ancak araştırmamıza konu olan dezavantajlı bölgelerde lise öğrencilerinin vatandaşlık algılarını ve vatandaşlık eğitimlerini betimlemeyi amaçlayan bu çalışmada ise "*eş zamanlı çeşitleme deseni"* benimsenmiştir.

Eş Zamanlı Çeşitleme Deseni: Bu desen, araştırmacılar tarafından bir araştırmadaki bulguları doğrulamak ve desteklemek amaçlarıyla kullanılmaktadır. Bu desende, genel olarak nitel ve nicel yöntemler bir yöntemin doğasında olan zayıflığı diğer yöntemin doğasında olan üstünlükle dengelemek için ayrı ayrı olarak kullanılmaktadır. Bu durumda, araştırma konusunun bir aşamasında nitel ve nicel veriler eşzamanlı olarak toplanmaktadır. Bu desende, düşüncel olarak iki yöntem arasında öncelik bulunmamaktadır. Ancak, uygulamada iki yaklaşımdan birine öncelik verilebilmektedir. Eş zamanlı çeşitleme deseninde, nitel ve nicel araştırma sonuçlarının bütünleştirilmesi, genellikle bulguları yorumlama aşamasında gerçekleştirilmektedir. Bu yaklaşımın, geleneksel bir karma araştırma yöntemi deseni olması nedeniyle çok sayıda araştırmacı tarafından bilinmesi ile bulguların desteklenmesi ve doğrulanmasını sağlamasına olanak vermesi en önemli bir üstünlüğüdür. Ayrıca, ardışık desenlerle karşılaştırıldığında daha kısa bir sürede verileri toplanabilmektedir (Creswell, 2009, s.2002).



Şekil 1. Eş zamanlı Çeşitleme Deseni (Creswell, 2009)

Araştırmamızda eş zamanlı çeşitleme deseninin kullanılmasının bazı nedenleri bulunmaktadır. Öncelikle dezavantajlı bölgelerde eğitim gören lise öğrencilerinin vatandaşlık algısı ve vatandaşlık eğitimlerinin çok yönlü olarak araştırılması ve incelenmesi amaçlanmıştır. Bu desen çerçevesinde dezavantajlı bölgelerde lise öğrencilerinin vatandaşlık algısını ve bu algının en önemli paydaşları olan öğrencilerin görüşleri doğrultusunda betimleyebilmek amacıyla nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Bu süreçte anket ve ölçek kullanımı yoluyla nicel veri toplama yaklaşımı da benimsenmiştir.

Bu nedenle, araştırmada nicel ve nitel yaklaşımların benimsenmesi ve bu yaklaşımlar kapsamında verilerin eş zamanlı olarak toplanması, elde edilen nicel ve nitel verilerin bulgular ve tartışma başlıkları altında tartışma yapmak ve birbirlerinin varsa zayıf yönlerini desteklemek veya karşılaştırma yapmak amacıyla kullanılmak istenmesi araştırmada *eş zamanlı çeşitleme* deseninin kullanımını gerekli kılmıştır.

Bu araştırmada, nicel ve nitel yaklaşımların kullanılmasının en temel amacı ortak bir araştırma sorusunu yanıtlamaya yönelik olarak çeşitli veri türlerinden faydalanarak çeşitliliği artırmaktır. Ayrıca, bir yöntemin doğasında olabilecek bir zayıflığın, diğer yöntemin doğasında olabilecek muhtemel üstünlükle dengelenmesi amacıyla bu desen tercih edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Dezavantajlı bölgelerde lise öğrencilerinin vatandaşlık algısını betimlemeyi amaçlayan bu araştırmada farklı veri kaynaklarını içeren nicel ve nitel araştırma yaklaşımları ile birlikte kullanıldığı için nicel ve nitel verilerin toplanmasına yönelik çalışma grupları benimsenmiştir.

Çalışma grubu oluşturulurken araştırma yapılan iller ve bu illerde araştırma yürütülen okulların seçiminde dezavantajlı bölgelerde olmasına dikkat edilmiştir. Amaçlı örneklem yoluyla çalışma grubunun oluşturulması bilgi açısından zengin ortamlar sunarak herhangi bir konuda daha derinlemesine veri elde edilmesine imkân tanımaktadır (Patton, 2014, s.230). Özel durumlar için değerli bir örnekleme türü olarak belirtilen amaçlı örneklem, araştırmacının özel veya ulaşılması güç olan grubun örnek durumları hakkında

derinlemesine bilgi edinmek için çeşitli yöntemler kullanarak belirli kriterler dâhilinde seçilmesi olarak tanımlanmaktadır (Neuman, 2013).

Bu araştırmada, çalışma grubunun oluşturulmasında ulaşılabilirlik, bağlamsallık ve maksimum çeşitlilik yoluyla zengin veri kaynağına ulaşılmak hedeflenmiştir. Bu yöntem çeşitlilik gösteren durumlar arasında benzerliklerin bulunmasına ve analiz edilmesine imkân sağlamakta ve verilerin problem durumuyla ilgili çeşitli kaynaklardan olabildiğince ayrıntılı olarak toplanması ve bunlar arasında çeşitlilik gösteren durumların örnekleme yansıtılmasına da fırsat vermektedir (Christensen ve diğerleri, 2015; Glesne, 2012).

Araştırmanın yürütüldüğü illerin seçiminde çevresel koşullar, güvenlik, sosyal hayat, eğitim, fırsat eşitliği, suç oranları, şiddet, göç ve terör bağlamında sorun yaşanan dezavantajlı bölgelerin olmasına dikkat edilmiştir. Araştırma yapılacak iller seçildikten sonra uygulama yapılacak okulların seçilmesinde de çevresel koşullar, güvenlik, sosyal hayat, eğitim, fırsat eşitliği, suç oranları, şiddet, göç ve terör bağlamında sorun yaşanan il merkezi, ilçe ve mahalleler dikkate alınmıştır. Okullar o bölgedeki en başarılı okul olmasına veya o bölgede yaşayanları çeşitli değişkenler bakımından en iyi yansıtan okul olmasına göre seçilmiştir. İfade etmek gerekirse, İstanbul ili Sultangazi ilçesi Gazi Mahallesi'nin seçilmesinde bu mahallede daha önce yaşanan şiddet olayları ve zaman zamanda yaşanmakta olan güvenlik, terör ve uyuşturucu içerikli olaylar etkili olmuştur. Manisa'da bulunan Horozköy ve Nurlupınar mahallelerinin seçilmesinde o mahallelerin il dışından ve özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinden göç yoluyla oluşmuş olması etkili olmuştur. Kahramanmaraş, Şanlıurfa ve Siirt'in seçilmesinde de şiddet, terör ve çevresel koşullar etkili olmuştur. Eruh'ta 1984 yılında PKK terör örgütü ilk silahlı eylemini burada gerçekleştirmiştir. Eruh, Pervari ve Suruç ilçeleri çocuk yaşta terör örgütüne katılımın yoğun olduğu bölgelerdir. Bu durumlarla ilgili istatistiki veriler sonuç ve tartışmada verilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda araştırmaya dâhil edilecek öğrencilerin seçiminde nicel araştırmadan bağımsız bir yol izlenmiştir. Nitel araştırmada, seçkisiz olmayan örneklem-amaçlı örneklem ve alt çeşitleri kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların

seçilmesidir (Büyüköztürk, 2012). Öncelikle, yarı yapılandırılmış görüşmeye katılacak öğrencilerin seçiminde gönüllülük esas alınmıştır. Bununla birlikte araştırmacı dezavantajlı bölge özelliğini en iyi yansıtabilecek öğrencileri okul yönetiminin önerilerinden yola çıkarak da seçtiği olmuştur. 5 il, 10 farklı okulda öğrenci seçimleri amaçlı seçilmiş ancak her okulda kullanılan maçlı örneklem çeşitleri farklılaşmaktadır. Dezavantajlı bölgelerdeki liseler amaçlı olarak seçilmiştir. Örneğin öğrencilerin seçiminde ise benzeşik, maksimum çeşitlilik ve aykırı örneklem metotları uygulanmıştır. Böylece öğrencilerden çeşitli veriler elde edilmiştir.

Ayrıca araştırma dizayn edilirken Diyarbakır ili Sur ilçesinde bulunan bir lisede de uygulama planlanmıştır. Ancak 2016 yılı içinde Sur ilçesinde yaşanan ve uzun süren terör olayların ve güvenlik eksikliği nedeniyle Sur'daki öğrenciler Diyarbakır Milli Eğitim Müdürlüğünce farklı okul veya illere nakledilmiştir. Bu nedenle Diyarbakır ili araştırmaya dâhil edilememiştir.

Çalışma grubuna yönelik tüm bu açıklamalarla birlikte vatandaşlık algısı ve vatandaşlık eğitimine ilişkin neden ortaokul öğrencileri ile değil de lise öğrencileriyle çalışılmıştır? Bu sorunun cevabını vermek isteriz. Vatandaşlık eğitimi ve vatandaşlık eğitimi konularını ihtiva eden dersler ortaokul düzeyinde yoğunlaşmaktadır. Vatandaşlık bilgi, beceri ve davranışların özümsenmesi ise hayat boyu devam etmektedir. Araştırmamız fikirsel olarak ortaya çıktığında ortaokul öğrencileri üzerine çalışmayı düşünmüştük ancak öğrencilerin bilişsel ve gelişimsel seviyeleri araştırmamızın soyutsal boyutunu karşılayamayacağı kaygısıyla, aynı eğitim süreçlerini ortaokulda almış, bilişsel ve gelişimsel olarak soyut düşünme becerileri yeterli düzeye erişmiş lise öğrencileri tercih edilmiştir. Ortaokul yerine lise öğrencilerinin tercih edilmesinde vatandaşlık eğitimi alanında kitap sahibi akademisyenlerin görüşleri ve onayları da alınmıştır.

3.2.1. Nicel Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel boyutunda çalışma grubumuzu, İstanbul (Gazi Mahallesi-128 öğrenci), Manisa (Horozköy ve Nurlupınar-511 öğrenci), Kahramanmaraş (Merkez-473 öğrenci), Şanlıurfa (Merkez ve Suruç-616 öğrenci) ve Siirt (Merkez, Eruh ve Pervari-372 öğrenci)

toplamda 1076'sı (%51.2) erkek, 1024'ü (%48.8) ise kız öğrenci olmak üzere 2100 öğrenci oluşturmaktadır.

3.2.2. Nitel Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutunda İstanbul, Manisa, Kahramanmaraş, Şanlıurfa ve Siirt illerinden yarısı kız, yarısı erkek olmak üzere toplam 20 lise öğrencisi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler öncesi *Öğrenci Görüşme Formu*'nda da belirtildiği gibi araştırma etiği ve güvenliği açısından öğrencilerin takma adlarını kendileri seçebilecekleri belirtilmiştir. Bazı öğrenciler kendileri seçerken, bazıları ise araştırmacının uygun bir takma ad kullanabileceğini ifade etmişlerdir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelere katılan öğrencilere ve görüşmelere ilişkin ayrıntılı bilgiler *Tablo 1'*de verilmiştir.

Tablo 1. Nitel Görüşmeye Katılan Öğrencilere İlişkin Bilgiler

Kod Adı	Cinsiyeti ve Yaş	Kayıtlı Olduğu Okul	Sınıfı	Şehir	Baba Eğitim Durumu	Anne Eğitim Durumu	Kardeş Sayısı	Anadili	Etnik Kökeni	Görüşme Tarihi	Görüşme Saati	Görüşme Yeri	Görüşme Süresi	Görüşme Numarası
Yıldız	K/17	K.Maraş A.L	11	K. Maraş Merkez	İlkokul	Ortaokul	1-3	Türkçe	Türk	18.04. 2016	11:00	Okul Bahçesi	33 dk	1
Leyla	K/18	K.Maraş A.L	11	K. Maraş Merkez	İlkokul	İlkokul	4-6	Türkçe	Türk	18.04. 2016	12:00	Okul Bahçesi	32 dk	2
Kürşat	E/17	K.Maraş A.L	11	K. Maraş Merkez	Ortaokul	İlkokul	1-3	Türkçe	Türk	18.04. 2016	12:35	Okul Bahçesi	30 dk	3
Merve	K/14	Cumhuriyet Mesleki ve Teknik A.L	9	K. Maraş Merkez	Lise	İlkokul	4-6	Türkçe	Türk	18.04. 2016	16:10	Okul Bahçesi	24 dk	4
Derya	K/15	Cumhuriyet Mesleki ve Teknik A.L	9	K. Maraş Merkez	Ortaokul	İlkokul	4-6	Türkçe	Türk	18.04. 2016	16:50	Okul Bahçesi	22 dk	5
Yasin	E/15	TOBB Fen Lisesi	9	Şanlıurfa Merkez	Lise	Okul eğitimi almadı	4-6	Kürtçe ve Türkçe	Kürt	20.04. 2016	10:00	Okul Bahçesi	35 dk	6

Kod Adı	Cinsiyeti ve Yaş	Kayıtlı Olduğu	Sınıfı	Şehir	Baba Eğitim Durumu	Anne Eğitim	Kardeş Sayısı	Anadili	Etnik Kökeni	Görüşme Tarihi	Görüşme Saati	Görüşme Yeri	Görüşme Süresi	Görüşme Numarası
Serpil	K/14	TOBB Fen Lisesi	9	Şanlıurfa Merkez	Lisans	Lise	1-3	Türkçe	Türk	20.04. 2016	10:40	Okul Bahçesi	34 dk	7
Recep	E/17	Eruh Anadolu İHL	11	Siirt Eruh	İlkokul	Lise	1-3	Türkçe	Türk	21.04. 2016	10:05	Okul Bahçesi	32 dk	8
Ayşegül	K/18	Eruh Anadolu İHL	11	Siirt Eruh	İlkokul	İlkokul	10 ve üzeri	Kürtçe	Kürt	21.04. 2016	11:00	Okul Bahçesi	35 dk	9
Melo	E/18	Pervari İMKB A.L	12	Siirt Pervari	Okul eğitimi almadı	Okul eğitimi almadı	10 ve üzeri	Kürtçe	Kürt	21.04. 2016	17:00	Çınaraltı	21 dk	10
Burak	E/16	Pervari İMKB A.L	12	Siirt Pervari	İlkokul	Okul eğitimi almadı	4-6	Kürtçe	Kürt	21.04. 2016	18:00	Çay Bahçesi	35 dk	11
Celalettin	E/17	Siirt A.L	11	Siirt Merkez	Ortaokul	İlkokul	1-3	Türkçe	Arap	22.04. 2016	10:00	Öğretmenevi Bahçesi	30 dk	12

Kod Adı	Cinsiyeti ve Yaş	Kayıtlı Olduğu	Sınıfı	Şehir	Baba Eğitim Durumu	Anne Eğitim	Kardeş Sayısı	Anadili	Etnik Kökeni	Görüşme Tarihi	Görüşme Saati	Görüşme Yeri	Görüşme Süresi	Görüşme Numarası
Dilan	K/16	Siirt A.L	10	Siirt Merkez	Lisans	İlkokul	4-6	Kürtçe	Kürt	22.04. 2016	10:50	Okul Bahçesi	56 dk	13
Jones	E/17	Siirt A.L	10	Siirt Merkez	İlkokul	İlkokul	4-6	Kürtçe	Kürt	22.04. 2016	13:30	Okul Bahçesi	26 dk	14
Gökhan	E/15	Suruç Fen Lisesi	10	Şanlıurfa Suruç	Ortaokul	Okul eğitimi almadı	7-10	Kürtçe	Kürt	25.04. 2016	12:30	Okul Bahçesi	34 dk	15
Gülşah	K/15	Suruç Fen Lisesi	10	Şanlıurfa Suruç	İlkokul	İlkokul	7-10	Kürtçe	Kürt	25.04. 2016	13:30	Okul Bahçesi	38 dk	16
Arda	E/18	Manisa TOKİ Ç.P Anadolu Lisesi	12	Manisa Merkez	İlkokul	İlkokul	4-6	Kürtçe	Kürt	23.05. 2016	13:00	Okul Bahçesi	33 dk	17
Aynura	K/17	Manisa TOKİ Ç.P Anadolu Lisesi	12	Manisa Merkez	İlkokul	Ortaokul	1-3	Türkçe	Türk	23.05. 2016	14:00	Müdür Odası	50 dk	18

Kod Adı	Cinsiyeti ve Yaş	Kayıtlı Olduğu Okul	Sınıfı	Şehir	Baba Eğitim Durumu	Anne Eğitim Durumu	Kardeş Sayısı	Anadili	Etnik Kökeni	Görüşme Tarihi	Görüşme Saati	Görüşme Yeri	Görüşme Süresi	Görüşme Numarası
John Henry Bonham	E/18	İstanbul Şair Abay Konanbay A.L. (Gazi Mah.)	12	İstanbul Gazi Mahallesi	Lise	Ortaokul	1-3	Kürtçe	Kürt	30.05. 2016	15:10	Okul Görüşme Odası	55 dk	19
Nilay	K/17	İstanbul Şair Abay Konanbay A.L.(Gazi Mah.)	12	İstanbul Gazi Mahallesi	Lise	Ortaokul	4-6	Kürtçe	Kürt	03.06. 2016	13:00	Okula yakın park	50 dk	20

Nitel araştırmaya Kahramanmaraş'tan 5 öğrenci (4 kız, 1 erkek); Şanlıurfa Merkez ilçeden 2 öğrenci (1 kız 1 erkek), Suruç ilçesinden 2 öğrenci (1 kız 1 erkek) olmak üzere toplam 4 öğrenci; Siirt Merkez ilçeden 3 öğrenci (1 kız, 2 erkek), Eruh ilçesinden 2 öğrenci (1 kız, 1 erkek), Pervari ilçesinden 2 öğrenci (2 erkek) olmak üzere toplam 7 öğrenci; Manisa Horozköy ve Nurlupınar semtleri için 2 öğrenci (1 kız, 1 erkek) ve İstanbul Gazi Mahallesi 2 öğrenci (1 kız, 1 erkek) olmak üzere 5 ilde toplam 20 öğrenci (10 kız, 10 erkek) ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yürütülmüştür. En az görüşme 21 dk. en fazla görüşme ise 56 dk. sürmüştür. 20 öğrenci için ortalama 33,9 dk., toplamda ise 678 dk. (11.3 saat) görüşme yapılmıştır. 10 öğrenci Anadolu Lisesi'ne 4 öğrenci Fen Lisesi'ne 2'şer öğrenci ise Anadolu İmam Hatip Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Çok Programlı Anadolu Lisesi'ne devam etmektedir. Öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına bakıldığında 1 baba okul eğitimi almamış ve 9'u ilkokul, 4'ü ortaokul, 4'ü lise, 2'si lisans mezunudur. Anne eğitim durumlarına bakıldığında ise 10 anne ilkokul, 4 anne ortaokul, 2 anne lise mezunudur. 4 anne ise okul eğitimi almamıştır ve anneler arasında lisans mezunu hiç yoktur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Dezavantajlı bölgelerdeki lise öğrencilerinin vatandaşlık algısını betimlemeyi amaçlayan bu araştırmada eş zamanlı çeşitleme deseni benimsenmiş ve aynı zamanda veri çeşitlemesi kullanılmıştır. Bu kapsamda, araştırmada katılımcılara nicel ve nitel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır.

Araştırmanın *nicel boyutuna* ilişkin verilerin toplanmasında dezavantajlı bölgelerde lise öğrencilerinin vatandaşlık algısını betimlemeye yönelik hazırlanan, *Kişisel Bilgi Formu, Anket Soruları* ve *Vatandaşlık Duygusu Ölçeği* kullanılmıştır. Bu yolla öğrencilerin vatandaşlık algıları ve vatandaşlık eğitimlerine yönelik bir değerlendirme yapılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın *nitel boyutuna* ilişkin verilerin toplanmasında ise lise öğrencileri ile yapılan *yarı yapılandırılmış görüşmeler* kullanılmıştır. Bu yolla araştırmaya katılan öğrencilerin vatandaşlık algılarına yönelik derinlemesine sonuç ve tespitlerin çıkması amaçlanmıştır. Aşağıda bu veri toplama araçlarına ilişkin ayrıntılı olarak bilgiler verilmektedir.

3.3.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı

Araştırmanın *nicel boyutuna* ilişkin verilerin toplanmasında dezavantajlı bölgelerde lise öğrencilerinin vatandaşlık algısını betimlemeye yönelik hazırlanan *Anket* kullanılmış ve eklerde de sunulmuştur. Bu ölçme aracı, *Kişisel Bilgiler Formu, Anket Soruları* ve *Vatandaşlık Duygusu Ölçeği* olmak üzere üç bölümden oluşmuştur. Bu bölümleri oluşturan ölçme araçlarına ilişkin ayrıntılı açıklamalar ve geliştirilme süreçleri aşağıda anlatılmıştır.

3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel özelliklerini belirleyebilmek için 12 sorudan oluşan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu'nda öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, okuduğu lisenin türü, sınıf düzeyi, okulu, ilkokulu ve ortaokulu nerede bitirdiği, baba eğitim durumu, anne eğitim durumu, kardeş sayısı, anadili ve kendisini etnik olarak nasıl hissettiği ile ilgili sorulara yer verilmiştir.

3.3.1.2. Anket Soruları

Araştırmaya katılan lise öğrencilerine 2 tanesi önem sırasına göre sıralamalı, 2 tanesi de çoktan seçmeli olmak üzere toplam 4 tane soru yöneltilmiştir. Bu sorularının oluşturulmasında alanyazın incelenmiş ve Seta Araştırma Şirketinin 2009 yılında yayınlamış olduğu *Türkiye'nin Kürt Sorunu Algısı* adlı rapordan da dolaylı olarak katkı sağlanmıştır. Hazırlanan maddeler genel uygulama öncesinde 5 öğrenciye teker teker ve yüz yüze uygulanarak anlaşılırlık açısından incelenmiştir. Ankette yer alan maddelerde herhangi bir düzeltmeye gidilmemiştir.

Öğrencilere yöneltilen soruların detaylarına yönelik;

1. Türkiye'nin en önemli sorunu sorulmuş ve bu soruya ilişkin; "İşsizlik, Hizmet Alanlarındaki Yetersizlik, Şiddet ve Terör, Ekonomik Sorunlar, Eğitim ve varsa Diğerini yazınız" kavramları verilmiş ve önem sırasına göre numaralandırılması istenmiştir.

2. Ülkemizde birlik ve beraberliğimizi bir arada tutan en önemli bağın ne olduğu sorulmuş ve bu soruya ilişkin; Karizmatik Liderler, Ortak Dil, Ortak Ekonomi, Ortak Tarih ve Coğrafya, Hukuk ve Demokrasi, Devlet, Cumhuriyet Değerleri, TC Vatandaşlığı, Milli ve Kültürel Değerler, Kardeşlik Duygusu, Din ve varsa Diğerini yazınız kavramları verilmiş ve önem sırasına göre numaralandırılması istenmiştir.

3. Komşularınız arasında farklı etnik köken veya inançtan birilerinin olması hakkındaki düşünceleri sorulmuş ve bu soruya ilişkin; Zenginliktir, Zenginlik Değildir, Fikrim Yok, Benim İçin Problemdir ve Önemsemem kavramları verilmiş ve tercih etmeleri istenmiştir.

4. Yaşadığınız çevrede yaşanan herhangi bir şiddet ortamından dolayı bireysel ve ailevi herhangi bir zarar görüp görmedikleri sorulmuş ve bu soruya ilişkin; Evet ise lütfen yazınız, Hayır ve Fikrim Yok kavramları verilmiş ve yine tercih etmeleri istenmiştir.

3.3.1.3. Vatandaşlık Duygusu Ölçeği

3.3.1.3.1. Vatandaşlık Duygusu Ölçeğinin Geliştirilme Süreci

Bu araştırmada kullanılmak üzere geliştirilen Vatandaşlık Duygusu Ölçeği'nin hazırlanmasında alanyazında (Balcı, 2004; Tavşancıl, 2005; Tezbaşaran, 2008; Karasar, 2009; Tezci, 2016) belirtilen ölçek geliştirme aşamaları takip edilmiştir. Bu aşamalar ölçek

maddelerinin oluşturulması, uzman görüşüne başvurulması, ön uygulama yaparak geçerlik ve güvenirlik çalışması olarak ifade edilmektedir. Bu aşamalarda gerçekleştirilen işlemler aşağıda açıklanmıştır.

Ölçek Maddelerinin Oluşturulması: Vatandaşlık Duygusu Ölçeğinin geliştirilme sürecinde ölçekte yer alacak vatandaşlık duygusu ifadelerinin belirlenmesine yönelik öncelikle alanyazında yer alan ölçek geliştirme kaynakları (Baş, 2008; Erkuş, 2003, 2006; Tavşancıl, 2005; Tezbaşaran, 2008; Tezci, 2016) incelenmiştir. Buna göre, araştırmada likert tipi bir ölçeğin geliştirilmesine karar verilmiştir. Yapılan alanyazın incelemelerinin ardından vatandaşlık duygusunu ifade edebileceği düşünülen kavramlar derlenmiş ve araştırmacı tarafından maddeler yazılmıştır. Ölçek "kesinlikle katılıyorum", "katılıyorum", "kararsızım", "katılmıyorum" ve "kesinlikle katılmıyorum" biçimindeki 5'li likert tipinde derecelendirilmiştir.

Uzman Görüşüne Başvurma: Ölçeğin kapsam (içerik) geçerliğinin sağlanmasının da amaçlandığı bu aşamada, ölçme aracında bulunan maddelerin ölçme aracına uygun olup olmadığı ve ölçmek istediği alanı temsil edip etmediğinin (Karasar, 2009; Başol, 2015) belirlenmesi için uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaçla ölçek alanlarında akademik çalışma yapan toplam 5 öğretim elemanı ve 2 öğretmen (Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmeni) tarafından, öğrenci seviyesine, ölçek geliştirme kurallarına ve ölçeğin amacına uygunluğu bakımından detaylı olarak incelenmiştir. Bununla birlikte bir dil uzmanı tarafından ölçek maddeleri anlaşılırlık ve Türkçe dilbilgisi kuralları bakımından da incelenmiştir. Bu incelemeler doğrultusunda uzmanlardan gelen önerilere dayalı olarak maddelerin düzenlenmiş son hali hazır hale getirilmiştir.

Ön Deneme: Bu aşamada ölçeğin cevaplanabilmesi için gereken sürenin ve anlaşılırlığının belirlenmesi amacıyla taslak form İstanbul Sultangazi'de bir lisenin 10. sınıfında öğrenim gören 35 lise öğrencisine uygulanmıştır. Öğrencilerden alınan geri dönütler doğrultusunda bazı maddelerde düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemeler sonrasında 9 olumlu 1 olumsuz olmak üzere toplam 10 maddelik taslak ölçek formu güvenirlik ve geçerlik analizi için hazır hale getirilmiştir. Ön uygulama yapılan 35 öğrenci, ölçeğin güvenirlik ve geçerlik analizine dâhil edilmemiştir.

3.3.1.3.2. Vatandaşlık Duygusu Ölçeği'nin Güvenirlik ve Geçerlik Analizi

Likert olarak hazırlanan Vatandaşlık Duygusu Ölçeği'nin güvenirlik ve geçerliğini belirlemek amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında İstanbul'da resmi bir Anadolu Lisesi'nde 130 erkek ve 120 kız olmak üzere toplam 250 öğrenciden veri toplanarak yapılmıştır. Sonrasında elde edilen veriler ise analiz edilmiştir.

Öğrencilerin olumlu maddelere verdikleri cevaplar "kesinlikle katılıyorum" (5), "katılıyorum" (4), "kararsızım" (3), "katılmıyorum" (2), "kesinlikle katılmıyorum" (1) olacak şekilde 5'den 1'e doğru, olumsuz tutum maddelerine verdikleri cevaplar ise; "kesinlikle katılıyorum" (1), "katılıyorum" (2), "kararsızım" (3), "katılmıyorum" (4), "kesinlikle katılmıyorum" (5) olacak şekilde 1'den 5'e doğru puanlandırılmıştır. Bu kurallara göre puanlandırılan verilerin SPSS 22.0 paket programına giriş yapılarak ölçeğin geçerlik ve güvenirliği kapsamındaki çalışmalara geçilmiştir.

Ölçme araçlarında güvenirlik geçerlik için önkoşuldur (Golafshan, 2003; Tekin, 1996; Başol, 2015; Tezci, 2016). Güvenirlik, belli bir özelliği ölçmek amacıyla yapılan ölçmelerin aynı bireyler üzerinde benzer şartlarda tekrar edilebilirliği olarak tanımlanmaktadır (Crocker ve Algina, 1986'dan aktaran Büyüköztürk vd., 2010). Geçerlik ise bir ölçme aracının geliştirilme amacına uygun olarak ölçmeye çalıştığı özelliği bir başka özellikle karıştırmadan doğru olarak ölçebilme derecesidir (Balcı, 2004; Büyüköztürk vd., 2010; Tezbaşaran, 2008). Bu amaçla öncelikle ölçeğin genelinin güvenirliği incelenmiştir. İç tutarlık bağlamında yapılan Cronbach Alfa güvenirlik analizinde ölçeğin genelinin .71 olduğu belirlenmiştir.

Vatandaşlık Duygusu Ölçeği'nin Yapı Geçerliği

Yapı geçerliliğini ölçebilmek için faktör analizinden yararlanılmıştır. Faktör analizi, farklı değişkenlerin bir araya gelerek tek bir değişkenmiş gibi hareket edebilme derecesinin belirlenmesine yönelik bir dizi tekniktir (Cramer, 2003). Faktör analizi, sorulan soruların cevaplayıcılar tarafından kaç değişik boyutta algılandığını saptamak amacıyla gerçekleştirilir (Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2006). Yapı geçerliği, sonuçların ne ile bağlantılı olduğunu açıklar ve ölçme aracının soyut bir olguyu ne derece doğru ölçebildiğini göstermektedir (Tavşancıl, 2002; Başol, 2015; Tezci, 2016).

Ölçeğin faktör yapısını belirlemek için Açımlayıcı Faktör Analizi ile analiz yapılmadan önceki ilk aşama olan ölçek maddelerinin faktörleşip faktörleşemediğini, toplanan verilerin yeterliliğinin belirlenmesi KMO (Kaiser Meyer Oklin Measure of Sampling Adequacy) değeri ve Küresellik Test (Barlett' Test) değerleri ile incelenmiştir.

KMO katsayısı, verilerin ve örneklem büyüklüğünün seçilen analize uygun ve yeterli olduğunu belirlemede kullanılan istatistiksel bir yöntemdir. Barlett' testi ise verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilecek istatistiksel bir tekniktir (Büyüköztürk, 2010; Tavşancıl, 2005). KMO katsayısının 0.60'dan yüksek, Barlett' Testinin anlamlı çıkması, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2010; Ekici, 2002). KMO değeri 0 ile 1 arasında değer almaktadır ve .60'ın üstünde 1'e yaklaştıkça ölçümlerin faktör analizi için uygun ve güvenilir faktörler üreteceğinin göstergesidir (Büyüköztürk, 2003, 2010; Kline, 1994).

Analiz sonucunda KMO değeri .768 bulunmuştur. Bu değerin analiz için yeterli olduğunu göstermektedir. Küresellik test değeri (Bartlett's Test of Sphericity) belli bir sayıda örneklemin varyanslarının eşitliğini test etmede kullanılır. Bu değerinin anlamlı olması maddelere dayalı korelasyon matrisinin faktörleştirilebileceğini destekler (Kline, 1994). Küresellik test değeri anlamlı bulunmuştur (Yaklaşık Ki-Kare=690.591, sd=45, p<.001).

Hem güvenirlik analizi sonuçlarının yeterli hem de KMO ve küresellik testi analiz sonuçları, elde edilen verilerin faktörleşebildiğini gösterdiğinden Açımlayıcı Faktör Analizi ile analiz yapılmasına karar verilmiştir. Temel bileşenler analizine dayalı dik döndürme tekniği (Varimax rotasyonu) yapılan analiz sonucunda ölçeğin tüm maddelerinin iki faktör altında yer aldığı, binişiklik gösteren madde olmadığı belirlenmiştir.

Ölçek maddeleri ve faktör yüklerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Vatandaşlık Duygusu Ölçeği Maddelerine İlişkin Faktör Yük Değerleri

	Faktör Yükleri	
	1.Faktör: Farklılıkları Benimseme	2. Faktör: Aidiyet Duygusu
6- Kendimden farklı inançtan birisiyle arkadaş olabilirim.	.835	
4- Kendimden farklı inançtan insanlarla birlikte yaşayabilirim.	.808	
5- Kendimden farklı etnik kökenden olan birisiyle arkadaş olabilirim.	.766	
3- Kendimden farklı etnik kökenden insanlarla yaşayabilirim.	.717	
7- Farklı inanç ve etnik kökenden öğrencilerle eğitim almak beni rahatsız etmez	.676	
9- Yaşadığım çevrede ve bu ülkede kendimi ve ailemi güvende hissediyorum		.749
1- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmaktan onur duyuyorum		.742
8- Kendimi bu ülkede özgür bir birey olarak diğer insanlarla eşit haklara sahip olduğumu düşünüyorum		.738
2- Benim gibi yaşam tarzı olmayan insanlar hakkında kanaatim olumludur		.658
10-Demokrasiye ve sorunlarımızın demokratik yöntemlerle çözülebileceğine olan inancım yoktur*		.567
Açıklanan Varyans %	**29.596**	**24.216**

*Ters kodlanan madde

Analiz sonucunda 1. Faktör altında 5 madde yer almaktadır. En yüksek faktör yüküne sahip madde .835 ile "Kendimden farklı inançtan birisiyle arkadaş olabilirim" olarak ifade edilen 6. Maddedir. En düşük faktör yüküne sahip madde ise .676 ile "Farklı inanç ve etnik kökenden öğrencilerle eğitim almak beni rahatsız etmez" olarak ifade edilen 7. Maddedir. 1. Faktörün açıkladığı toplam varyans 29.596'dır. Bu faktördeki maddeler bireyin kendisini farklılıklara ilişkin benimseme ile ilgili duygularını içerdiğinden "Farklılıkları Benimseme" olarak adlandırılmıştır. 2. faktörde 5 maddeden oluşmaktadır. Bu faktör altında en yüksek faktör yük değeri .749 ile "Yaşadığım çevrede ve bu ülkede kendimi ve ailemi güvende hissediyorum" olarak ifade edilen 9. Madde, en düşük faktör yük değeri ise .567 ile "Demokrasiye ve sorunlarımızın demokratik yöntemlerle çözülebileceğine olan inancım yoktur" olarak ifade edilen 10. Maddedir. 2 faktör

vatandaşlık duygusu, bir toplumun üyesi olarak kendini görme gibi maddeleri içerdiğinden "Aidiyet Duygusu" olarak adlandırılmıştır. Bu faktörün açıkladığı toplam varyans %24.216'dır. Ölçeğin toplam açıkladığı varyans %53.812'dir. Sosyal bilimler için %40 ile %60 arasında değişen varyans oranları ideal olarak değerlendirildiğinden (Tavşancıl, 2005; Tezci, 2016) ölçeğin açıklanan bu varyans değerinin kabul edilebilir bir değer olduğunu söylemek mümkündür.

Faktör analiz sonucunda her bir alt boyutun güvenirliği, test madde korelasyonları ve madde ayırt edicilikleri belirlenmiştir. Madde ayırt ediciliği %27 üst grup alt grup tekniği ile ayrılarak Bağımsız Gruplar t-testi analizi ile yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4'de verilmiştir.

Vatandaşlık Duygusu Ölçeği'nin Madde Analizi

Ölçme araçlarında yer alan maddelerin, ölçülen nitelik açısından bireyleri ayırması ve bu yeterliliği test etmek için de madde ayırt edicilik indeksi çıkarılmaktadır (Baykul, 2000; Tezci, 2016). Bundan dolayı Vatandaşlık Duygusu Ölçeği'nin geçerliğine yönelik olarak ölçek maddelerinin ayırt edicilik gücünü saptamak amacıyla madde analizi yapılmıştır. Vatandaşlık Duygusu Ölçeği'nin alınan puanların büyükten küçüğe sıralanması sonucunda oluşan üst grup (%27'lik üst kısım) ile alt grubun (%27'lik alt kısım) her bir maddeye verdikleri puan ortalamaları arasındaki fark ilişkisiz örneklemler t-testi ile karşılaştırılarak maddelerin ayırt edicilik güçleri belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2010). Bu işlem sonucunda elde edilen madde ayırt edicilik ile ilgili veriler *Tablo 3'd*e verilmiştir.

Tablo 3. Vatandaşlık Duygusu Ölçeği Madde Ayırt Edicilik ve Test Madde Korelasyonu Değerleri

	Grup	N	Ortalama	SS	t	p	Madde toplam Korelasyonu
Madde 1	Üst grup	68	1.57	1.11	3.738	.000*	.326
	Alt Grup	68	1.06	.23			
Madde 2	Üst grup	68	2.60	1.27	5.934	.000*	.323
	Alt Grup	68	1.56	.69			
Madde 3	Üst grup	68	3.18	1.28	8.819	.000*	.379
	Alt Grup	68	1.57	.78			
Madde 4	Üst grup	68	3.75	1.20	10.682	.000*	.456
	Alt Grup	68	1.72	1.01			
Madde 5	Üst grup	68	2.81	1.24	8.208	.000*	.372
	Alt Grup	68	1.39	.69			
Madde 6	Üst grup	68	3.44	1.29	11.536	.000*	.440
	Alt Grup	68	1.39	.67			
Madde 7	Üst grup	68	3.16	1.24	8.932	.000*	.349
	Alt Grup	68	1.53	.85			
Madde 8	Üst grup	68	2.79	1.53	6.759	000*	.228
	Alt Grup	68	1.36	.83			
Madde 9	Üst grup	68	2.85	1.53	6.067	.000*	.279
	Alt Grup	68	1.56	.87			
Madde 10	Üst grup	68	2.75	1.26	4.698	.000*	.186
	Alt Grup	68	1.78	1.14			
1.Faktör: Farklılıkları	Üst grup	68	3.27	.90	14.204	.000*	
Benimseme	Alt Grup	68	1.52	.45			
2. Faktör: Aidiyet	Üst grup	68	2.51	.94	8.531	.000*	
Duygusu	Alt Grup	68	1.46	.39			
Genel Ortalama	Üst grup	68	2.89	.45	22.971	.000*	
	Alt Grup	68	1.49	.22			

df=134, *p<.05

Analiz sonucunda tüm maddelerin ayırt edici olduğu belirlenmiştir (p<.05). Madde toplam korelasyonlarına göre en düşük korelasyon değeri 10. Madde (r=.186), en yüksek korelasyon değeri (r=456) ise 4. Maddeye aittir. *Farklılıkları Benimseme* alt boyutunun güvenirliği .82, *Aidiyet Duygusu* alt boyutunun güvenirliği ise .73 olarak belirlenmiştir. Analiz sonuçları ölçeğin, güvenilir ve geçerli veri toplamak için elverişli olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. Vatandaşlık Duygusu Ölçeği'nin Güvenirlik Değerleri

Vatandaşlık Duygusu Ölçeği	**Cronbach Alfa** **α**
1. Alt Boyut: Farklılıkları Benimseme	.82
2. Alt Boyut: Aidiyet Duygusu	.73
"Vatandaşlık Duygusu Ölçeği" Toplam:	.71

Alanyazında .70'in üzerindeki değerler güvenilir olarak kabul edilmektedir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Büyüköztürk, 2010; Tezci, 2016). Bu değerlere göre, ölçme aracının güvenilir olduğu söylenebilir.

3.3.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin verilerin toplanmasında lise öğrencileri ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme yapılan öğrencilerin bilgileri yukarıda *Tablo.1'*de verilmiştir. Bu yolla öğrencilerin vatandaşlık algıları ile vatandaşlık eğitimi sürecinin nasıl gerçekleştiği belirlenmeye çalışılmıştır.

3.3.2.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler

Nitel araştırmada en sık kullanılan veri toplama aracı (Yıldırım ve Şimşek, 2006) olarak görülen görüşmeler aracılığıyla insanların gerçekliği nasıl algıladıklarını, anlamlandırdıklarını, tanımladıklarını ve gerçeği nasıl yapılandırdıklarını anlamak mümkün olabilir (Punch, 2005). Bu yöntemde araştırmacı, sormayı planladığı soruları önceden hazırlar. Görüşme sürecinde, görüşme yapılan kişilere kısmi esneklik (Punch, 2005) sağlayarak, araştırılan soruların yeniden düzenlenmesine ve tartışılmasına izin verir, görüşmenin akışına bağlı olarak sonda sorularla görüşmenin akışını etkileyerek görüşmecinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir (Türnüklü, 2000).

İnsanların neyi neden düşündüklerini, duygu, tutum ve hislerinin neler olduğunu, davranışlarını yönlendiren etkenleri ortaya çıkarmayı sağlayan bir veri toplama aracıdır (Ekiz, 2003). Bu araştırmada ise yarı-yapılandırılmış görüşme yönteminden yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, bu özellikleri düşünüldüğünde eğitim

araştırmalarına uygundur ve son yıllarda sıklıkla kullanılmaktadır (Çolak, 2015; Tezci, 2016).

Araştırmada 5 farklı ilden yarısı erkek yarısı kız öğrenci olmak üzere toplam 20 lise öğrencisiyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu sürece ilişkin temel aşamalar ayrıntılı olarak aşağıda açıklanmıştır.

3.3.2.2. Görüşme Formunun Hazırlanması

Araştırmada *öğrenci görüşme formu* geliştirilmiştir. Bu formun geliştirilmesi sürecinde hem yerli hem de yabancı alanyazın incelenerek vatandaşlık algısı, aidiyet, vatandaşlık eğitimine ilişkin temel ilke ve görüşler belirlenmiştir. Buna bağlı olarak görüşme sorularının hazırlanmasına geçilmiştir. Alanyazında tespit edilen ilke, görüş ve kavramlar görüşme sorularının oluşmasına katkı yapmıştır. Bununla birlikte Doğu ve Güneydoğu bölgelerinde daha önceki yıllar görev yapmış veya halen görev yapmakta olan 15 öğretmenin önerileri de görüşme sorularının ortaya çıkmasına katkı sağlamıştır. Bu yolla öğretmenlerin öğrencilere yönelik bölgesel tecrübelerinden faydalanmak ve araştırma sorularının oluşturulması sürecine bu tecrübeleri yansıtmak amaçlanmıştır.

Nicel araştırmaların tersine, nitel araştırmalarda belli ve dar çerçevede hazırlanmış hipotezleri test etmeye matuf araştırma soruları sorulmaz. Nitel araştırma soruları araştırmanın amacını tam anlamıyla yansıtan, belli bir fenomeni ya da o fenomenle katılımcılar arasındaki ilişkiyi detaylı bir şekilde anlamaya araştırmacıyı yönelten ve nispeten de geniş sorular olarak karşımıza çıkmaktadır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, 2015).

Görüşme sorularının kolay anlaşılır olmasına, açık uçlu ve yönlendirmeden uzak olmasına, alternatif sonda sorular içermesine ve mantıklı bir biçimde düzenlenmesine dikkat edilmiştir. Hazırlanan araştırma soruları biri dil bilgisi uzmanı olmak üzere 5 öğretim elemanı tarafından incelenmiş daha sonra ise vatandaşlık eğitimi üzerine çalışmaları olan hem yerli hem de yabancı birer öğretim elemanı tarafından da incelenmiştir. Geri dönütler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve pilot uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Görüşme formunun ve görüşme sorularının pilot uygulaması aşamasında birer, 9. 10 ve 12. sınıf lise öğrencisiyle ön görüşme yapılmıştır. Ön görüşme yapılan öğrencilerden elde edilen veriler araştırmada kullanılmamıştır. Yapılan ön görüşmelerin değerlendirilmesi sonucunda da formlara ve araştırma sorularına son hali verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme yönteminde araştırmacı, sormayı planladığı soruları önceden hazırlar. Ancak görüşme sürecinde, görüşme yapılan kişilere kısmi esneklik sağlayarak, araştırılan soruların yeniden düzenlenmesine ve tartışılmasına izin verir, görüşmenin akışına bağlı olarak sonda sorularla görüşmenin akışını etkileyerek görüşmecinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir (Türnüklü, 2000; Ekiz, 2003).

Araştırmanın derinleşmesini ve yarı yapılandırılmış görüşmeye katılan öğrencilerin verdikleri cevapların detaylandırılması amacıyla araştırmanın problem cümlesi kapsamında alternatifli ve sonda sorular da yöneltilmiştir.

Öğrenci Görüşme Formu dört bölümden oluşturulmuştur. *Birinci bölümünde* araştırmacının kendisini tanıttığı bilgiler ile araştırmanın konusu, hedeflenen amaçlar ve katılımcının haklarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. *İkinci bölümde,* öğrencinin araştırmaya gönüllülük esasıyla katıldığına ilişkin imzalı beyanlarının yer aldığı Öğrenci İzin Belgesine, *üçüncü bölümde* öğrencilerin kişisel özelliklerini doldurulduğu kişisel bilgilere, *dördüncü bölümde* ise öğrencilere yöneltilen görüşme sorularına yer verilmiştir. (Bkz. Ekler)

3.3.2.3. Görüşmelerin Yapılması

Araştırmanın nitel verilerini toplamak için öğretmen ve öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler; Kahramanmaraş, Şanlıurfa ve Siirt illerinden katılımcı öğrenciler için 17.04.2016 – 26.04.2016 tarihleri arasında, İstanbul ve Manisa illerinden katılımcı öğrenciler için 22.05.2016 – 07.06.2016 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Bu tarihlerin öncesinde ilgili illerin Milli Eğitim Müdürlüklerinden araştırma izinleri alınmış ve araştırma yürütülecek okulların müdürleriyle yine önceden telefonla irtibat kurulmuş ve sözlü izinleri de alınmıştır. Araştırma için okullara gidildiğinde İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan araştırma izninin bir kopyası okul müdürlüklerine verilmiş ve müdür veya müdür yardımcısından okul ve öğrenci profili hakkında genel bilgi ve değerlendirmeleri alınmıştır. Hangi öğrencilerle görüşüleceğine ilişkin okul müdürü ve okulda çalışan öğretmenlerin önerileri değerlendirilmiş ve görüşülebilecek öğrenci isimleri belirlenmiştir. İsimleri belirlenen öğrencilerle yüz yüze görüşülmüş, araştırmanın amacı ve kapsamı açıklanmıştır. Bu açıklama doğrultusunda araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğrenciler çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Öğrencilerle yapılacak görüşmeler için

öğrencilerin boş saatleri bulunmaması nedeniyle görüşmeler okul yönetiminin izniyle ders saatleri sırasında yapılmıştır. Bu ders saatlerinde önemli ders ve konuların işlenmediğinden emin olunmuştur. Bu konuda öğrenciyle görüşme yapılması düşünülen saatte yer alan dersin öğretmeninden de öğrenci adına izin alınmıştır. Görüşme yerleri ise okulun koşullarına ve okul yönetiminin önerilerine göre belirlenmiştir. Bununla birlikte mümkün oldukça öğrencilerle baş başa kalınabilecek sessiz ortamlar tercih edilmeye çalışılmıştır. Görüşmelerde dijital ses kayıt cihazı kullanılmış, her bir katılımcı ile yapılan görüşme ayrı bir ses dosyası olarak kaydedilmiştir.

Öğrencilerle yüz yüze yapılan görüşmelere başlarken öncelikle katılımcıdan görüşme formunu okuması, formdaki izin belgesini ve kişisel bilgileri doldurması istenmiştir. Ayrıca araştırmacı tarafından da katılımcılara araştırmanın amacına ve kapsamına ilişkin bilgiler verilmiş, araştırmada hangi haklara sahip oldukları bildirilmiştir. İzleyen süreçte katılımcılardan araştırma sorularına verilen yanıtları daha ayrıntılı ve doğru biçimde kaydetme olanağı sağlayan dijital ses kayıt cihazını kullanmak için izin istenmiştir. Tüm katılımcılar ses kayıt cihazının kullanılmasını olumlu karşılamışlar ve izin vermişlerdir. Ancak bir katılımcı görüşme devam ederken, bir noktadan sonra ses kayıt cihazının kapatılmasını talep etmiş ve daha samimi cevaplar verebileceğini belirtmiştir. Ses kayıt cihazı hemen kapatılmış ve not alma yoluyla görüşme sürdürülmüş ve sağlıklı bir biçimde nihayete erdirilmiştir. En az görüşme 21 dk., en fazla görüşme ise 56 dk. sürmüştür. 20 öğrenci için ortalama 33,9 dk., toplamda ise 678 dk. (11.3 saat) görüşme yapılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2006) tarafından belirtilen görüşme ilkelerine uyulmuştur. Buna göre;

1. Görüşme ortamının araştırma açısından sağlıklı ve elverişli olması sağlanmıştır.
2. Görüşme sorularını sorarken görüşmenin akışına göre değişiklikler yapılmış ve araştırmanın derinleşmesine yönelik ek sorular da sorulmuştur.
3. Karşılıklı güven ve samimiyetin oluşması için öğrenciler tarafından araştırma hakkında sorulan sorulara şeffaf bir şekilde cevap verilmiştir.
4. Sorular asla sorgulama gibi değil konuşma tarzında sorulmuştur.
5. Karşılıklı duygudaşlık içerisinde teşvik edici bir tutum benimsenmiş, katılımcının verdiği cevaplara ilişkin olumlu geri bildirimlerde bulunulmuştur.
6. Görüşme süreci araştırmacı tarafından kontrol edilmiş ve katılımcının yanıtlarına göre gerekli önlemler alınmıştır.

7. Görüşme süreci boyunca araştırmacı giyim-kuşamıyla ve söylemleriyle yansız bir tutum sergilemiş, katılımcıyı yönlendirmekten kaçınmıştır.

3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Bu araştırmada hem nitel hem nicel veri toplama araçları birlikte kullanıldığı için, nicel ve nitel verilerin analizi yöntemlerinin ayrı ayrı açıklanmıştır.

3.4.1. Nicel Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmada nicel verilerin toplanması için *Kişisel Bilgi Formu, Anket Soruları* ve *Vatandaşlık Duygusu Ölçeği*'ni içeren Anket Formu kullanılmıştır. Bu nicel veri toplama araçlarından elde edilen verilerin analizinde istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Tüm istatistiksel analizler SPSS 22.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin analiz edilmesi aşaması öncesinde verilerin işlenmesi ile ilgili bazı işlemler yapılmıştır. Bu amaçla tüm Anket formları tek tek incelenerek, yönergede belirtildiği şekilde ve uygun olarak doldurulup doldurulmadığı denetlenmiştir. Uygun olan ve değerlendirmeye alınacak formlara 2'den başlayarak 2101'e kadar numara verilmiş, anketlerdeki bilgiler istatistiksel analiz için paket programına kaydedilmiştir.

Vatandaşlık Duygusu Ölçeği'ni oluşturan 10 maddenin istatistik programına aktarılmasında, olumlu maddeler için; "kesinlikle katılıyorum" seçeneğine 5, "katılıyorum" seçeneğine 4, "kararsızım" seçeneğine 3, "katılmıyorum" seçeneğine 2 ve "kesinlikle katılmıyorum" seçeneğine 1 puan; olumsuz maddeler için ise "kesinlikle katılıyorum" seçeneğine 1, "katılıyorum" seçeneğine 2, "kararsızım" seçeneğine 3, "katılmıyorum" seçeneğine 4 ve "kesinlikle katılmıyorum" seçeneğine 5 puan verilmiştir.

İstatistiklere başlamadan önce parametrik testler için gerekli olan varsayımlar incelenmiştir. Bu bağlamda parametrik istatistiksel tekniklerde gerekli olan normal dağılımı sağlama koşulu (Büyüköztürk, 2010) için örneklem büyüklüğü incelenmiştir. "merkezsel limit teoremi"ne göre N>30'dan büyük olan gruplarda N büyüdükçe, ana kütle gerçekte ne şekilde dağılmış olursa olsun, örneklemin normal dağılım özellikleri gösterdiği kabul edilmiştir (Başol, 2015; Tezci, 2016). Araştırmada ulaşılan katılımcı büyüklüğü 2350 olduğundan, parametrik testler için gerekli normal dağılım koşulunun sağlandığı söylenebilir. Ayrıca, normallik testi olarak çarpıklık ve basıklık değerleri de

hesaplanmış, hesaplanan çarpıklık basıklık değerlerinin -1 ve +1 arasında olduğu görülmüş ve elde edilen değerler kabul edilebilir olduğu anlaşılmıştır. (Büyüköztürk, 2010; Tekindal, 2011). Bunun yanında, normal dağılımının grafiksel gösterimlerinden de faydalanılmıştır. Bu grafiklere göre katılımcı sayısının oldukça büyük bir kısmının normal dağılım özellikleri gösterdiği belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2010). Uygulanan ölçme araçlarından elde edilen puanların katılımcıların kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla istatiksel testler yapılmıştır. Yapılan tüm istatiksel analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir.

3.4.2. Nitel Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanan veriler fenomonolojik yaklaşımla ele alınmıştır. Fenomonolojik araştırma metotları *hermenotik fenomenoloji* (hermeneutik phenomeology) ve *bilimsel soyut/ruhsal fenomenoloji* (empirical, transcendental veya psycholological phenomenology) olarak iki çeşittir (Creswell, 2007)

Bu araştırmada fenomonolojik araştırma metotlarından soyut fenomonoloji tercih edilmiştir. Bu araştırma çeşidinde araştırmacı yorumlamaya daha az odaklanırken esas itibariyle bireylerin deneyimlerinin tarif ve tanımlanması üzerine vakit harcar. Araştırmanın nitel verileri Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın (2015)'ın fenomenolojik araştırma süreci basamakları takip edilerek analiz edilmiş ve bulgular belirli temalar etrafında sınıflandırılarak sunulmuştur. Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, (2015, s.238-251)'a göre araştırma problemi belirlendikten sonra aşağıda belirtilen basamaklar izlenerek araştırma yürütülmüştür.

3.4.2.1. Fenomenolojik Araştırmanın Veri Analizi

Verileri topladıktan sonra araştırmacı, bu veriler üzerinde fenomenolojik analiz yaparak bütün bireylerin belirlenen fenomen ile ilgili tecrübelerinin esasını ortaya koyan bir tanım oluşturmaya çalışmıştır. Araştırmada Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın (2015)'ın fenomenolojik araştırma süreci basamakları takip edilerek analiz edilmiş ve bulgular belirli temalar etrafında sınıflandırılarak sunulmuştur. Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, (2015, s.238-251)'a göre araştırma problemi belirlendikten sonra aşağıda belirtilen basamaklar izlenerek araştırma yürütülmüştür.

1. Bloklama ve fenomenolojik indirgeme: Bu aşamada araştırmacılar, kendi önyargılarını anlamak ve bunları bir kenara bırakarak doğrudan katılımcıların anlattıklarına odaklanmak için; fenomen ile ilgili sahip oldukları önyargı ve bilgileri mümkün olduğu kadarıyla askıya alıp bir kenara bırakmış ve çalışma öncesinde incelenen fenomen ile ilgili sahip oldukları bütün tecrübe ve bilgileri tamamıyla göz ardı ederek çalışmalıdırlar.

2. Transkriptlerin oluşturulması: Araştırmacı, katılımcıların söylediklerinin çok dikkatli takip etmiş ve kelimesi kelimesine aynen yazmıştır. Onların sessiz ifadelerini, iletişimde dikkat çeken ve önemli olduğu düşünülen beden hareketlerini de mümkün olduğunca kayıt altına alıp kullanmıştır.

3. Transkriptlerin tekrar tekrar okunması: Araştırmacı, genel bir kanaate erişebilmek için transkriptleri baştan sona birkaç defa okumuştur. Transkriptlerin okunmasının yanı sıra ses kayıtları da dinlenerek genel kanaatin oluşması için gerekli zemin hazırlanmıştır. Bu okumalar ve dinlemeler sonucunda önemli anlamlar ve temalar ortaya çıkarılmıştır.

4. Önemli ifadelerin tespiti: Araştırmacılar her bir katılımcıya ait transkripti okumuş, katılımcının fenomeni nasıl tecrübe ettiğini anlatan önemli ifadeleri tespit etmiştir. Burada bazen bir cümle, bazen bir paragraf ya da cümlenin içindeki bir tamlama, kelime vb. önemli bir ifade olarak belirlenmiştir.

5. Önemli ifadelerin listesinin çıkarılması ve gereksiz ifadelerin elenmesi: İfadeler tespit edildikten araştırma sorusu ya da problemi ile ilgili olduğu düşünülen ve katılımcıların fenomeni nasıl tespit ettiğine dair ifadeler listelenmiştir. Listeleme yapılırken gereksiz tekrar edilen ifadeler dikkate alınmamış ancak aynı anlama gelip gelmediğine de dikkat edilmiştir. Fenomenle ilgisi olmayan, gereğinden fazla tekrar edilen, daha önce saptananlarla aynı olan ifadeler listeden çıkarılmıştır.

6. İfadelerin temalar altında kümelenmesi: Araştırmacı transkriptleri okurken önemli ifadeleri tespit etmiş ve bu ifadelerin altında toplanabilecek ana konseptleri belirlemiştir. Birbirine benzer ifadelerin yer aldığı bu konseptler ana tema olarak ortaya çıkarılmıştır.

7. Genel ve kişilere ait temaların belirlenmesi: Transkriptlerin tümü bir ileri bir geri yöntemiyle tekrar tekrar okunduktan sonra temalar belirlenmiştir. Araştırmacı bu süreçte bütün görüşmeler için ortaya çıkan temaları kümeler. Bir öğrencinin görüşmesinde ortaya

çıkan temalar da ana temayı daha sonra anlamlandırmaya yardımcı olmak maksadıyla not edilmiştir. Görüşmede ortaya çıkan nüanslara dikkat edilmiştir.

8. Dokusal tanımlama: Dokusal tanımlama aşamasında, katılımcıların fenomenle ilgili neyi tecrübe ettiklerinin genel temalar göz önünde bulundurularak sadece yazılı olarak tanımlaması yapılmıştır. Dolayısıyla katılımcıların doğrudan ifadelerine yer verilerek hiçbir yorumlama ya da değerlendirme yapılmamıştır. Burada "ne" sorusuna cevap aranmıştır.

9. Yapısal tanımlama: Araştırmacının, katılımcıların fenomen ile ilgili deneyimlerinin "nasıl" ortaya çıktığını tespit ettiği temalara dayanarak yazılı olarak tanımlanması yapısal tanımlama olarak adlandırılır. Fenomenin genellikle nerelerde ortaya çıktığı, neyin sebep olduğu, neticelerinin neler olduğu gibi unsurlara değinilmiştir.

10. Birleşik tanımlama: Araştırmada son olarak yapısal ve dokusal tanımlamaları birleştirilerek fenomen ile ilgili tecrübelerin neler olduğu ve nasıl ortay çıktığıyla ilgili genel bir değerlendirme yapılmıştır. Yapılan bu genel değerlendirme birleşik tanımlamadır.

Fenomonolojik araştırmalarda çalışma grubunun belirlenme süreci oldukça önemlidir. Çünkü fenomonolojik araştırmada kişisel tecrübeler araştırmanın başlangıç noktasını teşkil ettiğinden bu tecrübeleri yaşamış veya yaşamakta olan bireyler araştırmanın çalışma grubunu oluşturmalıdır. Araştırmanın odak noktasında bulunan bireylerin tecrübeleri hakkında ayrıntılı ve derinlemesine bilgiye ulaşmak önemlidir (Yıldırm ve Şimşek, 2006, s.74). Bu nedenle amaçlı örneklem yoluyla lise öğrencileri arasından fenomen veya fenomenleri tecrübe eden 20 (10 kız 10 erkek) lise öğrencisi ile araştırma yapılmıştır. Buna göre, Kahramanmaraş, Merkez ilçede iki farklı okuldan 5 öğrenciyle, Şanlıurfa Merkez ilçeden 2 öğrenci ve Suruç'tan 2 öğrenci olmak üzere 4 öğrenciyle, Siirt Merkez ilçeden 3 öğrenci, Eruh'tan 2 öğrenci ve Pervari'den 2 öğrenci olmak üzere 7 öğrenciyle, Manisa'dan 2 öğrenciyle ve İstanbul Sultangazi ilçesi Gazi Mahallesinden 2 öğrenci ile toplam 20 lise öğrencisiyle yapılmıştır. Alanyazında fenomonolojik çalışmalarda katılımcı sayısının 5 ile 25 kişi arasında değişebileceği önerilmektedir (Zamarripa, Lane, Lerma ve Holin, 2011; Akt. Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, 2015, s.242).

Bütün nitel araştırmalarda olduğu gibi öncelikle fenomonolojik araştırmada veri toplama çok dikkatli takip edilmesi gereken birkaç safhadan oluşmaktadır. Bu safhalar; araştırmanın amacına uygun olarak verilerin toplanacağı bölge veya insan grubunun belirlenmesi, alana girilmesi, amaca uygun örneklemin yapılması, verilerin toplanması, kaydedilmesi ve depolanması olarak sıralanabilir (Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, 2015, s.241).

Soyut fenomenolojide "bloklama" kavramı ön plana çıkmaktadır. Bloklama, araştırmacının çalışacağı fenomen ile ilgili sahip olduğu biliş, duygu ve yargıları araştırma süresince askıya alması demektir. Böylece araştırmacı inceleyeceği fenomene daha nesnel yaklaşma imkânı bulmaktadır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, 2015, s.237). Fenomonolojik yaklaşım günlük yaşamda karşılaştığımız olguları derinlemesine ve ayrıntılı olarak araştırmayı hedeflemektedir. Olgular bireyler tarafından yorumlanır, anlamlandırılır ve tecrübe edilir. Bireylerin olguları algılamada farklılıklara sahip olmaları nedeniyle farklı gerçekliklerin ortaya çıkması kaçınılmazdır. Dolayısıyla fenomenolojide yaşanmış farklı tecrübelerden yola çıkılarak tecrübenin altında yatan anlama ve tecrübenin özüne ulaşılmaya çalışılmaktadır (Yıldırm ve Şimşek, 2006, s.72). Fenomenolojik araştırmanın temelinde kişinin öznel tecrübeleri ve olaylara yüklediği anlam önemlidir. Fenomonolojik araştırma yaklaşımı bireyin içinde yaşadığı çevreyi anlamasında kişisel algı, inanç, tutum, eğilim, his ve duygulara değer vererek bunların kişinin bireysel evrenini oluşturduğu ifade edilmiştir (Titchen ve Hobsen, 2005 s.123; Akturan ve Esen, 2008, s.84).

Verilerin analizine yönelik kod, tema ve alıntıların belirlenmesinin ardından oluşturulan bulgular tanımlanmıştır. Son aşamada dokusal, yapısal ve birleşik tanımlamalar öğrencilerin kişisel özellikleriyle yorumlanmış ve alanyazından alıntılarla desteklenmiştir.

3.5. Araştırmanın Güvenirlik ve Geçerliği

Karma yöntemle gerçekleştirilen bu çalışmanın nicel ve nitel araştırma türlerindeki geçerlilik ve güvenilirlik stratejileri göz önünde bulundurulmuştur. Nitel araştırmalarda kullanılan inanılırlık, nakledilebilirlik, güvenilirlik ve doğrulanabilirlik kavramları; nicel araştırmalardaki iç geçerlik, dış geçerlik, güvenirlik ve nesnellik kavramlarına karşılık gelmektedir (Merriam, 2013, s.201). Karma yöntem araştırmasının kendisi nicel ve nitel verileri birlikte kullanmayı gerektirdiğinden ve veri çeşitliliği oluşturduğundan dolayı araştırmanın güvenilirlik ve geçerliliğini artırmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın veri

toplama, verileri analiz etme ve ulaşılan katılımcı grubu gibi süreçler ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılmıştır.

Nicel araştırmada güvenirlik ve geçerlik, araçların kullanımı ile ilgilidir ve hazırlanan ölçme aracının geçerlik ve güvenirliğine yönelik yapılan çalışmalarla değerlendirilir (Büyüköztürk vd., 2008; Yıldırım ve Şimşek, 2006; Böke, 2009; Tezci, 2016). Dolayısıyla bu araştırmanın nicel boyutunda kullanılan ölçme araçları ile ilgili güvenirlik ve geçerlilik çalışmaları yapılmıştır. Söz konusu süreçlere ilişkin bilgiler nicel veri toplama aracı bölümünde detaylı olarak açıklanmıştır.

Nitel araştırmada güvenirlik, kısaca araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir. Dış güvenirlik, araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı biçimde elde edilip edilemeyeceğine; iç güvenirlik ise, başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşıp ulaşamayacağına ilişkindir (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2005). *Geçerlilik ise,* araştırmacının araştırdığı fenomeni olduğu biçimiyle ve olabildiğince tarafsız olarak yansıtması demektir.

Bütün nitel araştırma yöntemlerinde olduğu gibi fenomonolojik araştırmanın da en önemli sınırlılığı, araştırmanın sonuçlarının genellenememesidir. Bununla birlikte fenomonolojik araştırmalarda aynı verileri çalışan iki farklı araştırmacının sonuç ve değerlendirmeleri farklı olabilir. Ayrıca ekonomik anlamda çok fazla masraflı görünmese de fenomonolojik araştırmalar zaman ve zihinsel yorgunluk yönünden külfetli bir nitel araştırma yaklaşımıdır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, 2015, s.254).

Fenomonolojik araştırmalarda araştırmanın geçerliliğini ve o araştırmanın sonuçlarına olan güveni artırabilmek için Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, (2015, s.254) tarafından aktarılan ve uygulanan metotlar izlenmiştir. Buna göre, nitel boyutunda soyut fenomonolojik yaklaşımıyla yürütülen ve analiz edilen bu araştırmada aşağıdaki adımlar izlenmiştir.

- Epoche (bloklama-askıya alma),
- Toplanan veriler ile uzun süre meşgul olunması,
- Katılımcılardan geri bildirim alınması,
- Başka bir araştırmacı tarafından da verilerin incelenmesi,
- Yorumlama içeren tanımlamaların yanı sıra katılımcıların ifadelerinin kelimesi kelimesine aynı olarak kullanılması,

- Ses kaydı ve notların doğru bir şekilde tutulması, saklanması ve doğru bir biçimde transkript edilmesi,
- Yapılan çalışmanın etik hususlar, katılımcıların gizliliği ve araştırmanın doğruluğunun denetlenebilir olması husus ve metotlarına dikkat edilerek araştırma yürütülmüştür.

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini sağlamaya yönelik boyutsal uygulamalar yapılmış ve detaylı olarak aşağıda anlatılmıştır.

3.5.1. Araştırmada İç Geçerliği/İnandırıcılığı Sağlamaya Yönelik Uygulamalar

Araştırmada iç geçerliği sağlamak için; bulguların sunulmasında nicel ve nitel yöntemle elde edilen bilgiler, herhangi bir yoruma yer vermeden ayrı başlıklar halinde, sık sık doğrudan alıntılara yer verilerek sunulmuş, daha sonra tartışma kısmında ise bütüncül olarak ele alınıp tartışılmıştır. Çalışmada veri kaynağı olarak öğrenciler; veri toplama yöntemi olarak farklı ölçme araçlarıyla ulaşılan bilgilerin birbiriyle ilişkisi ve tutarlılığı incelenmiştir. Böylece veri kaynakları çeşitlendirilmiştir. Bulgularda tutarlılığın sağlanması için temaları oluşturan fenomenlerin kendi içinde ve her bir fenomenin kendi arasında tutarlı olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca araştırmada inandırıcılığı artırmak için, verileri toplama, analiz ve yorumlama süreçlerinde tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla ölçme araçlarının ön deneme uygulamalarında ve sonrasındaki araştırma verileriyle elde edilen bulgular karşılaştırılarak tutarlılığı kontrol edilmiştir.

3.5.2. Araştırmada Dış Geçerliği/Aktarılabilirliği Sağlamaya Yönelik Uygulamalar

Araştırmada dış geçerliği sağlamak için; araştırma verilerinin nasıl toplandığı, nasıl analiz edildiği, örneklem belirleme süreci gibi hususlar ayrıntılı şekilde ele alınmıştır. Nicel ve nitel ölçme araçları yoluyla araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin kişisel özelliklere yer verilmiştir. Aynı ölçme araçlarıyla benzer araştırmaların yapılabilmesine yönelik gerekli açıklamalar yapılmıştır.

3.5.3. Araştırmada İç Güvenirliği/Tutarlığı Sağlamaya Yönelik Uygulamalar

Araştırmanın iç güvenirliğini sağlamak için; veri toplamada kaynak ve yöntem çeşitliliği sağlanmıştır. Araştırma sonuçları bulgular doğrultusunda sunulmuştur. Araştırma soruları

tüm katılımcılara aynı tarzda sorulmuştur. Benzer bulgulara benzer yorumların yapılıp yapılmadığı kontrol edilmiştir.

Bu araştırmada aynı zamanda uzman güvenirliğine başvurulmuştur. Bu nedenle tüm nitel veriler, nitel araştırma deneyimine ve doktor ünvanına sahip bir uzmana verilerek bağımsız bir kodlama yapması sağlanmış ve ardından araştırmacının ve uzmanın kodlaması karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmalar neticesinde Miles & Huberman (1994; akt. Tavşancıl ve Aslan, 2001) tarafından önerilen ve %70'in üzerinde değere sahip karşılaştırmaların güvenilir kabul edildiği formül (Güvenirlik = Uzlaşma Sayısı / Uzlaşma + Uzlaşmama Sayısı) uygulanarak güvenirlik değeri, öğrenci yarı yapılandırılmış görüşme soruları için %91,3 olarak bulunmuştur.

3.5.4. Araştırmada Dış Güvenirliği/Teyit Edilebilirliği Sağlamaya Yönelik Uygulamalar

Araştırmada dış güvenirliği sağlamak için; araştırma yöntemi ve araştırma süreci, veri toplama araçlarının oluşturulması ve analiz süreci, bulgular, sonuç ve tartışma gibi adımlar açık ve ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Veri analiz sürecine dönük basamaklar tek tek açıklanmıştır. Toplanan her türlü verinin güvenliğine ve gizliliğine dikkat edilmiştir. Çalışmanın nicel kısmında ise öğrenci görüşleri anketlerinden elde edilen veriler betimsel istatistik çerçevesinde tanımlayıcı istatistikler kullanılarak SPSS 22.0 programıyla analiz edilmiştir. Bulgular, sonuç ve tartışma bölümünde karşıt fikirlere ve alanyazında daha önce yapılmış araştırmalara ve resmi istatistiki bilgilere yer verilmiştir.

4. BÖLÜM: BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, nitel ve nicel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerinin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Önce nicel araştırmanın bulguları, sonra ise nitel araştırmanın bulguları sunulmuştur.

4.1. Araştırmaya Katılan Lise Öğrencilerinin Demografik Verilerine İlişkin Nicel Bulgular

Bu başlık altında araştırmaya katılan lise öğrencilerinin demografik verilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Yüzde, frekans (sayı) değerlerinden yararlanılarak analiz yapılmıştır. Demografik veriler, cinsiyet, sınıf, okul (lise) türü, ilkokul ve ortaokulu nerede okudukları, baba ve anne eğitim düzeylerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyet Açısından Dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımına ilişkin yüzde ve frekans dağılımı incelenmiştir. Analiz sonucu Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	Sayı	Yüzde	Toplam Yüzde
Erkek Öğrenci	1076	51.2	51.2
Kız Öğrenci	1024	48.8	100.0
Toplam	2100	100.0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin 1076'sı (%51.2) erkek. 1024'ü (%48.8) ise kız öğrencidir. Araştırmaya katılıp cinsiyet belirtmeyen öğrenci yoktur. Araştırmaya katılanlardan erkeklerin sayısının kızlardan daha fazla olduğu belirlenmiştir.

4.1.2. Öğrencilerin Yaşları Açısından Dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş açısından dağılımını belirlemek için sayı ve yüzdelik değerleri incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Yaşları Açısından Dağılımı

Yaş	Sayı	Yüzde	Toplamlı Yüzde
14	93	4.4	4.4
15	589	28.0	32.5
16	582	27.7	60.2
17	527	25.1	85.3
18 ve üstü	309	14.7	100.0
Toplam	2100	100.0	

Analiz sonucuna göre 14 yaşındaki öğrencilerin sayısı 93'tür (%4.4). 15 yaşındaki öğrencilerin sayısı 589 (%28.0), 16 yaşındaki öğrencilerin sayısı ise 582'dir (27.7). 17 yaşındaki öğrencilerin sayısı 527 (%25.1) iken 18 yaş ve üstünde olanların sayısı 309'dur (%14.7). Araştırma lise öğrencileri ile yürütüldüğünden 14 yaş ile 18 yaş ve üstü öğrencilerin sayısının düşük olması lise eğitim döneminin daha çok 15-18 yaş dönemlerini kapsamasından kaynaklandığı ile açıklanabilir.

4.1.3. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lise Türü Açısından Dağılımı

Öğrencilerin öğrenim gördükleri lise türüne göre dağılımları belirlemek için yüzde ve frekans değerleri incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lise Türü Açısından Dağılım

Lise Türü	Sayı	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Anadolu Lisesi	949	45.2	45.2
İmam Hatip Lisesi	289	13.8	59.0
Mesleki ve Teknik Lise	115	5.5	64.4
Çok Programlı Lise	495	23.6	88.0
Fen Lisesi	252	12.0	100.0
Toplam	2100	100.0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrencim gördükleri lise türüne göre yapılan analiz sonucunda ilk sırada 949 (%45.2) öğrenci ile Anadolu Lisesi gelmektedir. Bunu sırası ile 495 (%23.6) öğrenci ile Çok Programlı Lise, 289 (%13.8) ile İmam Hatip Lisesi, 252 (%12.0) öğrenci ile Fen Lisesi ve 81 (%3.9) öğrenci ile Mesleki ve Teknik Lise izlemektedir. En az ise 34 (%1.6) öğrenci ile "Diğer" seçeneğindeki liseler izlemektedir. Türkiye'de 2010 yılından itibaren çoğu düz liseler kademeli olarak Anadolu Lisesi türüne

dönüştürülmüştür. Bir kısım düz lise de Mesleki ve Teknik eğitim veren liselere dönüştürülmüştür. Anadolu Lisesi sayısının çok olması da bundan kaynaklandığı söylenebilir.

4.1.4. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Açısından Dağılımı

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre dağılımları belirlemek için yüzde ve frekans değerleri incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Açısından Dağılımı

Sınıf	Sayı	Yüzde	Toplamlı Yüzde
9. Sınıf	749	35.7	35.7
10. Sınıf	640	30.5	66.1
11. Sınıf	428	20.4	86.5
12. Sınıf	283	13.5	100.0
Toplam	2100	100.0	

Öğrencilerin öğrenimlerine devam ettikleri sınıf düzeyi açısından yapılan analiz sonucunda 9. sınıfta öğrenim görenlerin sayısı 749 (%35.7), 10. sınıfa devam etmekte olanların sayısı 640 (%30.5), 11. sınıfa devam edenlerin sayısı ise 428 (%20.4)'dir. En az ise 283 (%13.5) öğrenci ile 12. sınıftır.

4.1.5. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri İlkokul ve Ortaokulun Yerleşim Yeri Açısından Dağılımı

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre dağılımları belirlemek için yüzde ve frekans değerleri incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri İlkokul ve Ortaokulun Yerleşim Yeri Açısından Dağılımı

Yerleşim Yeri	İlkokul			Ortaokul		
	Sayı	Yüzde	Toplamlı Yüzde	Sayı	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Köy	417	19.9	19.9	320	15.2	15.2
İlçe Merkezi	576	27.4	47.3	625	29.8	45.0
İl Merkezi	1107	52.7	100.0	1155	55.0	100.0
Toplam	2100	100.0		2100	100.0	

Öğrencilerin İlkokul ve Ortaokulu okudukları yerleşim yerine göre yapılan analiz sonucunda köyde ilkokul öğrenimini yapanların sayısı 417 (%19.9), ilçe merkezinde 576 (%27.4) ve il merkezinde öğrenimlerini tamamlayanların sayısı ise 1107 (%52.7)'dir. Ortaokul öğrenimlerini okudukları yerleşim yeri açısından yapılan analizde sonucunda ise öğrencilerin 320 (%15.2)'sinin köy, 625 (%29.8)'inin ilçe merkezi ve 1155 (%55)'inin il merkezinde öğrenimlerini gördükleri belirlenmiştir.

4.1.6. Öğrencilerin Anne ve Baba Eğitim Düzeyi Analiz Sonuçları

Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumlarının belirlenmesi amacıyla yüzde ve frekans dağılımları incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Anne ve Baba Eğitim Düzeyi Açısından Analiz Sonuçları

Eğitim Düzeyi	Anne Eğitim Düzeyi			Baba Eğitim Düzeyi		
	Sayı	Yüzde	Toplamlı Yüzde	Sayı	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Okul Eğitimi Almadı	806	38.4	38.4	196	9.3	9.3
İlkokul	783	37.3	75.7	850	40.5	49.8
Ortaokul	305	14.5	90.2	510	24.3	74.1
Lise	136	6.5	96.7	360	17.1	91.2
Lisans	30	1.4	98.1	103	4.9	96.1
Yüksek Lisans	16	.8	98.9	51	2.4	98.6
Doktora	9	.4	99.3	11	.5	99.1
Diğer	15	.7	100.0	19	.9	100.0
Toplam	806	38.4		196	9.3	

Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumlarını belirlemek için yapılan analiz sonucunda anne eğitim düzeyi bakımından okul eğitimi almadı diyenlerin sayısı 806 (%38.4) ile en yüksektir. Bunu 783 (%37.3) ile ilkokul, 305 (14.5) ortaokul ve 136 (%6.5) ile lise mezunu izlemektedir. Annelerinin yüksek öğrenim gördüğünü belirtenlerin sayısı 55 (%2.2)'tir. Baba eğitim düzeyi açısından ise yapılan analiz sonucunda 196 (%9.3) okul eğitimi almadı, 850 (%40.5) ilkokul mezunu, 510 (%24.3) ortaokul mezunu ve 360 (%17.1) öğrenci babalarının lise mezunu olduğunu belirtmiştir. Babalarının yüksek öğrenim gördüğünü belirten öğrencilerin sayısı 165 (%8.7)'tir. Baba eğitim düzeyi anne eğitim düzeyinden daha yüksektir. Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeyinin

düşük olduğu söylenebilir. Özellikle annelerin önemli bir kısmı temel vatandaşlık bilgi ve becerilerinin verildiği ilkokul eğitimi almadıkları gözlenmiştir.

4.1.7. Öğrencilerin Kardeş Sayıları Açısından Analizi

Öğrencilerin kardeş sayılarının belirlenmesi amacıyla yüzde ve frekans dağılımları incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin Kardeş Sayıları Açısından Analizi

Kardeş Sayısı	Sayı	Yüzde	Toplam Yüzde
1-3 Arasında Kardeş	608	29.0	29.0
4-6 Arasında Kardeş	990	47.1	76.1
7-10 Arasında Kardeş	416	19.8	95.9
10 ve üstü	86	4.1	100.0
Toplam	2100	100.0	

Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin en çok kardeş sayısı 990 (%47.1) ile 4-6 arasındadır. Bunu 608 (%29.0) ile 1-3 arasındaki kardeş sayısı izlemektedir. 7-10 arasında kardeş olanların sayısı 416 (%19.8) ve 10 ve üstünde kardeşi olanların sayısı 86 (%4.1)'dır.

4.1.8. Öğrencilerin Anadili Açısından Analizi

Öğrencilerin kardeş sayılarının belirlenmesi amacıyla yüzde ve frekans dağılımları incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin Anadili Açısından Analiz Sonuçları

Anadili	Sayı	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Türkçe	1053	50.1	50.1
Arapça	91	4.3	54.5
Kürtçe	695	33.1	87.6
Türkçe-Kürtçe	218	10.4	98.0
Türkçe-Arapça	20	1.0	98.9
Zazaca	23	1.1	100
Toplam	2100	100.0	

Öğrencilerin anadilleri açısından yapılan analiz sonucunda 1053 (%50.1) öğrenci Türkçe olduğunu belirtmiştir. Bunu 695 (%33.1) ile Kürtçe, 218 (%10.4) ile Türkçe-Kürtçe, 91 (%4.3) Arapça ve 20 (%1.0) öğrenci Türkçe-Arapça olarak belirtmiştir. Sadece 23 (%1.1)

öğrenci Zazaca olarak belirtmiştir. Anadilini Türkçe olarak ifade edenlerin toplam sayısı 1291 (%61.5)'dir.

4.1.9. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lisenin Bulunduğu Şehir Açısından Analizi

Öğrencilerin öğrenim gördükleri lisenin bulunduğu yerleşim yeri açısından dağılımlarını belirlemek için sayı ve yüzdelik değerleri incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lisenin Bulunduğu Yerleşim Yeri

Lisenin Olduğu Yerleşim Yeri	Sayı	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Manisa Horozköy	256	12.2	12.2
Manisa Nurlupınar	255	12.1	24.3
Siirt Merkez	203	9.7	34.0
Siirt Eruh	158	7.5	41.5
Siirt Pervari	11	.5	42.0
Şanlıurfa Lisesi-Merkez	364	17.3	59.4
Şanlıurfa Fen Lisesi-Merkez	102	4.9	64.2
Şanlıurfa-Suruç Fen Lisesi	150	7.1	71.4
Kahramanmaraş Lisesi-Merkez	400	19.0	90.4
Kahramanmaraş Kız Meslek Lisesi	73	3.5	93.9
İstanbul Gazi Mahallesi Şair Abay Lisesi	128	6.1	100.0
Toplam	2100	100.0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları lisenin bulunduğu yerleşim yeri açısından yapılan analiz sonucunda 400 (%19.0) öğrenci ile Kahramanmaraş il merkezinde yer alan Kahramanmaraş Lisesi ilk sırada gelmektedir. Bunu sırası ile 364 (%17.3) öğrenci ile Şanlıurfa il merkezinde yer alan Şanlıurfa Lisesi, 256 (%12.2) öğrenci ile Manisa Horozköy ve 155 (%12.1) ile Manisa Nurlupınar izlemektedir. En düşük oran ise 11 (%.05) öğrenci ile Siirt ili Pervari ilçesidir. Araştırma yapılan illeri kendi içinde toplayarak bir sıralama yaptığımızda ise Şanlıurfa 616, Manisa 511, Maraş 473, Siirt 372 ve İstanbul 128 öğrenci ile araştırmamıza katılmıştır.

4.1.10. Öğrencilerin Kendilerine İlişkin Kimlik Tanımlamaları

Öğrencilerin kendilerini nasıl tanımladıklarını belirlemek için "Kendinizi nasıl hissediyorsunuz? (Türk-Arap-Kürt-Zaza-Çerkes) Yazınız…" şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin soruya verdikleri cevapların dağılımları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Öğrencilerin Kimlik Tanımlamalarına İlişkin Analiz Sonuçları

Kimlik Tanımı	Sayı	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Türk	816	38.9	38.9
Arap	219	10.4	49.3
Kürt	905	43.1	92.4
T.C. Vatandaşı	160	7.6	100.0
Toplam	2100	100,0	

Öğrencilerin kendilerine ilişkin kimlik tanımlamaları üzerine sorulan soruya ilişkin analiz sonucunda 905 (%43.1) öğrenci ile en çok Kürt olarak belirtmişlerdir. Bunu ikinci sırada 816 (%38.9) öğrenci ile Türk tanımlaması izlemektedir. Üçüncü sırada ise 160 (%7.6) öğrenci ile Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlığı izlemektedir.

4.2. Araştırma Sorularına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin vatandaşlık ile ilgili görüşleri, 2 tanesi önem sırasına göre olmak üzere toplam 4 anket sorusuyla belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

4.2.1. Öğrencilerin Türkiye'nin En Önemli Sorunlarına İlişkin Görüşlerinin Analiz Sonuçları

Öğrencilere "Size göre, Türkiye'nin en önemli sorunu nedir? (önem sırasına göre numaralandırınız, 1, 2, 3 gibi) şeklinde yönetilen soruya öğrencilerin cevaplarının dağılımı incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15. Öğrencilere Göre Türkiye'nin En Önemli Sorunlarına İlişkin Görüşlerinin Analiz Sonuçları

		1. Sıra		2. Sıra		3. Sıra		4. Sıra		5. Sıra		6. Sıra	
Sorun Alanı		Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
İşsizlik		270	12.9	575	27.4	481	22.9	321	15.3	173	8.2	24	1.1
Hizmet Alanlarında Yetersizlik		53	2.5	245	11.7	341	16.2	493	23.5	604	28.8	46	2.2
Şiddet-Terör		1211	57.7	296	14.1	182	8.7	100	4.8	130	6.2	29	1.4
Ekonomik Sorunlar		74	3.5	291	13.9	518	24.7	501	23.9	392	18.7	23	1.1
Eğitim		329	15.7	423	20.1	308	14.7	366	17.4	360	17.1	29	1.4
Diğer	*Öcalan*	7	.3	1	.0							1	.0
	Adalet	45	2.1	15	.7	10	.5	4	.2	8	.4	46	2.1
	Yolsuzluk	6	.3	-	-	2	.1	1	.0	1	.0	6	.3
	Siyaset	30	1.4	6	.3	1	.0	1	.0	5	.2	18	.9
	Bilimsel Çalışma Yetersizliği	4	.2	1	.0	-	-	-	-	2	.1	10	.8
	Irkçılık	30	1.4	4	.2	1	.0	9	.4	-	-	-	-
	Suriyeliler	9	.4	6	.3	3	.1	4	.2	3	.1	16	.8

Analiz sonuçlarına göre öğrenciler Türkiye'de ilk sırada gördükleri sorun Şiddet-Terör sorunudur (sayı=1211, %57.7). Bu sorunu eğitim (sayı=329, %15.7), işsizlik (sayı=270, %12.9), ekonomik (sayı=74, %3.5) ve hizmet alanlarında yetersizlik (sayı=53, %2.5) izlemektedir. Öğrencilerin diğer olarak belirttiği sorunlardan ilk sırada adalet (sayı=45, %2.1) gelmektedir. Irkçılık ve siyaset (sayı=30, %1.4) de diğer sorunlar içinde adalet sorunundan sonra en yaygın görülen sorunları içermektedir. Araştırmanın örnekleminin önemli bir kısmı Doğu ve Güney Doğu Anadolu bölgeleri ve bu bölgelerden göç eden öğrenciler oluşturduğu dikkate alındığında terör-şiddet sorununun ilk sırada görülen bir sorun olması şaşırtıcı değildir. Öğrencilerin işsizliği de önemli bir sorun olarak ele almalarında anne ve babalarının işsiz ya da iş bulma sıkıntısı yaşamaları veya öğrencilerin gelecekle ilgili işsiz kalma korkusu yaşadıklarını gösterdiği söylenebilir.

4.2.2. Öğrencilere Göre Türkiye'de Birlik ve Beraberliği Sağlayan Önemli Bağa İlişkin Görüşlerinin Analizleri

Öğrencilerin "Ülkemizde (Türkiye'de) birlik ve beraberliğimizi bir arada tutan en önemli bağ nedir? (önem sırasına göre numaralandırınız, 1, 2, 3, 4, 5, 6 gibi)" şeklinde sorulan soruya verdikleri cevapların sayı ve yüzdelik dağılımları incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilere Göre Türkiye'de Birlik ve Beraberliği Sağlayan Bağa İlişkin Görüşlerin Dağılımı

	1. Sıra		**2. Sıra**		**3. Sıra**		**4. Sıra**		**5. Sıra**		**6. Sıra**	
Değerler	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Karizmatik Lider	48	2.3	12	.6	20	1.0	29	1.4	38	1.8	91	4.3
Ortak Dil	164	7.8	175	8.3	213	10.1	198	9.4	203	9.7	179	8.5
Ortak Ekonomi	10	.5	39	1.9	102	4.9	124	5.9	171	8.1	174	8.3
Ortak Tarih Coğrafya	61	2.9	103	4.9	146	7.0	201	9.6	179	8.5	175	8.3
Hukuk ve Demokrasi	67	3.2	103	4.9	133	6.3	147	7.0	213	10.1	234	11.1
Devlet	76	3.6	123	5.9	168	8.0	184	8.8	170	8.1	253	12.0
Cumhuriyet Değerleri	54	2.6	104	5.0	137	6.5	224	10.7	251	12.0	163	7.8
TC Vatandaşlığı	234	11.1	219	10.4	245	11.7	235	11.2	179	8.5	125	6.0
Milli ve Kültürel Değerler	350	16.7	594	28.3	248	11.8	158	7.5	119	5.7	99	4.7
Kardeşlik Duygusu	108	5.1	201	9.6	329	15.7	256	12.2	236	11.2	170	8.1
Din	875	41.7	297	14.1	192	9.1	132	6.3	93	4.4	83	4.0

Öğrencilerin "bizleri bir arada tutan değer" konusundaki görüşlerinin sıralaması incelendiğinde en çok ilk sırada belirtilen özellik "Din" seçeneğidir (sayı=875, %41.7). Bunu ikinci sırada "Milli ve Kültürel Değerler" (sayı=350, %16.7), üçüncü sırada "Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşlığı" (sayı=234, %11.1), dördüncü sırada "Ortak Dil" (sayı=164, %7.8) izlemektedir. İlk sırada en az tercih edilen değer "Ortak Ekonomi" (sayı=10, %.5) gelmektedir. Yine toplamda en çok tercih edilen değer "Din" (sayı=1923) ve "Milli ve Kültürel Değerler"dir (sayı=1861).

4.2.3. Komşular Arasında Farklılıkla İlgili Düşünceler

Öğrencilere yönetilen "Komşularınız arasında farklı bir etnik köken veya inançtan birilerinin olması hakkında ne düşünürsünüz?" şeklindeki soruya verilen cevapların sayı ve yüzde dağılımları analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Öğrencilerin Komşular Arasındaki Farklılıkla İlgili Düşüncelerinin Analiz Sonuçları

	Sayı	**Yüzde**	**Toplamlı Yüzde**
Zenginliktir	494	23.5	23.5
Zenginlik Değildir	59	2.8	26.3
Fikrim Yok	665	31.7	58.0
Benim İçin Problemdir	122	5.8	63.8
Önemsemem	760	36.2	100.0
Toplam	2100	100.0	

Öğrencilerin kendi komşularının farklı etnik köken veya inançtan birilerinin olması ile ilgili düşüncelerine ilişkin yapılan analiz sonucunda 760 (%36.2) öğrenci önemsemediğini belirtmiştir. Bu farklılıkla ilgili 665 (%31.7) öğrenci her hangi bir fikri olmadığını, 494 (%23.5) öğrenci zenginlik olarak gördüğünü belirtmiştir. Öğrencilerin sadece 122'si (%5.8) bu durumu problem olarak gördüğünü belirtmiştir. Ayrıca 59 (%2.8) öğrenci de bu farklılığı bir zenginlik olarak görmediğini belirtmiştir.

4.2.4. Yaşadığı Yerde Herhangi Bir Şiddet Ortamından Zarar Görme Durumuna İlişkin İlişkin Görüşler

Öğrencilere "Yaşadığınız çevrede yaşanan herhangi bir şiddet ortamından dolayı bireysel veya ailevi herhangi bir zarar gördünüz mü?" şeklinde yöneltilen soruya ilişkin cevapların sayı ve frekans dağılımları incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18. Herhangi Bir Şiddet Ortamından Zarar Görme Durumuna İlişkin Analiz Sonuçları

	Sayı	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Evet	233	11.2	11.2
Hayır	1604	76.8	88.0
Fikrim Yok	251	12.0	99.4
Boş	12	.6	100.0
Toplam	2100	100,0	

Öğrencilere "Yaşadığınız çevrede yaşanan herhangi bir şiddet ortamından dolayı bireysel veya ailevi herhangi bir zarar gördünüz mü? Şeklindeki soruya verilen cevapların sayı ve yüzde dağılımlarına bakıldığında "Hayır" 1604 (%76.8) birinci sıradadır. "Fikrim Yok" 251 (%12.0) ikinci sırada, "Evet" 233 (%11.2) ile üçüncü sıradadır. 12 kişi ise (%.6) boş bırakmıştır.

4.3. Öğrencilerin Vatandaşlık Duygusu Ölçeği'ne İlişkin Betimsel Analizi Sonuçları

Öğrencilerin vatandaşlık duygularının belirlenmesine yönelik geliştirilen Vatandaşlık Duygusu Ölçeği'nin elde edilen puanların ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. Öğrencilerin Vatandaşlık Duyguları İle İlgili Görüşlerinin Betimsel Analiz Sonuçları

Maddeler	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
6- Kendimden farklı inançtan birisiyle arkadaş olabilirim.	2.29	1.245	.746	-.389
4- Kendimden farklı inançtan insanlarla birlikte yaşayabilirim.	2.40	1.31	.533	-.783
5- Kendimden farklı etnik kökenden olan birisiyle arkadaş olabilirim.	1.92	1.01	1.158	1.014
3- Kendimden farklı etnik kökenden insanlarla yaşayabilirim.	2.07	1.13	.987	.346

7- Farklı inanç ve etnik kökenden öğrencilerle eğitim almak beni rahatsız etmez	2.14	1.22	.915	-.116
9- Yaşadığım çevrede ve bu ülkede kendimi ve ailemi güvende hissediyorum	2.69	1.45	.321	-1.231
1- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmaktan onur duyuyorum	1.81	1.22	1.448	.998
8- Kendimi bu ülkede özgür bir birey olarak diğer insanlarla eşit haklara sahip olduğumu düşünüyorum	2.54	1.51	.479	-1.246
2- Benim gibi yaşam tarzı olmayan insanlar hakkında kanaatim olumludur	2.22	1.09	.790	.165
10-Demokrasiye ve sorunlarımızın demokratik yöntemlerle çözülebileceğine olan inancım yoktur*	2.81	1.36	.190	-1.103
1. Alt boyut: Farklılıkları Benimseme	2.18	.92	.642	.068
2. Alt Boyut: Aidiyet Duygusu	2.35	.82	.555	-.055
Ölçeğin Geneli	2.26	.63	.557	.602

Vatandaşlıkla ilgili görüşlerine ilişkin yapılan analiz sonucunda hem ölçeğin "Farklılıkları Benimseme" ($\bar{X}$=2.18, SS=.92) boyutunda hem de "Aidiyet Duygusu" ($\bar{X}$=2.35, SS=.82) boyutunda öğrenci görüşlerinin olumsuz olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin genelinde elde edilen puanlar ($\bar{X}$=2.26, SS=.63) da düşüktür. Ölçek maddeleri içinde en yüksek ortalama ($\bar{X}$=2.81, SS=1.36) sahip "Demokrasiye ve sorunlarımızın demokratik yöntemlerle çözülebileceğine olan inancım yoktur" şeklinde ifade edilen 10. Maddedir. Bu madde de de görüşler olumsuzdur. Öğrenciler, demokrasi ve demokratik yöntemlerle sorunlarının çözüleceğine inanmadıklarını belirtmişlerdir. İkinci en yüksek ortalama ($\bar{X}$=2.69, SS=1.45) "Yaşadığım çevrede ve bu ülkede kendimi ve ailemi güvende hissediyorum" şeklinde ifade edilen 9. Maddedir. Bu maddeye göre öğrenciler kendilerini ve ailelerini güvende hissetmediklerini belirtmişlerdir. En düşük madde ($\bar{X}$=1.81, SS=1.22) "Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmaktan onur duyuyorum" şeklinde ifade edilen 1. Maddedir.

4.4. Öğrencilerin Cinsiyet Açısından Vatandaşlık Duygularına İlişkin Görüşlerinin Analiz Sonuçları

Öğrencilerin vatandaşlık duyguları ile ilgili görüşlerinin cinsiyet açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Bağımsız Gruplar t-Testi ile analiz yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. Öğrencilerin Vatandaşlıkla İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Açısından Analiz Sonuçları

VDÖ	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Levene Testi		t	sd	p
					F	p			
Farklılıkları Benimseme	Erkek	1076	2.23	.94	2.954	.086	2.446	2098	.015*
	Kız	1024	2.13	.89					
Aidiyet Duygusu	Erkek	1076	2.42	.84	5.668	.017*	4.496	2096.767	.000*
	Kız	1024	2.27	.78					
Ölçeğin Geneli	Erkek	1076	2.33	.65	4.520	.034*	4.689	2096.960	.000*
	Kız	1024	2.20	.61					

*p<.05

Analiz sonucunda "Farklılıkları Benimseme" boyutunda erkek ($\bar{X}$=2.23, SS=.94) ve kız ($\bar{X}$=2.13, SS=.89) öğrenciler arasında erkekler lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir (t=2.446, p<.05). "Aidiyet Duygusu" boyutunda erkek ($\bar{X}$=2.42, SS=.84) ve kız ($\bar{X}$=2.27, SS=.78) öğrenciler arasında erkekler lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir (t=5.668, p<.05). Ölçeğin genelinden elde edilen puanlar arasında da erkek ($\bar{X}$=2.42, SS=.84) öğrenciler ile kız ($\bar{X}$=2.42, SS=.84) öğrencilerin puan ortalamalarında erkekler lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir (t=4.520, p<.05). Erkek öğrencilerin hem genel hem de farklılıkları benimseme ve aidiyet açısından kız öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu söylenebilir.

4.5. Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Açısından Vatandaşlık Duygularına İlişkin Görüşlerinin Analizi

Öğrencilerin lise eğitim sürecinde vatandaşlıkla ilgili düşüncelerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi ile analiz yapılmıştır. Analiz öncesinde Sınıf düzeyi açsından grup ortalaması ve varyansların homojenliği test edilmiştir. Betimsel analiz ve varyansların homojenliği testi Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Açısından Vatandaşlıkla İlgili Görüşlerinin Betimsel Analizi ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

					Levene Testi	
VDÖ		**N**	$\bar{X}$	**SS**	**F**	**P**
Farklılıkları Benimseme	9. Sınıf	749	2.31	.95	2,534	,055
	10.Sınıf	640	2.13	.89		
	11. Sınıf	428	2.05	.91		
	12. Sınıf	283	2.16	.84		
Aidiyet Duygusu	9. Sınıf	749	2.25	.77	1,621	,173
	10.Sınıf	640	2.32	.83		
	11. Sınıf	428	2.49	.86		
	12. Sınıf	283	2.45	.82		
Ölçeğin Geneli	9. Sınıf	749	2.28	.62	,802	,492
	10.Sınıf	640	2.23	.64		
	11. Sınıf	428	2.27	.66		
	12. Sınıf	283	2.30	.63		

Analiz sonucunda öğrencilerin Farklılıkları Benimseme boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}$=2.31, SS=.95) ile 9. sınıflara, en düşük ortalama ($\bar{X}$=2.05, SS=.91) ise 11. sınıflara aittir. Aidiyet duygusu boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}$=2.49, SS=.86) 11. sınıflara ait iken en düşük ortalama ($\bar{X}$=2.25, SS=.77) 9. sınıflara aittir. Ölçeğin genelinde ise en yüksek ortalama ($\bar{X}$=2.30, SS=.63) 12. sınıflara, en düşük ortalama ($\bar{X}$=2.23, SS=.64) ise 10. sınıflara aittir. Ölçeğin hem genelinde hem de alt boyutlarında varyanslar homojendir. Ortalamalar arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi ile analiz yapılmıştır. Farklılık olduğunda farkın Kaynağını belirlemek için Scheffe testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Sınıf Düzeyi Açısından Vatandaşlık Duygularına İlişkin Görüşlerin Analizi

VDÖ		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Scheffe
Farklılıkları Benimseme	Gruplar Arası	21.005	3	7.002	8.388	.000*	9>10.11
	Gruplar İçi	1749.563	2096	.835			
	Toplam	1770.567	2099				
Aidiyet Duygusu	Gruplar Arası	19.591	3	6.530	9.887	.000*	11>9.10 12>9
	Gruplar İçi	1384.487	2096	.661			
	Toplam	1404.078	2099				
Ölçeğin Geneli	Gruplar Arası	1.492	3	.497	1.241	.293	-
	Gruplar İçi	839.894	2096	.401			
	Toplam	841.386	2099				

*p<.05

Analiz sonucunda farklılıkları benimseme boyutunda sınıf düzeyi açısından farklılık belirlenmiştir (F=8.388, p<.05). Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Scheffe Testi analizi sonucunda 9. sınıfların ortalamasının ($\bar{X}$=2.31, SS=.95), 10. sınıflar ($\bar{X}$=2.13, SS=.89) ile 11. sınıfların ortalamasından ($\bar{X}$=2.05, SS=.91) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aidiyet Duygusu boyutunda 11. sınıfların($\bar{X}$=2.49, SS=.86), 9. sınıflar ($\bar{X}$=2.25, SS=.77) ile 10. sınıflardan ($\bar{X}$=2.32, SS=.83) daha yüksek olduğu ayrıca 12. sınıfların ortalamasının ($\bar{X}$=2.45, SS=.82) 9. sınıfların ortalamasından daha yüksektir. Farklılıkları benimsemenin üst sınıflarda azaldığı ama buna karşın aidiyet duygusunun üst sınıflara doğru arttığı söylenebilir. Ölçeğin genelinde sınıf düzeyi açısından anlamlı farklılık belirlenmemiştir (F=1.241, p>.05).

4.6. Öğrencilerin Kimlik Tanımlamalarına Göre Vatandaşlık Duygularına İlişkin Görüşlerinin Analizi

Öğrencilerin kendilerine ilişkin kimlik tanımlamalarına göre vatandaşlıkla ilgili düşüncelerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi ile analiz yapılmıştır. Analiz öncesinde kimlik türleri açısından grup ortalaması ve varyansların homojenliği test edilmiştir. Betimsel analiz ve varyansların homojenliği testi Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23. Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Açısından Vatandaşlıkla İlgili Görüşlerinin Betimsel Analizi ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

VDÖ Boyutları	Kimlik Tanımı	N	$\bar{X}$	SS	Levene Testi	
					F	p
Farklılıkları Benimseme	Türk	816	2.23	.91	2.119	.096
	Arap	219	2.09	.95		
	Kürt	905	2.16	.93		
	T.C. Vatandaşı	160	2.19	.84		
Aidiyet Duygusu	Türk	816	1.99	.65	23.125	.000*
	Arap	219	2.23	.75		
	Kürt	905	2.70	.84		
	T.C. Vatandaşı	160	2.26	.71		
Ölçeğin Geneli	Türk	816	2.11	.58	4.013	.007*
	Arap	219	2.16	.61		
	Kürt	905	2.43	.65		
	T.C. Vatandaşı	160	2.23	.57		

*p<.05

Betimsel analiz sonucunda Farklılıkları Benimseme alt boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}$=2.23, SS=.91) Türk olarak kendini ifade edenlere aittir. Bu boyutta en düşük ortalama ($\bar{X}$=2.09, SS=.95) kendini Arap olarak tanımlayan öğrencilere aittir. Aidiyet duygusunda en yüksek ortalama ($\bar{X}$=2.70, SS=.84) kendini Kürt olarak tanımlayan, en düşük ortalama ($\bar{X}$=1.99, SS=.65) kendini Türk olarak tanımlayan öğrencilere aittir. Ölçeğin genelinde ise en yüksek ortalama ($\bar{X}$=2.43, SS=.65) kendini Kürt olarak tanımlayan en düşük ortalama ($\bar{X}$=2.11, SS=.58) kendini Türk olarak tanımlayan öğrencilere aittir. Ölçeğin sadece Farklılıkları Benimseme boyutunda varyanslar homojen olduğu belirlenmiştir. Varyansın homojen olduğu bu boyutta Tek Yönlü Varyans Analizi ile analiz yapılmıştır. Farkın olması durumunda farkın kaynağını belirlemek için Scheffe testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 24'de verilmiştir..

Tablo 24. Kimlik Tanımlamasına Göre Farklılıkları Benimseme Boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Farklılıkları Benimseme	Gruplar Arası	4.097	3	1.366	1.620	.183
	Gruplar İçi	1766.470	2096	.843		
	Toplam	1770.567	2099			

Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda öğrencilerin kimlik tanımlamaları açısından Farklılıkları Benimseme boyutunda öğrenci görüşleri arasında farklılık belirlenmemiştir (F= 1.620, p>.05). Öğrencilerin farklılıkları benimsemeye yönelik görüşleri kimlik tanımlamaları açısından anlamlı olmadığı söylenebilir. Ölçeğin Aidiyet alt boyutu ile ölçeğin genelinde varyanslar homojen olmadığından Kruskal Wallis H testi ile analiz yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25. Öğrencilerin Kimlik Tanımlamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi Analiz Sonuçlar

VDÖ	**Kimlik Tanımı**	**N**	**Sıra Ortalaması**	X^2	**sd**	**p**	**Farkın Kaynağı**
Aidiyet	1-Türk	816	795.48	315.555	3	.000*	3>2,4>1
	2-Arap	219	966.71				
	3-Kürt	905	1308.47				
	4-T.C. Vatandaşı	160	1006.66				
	Toplam	2100					
Ölçek Geneli	1-Türk	816	907.98	113.267	3	.000*	3>1,2.4 4>1
	2-Arap	219	943.02				
	3-Kürt	905	1208.12				
	4-T.C. Vatandaşı	160	1032.93				
	Toplam	2100					

*p<.05

Analiz sonucunda hem Aidiyet (X^2= 315.555, p<.05) hem de Ölçeğin Genelinde (X^2= 113.267, p<.05) anlamlı farklılık belirlenmiştir. Aidiyet boyutunda en yüksek sıra ortalaması (Sıra ortalama= 1308) kendini Kürt olarak tanımlayan öğrencilere aittir.

Aidiyet boyutunda Arap (sıra ortalaması=966) ve T.C vatandaşı (sıra ortalaması=1006) olarak kendini tanımlayanların sıra ortalaması kendini Türk olarak tanımlayanların sıra ortalamasından (sıra ortalaması=795) büyüktür.

Ölçeğin genelinde kendini Kürt olarak tanımlayanların sıra ortalaması (sıra ortalaması=1208), kendini Türk (sıra ortalaması=907), Arap (sıra ortalaması=943), ve T.C. Vatandaşı (sıra ortalaması=1032) olarak tanımlayanların sıra ortalamasından daha yüksektir. Ayrıca kendini T.C. vatandaşı olarak tanımlayanların sıra ortalaması kendini Türk olarak tanımlayanların sıra ortalamasından daha büyüktür. Sonuçlar öğrencilerin kimlik tanımlamalarının onların vatandaşlıkla ilgili görüşleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

4.7. Öğrencilerin Lise Eğitimini Almakta Oldukları İle Göre Vatandaşlık Duygusu İle İlgili Görüşlerinin Analizi

Öğrencilerin öğrenim hayatlarına devam ettikleri bir ölçüde de yaşadıkları iller açısından vatandaşlıkla ilgili görüşlerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmasından önce öğrencilerin görülerinin betimsel analizi ve varyansların homojen olup olmadığı test edilmiştir.

Analiz sonuçları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26. Öğrencilerin Vatandaşlıkla İlgili Görüşlerinin Lise Eğitimi Aldıkları İllere Göre Betimsel ve Levene Testi Analiz Sonuçları

		N	$\bar{X}$	SS	Levene Testi	
					F	p
Farklılıkları	1-Manisa	511	2.17	.91	.201	.938
Benimseme	2-Siirt	372	2.17	.93		
	3-Şanlıurfa	616	2.13	.94		
	4-Kahramanmaraş	473	2.29	.90		
	5-İstanbul	128	2.11	.84		
Aidiyet	1-Manisa	511	2.46	.77	11.597	.000*
	2-Siirt	372	2.87	.86		
	3-Şanlıurfa	616	2.29	.76		
	4-Kahramanmaraş	473	1.90	.63		
	5-İstanbul	128	2.29	.80		
Ölçek Geneli	1-Manisa	511	2.31	.60	2.062	.083
	2-Siirt	372	2.52	.68		
	3-Şanlıurfa	616	2.21	.62		
	4-Kahramanmaraş	473	2.09	.57		
	5-İstanbul	128	2.20	.62		

*p<.05

Analiz sonuçlarına göre Farklılıkları Benimseme boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}$=2.29, SS=.90) Kahramanmaraş en düşük ortalama ise ($\bar{X}$=2.11, SS=.84) İstanbul'da eğitimine devam eden öğrencilere aittir. Aidiyet boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}$=2.87, SS=.8) Siirt, en düşük ortalama ($\bar{X}$=1.90, SS=.63) Kahramanmaraş ilinde yaşayan öğrencilere aittir. Ölçeğin genelinde en yüksek ortalama ($\bar{X}$=2.52, SS=.68) Siirt, en düşük ortalama ($\bar{X}$=2.09, SS=.57) Kahramanmaraş ilinde öğretime devam eden öğrencilere aittir. Farklılıkları benimseme ve ölçeğin genelinde varyanslar homojen olduğundan öğrenci görüşleri arasındaki farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi ile analiz yapılmıştır.

Analiz sonuçları Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri İl Açısından Vatandaşlık Duygusu İle İlgili Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**	**Farklılık**
Farklılıkları Benimseme	Gruplar Arası	8.107	4	2.027	2.409	.047*	4>3
	Gruplar İçi	1762.461	2095	.841			
	Toplam	1770.567	2099				
Ölçek Geneli	Gruplar Arası	41.318	4	10.329	27.048	.000*	2>1,3,4,5 1>4
	Gruplar İçi	800.068	2095	.382			
	Toplam	841.386	2099				

*p<.05

Analiz sonucunda ölçeğin Farklılıkları Benimseme Boyutunda Kahramanmaraş ilinde öğrenim gören öğrencilerin ortalamasının Şanlıurfa ilinde öğrenim görenlerin ortalamasından yüksek olduğu belirlenmiştir (F=2.409, p<.05). Ölçeğin genelinde de Siirt ilinde öğrenim görenlerin diğer illerde öğrenim gören öğrencilere göre görüşlerinin ortalamasından daha yüksek olduğu ayrıca Manisa ilinde öğrenim görenlerin Kahramanmaraş ilinde öğrenim gören öğrencilerin ortalamasından daha yüksektir (F=27.048, p<.05).

Ölçeğin Aidiyet boyutunda varyanslar homojen olmadığından Kruskal Wallis H Testi ile analiz yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28. Öğrencilerin Aidiyet Duygusu İle İlgili Görüşlerinin Öğrenim örülen İle göre Kruskal Wallis H Testi Analizi Sonuçları

VDÖ	Kimlik Tanımı	N	Sıra Ortalaması	X^2	sd	p	Farkın Kaynağı
Aidiyet	1-Manisa	511	1145.07	290.163	4	.000*	2>1>3,5>4
	2-Siirt	372	1413.30				
	3-Şanlıurfa	616	1015.66				
	4-Kahramanmaraş	473	721.16				
	5-İstanbul	128	1003.24				
	Toplam	2100					

*p<.05

Analiz sonucunda Siirt ilinde öğrenim görenlerin Aidiyet boyutunda sıra ortalaması (sıra ortalama=1413.30), Manisa (sıra ortalama=1145.07), Manisa da öğrenim görenlerin sıra

ortalaması Şanlıurfa (sıra ortalama=1015.66), Kahramanmaraş (sıra ortalama=721.07) ve İstanbul'da (sıra ortalama=1003.24) öğrenim görenlerin sıra ortalamasından daha yüksektir. Ayrıca Şanlıurfa ve İstanbul'da öğrenim görenlerin sıra ortalaması Kahramanmaraş'ta öğrenim görenlerin sıra ortalamasından daha yüksektir.

4.8. Öğrencilerin Kimlik Tanımlarının Cinsiyet Açısından Analizi

Öğrencilerin kendilerine ilişkin kimlik tanımlamalarının cinsiyet açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Ki-Kare Testi ile analiz yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 29'da gösterilmiştir.

Tablo 29. Öğrencilerin Kimlik Tanımlamalarının Cinsiyet Açısından Ki-Kare Analizi

Cinsiyet		**Kimlik Tanımı**				**Toplam**	**Ki-Kare (X^2)**	**p**
		Türk	**Arap**	**Kürt**	**T.C. Vatandaşı**			
Erkek	Sayı	310	146	536	84	1076	101.403	.000*
	Beklenen Sayı	418.1	112.2	463.7	82.0	1076.0		
	Cinsiyet İçinde %	28.8%	13.6%	49.8%	7.8%	100.0%		
	Kimlik Tanımı İçinde %	38.0%	66.7%	59.2%	52.5%	51.2%		
Kız	Sayı	506	73	369	76	1024		
	Beklenen Sayı	397.9	106.8	441.3	78.0	1024.0		
	Cinsiyet İçinde %	49.4%	7.1%	36.0%	7.4%	100.0%		
	Kimlik Tanımı İçinde %	62.0%	33.3%	40.8%	47.5%	48.8%		
Toplam	Sayı	816	219	905	160	2100		
	Beklenen Sayı	816.0	219.0	905.0	160.0	2100.0		
	Cinsiyet İçinde %	38.9%	10.4%	43.1%	7.6%	100.0%		
	Kimlik Tanımı İçinde %	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%		

*p<.05

Analiz sonucunda öğrencilerin cinsiyetleri ile kimlik tanımlamaları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir (X^2=101.403, p<.05). Kız öğrenciler kendilerini daha çok (sayı=506, %49.4) Türk olarak tanımlarken, Erkek öğrenciler kendilerini daha çok (sayı=536, %49.8) Kürt olarak tanımlamaktadırlar. Erkekler ikinci sırada (sayı=310, %28.8) kendilerini Türk olarak tanımlarken kız öğrenciler Kürt (sayı=369, %36.0) olarak

tanımlamaktadırlar. Öğrencilerin kimlik tanımlamaları cinsiyetlerine göre değiştiği söylenebilir. Kız öğrenciler kendilerini daha az Arap, erkek öğrenciler ise kendilerini daha az Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak tanımlamaktadır.

4.9. Öğrencilerin Kimlik Tanımlarının Öğrenim Gördükleri Sınıfa Göre Analizi

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre kimlik tanımlarının değişip değişmediğini belirlemek için Ki-Kare Testi ile analiz yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30. Öğrencilerin Kimlik Tanımlamalarının Sınıf Düzeyi Açısından Ki-Kare Testi Sonuçları

		Kimlik Tanımı				**Toplam**	**Ki-Kare (X^2)**	**p**
		Türk	**Arap**	**Kürt**	**T.C. Vatandaşı**			
9. Sınıf	Sayı	294	68	325	62	749	35.150	.000*
	Beklenen Sayı	291.0	78.1	322.8	57.1	749.0		
	Cinsiyet İçinde %	39.3%	9.1%	43.4%	8.3%	100.0%		
	Kimlik Tanımı İçinde %	36.0%	31.1%	35.9%	38.8%	35.7%		
10. Sınıf	Sayı	227	85	279	49	640		
	Beklenen Sayı	248.7	66.7	275.8	48.8	640.0		
	Cinsiyet İçinde %	35.5%	13.3%	43.6%	7.7%	100.0%		
	Kimlik Tanımı İçinde %	27.8%	38.8%	30.8%	30.6%	30.5%		
11. Sınıf	Sayı	149	39	210	30	428		
	Beklenen Sayı	166.3	44.6	184.4	32.6	428.0		
	Cinsiyet İçinde %	34.8%	9.1%	49.1%	7.0%	100.0%		
	Kimlik Tanımı İçinde %	18.3%	17.8%	23.2%	18.8%	20.4%		
12. Sınıf	Sayı	146	27	91	19	283		
	Beklenen Sayı	110.0	29.5	122.0	21.6	283.0		
	Cinsiyet İçinde %	51.6%	9.5%	32.2%	6.7%	100.0%		
	Kimlik Tanımı İçinde %	17.9%	12.3%	10.1%	11.9%	13.5%		
Toplam	Sayı	816	219	905	160	2100		
	Beklenen Sayı	816.0	219.0	905.0	160.0	2100.0		
	Cinsiyet İçinde %	38.9%	10.4%	43.1%	7.6%	100.0%		
	Kimlik Tanımı İçinde %	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%		

*p<.05

Öğrencilerin sınıf düzeyine göre kendilerini hangi kimlikle belirttiklerine ilişkin yapılan analizde farklılık belirlenmiştir (X^2=35.150, p<.05). 9. sınıf öğrencileri ilk sırada kendilerini Kürt (sayı=325, %43.4), ikinci sırada Türk (sayı=294, %39.3) olarak ifade etmektedirler. 10. sınıf öğrencileri de kendilerini en çok Kürt (sayı=279, %43.6), ikinci sırada Türk (sayı=227, %35.5) olarak tanımlamaktadır. 11. sınıf öğrencileri de ilk sırada kendilerini Kürt (sayı=210, %49.1), ikinci sırada Türk (sayı=149, %34.8) olarak tanımlamaktadırlar. 12. sınıf öğrencileri ise kendilerini en çok Türk (sayı=146, %51.6), ikinci sırada ise Kürt (sayı=91, %32.2) olarak tanımlamaktadırlar. Öğrencilerin üst sınıfta kimlik tanımlarının değiştiği gözlenmektedir.

4.10. Araştırmaya Katılan Lise Öğrencilerinin Vatandaşlık Algısına İlişkin Nitel Bulgular

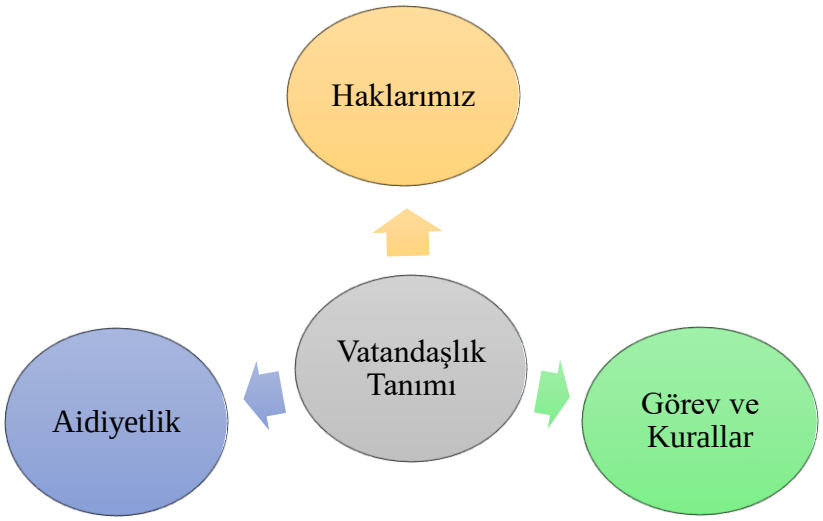
"Dezavantajlı Bölgelerde Lise Öğrencilerinin Vatandaşlık Algısı" adlı araştırmamızın nitel boyuttaki verileri fenomonolojik yaklaşımla analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda "Vatandaşlık Tanımı (Neliği)", "İdeal-İyi Vatandaşın Özellikleri", "Vatandaşlık Hissiyatı", "Devlet Metaforu", "Devlet Algısı", "Devletin Bireyden Beklentileri", "Öğrencilerin Devletten Beklentileri", "Ülkeye Bağlılık" ve "Güç Mesafesini Belirlemek/Öncelik" adıyla 9 ana tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar kendi içinde de alt temalara ayrılmış ve fenomenle ilgili dokusal, yapısal ve birleşik çıkarımlar yapılmıştır. Araştırmanın nitel bulgularına ilişkin ana temalar ve bu ana temaların yarı yapılandırılmış görüşmelerde hangi sorular yoluyla ortaya çıktığı ifade edilmiştir. Bununla birlikte hem ana temaların oluşmasında hem de alt temaların oluşmasında fenomeni ortaya çıkarmak amacıyla sondaj sorular da sorulmuştur. (Bakınız Ekler)

Tablo 31. Araştırmanın Nitel Bulgularına İlişkin Ana Temalar

Ana Temalar	Yarı yapılandırılmış Görüşmede Yöneltilen Ana Sorular
1. Vatandaşlık Tanımı	1-2
2. İdeal-İyi Vatandaşın Özellikleri	3-4-5-6
3. Vatandaşlık Hissiyatı	7-8
4. Devlet Metaforu	9
5. Devlet Algısı	10-11-12
6. Devletin Bireyden Beklentileri	13-14
7. Öğrencilerin Devletten Beklentileri	15-16
8. Ülkeye Bağlılık	17.
9. Güç Mesafesini Belirlemek/Öncelik	18.

4.10.1. Vatandaşlık Tanımı

Bu ana tema altında içerdikleri ortak özellikler bakımından "Haklarımız", "Aidiyetlik" ve "Görev ve Kurallar" olmak üzere üç alt tema belirlenmiştir. Oluşturulan bu temalar Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. Öğrencilerin Vatandaşlık Tanımlarına İlişkin Alt Temalar

“Haklarımız” alt teması boyutunda araştırmaya katılan öğrencilerden Yıldız, Leyla, Melo, Jones, Arda ve Nilay; “Aidiyetlik” alt teması boyutunda Merve, Serpil, Recep, Ayşegül, Dilan, Gökhan, Gülşah, Aynura, John Henry Bonham ve Nilay; “Görev ve Kurallar” alt boyutunda Kürşat, Burak, Celalettin, Gökhan ve Nilay görüş bildirmişlerdir.

Vatandaşlığın tanımını yapmaya yönelik verilen cevaplar bu alt temaların hepsini içermektedir. Buna göre “Haklarımız” alt boyutu bağlamında öğrenciler vatandaşlığı şu ifadelerle tanımlamışlardır.

> **Yıldız:** “*Bana göre vatandaş, Türkiye Cumhuriyeti içinde bulunan ve herkesçe eşit olan, sorumluluklarını bilen yani herkes vatandaştır. Yani her bir fert. Vatandaş, Türkiye Cumhuriyeti içinde barınan ve sorumluluklarını bilen yani seçimlere katılan herkese eşit davranılandır.”* biçiminde tanımlamıştır.

Leyla, vatandaşlığın tanımını yaparken özgürlük vurgusu yapmış özgür irade ile başkalarının haklarının sınırlarını aşmayan bireylere vurgu yapmıştır. Bununla birlikte doğuştan getirilen bazı özellikleri ve inanç hürriyetini vatandaşlıkla ilişkilendirmiştir.

> **Leyla:** *“Vatandaş, yani başkasının özgürlüğünü kısıtlamadan kendi özgürlüğünü kullanabilen insanlardır. Din, dil, renk ayrımı yapmadan hani eşit davranan insan… Yani sorumluluklarını bilen insandır vatandaş kendi içerisinde. Vatandaş bizleriz yani bireylerdir vatandaş.”*

> **Melo:** *“Vatandaş, seçme ve seçilme hakkı olan kişilerdir. Özgürce yaşayan kişidir.”*

Jones da Melo gibi seçme ve seçilme hakkına, Leyla gibi de başkalarının haklarını ihlal etmemeye ve hukuki haklara değinmiştir.

> **Jones:** *“Haklarını özgürce yaşayan, hiç haksızlığa uğramadan ve başkasının hakkına girmeden hakkını savunanlardır.”*

Arda, vatandaşlığın tanımını yaparken bireylerin devlete olan muhtaçlıkları üzerinden hem bireysel hem de toplumsal olarak zorluklara maruz kalmış olmaya değinmiştir.

> **Arda:** *“Bir devlete bağlı geçimini sağlamaya çalışan, zorluklarla yaşayan bireylerdir, insanlardır, insanlar topluluğudur.”*

Nilay, vatandaşlığı daha resmi ve hukuki zeminde tanımlamıştır. Çağdaş vatandaşlık tanımlarına uygun ifadeler kullanmıştır.

Nilay: *"Bir ülkeye kanunen ve fiilen bağlı olan kişidir. Devletin vatandaşı olarak hakkında düzenlemeler yapmaya yetkili olduğu kişidir. Kendini bir ülkeye vatandaş olarak bağlı hisseden ve gereklerini yerine getiren herkes o ülkenin vatandaşıdır."*

"Aidiyetlik" alt teması bağlamında Merve vatandaşlığı tanımlarken kimliklerden etkilendiği söylenebilir. Vatandaşlık kavramını tanımlaması yönünde verdiği cevapta şu ifadeleri kullanmıştır:

Merve: *"Birliktir, bütünlüktür. Tüm Türkler… Yani vatandaşlık devlettir, birliktir bence. Bütün yani… Nasıl desem yani şimdi bu Araplar filan… Bütünlük yani bütün herkes, suçlu, suçsuz bütün insanlar yani."* biçiminde tanımlamıştır.

Serpil duygusal aidiyetlikle vatandaşlığı tanımlarken Recep, alt kimliklerin önemsiz olduğunu ve esasında millet olmanın ve devlete sadakatin önemli olduğunu vurgulamıştır.

Serpil: *"Vatandaş, kendini bir millete ait hisseden insandır."*

Recep: *"Vatandaş, ekmeğini aldığı devlete, bayrağının altında yattığı vatana hainlik yapmayan, onun içerisinde kendini mutlu hisseden, huzurlu hisseden, diğer insanlarla birlik içinde beraberlik içinde olan, onlarla iyi anlaşan. Hangi ırktan olursa olsun vatandaş odur, bir millete bağlı kimlik kartı olan birey bence…"*

Ayşegül, daha yerel bir tanımlama yapmıştır. Eruh'un mevcut sosyalleşme durumundan etkilendiği ve mikro bir alan düzeyinde ve daha homojen bir tanımlama yaptığı söylenebilir. Dilan ise Eruh'lu ama Siirt'te öğrenimini sürdüren ve yaşayan bir öğrencidir. Ayşegül'e göre görece daha sosyal ve geniş bir çevrede yaşamaktadır. Vatandaşlığı tanımlarken tüm ülkede yaşayan insanları kapsayıcı bir biçimde ele almıştır.

Ayşegül: *"Kendi halkım… Kendi ortamında yaşadığım insanlardır, bana benim gibi davranan insanlardır. Olumlu etkileri olan insanlardır. Bunlar benim vatandaşımdır."*

Dilan: *"Bir ülkede yaşayan insanlardır. Bir ülkede yaşayan herhangi bir insandır. Kendi ülkesinde doğmuş büyüyen, o ülkenin kimlik kartını taşıyan insana vatandaş denir."*

Gökhan, devletler ya da ideolojiler için makbul olan vatandaş tanımına uygun olarak vatandaşlığı tanımlamış ve sorumluluklar ve zorunluluklar bağlamında ele almıştır. Gülşah ise kültürel sürdürülebilirlik ve ülkeyi temsiliyetin önemini ifade ederek vatandaşı tanımlamıştır. Aynura da aidiyetlik üzerinden tanımlama yapmıştır. John Henry Bonham da Gülşah gibi kültürel değerleri ifade etmiştir. Ancak en vatandaşlığı tanımlayan öğrenciler arasında en marjinal ve eleştirel tanımlama yapan John Henry Bonham olmuştur.

> **Gökhan:** *"Ülkesine, milletine sahip çıkan, devletinin istedikleri şeyi yapan, devletine karşı çıkmayan, ülke içinde yaşıyorsa eğer ülkenin sorumluluklarını ve zorunluluklarını yerine getiren insanlardır."*
>
> **Gülşah:** *"Bana göre vatandaş, bir ülkeyi temsil eden iyi kötü ama… Ve onun kültürünü, iyi kültürü ve ülkenin yaşantısını yansıtan kişidir, bireydir."*
>
> **Aynura:** *"Bir ülkeye bağlı kişi topluluğuna vatandaş denir. Bireyler olarak tek tek devletin vatandaşıyız."*
>
> **John Henry Bonham:** *"Vatandaş, bir ülkenin örf ve adetlerine göre yaşayan, sınıflandırılmış, aynı bayrak, aynı toprak, içerisinde yaşayan insanlardır. Diğer ülkelerin faaliyetlerine karşı durabilecek savaş politikası içerisinde asker olabilecek tiplerdir. Vatandaş bana göre kendisini dünyaya değil de belli bir ülkeye ait hisseden piyonlardır. (…) Halk bunları biliyor ama insanlar kendilerini korumak için bir yetki veriyor ve bu yetkiyi bizi korumaları için vermiş oluyoruz ama devlet bize bir şeyler dayatıyor. Ben bu yüzden vatandaşa karşıyım.*

"Görev ve Kurallar" alt boyutunda vatandaşlığı **Kürşat,** "*Türkiye Cumhuriyeti sınırları içinde toplum kurallarına uyanlar vatandaştır. Her şekilde kendine özgü hissedebilen vatandaştır."* biçiminde Burak ise "*Vatanına ee şimdi… Yani işte millet. Yani Türkiye Milleti, Türkiye vatandaşı, bazı sorumluluklarını yerine getirmeye çalışan. Millet yani Türkiye Cumhuriyeti sınırları içerisinde yaşayan devletin kimlik kartını taşıyan herkestir."* biçiminde Celalettin ise *"Ülke içinde sorumluluk alan bireylerdir. Ülke içinde yaşayan herkes vatandaştır. (…) ülkenin uyruğuna sahip olmak gerekir. Yani Türk olacaksın, bayrağına ve kimlik kartına sahip olacaksın."* şeklinde tanımlamıştır.

Öğrencilere vatandaşlığın görev ve sorumluluklarına ilişkin Anayasa'da yazılı olan maddeler olup olmadığı, eğer varsa bildiği maddelerin neler olduğu sorulmuştur. Buna göre, (Yıldız, Leyla, Kürşat, Derya, Celalettin, Arda, Aynura) Anayasa'da görev ve sorumluluklarımıza ilişkin maddeler hakkında bilmediklerini, hatırlayamadıklarını ifade etmişlerdir. Merve ise tahmini görüşünü söylemiştir.

Yıldız, "*Vallahi hiçbir fikrim yok ama vardır herhalde. (...)"*

Leyla, "*Hiçbir bilgim yok aslında. Yani ebetteki vardır vatandaşla ilgili çünkü olması gerekiyor. Eşitlik olabilir dediğim gibi, yaşama hakkı kimsenin özgürlüğünü kısıtlamadan kendi özgürlüğünü kullanabilmek, temel hak ve özgürlüklerdir diyebilirim. Herkesin eşit haklara sahip olması ile ilgili olabilir."*

Kürşat, *"Vardır. Hatırladığım madde yok ama kesin vardır."*

Merve, *"Evet, vardır diye düşünüyorum. Hım… Sorumluluklarımız vardır mesela herkesin sorumlulukları vardır çocuğun, annenin, ailenin, babanın, cumhuriyetin yani bütün insanların bir sorumluluğu vardır."*

Derya, *"Hatırladığım değil de bilmiyorum daha doğrusu hani... Ezbere bilmen gerekmiyor ama vardır."*

(Yasin, Recep, Ayşegül, Dilan, Jones, Gökhan, Gülşah, John Henry Bonham) ise, askere gitmek, seçme ve seçilme hakkını kullanmak, eğitim hakkı, temel haklar gibi hakların anayasada güvence altına alındığını bildikleri söylenebilir.

Yasin, *"Oy kullanmak, askere gitmek… Bunlar vatandaşlık görevleridir, anayasada yer almaktadır. Örneğin, 12. sınıfa kadar herkesin eğitim alması burada da (anayasada) var olan bir şeydir."*

Recep, *"Oy kullanma sorumluluğumuz vardır herkesin sorumluluğudur yani eğitim sorumluluğumuz vardır. 12 yıllık, sonra sorumluluk olarak hukuksal kurallara uyma sorumluluğumuz vardır. Yasaklara, emirlere uyma sorumluluğumuz vardır. Benim hatırladığım bu kadar şimdilik."*

Ayşegül, "*Seçme ve seçilme hakkı vardır. Vergiler vardır."*

Celalettin, "*Hiçbir şey hatırlayamıyorum aklıma gelmiyor şu an hatırladığım yok."*

Dilan, *"Birden hatırlayamadım. Hım… Seçme ve seçilme, eğitim hakkı vardır. Seyahat özgürlüğü vardır. Yaşama hakkı vardır. Özel hayatın gizliliği vardır."*

Jones, *"Hiç bilmiyorum. Düşünmek istiyorum, hım… Seçme ve seçilme hakkı vardır. Vatandaş istediğine oy verebilmelidir. Yaşama hakkı… Özgürce bir yerlere gidebilme yani seyahat edebilme. Askerlik anayasada mecburdur ve bence de gerekli bir şeydir."*

Gökhan, "*Oy kullanma hakkı, yaşama hakkı, eğitim görme hakkı, sağlık hakkı, dilekçe yazma hakkı, sendika kurma hakkı, barınma hakkı, seyahat etme hakkı, özel yaşamın gizliliği. Bunlar anayasada var olanlardır."*

Gülşah, *"Temel haklarımız aklıma geliyor. Mesela bizim haklarımız olan en başta yaşama hakkımız var. Sağlık hakkımız var. Eğitim alma hakkımız var. Her türlü hakkımız var ama bunlar başkalarının özgürlüklerine kısıtlamadan kullanabiliriz aklıma gelen bunlar."*

Arda, "*Bilmiyorum var mı? Ama olabilir. Seçme ve seçilme hakkı."*

Aynura, *"Bilmiyorum anayasada yazılı olarak maddeler olduğunu da sanmıyorum."*

John Henry Bonham, vergilerin yüksek olduğunu ifade ederek sisteme eleştirel bir bakış açısı geliştirmiştir. Nilay ise vatandaşlık bağına değinmiş ve vatandaşlıktan çıkarılma ile ilgili hükümleri ifade etmiştir.

John Henry Bonham, "*Evet, var. Vergi vermek, askere gitmek… Anayasa da yazanlar bunlar ancak iktidara destek vermek, kutuplaşmak ve kutuplaştırmak var. Tüm Türkiye'de vergilerin çok ağır olduğunu düşünüyorum. Dünyadaki vergi sistemi hakkında çok bilgi sahibi değilim ama Türkiye'de vergilerin daha az olması gerekiyor."*

Nilay, *"Anayasada Türkiye Cumhuriyeti devletine vatandaşlık bağıyla bağlı olan herkesin Türk olduğu düzenlenmiştir. Vatandaşlıkla bağdaşmayan hareketler yapmayan kimsenin vatandaşlıktan çıkarılamayacağına dair hükümler mevcuttur."*

Genel olarak öğrencilerin anayasada yazılı olan sorumluluklar ve haklar üzerine olan maddeleri yeterince bilmedikleri veya bazı sorumlulukları kısmen bildikleri söylenebilir.

Ancak bu farklılığın farklı sınıf düzeyleri ile ilgili olduğunu düşünmüyoruz. En azından temel hak ve özgürlüklere ilişkin bilgilerin lise eğitimine başlamadan hazırbulunuşluk düzeyinde olması gerektiği söylenebilir.

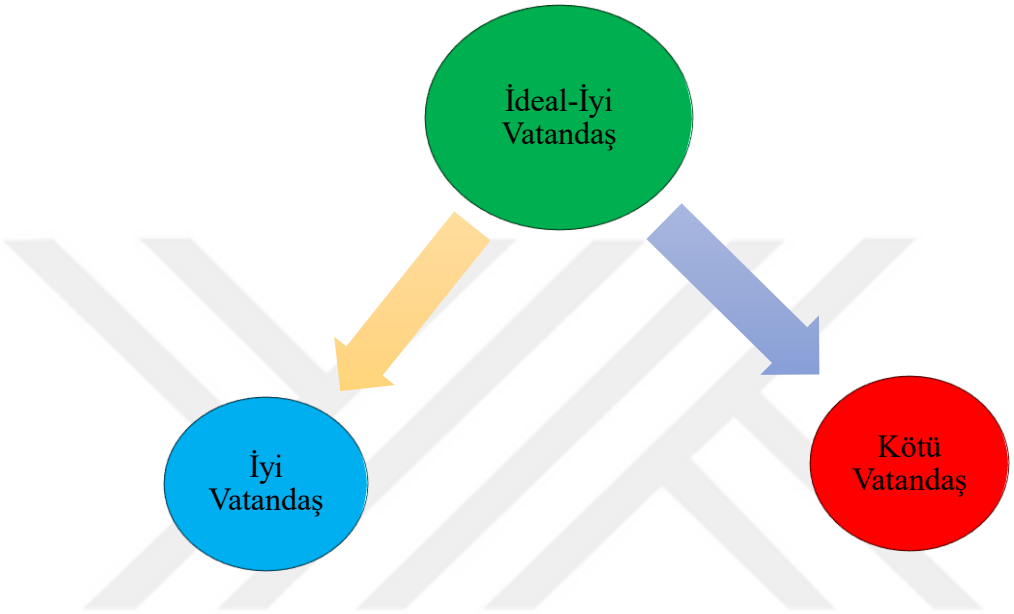


- Toplum kurallarına uymaktır,
- Devletle bir bağ kurmaktır,
- Devleti için kendini feda edebilmektir,
- Mutlu ve huzurlu hissedebilmektir,
- Ülkede doğmuş olmaktır,
- Kültürü, örf ve adetleri yaşatmaktır,
- Eşit olmaktır,
- Ayrımcılık yaşamamak ve yaşatmamaktır,
- Sorumluluklarını bilmektir,
- Özgürlüktür,
- Bireydir,
- Kendine özgü hissedebilmektir,
- Birlik ve bütünlüktür,
- Millettir,
- Türk toplumu, tüm Türklerdir,
- Bir millete ait hissedebilmektir,
- Vatana hainlik yapmayandır,
- Kimlik kartı olan, uyruğu olandır,
- Kendi ortamında yaşadığı insanlardır,
- Haklarını savunabilmek ve kullanabilmektir,
- Ülkeye ve millete sahip çıkmaktır,
- Devlete kanunen ve fiilen bağlı olmaktır,
- Kendisini dünyaya değil de belli bir ülkeye ait hisseden piyondur,
- Aynı bayrak, aynı toprak altında yaşayan insanlardır.
- Kendini bir ülkeye vatandaş olarak bağlı hisseden ve gereklerini yerine getiren herkestir.

Şekil 3. Öğrencilerin Vatandaşlık Tanımına İlişkin Öne Çıkan Söylemleri

4.10.2. İdeal-İyi Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Bulgular

"İdeal-İyi Vatandaşın Özellikleri" teması altında içerdikleri ortak özellikler bakımından "İyi Vatandaş", "Kötü Vatandaş" ve olmak üzere iki alt tema belirlenmiştir. Oluşturulan bu temalar Şekil 4'de verilmiştir.



Şekil 4. İdeal-İyi Vatandaşın Özelliklerine İlişkin Alt Temalar

Öğrencilere iyi vatandaşın, etkili ve bilinçli vatandaşın özellikleri, iyi vatandaş olmak için getirilmesi gereken sorumlulukların neler olduğu ve kötü vatandaşın kim olduğu ve hangi özelliklerinden dolayı kötü vatandaş oldukları sonda sorularla birlikte sorulmuştur.

Araştırmaya kaılan öğrencilerden Yıldız, seçme ve seçilme hakkı, mantıklı, sorumluluk sahibi olma, haklarını savunabilmek ve eğitim üzerinden iyi vatandaşın tanımlamasını yapmıştır. Bununla birlikte aile içi şiddet olayları ve yaşanan terör olaylarına da değinmiş ve bu sorunun etnik bir sorun olmadığı yönünde görüş ifade etmiştir.

> **Yıldız:** *"Bana göre iyi bir vatandaş sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti devletine uyum sağlayan, mesela seçimlere katılan, sorumluluklarını bilen, hakkını arayan her zaman. Sonra eğitimli (...) Kısacası Türkiye Cumhuriyeti içinde olduğunu bilecek ona göre davranacak yani baştakine göre nasıl istiyorsa. Mesela çoğu insan seçim oluyor oy kullanmıyor. Aslında T.C. vatandaşıysan kullanacaksın. Mecburi değil de mecbur mu? Ya da bilmiyorum ama (...) haklarını savunmak gibi.*

(...) kendine verilen görevleri yerine getiren bir vatandaş etkili bir vatandaştır. (...) ben bana söylenen şeyleri doğru, mantıklı buluyorsam bunları yapmaya çalışarak ya da bana verilen hak ve sorumlulukları yerine getirmeye çalışarak etkili bir vatandaş olmaya çalışırdım. (...) iyi bir eğitim ve eğitimi tamamladıktan sonra yararlı bir insan olması lazım ülkeye. Kendisi için de etkili bir insan olması lazım. Sokaklarda boş boş gezen insanlar var. Ne eğitim alıyorlar, ne bir şey yapıyorlar, amaçsız hiçbir şey olmadan başkalarına göre yaşıyorlar (...) eğitim falan dururken boş boş şeylere katılıyorlar, eylemlere filan yani, amaçsız insanlar. Ailesine, çevresine karşı şiddet gösteren insanlar kötü vatandaştır genel olarak. Şiddet şiddeti doğuruyor. Hatta çoğu insan kendini vuruyor, eşini vurduktan sonra öyle yani… Ülkemizde aynı çatı altında, aynı bayrak altında barınıp, aynı suyu kullanıp, aynı şeyleri yiyip, bu ülkeye kardeş olup Türk-Kürt ayrımı yok ama içimizden birinin çıkıp, kendi içimizde olan insanları öldürmesi. Buna çok karşıyım yani teröre."

Leyla, etkili ve bilinçli insan olmanın eğitimli olmaktan geçtiğini, hak aramak için bile şiddetin asla kullanılamayacağı yönünde ve özgürlükler yönünde görüşlerini ifade etmiştir.

Leyla: *"Eğitim hayatının iyi olması gereklidir. Normal bir köyde yaşayan cahil insanla eğitim görmüş insan aynı değildir. Aslında cahil değil köyde yaşayan insanlar. Aslında eğitimi yani nasıl desem meslekleri zaten bellidir çiftçidir şudur budur onların eğitim hayatlarının çok fazla olacağını sanmıyorum çünkü ben de köyde yaşıyorum. Daha çok onlar çiftlikten, tarımdan yanadırlar, eğitime yönelimleri fazla olmaz. Etkili insan deyince sözünü geçiren bir insan olması lazım, sıradan bir insan olmamak gerek, kendi halinde kendi köşesine çekilmiş olmaması lazım, bilinçli etrafına karşı duyarlı insanlarla içli dışlı olması lazım sosyal bir insan olması lazım. Etkili bir etkili vatandaş ancak böyle olur diye düşünüyorum. (...) eğitim hayatı önemlidir tamam cahil insan yani okumamış insan da gezip görerek birçok şey öğrenebilir ama ben burada eğitimi çok daha önemli olduğunu düşünüyorum. Hiçbir şeyde etkin olmayan yani serseri tiplerdir aslında sorumluluklarını bilmeyen bilinçsiz olan yani etrafta öyle hiçbir şey katkısı olmayan kurallara uymayan yani kötü insanlardır kendini bilmeyen. (...) Hayatta haklıysan bile hak aramak için şiddet uygulamaman gerek. (...) İnsanlar haklarını*

şiddetle aramaması gerekir daha dingin olması gerekir. Sözlü tehdit bile bir şiddettir. Dediğim gibi kimsenin özgürlüğünü kısıtlamaması gerekir devletin kuralları vardır. Devlete karşı sorumlulukları vardır onları yerine getirmesi gerekir."

Kürşat, geniş bir çerçeve de konuyu ele almış ve özgürlükler, haklar ve özel hayatın gizliliği ve dokunulmazlığı üzerinden değerlendirmeler yapmıştır. Kişisel farklılıkların toplumsal huzur ve açısından sorun teşkil etmediğini, herkese zararı olanların kötü vatandaş olduğu ve devlet malına zarar verme ile ilişkilendirerek ifade etmiştir. Ayrıca toplumsal kurallara ve kamu düzeninin güvenliği gibi konulara girebilecek hususlarda görüşlerini ifade etmiştir.

Kürşat: *"İyi bir vatandaş vatanına, milletine saygılı olacak ve vatanında yaşayan insanlara görgülü olacak, saygılı olacaktır. Kurallara uyacak… Özgürlüğü de olacak ama başkalarının özgürlüğüne engel olmayacak. Kendine göre her şey düzenli olacak, hırsızlıkmış gaspmış adam yaralamaymış; bu gibi suçları işleyenler vatandaş sayılmaz zaten. Vatandaşın özellikleri bunlardır. İçki içebilir, alkol kullanabilir ama kendine zarardır. Neticede çevresine zarar vermiyorsa iyi vatandaştır. Ne kadar kullanırsa kullansın. Kısaca… İyi bir vatandaş, çevresine zarar vermiyorsa yaptığı her şey yanlış da olsa kendini etkiliyorsa o iyi bir vatandaştır. Çevresinde hiç kimseye bir zararı yoksa o iyi bir vatandaştır. Vatanına milletine bayrağına saygısı varsa milletin bütün fertlerine saygısı varsa o iyi bir vatandaştır. (…) Yani herkesin düşüncesi farklı olur fakat hayat biçimi olarak bir toplumda yaşayışı hemen hemen herkesin aynıdır. Belli bir toplumda onlar dışında yapılırsa zaten toplumun düzeni bozulur. Bozuluyor da zaten, var yani… Kendisinin özgür düşünceleri farklı olabilir, siyasi düşüncesi, mezhebi, ırkı, dini, dili, şu bu farklı olabilir ama yaşayışı aynıdır. Kötü vatandaş herkese her türlü konuda zararı olandır. Devletin mallarına olsun, hani zimmetli eşyalarına olsun ya da vatandaşların eşyalarına maddi manevi her türlü zararı veren kötü vatandaştır. Mesela şöyle söyleyeyim, yere tükürmek bile kötü vatandaşlığa işarettir. Kavgacı, saldırgan, sağına soluna sataşanlar işte onlar kötü vatandaştır. Benim bahsettiğim şeylerden bunlar en basiti... Kötü vatandaş olarak daha ilerisi de var. Haraç kesen, hırsızlık, yapan, yaşanan olaylardan da var zaten. Polise, askere taş atanlar, zarar verenler… Onlar kötü vatandaştır. Toplumun kuralları*

var, toplumun ahlak kuralları var, ona uyuması lazım ilk başta. Zaten o kurallara oradan buradan açıp da bakmasına gerek yok. Zaten genellikle görgü, görenek toplumun kuralları ne? En basitinden çöp atılmamalı, bağırarak konuşulmamalı, çevreyi rahatsız etmemeli, yüksek sesle müzik dinlememeli. En basiti bunlardır… Daha da ileriye gidecek olursak eğer… Bu gürültü yönünden havaya ateş eden olur, sprey boyayla duvarlara yazı yazan olur, geceleri yollarda bekleyip insanların geçişini engelleyenler vatandaş sayılmaz. Vatandaşın ilk görevi okumaktır. Vatandaş olabilmesi için eğitim görmesi lazım, ilkokul, ortaokul, lise, üniversite okuması şart zaten. Toplumda yapılan zaten o bütün yanlışlıklar cahil insanların yaptığı şeylerdir. Benim görüşüm öyle yani… Çevreyi rahatsız ederler toplum kurallarına uymazlar. Neden? Bilinçsizliğinden dolayı. Eğitim görmüş bir insandan topluma hiçbir şekilde zarar gelmez. Devlet yeterli düzeyde eğitim imkânı veriyor. Yani bana göre okul, devletten daha sıkı bir yönetime sahiptir. Mesela, okul içinde herkes öğrenci gibi geliyor toplum sanki öğrenci gibi. Zaten yetiştiriyor okul da baştan beri... Öğrenciye uyulması gereken kuralları, vatandaşlıkla ilgili her şeyi küçük yaştan beri okulda öğretiyorlar."

Merve, dürüstlük kavramını, sadakati iyi vatandaş ile ilişkilendirmiştir. Geleneksel olarak öğrenim görememiş, maddi zorluklar nedeniyle sıkıntılar yaşayan bir aile geçmişini referans göstererek, kendisinin okula gidiyor olmasını önemsemektedir. Zararlı alışkanlıkları ve kötü huyları olan ve ailesine bakmayan ilgilenmeyenleri kötü vatandaş olarak tanımlamıştır. Kız öğrenci olarak erkeklerin askere gitmeleri ve vergilerin yüksek olmasına ilişkin hassasiyet geliştirmiştir.

Merve: *"Dürüstlük, yani adamın başta adam olması, oturmasını kalkmasını bilmek, nerede nasıl davranacağını konuşacağını bilmek... Budur yani… Adam olmak ihanet etmemesi... Sözünde durması. İyi bir vatandaş öyle olur bence. Halkını koruması lazım vatandaş yani o bölgeyi, yaşadığı o sınırı yani nerede yaşıyorsa orayı yani bayrağını koruması lazım. Hırsızlık yapmamalı, dedikodu da yapmamalı bence (gülüyor). Yani bu dedikodu günümüzde çok fazla olan bir şey ve Kahramanmaraş'ta da çok yapılıyor. Benim bilgilerim taze, okuldaki bilgileri taze alıyorum. Aileme göre daha bilinçli yetişiyorum. Yani ailem baya o devirde o kadar okuyan yokmuş, babaları filanda okutmaya karar vermemiş, durumları yokmuş. Bende bu durumda okumak istiyorum çünkü emekleri var üzerimizde. İyi diye*

bildiğin şeylere yönlendiriyorum. Kötü vatandaş; işi olmayana, boş gezene, yani vatana millete hayırlı olmayana, milletine hep çalım atana denir. Yani kötü huyları olanlara ailesine bakmayana denir. Sigara, alkol, bütün yani… Ya! Bir insan zaten kendini kötüye koyduysa kötüdür. O kesin. Düzelemez diye düşünüyorum. Yani milletine bakmayan, bayrağını hep kötüleyen kötü vatandaştır.(…) Alkol sigaranın zararı size… Ama bunları kullandıktan sonra başkalarına zarar veriyorsanız bu bizi etkiler. Ama zarar vermiyorsanız sadece bir miktar kendi evinizde kimse görmeden tüketirseniz yani zarar etmiyorsanız kimseye o bizi ilgilendirmez. Kendi zararınız kendinize. Yani kendisinden başkasına zarar verenlere kötü vatandaş denir. Her erkeğin askerliğini yerine getirmesi görevdir. Kaçınılmaz yani muhakkak ki yerine getirilecek. Yani mesela hocalarımızın, doktorların, cumhuriyetin, cumhurbaşkanının bunların hepsi sorumludur ve bizim içinde birer sorumluluktadır. Vatandaşın, vergi vermesi gerek, yani muhakkak vardır bir bildikleri de istiyorlardır ama çok da istememeleri tavsiye ederim. Çünkü çalışıyoruz, herkes çalışıyor, muhakkak bunun çalışmayanı da var emekli olanı da var. Muhakkak bir maaşa bağlı yani az kazanan da var çok kazanan da var. Ama az kazananı da düşünmemiz lazım. Herkesin gelirine göre vergi alınması lazımdır. Çünkü kişinin maaşı çok az, bir asgari ücretle bunun çocukları var, ev ihtiyaçları var, bir de vergiye gidiyor zaten. Bu adam bir ay sonra mesela illerde yaşayanlar köylerde yaşayanlar tanıdığım adamlar var çalışıyor 20 lirayla evine gidebiliyor. Vergi vermese belki 50 lirayla gidecek evine. Ama eve 15 lirayla gidiyor. Çünkü vergi var. Tamam, var vergi muhakkak ki de, olacaktır belki ama bu kadar da olmasına gerek yok diye düşünüyorum."

Derya, sorumluluk sahibi olmakla birlikte iyi ve kötü vatandaş tanımlamalarına duygusal bir yaklaşım göstermiş eğitimle birlikte duygular ve değerler üzerinden bu konudaki görüşlerini ifade etmiştir.

Derya: *"İyi bir vatandaş okumalı bence bilgi sahibi olmalı kendisini yeterli bilgiye sahip olmalı ki yani neye göre neye cevap vereceğini bilmeli. Merhamet ve yalan söylememek iyi insan da olan şeylerdir. Yani okumuş olmalıdır. Kötü insan, kötü vatandaştır. Yani kalbi kinle dolu, kötü amaçları olan yani arkadaşları olan ve kin tutan… İyi vatandaş olmak için bizim görevimiz, yardım etmeliyiz mesela yaşlılara*

yardım etmemiz gerekiyor onların yapamayacaklarını bizim yapmamız gerekiyor. Sorumluluk duygusu olması gerekiyor bir insanda."

Yasin, zorunlu eğitimi desteklerken okumak istemeyenlerin de zorla okutulmasına ve askerlik yapmak istemeyenlerin askere alınmasına karşıdır. Devletin eğitim imkânlarını vatandaşlarına sunmasının önemini ve bilinçlenmenin eğitimden geçtiğini ifade etmiştir.

Yasin: "*İyi vatandaş öncelikle sorumluluk sahibi olmalıdır. Devletine, milletine saygılı, sevgili olmalıdır. Mesela, zorunlu eğitim diyorlar ya! Zorunlu eğitim olabilir de, bir insan eğer okumak istemiyorsa onu da zorla okutmamak lazım bence. Mesela birisi askerlik etmek istemiyorsa zorla yapmamalıdır. (...) İnsanlar küçükken iyi eğitim almış olsalardı o bölgede kalkınma olmuş olsaydı olumsuz şeyler yaşanmazdı. O insanları bilinçlendiren kişiler yok, bilinçli olamıyorlar. İyi bir vatandaş bilinçli olmalıdır iyi bir vatandaşın bilinçli olması için devletin eğitim imkânlarının onlara sunması gerekir ve onların da bu imkânlardan faydalanması şarttır. Ben kendimi güvende hissediyorum burada (Şanlıurfa) öyle olaylar olmaz. Burada askeri polisi var önlem almışlardır. Ben servisle eve gittiğim zaman sonra üstümü değiştirdikten sonra bir basketbol oynamaya gittiğim zaman kendimi güvende hissediyorum çünkü yolda gezen bir sürü polis var devriye gezen polisler var. Etkili ve bilinçli vatandaş olmak için eğitim almak gerekir eğitim aldıktan sonra da kendisi düşünmeli tartışmalı ve araştırmalıdır Bence böyle olmalıdır. Sorumluluğunu yapmayan, devletine ve milletine karşı görevlerini tam anlamıyla yapmayan insanlara kötü vatandaş denir. Faydalı olmayan insanlara… Umursamaz insanlara da kötü vatandaş denir. Mesela adamın biri hırsızlık yapıyor, Onu da birisi görüyor ama umursamıyor, bana ne diyerek geçiyor, Bunu diyen kötü vatandaştır ama iyi bir insan gördüğü zaman, iyi bir vatandaş polisi arar haber verir. Benim fikrime göre askerlik zorunlu olmamalı çünkü adam askere gitti zaten zorla askere gelmiş çok önemli bir yere geldi (...) düşmana bilgisi verebilir o yüzden herkesi askere almamak gerekir. Bu iş gönüllülükle olması gereken bir şeydir. Hani bir şey söyleyeyim diyorlar ki askere gitmeyene kız vermezler. Herhalde burada sorumluluklarını yerine getirmeyene kız vermeyiz demek istiyorlar. Askere gitsin, sorumlulukları yerine getirsin sonra ona kız verelim. Benim anladığım bu."*

Serpil, iyi vatandaşın özelliklerini ifade ederken saygılı olmak ve samimiyet üzerinde durmuştur. Karışıklıkların sebebinin insanların samimi olmamalarına bağlamıştır. Güvenlik konularında kaygıları had safhadadır. Asker bir babanın kızı olarak babası görev başındadır ve durum Serpil'in de kendisini ve sevdiklerini güvende hissetmediğini göstermektedir. Beyin göçüne, devlete sadakate değinmiş ve bir ağaç fidanı dikmenin bile ülkeye faydaları konularında görüşlerini ifade etmiştir.

Serpil: "*İyi bir vatandaşın özellikleri devletine, milletine faydalı olan, sorumluluklarını yerine getiren insanlardır. Her şeyden önce insan saygılı olmalıdır. Çevresine, devletine milletine saygılı olmalıdır. İyi vatandaş her şeyi içinden gelerek yapmalıdır samimi olmalıdır. Günümüzde insanlar samimi değil, ülkemizde de insanlar samimi olmadığı için karışıklıklar yaşanıyor. Eğer öyle bir şey olmuş olsaydı refah seviyemiz yüksek olurdu gelişmiş ülke olurduk. Artık bütün Büyük şehirlerde bomba patlatılıyor onlarca insanın canına mal oluyor, Doğu'da askerlerimiz polislerimiz canlarını veriyorlar. Eğer herkes sorumluluğunu yapmış olsaydı bunlar yaşanmazdı. İyi vatandaş olmuş olsalardı bunları yaşamazdık. Kendimi güvende hissedemiyorum. Çünkü benim babam da astsubay ve şu an Silopi'de görev yapıyor. Kendimi güvende hissetsem bile babam güvenli olmadığı için güvenli hissedemiyorum. Sevdiklerim güvende olmadığı zaman ben de güvende değilim. Etkili ve bilinçli vatandaş; milletine, vatanına yararlı insan olmalıdır, okumuş insan olmalıdır. Sonuçta okumadan bir şeyler çabalamadan bir şey olmak mümkün değil yine bunu da isteyerek yapmalıdır ve devleti için çalışmalıdır. Mesela beyin göçleri oluyor ülkemizde… Hani onların ülkemizden gitmesi bizim zararımıza ama devlet imkân ve fırsatlarını yükselterek, iş alanları açarak onlara yardım edebilir. Kötü vatandaş nasıl desem, ülkeye yararı olmayan… Kimseye faydası olmayan insan kötü vatandaştır diyemeyiz ama nasıl desem devletine, milletine, ülkesine, çevresine zararlı olan insanlara kötü vatandaş nedir. Kötü vatandaş fitne fesat düşünür insanların arkasından iş çeviriler. Bir insanın iyiliğini düşünmez ve sadece kendi çıkarlarını düşünen insanlar kötü vatandaştır. Yeri geldiğinde vatanını bile satanlar… (…) İlk olarak okulumuzu okumalıyız, ikinci olarak oy vermeliyiz. Erkekler askere gitmelidir. Yardımsever olmak iyi bir vatandaşın yapması gereken görevler arasındadır. Mesela bir insanın en ufak bir*

ağaç dikmesi bile o ülkeye bir faydadır. Ben o yüzden ağaç diktim ve benim bir ağacım var."

Recep, iyi vatandaş olmayı komşularla iyi geçinmekten geçtiğini ifade etmiştir. Eruh'ta okulundaki arkadaşlarıyla iyi geçindiğini ve etnik kimliklerin Türkiye Cumhuriyet'i kimliği altında ve iyi insan olmak fikrinde birleştiğini ifade etmiştir. Vatandaşların sorumlulukları üzerinde de durmuştur.

Recep: *"İyi bir vatandaşın özellikleri; komşusuyla iyi geçinmeli bir yere gittiğinde, bir yeri temsil ettiğin de orayı hakkıyla temsil etmesi, nerede olursa olsun Kürt olsun Türk olsun eğer Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı ise bunu hakkıyla yerine getirmesi lazımdır. Yani ben Türk'üm ve benim Kürt arkadaşlarım var. Türk arkadaşlarımdan daha iyi anlaşıyorum çoğuyla. Bu iyilik, kötülük veya ırk meselesi değildir. İnsanlık meselesidir. (…) Türk olabilirsin ama iyi bir vatandaş değilsen pek fazla önemi kalmaz. Vatandaşsan milletine sahip çıkacaksın, devletinin arkasında duracaksın yani yanlış yapıyorsa da o yanlışı söylemekten kaçınmayacaksın. Biz zaten kendimizi özgürce ifade edebiliyoruz sosyal medyada olsun diğer şeylerde olsun yani vatanına ihanet etmeyeceksin, vatandaşsan diğer vatandaşlarla de kardeş olacaksın yani vatandaş, arkadaş bu -daş kelimesi aynı vatana bağlıyız aynı millete bağlıyız demektir. Kötü vatandaş yasadışı işler yapan ve ahlak kurallarının belirlediği ölçüde davranmayana denir. Toplumumuzda hırsızlık, dolandırıcılık tecavüz vb suçları işleyen vatandaşlar kötü vatandaştır. Maddi ve manevi kurallarımız var herkesin yapmak zorunda olduğu… Farklı toplumlarda bu daha farklı olabilir. (…) Kısaca düzene aykırı olan kötüdür. İyi bir vatandaş olmak için devletin vatandaşlarının yapmasını istediği şeyleri yapmak gerekir. Üstümüze düşen görevleri hakkıyla yapmak ve toplum kurallarına uymak gerekir."*

Ayşegül, yaşadığı çevrenin mahalle baskısını ve sosyal imkânlardan yeterince kızların yararlanamadığı gerçeğini ifade etmiştir. Toplum kelimesi ile ifade etmek istediği aslında hakikaten toplumun tümü değildir, toplum ona göre Eruh'tur. O nedenle değerlendirmelerini yaşadığı mekândan ve yakın çevresinden tecrübe ettiği olaylardan etkilenerek değerlendirmeler de bulunmuştur.

Ayşegül: "*İyi bir vatandaş… Mesela ben Eruh'ta yaşayan bir vatandaşım. Eruh'ta nasıl yaşanacağına nasıl davranması gerektiğini biliyorum. Burada nasıl yaşanamayacağını bildiği halde yanlış hareketler yapmaması lazımdır. Yani demem o ki yaşadığı yerin kurallarına uyumalıdır. Bir kızın yaşamından örnek vereyim. Bir kızın tek başına çarşıya gitmesi veya sokaklarda dolaşması hiç uygun değildir. Bunu bildiği halde yapıyorsa kurallara uymamış oluyor. Benim vatandaşım olmamış oluyor. Bu söylediklerim İstanbul'da, Ankara'da veya diğer büyük şehirlerde çok normal şeyler olabilir. Çünkü o toplum alışmış bunlara. Burası çok küçük olduğu için ve herkes birbirini tanıdığı için öyle bir kural yok. Mesela bir kız, bir erkekle yan yana dolaşamaz. Oradaki (büyük şehirler) toplum bunlara alışmış. Bilinçli vatandaş bütün hareketlerini düşünerek yapmalı, bir şey yapacaksa on kere düşünüp de yapmalı. Örneğin biraz önce siz bana araştırma için bir izin kâğıdı okuttunuz ben bunu okudum anladım ve izin verdim eğer boş bir kâğıt vermiş olsaydınız ona imza atmazdım. (…) Toplumun uymayan yani işte toplumda uyumayan kişilere kötü vatandaş denir. Kendi halkına zarar veren yakınına zarar verenlere kötü vatandaş denir sırtından vurmak gibi. Bir yararı için başkasına yanaşmak, kendi çıkarına düşünerek en yakındaki insanı sırtından bıçaklamak, satmak gibi. Mesela benim en yakın arkadaşım başka birisinin yanına gidip kendi çıkarı için benim dostluğumu satıyorsa kötü bir iş yapmış olur. Kendi hayatımızda da bunları görüyoruz. İyi vatandaş olmak için de, katkılar sağlayacaksın, destekler vereceksin eğer bir ihtiyacı varsa onun iki katı ona destek vereceksin eksikleri tamamlayacaksın. (…) Kendimden örnek vereyim. Mesela, ben burada işsizim diyelim ama sizin de işiniz var gücümüz var. Siz bana iş verebilirsiniz, birlikte çalışabiliriz. Arkadaşınızla konuşabilirsiniz, katkı sağlayabilirsiniz. Yardımsever ve iyi niyetli olmak diyebilirim. Bütün işlerini düşünerek yapmalıdır insan."*

Melo, özgürlükler, devlete sadakat ve güvenlik kaygısı konularından yola çıkarak değerlendirmeler yapmıştır. Pervari'de korucu bir babanın oğludur ve babasının can güvenliğiyle ilgili geçmiş tecrübelerinden bahsetmiştir. Bununla birlikte seçimlerde yaşadığı bölgedeki köy ve kasabalarda terör ve şiddetle iltisaklı olanların milli iradenin sandığa yansımasını sabote ettiklerini ve çeşitli yöntemlerle halka baskı uyguladıklarını ifade etmiştir. Ona göre bilinçlenmek için eğitim çok önemlidir.

Melo: *"İyi vatandaş kendi özgürlüğünü koruduğu yerde başkasının özgürlüğünü kısıtlamayacak. Başkasının özgürlüğünü kısıtlamadığım sürece iyi bir vatandaşımdır. Devletine karşı ihanet etmeyen, devletine bir zarar getirmeyendir. Benim için bu önemli çünkü güvenlik her şeyden önce güvenlik gelir yani ailem ve kendimin bu ülkede huzurlu yaşaması için gereklidir. (...) Babam korucu, mesela teröristler onu yakalamak istediler, öldürmek istediler. Etkili ve bilinçli vatandaş çevresine karşı duyarlı olmalıdır. Yani kendisi ve vatandaşı için en iyi şeyi yapmak için mesela en önemlisi seçimlerde çevreden etkilenmeden kendi görüşünü ve kendi fikrini özgürce yansıtabilen insandır. Kasaba, il ve ilçelerde belki öyle ama köylerde öyle olmuyor, olduğunu düşünmüyorum. Köylerde insanlar birbirini tanıdığı için etkileniyorlar. Seçimlerden sonra mesela küfür ediliyor kim buna verdi kim buna verdi diye. Yani onların sevmediği bir partiye oy gittiği zaman çıkıyor dışarıya küfür ediyor kim ona verdi filan diyor. Kötü vatandaş ülkesine ihanet etmeye çalışan ve ülkesini bölmeye çalışan, başkasının özgürlüğünü kısıtlayandır. Vatandaşlarımız eğitim almalıdır. Bu sayede bilinçli olacak ve neyin iyi neyin kötü olduğunu ayırt edebilecektir."*

Burak, iyi vatandaşı hem anayasal sorumluluklar hem de değerler çerçevesinde tanımlamıştır. Ancak, kötü vatandaşı ise ayrımcılık yapan, insanları kayıran ve torpil yapanlar olarak tanımlamıştır. Yaşadığı yer olan Pervari'den somut örnekler vermiştir.

Burak: *"İyi bir vatandaş, ilk önce çevresine karşı bilinçli, duyarlı ve devletine sahip çıkan olacak. Şöyle düşünebiliriz askerlik görevini yerine getirmeli, seçme ve seçilme hakkını kullanmalı, bilinçli vatandaş olmalı, vergi vermelidir. Çevresi tarafından sevilip sayılan birisi olmalı, temiz, dürüst, ahlaklı ve inancı yerinde bir insan olmalıdır ayrımcılıkla yapmamalıdır. (...) Müslüman olan ve diğer dinleri de benimseyen kişilere de saygı gösteren biri olmalıdır. Hatta inancı olmayan insanlara da saygılı olmalıdır. Kuldan utanan Allah'tan korkan olmalıdır bana göre. Kötü davranışlar sergileyen, başkasına karşı saygısız olan, torpil yapan ayrımcılık yapan insanlara kötü vatandaş denir. (...) Biz burada şu cümleyi kullanıyoruz. Pervari'de dönen torpil hiçbir yerde dönmüyor. Mesela burada oy falan... Oy toplamak için para veriyorlar. Şudur... Budur... Oy vermeleri için para veriyorlar. Adamı olanı kayırıyorlar ve onlara kadrolu iş veriyorlar. Olan hep fakir insanlara, garibana oluyor. Vatandaşlık görevlerini yerine getirmelidir özgür ve*

eşitlikçi olmalıdır hayatında herkese adaletli davranmalıdır. Hem devlete, hem kendisine hem de çevredeki insanlara."

Celalettin, çevresel bir bakış açısıyla konuyu ele almış ve sigaranın kapalı alanlarda yasaklanmasına rağmen hala içildiğinden söz etmiştir.

Celalettin: *"Hiçbir şey hatırlayamıyorum aklıma gelmiyor şu an hatırladığım yok. Sorumluluklarını bilen insanlardır, gerekli görevlerini yerine getiren bireylerdir. Kötü vatandaş yaşadığı ülkenin sorumluluklarını bilmeyen kurallara ve yasaklara uymayanlardır. Mesela sigara yasağı kapalı alanlarda yasaklanmasına rağmen hala içiliyor. Sonra fabrikalar, fabrikaların bacalarına filtre takmaları gerekirken takmıyorlar. Sonra denizlere atılan çöpler çevre kirliliğine sebep oluyor. Bunlara uymayan kötü vatandaştır. Çünkü kuralları çiğnemiş ve sorumluluklarını yerine getirmeyen vatandaş olmuşlardır."*

Dilan, iyi vatandaşın suça ve teröre bulaşmaması gerektiğini söylerken çevresine faydalı, meslek sahibi ve sosyal olması gerektiğini de ifade etmiştir. Ülkesine ve insanlara faydası olmayanı da kötü vatandaş olarak tanımlamıştır.

Dilan: "*İyi bir vatandaşın özellikleri, ülkesine bir faydası olmalıdır ve bir suç veya başka bir kötü şey işlememesi gerekiyor. Yasak olan işleri yapmaması gerekir Mesela terör olaylarına iyi bir vatandaşın bulaşmaması gerekir. Etkili ve bilinçli bir vatandaş çevresine faydalı olmalıdır ve diğer insanların çıkarlarını düşünmelidir. Örneğin, sosyal fayda getiren sendikalara üye olmalıdır ve destek vermelidir. (...) Bence kötü vatandaş ülkesinde bir faydası olmayan tam tersine ülkesini kötüye düşüren yani terör olaylarına bulaşan insanlar var. O insanlar ülkeye laf getiriyorlar. Dış ülkelerden bu işleri yapanlar kötü vatandaştır. Hem Türkiye'nin iç savaşa girmesine sebep oluyorlar hem de çevrelerine zarar veriyorlar hem ülkelerine zarar veriyorlar. İyi vatandaş olmak için ben İngilizce öğretmeni olmak istiyorum ve İngilizce öğretmeni olmak için okuluma gidiyorum. Bunun gereklerini yerine getiriyorum çünkü bir meslek sahibi olmak istiyorum. Meslek sahibi olmak gerekir ki boş kalmayalım işimizi yapalım ve insanlara faydamız olsun."*

Jones, iyi vatandaşı eşitlik ve zulmetmeme kapsamında tanımlamıştır. Siirt'te sosyo-ekonomik durumu görece daha düşük bir ailenin çocuğudur ve ezilmişlerden ve fakirlerden yana tavır ortaya koymaktadır. Kravat takmanın makbul insan sayıldığı ve işlerinin hallolduğunu, fakirlerin de işlerinin hallolması gerektiğini savunmuştur.

> **Jones:** *"İyi vatandaş kimseye zulmetmez. Kendi sorunlarını savunabilir. Kendi halinde kimseler başkalarına zarar vermeden kendi yaşamını sürdüren insanlardır. Herkesin hakkını yiyen, herkese sataşan, zulüm edenlerdir. Mesela birisinin bir şeyini beğeniyor onu dönüp elinden alıyor ya da on kişinin bir kişiye saldırması veya yaşlı bir amcadan bir bakkalın fazla para alması gibi. Her şey benim olsun diyen ve kendini herkesten üstün gören insanlar kötü vatandaştır. Başkalarına ezik görenler kötü vatandaştır. Mesela birinin birine zulüm etmesine engellenmesi gerekir. Bir yaşlının karşıdan karşıya geçirilmesine yardım etmeliyiz. Okuyorsan okulumuzu bitirmeliyiz. Birinin hakkını yememeliyiz. Mesela ben okula geldiysem okulun kurallarına uymam gerekiyor. Ortamın gerektirdiği kurallara ise uymamız gerekir. Hakkımızı yemeden bu devletin kurallarına da uymam gerekir. Bu ülkede herkes eşit olmalıdır. Adam kravat takmış diye işleri halloluyor. Fakirlerin de işleri böyle yapılmalı."*

Gökhan, iyi vatandaş ile iyi insanın özelliklerini birlikte ifade etmiştir. Devletin bireye tanımış olduğu hakları kullanmaktan ve kanunlara uymaktan söz etmiştir. Adaletli olmak ve yaşlılara ve engellilere iyi davranmak üzerinde görüşlerini aktarmıştır.

> **Gökhan:** *"Yaşadığı yerde, çevresine olsun arkadaşlarına olsun saygılı olmaktır. Hal ve hareketleriyle bütün herkese örnek olabilen iyi insanlardır. Kısacası saygılı olmaktır. Bunlar aynı zamanda iyi insanın özellikleridir. Eğer ülkede bir seçim varsa ülkede bu seçime katılabilmektir etkili ve bilinçli vatandaş olmak demek. Bütün haklarını öğrenen insanlar nerede ne yapacağını bilen insanlardır. Bir şeye hemen kanmayan insanlar, araştırıp öğrenip ona göre davranan insanlar bilinçli vatandaştır. Kötü vatandaş, yaşadığı çevrenin kurallarına aykırı davranandır. Kötü işlere göz göre göre katılan insanlar kötü vatandaştır. Biz bu insanlara yaptığı davranışlardan dolayı kötü vatandaş diyebiliriz. Devletin koymuş olduğu yasaları dinlemeyen vatandaşları kötü vatandaş diyebiliriz. İyi vatandaş olmak için devletin bize tanımış oldu hakları kullanmamız gerekir. Örneğin seçimlere katılmamız*

gerekir, hakkı olana hakkını vermemiz gerekir. Adaletli olmamız gerekir. İnsanlara saygılı davranmalıyız, yaşlılara ve engellilere yardımcı olmalıyız. Yaşımız geldiğini askere de gitmeliyiz."

Gülşah, sorumlu vatandaşlık üzerine iyi vatandaşı tanımlamış ve insanların iradelerini başkalarına teslim etmeden özgürce karar vermeleri gerektiğini ifade etmiştir. Neme lazım değil bana lazım diyerek duyarlı olmayı, fedakâr davranmayı ve ülkesini temsil edebilme konularında görüşlerini genel olarak ifade etmiştir.

Gülşah: *"Bir kere iyi bir vatandaş milletine sadık olacak. İyi de olsa kötü de olsa bu ülkeyi temsil edebilecek ve fedakâr olmalıdır. Bir kere bu ülkeye bir şeyler kazandırması gerekiyor. Çevresine faydalı bir birey olması gerekiyor. Mesela ben kendime baksam nasıl iyi bir vatandaş olabilirim? Bir kere en baştan çevremden başlarım. Annemi, babamı nasıl mutlu edebilirim? Bir meslek sahibi olurum. Meslek sahibi olunca da ülkeme faydalı olurum. Mesela, sizinle görüşmemden önce okul müdürüm bana bu konuda bilgi verdi ve ben ona güvenerek ve sonra size güvenerek bu görüşmeyi kabul ettim. Bana göre etkili ve bilinçli bir vatandaş karşısındaki haksızlıklara göz yummamalıdır. (...) Hak ve sorumluluklarımızı bilmeli, ona göre davranmalıdır. Ama şöyle bir şey de var, mesela eski zamanlarda babam, ilkokul mezunu ama okunmamış hayatı yaşayarak öğrenmiş bu şekilde de etkili ve bilinçli bir vatandaş da olunabilir. Ben kime kötü vatandaş derim? Mesela ben (...) 'de yaşıyorum. Eğer yaşadığım yere bir gün bir şey olursa veya bir haksız bir iç karışıklık çıkarsa eğer ben yaşadığım yer için bazı fedakârlıklar yapmam gerekiyor. En azından en yakınımda komşuma yardım etmeliyim. Etmezsem kötü vatandaş olmuş olurum. Bencil olmamalıyız, kötü vatandaş bencil olandır, sadece kendini düşünendir. Her şeyi göz ardı eden, umursamayan insanlar bilinçsiz davranışlar gösterirler. Bunlar kötü vatandaştır mesela eskiden görgü kuralları olsun bu kadar bozuk değildi. Çevresine duyarlı olmayan çevresini kirletenler kötü vatandaştır. Ülkemizde ilgili düşünecek olursak mesela bizi yönetenler arasında da kötü vatandaş çıkabilir. Bu ülkede bizi yönetenler bizi düşünüyorlarsa kendi çıkarlarından ziyade bu ülkeyi düşünmelidir. Eğer kendisini düşünüyorsa yanlış yapmış olur. Kimseyi ayırmadan eşit haklar sağlanmalıdır. Bizi yönetenler birilerinin lider olmasının değil tüm toplumu düşünmelidir. (...) Seçimlerde bu ülkenin yönetilmesini istiyorsak kendi görüşümüze göre oyumuzu kullanmalıyız.*

Yerlere çöp atmamalıyız. Sorumluluk denilen şey en küçük yerden başlamıyor mu? Bugün yere çöp atmazsa yarın o da atmaz, bu da atmaz, hiçbirisi atmaz. Bu kez ne olur? Duyarlı bir toplum ortaya çıkar. İyi bir vatandaş kendi milletine yararlı işler yapar. Kendi milletini yükseltmeye çalışır. Dürüst olunmalı. Hak yememeli. Kesinlikle haksızlığa göz yummamalıyız. Mesela en basitinden bir şey alıyorsun. Ne bileyim beyaz eşya alıyorsun. Diyelim ki dolandırıldın. Bu insan bunu göz ardı ediyor ve uğraşmak istemiyor. Fedakârlık yaparsa şikâyet ederse başka bir insan bu haksızlığa uğramayacak mağdur olmayacak."

Arda da (Serpil ve Celalettin) gibi çevresel bir bakış açısı geliştirmiştir. Çevrenin temiz ve düzenli olmasının yanında ağaç dikmek gibi faydalı işlerden bahsetmiştir. Bununla birlikte Manisa Horozköy'de bulunan okulunun çevresinde uyuşturucu maddelerin satıldığına ilişkin eleştiri ve tespitlerde bulunmuştur. Okul çevresi ve güvenliğinin öğrencilerin güvenliğinin ilk şartı olduğu söylenebilir.

Arda: *"İyi vatandaş, çevreye iyi olmalı, insanlara iyi olmalı, yaşamın gereklerini ne eksik ne fazla yapmalı, Ne çok iyi ne de çok kötü olmalıdır, yani temkinli davranmalıdır. Yalan söylememeli net olmalıdır. Çevresindekilere çok şey katmalıdır. Bilgi, mutluluk... İnsanları kendi bilgileri dâhilinde bilgilendirilmelidir. Topluma faydalı olacak şeyler yapmalıdır. Bir insanın yerdeki çöpü alıp çöpe atması bile faydalı bir iştir. Bu davranış etkili ve bilinçli vatandaşın davranışıdır. İnsanlara ve çevresine zarar veren toplumu rahatsız edecek davranışlar gösteren kişilere kötü vatandaş denir. Yalan söyleyen, başkalarının haklarına giren, hırsızlık yapan, uyuşturucu satan… (…) Burada (Manisa) uyuşturucu mu satılıyor? Evet, satılıyor tabii. Merkezi şu an şurası işte. Hangi uyuşturucular? Hap tipi uyuşturucular olsun, bonzai olsun... İyi vatandaş olmak için çevremize fayda katacak şeyler yapmamız lazım. Mesela, ağaç dikmek. Araç kullanıyorsak düzgün şekilde kullanmamız, kurallara uyumamız lazım. Çevremizdekilere kötü söz kullanmamalıyız."*

Aynura, tarih bilincini de işin içine katarak, genel olarak sorumlu davranmakla iyi vatandaşlığı tanımlamıştır. Hırsızlık ve ırkçılık yapanlara kötü vatandaş demiştir. Kendisine ırkçılık yapıldığını ve ötekileştirildiğini, kendisinin hoşgörülü davrandığını ancak kendisine hoşgörülü davranılmadığını ifade etmiştir. Aile içinde ise görüşlerinin

önemsenmediğini ifade etmiştir. Aynur'a Manisa Horozköy'de neredeyse tamamen Doğu ve Güneydoğu Anadolu'dan gelen ailelerin çocuklarıyla aynı okula gitmektedir. Doğuştan getirdiği özelliklerinden dolayı dışlayıcı tavırlarla karşılaştığını ifade etmektedir.

> **Aynura:** *"İyi vatandaş, kendini ve geçmişini bilmelidir sorumluluğu taşıyabilmelidir. Bir vatandaş, nereden geldiğini bilmezse nereye gideceği hakkında da hiçbir fikri olmaz bence. Çevresine karşı saygılı olmalıdır. Düzenli, tertipli olmalıdır. Nezaketli olmalıdır. Yani çevresine karşı saygılı ve hoşgörülü olmalıdır. Gördüğümüz kadarıyla insanlar birbirine saygılı değiller. Birbirlerinin haklarına karşı duyarsızlar. Okulda da böyle, çevrede de böyle. Bir vatandaş her şeyden önce iyi bir insan olmalıdır. Yalancılık, hırsızlık yapan bir vatandaş olamaz. Etkili bir bilinçli olmak her şeyin farkında olmak demektir. Karşıdaki insanda bir etki bırakmak demektir. Örneğin bir insan birini öldürmeye kalksa ve ben bunu görsem polise haber veririm. Bana ne canım deyip geçmem ve sorumluluğunu yerine getiririm. Bunun gibi şeyler yani… Hırsızlık yapana, ırkçılık yapana kötü vatandaş denir. (…) Irkçılık yapıldığını düşünüyorum. Mesela ben adımdan dolayı ve aile yapımdan dolayı ırkçılığa maruz kaldım. Mesela mahallede ve okulda adımı duydukları zaman bana diyorlar. Sen ülkücü müsün? Gibi sorularla karşı karşıya kalıyorum. Arkadaşlarım beni çok iyi tanıyorlar. Onlar bu şekilde davranmıyorlar ama yeni tanıştığım insanlar bu şekilde davranıyorlar. Bunu bu çevredeki arkadaşlarım yapıyorlar. Saygısız olana, insanların haklarını yiyenlere, hoşgörülü davranmayanlara da kötü vatandaş denir. Hoşgörülü birisi olduğumu düşünüyorum. Ama bana karşı hoşgörülü davranılmıyor. Çünkü büyüklerim açısından küçüğüm. İşte benim ne düşündüğümün pek bir önemi yok. Aile içinde de böyle oluyor açıkçası. Aile içinde benim fikrim pek alınmaz, sorulmaz bile. Abim benden dört yaş büyük olmasına rağmen onun fikri alınır ama benim alınmaz. Okulda da böyle… Öğretmenlerim tarafından tutulan, sevilen bir öğrenciyim ama bir şey olduğunda fikrim alınmaz. Düşüncelere pek saygı duyulmuyor bence."*

John Henry Bonham, iyi vatandaşı tanımlarken ironik ve eleştirel bir bakış açısıyla bunu yapmaya çalışmıştır. Vatana ait hissetmeyi milliyetçilikle eş değer tanımlamış ve ülkeye aidiyetlik duymadığını ve gelecek umutlarının zımmen olmadığını söylemeye çalışmıştır.

Halkın verdiği yetkilerin yine halka kullanıldığını, böyle olmaması gerektiğini ifade etmiştir.

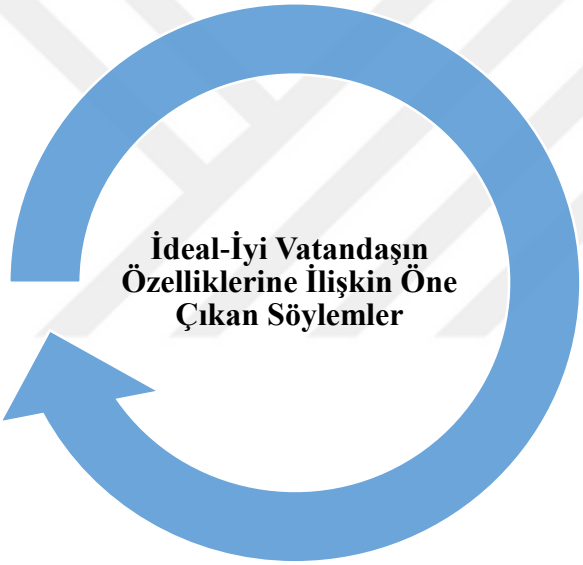
> **John Henry Bonham:** "*İyi bir vatandaş sorumluluklarını yerine getirmeli, topluma saygılı olmalı ve politikacılara saygılı olmalıdır (!) Diğer ülkelerle yürütülen ilişkilere destek vermelidir.(!) Aslında vatandaşlık bana milliyetçiliği çağrıştırıyor. Bir vatana kendini ait hissetmek bence milliyetçiliktir. (...) Ben kendimi bir vatana ait hissetmiş olsaydım çocuk yaptığım zaman iyi bir vatandaş olarak yetiştirirdim. Çünkü ülkemi sevseydim o ülkeye yararlı bir birey yetiştirmek isterdim. Mesela bir gencim ve bir genç olarak toplumsal olaylara duyarlı olurdum. Üniversitede boş zamanlarımı değerlendirir belki de siyasete atılırdım. (...) Çocuğa daha özgür olmayı öğretir sınırlandırılmış bir eğitim sisteminden ziyade sanatla uğraşmasını öneririm. Bakıyoruz ki şu anki kuşak büyükleri bile etkiliyor. (...) Hümanist olmak gerekir, çocuklar savaşı istememelidir. Devletin izlediği politikalara her koşulda destek vermemelidir. Milliyetçilik yapmamalıdır. İyi bir vatandaş olmak için, vergi vermek, askere gitmek, iktidarı desteklemek. Bana göre ise insan olmak, iyi insan olmak önemlidir. Devleti kuran da biziz, vergi veren de biziz. Ama bize karşı güç, bizim yetkililerimizle kullanılıyor. Asker, polis, politika, politikacı olarak bizim karşımıza çıkıyor ve bu gücü bize kullanıyorlar. Bence böyle olmamalı, bunlara karşı olmalı vatandaş."*

Nilay, geniş bir perspektifte bütüncül katılımla birlikte değerlendirmelerde bulunmuştur. Bireyin tek başına aydınlanması ve bilinçlenmesi yetmez, toplumu da bilinçlendirmek için mücadele vermelidir bağlamında ifadeler kullanmıştır.

> **Nilay:** "*İyi vatandaş sorumlulukları kadar haklarını da bilmelidir. Demokrasi ve eşitlik ilkelerini benimsemiş olmalı, hukukun üstünlüğünü kabul etmeli, sosyal sorumluluk ve yardımlaşma bilinci edinebilmiş olmalı. Kendini, vatandaşı bulunduğu ülkeye bağlı hissederek ülke değerlerine katkıda bulunmaya çalışmalıdır. Etkili ve bilinçli vatandaş kendi hakları ve sorumluluklarının bilincinde olmakla beraber herkesin bu konuda bilinçlenmesi için çabalamalıdır. Elinde bulunan yönetime/demokrasiye katılma gibi imkânlarını en etkili şekilde kullanmaya çalışmalıdır. Hukuk düzeninde sahip olduğu hakları savunabilmeli ve kullanabilmelidir. Sağduyu ve empati yeteneği gelişmiş olmalı, sosyal sorunları*

önemsemeli ve kendi payına düşen sorumlulukları yerine getirmelidir. Kötü vatandaş, kendisinden beklenen sorumlulukları yerine getirmemekle birlikte aktif rol alması gereken alanlarda pasif tutum sergileyen, (...) demokrasi, özgürlük, eşitlik, sosyal adalet gibi kavramları özümseyememiş kişilerdir. Hak ve özgürlükleri yalnızca kendisi için önemseyen sosyal empati yeteneği gelişmemiş kişilerdir. İyi vatandaş olmak için bireyler bir demokrasiye katılım aracı olarak seçme, seçilme haklarını etkin şekilde kullanmalıdırlar. Bilgi edinme hakkını sonuna kadar kullanarak kendisi ve toplum adına herhangi bir karar almadan önce yeterince bilinçlenmiş olmalıdır. Her vatandaştan beklenen temel görevlerin yanında toplumu da bilinçlendirmek için uğraşmalıdır."

Öğrencilere göre ideal iyi vatandaşın özellikleri "Sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyetine uyumlu, Seçimlere katılan, Temel hak ve sorumluluklarını bilen, Eğitim almış, Ülkeye faydalı ve fedakârlık gösterebilen, Ailesine ve çevresine şiddet göstermeyen, Özgürlükçü ve eşitlikçi davranan, Yeniliklere açık ve önyargısız, Çevreci olan, En az bir ağaç diken, Sosyal ve etkili olan, Dil, inanç, ırk ayrımı yapmayan, Hoşgörülü olan, İnsanlara saygılı ve nezaket sahibi olan, Bayrağına ve vatanına sahip çıkan, Askerlik görevini yerine getiren, Gelirine göre vergi veren, Yardımsever olan ve komşusuyla iyi geçinen, Dostuna vefalı olan, Çevresi tarafından güvenilir ve dürüst bilinen, Sosyal fayda getiren sendikalara üye olan, Küçüklerine örnek rol-model olan, Devletin verdiği fırsatları değerlendiren, Haksızlığa uğradığı zaman başkalarının da aynı haksızlığa uğramaması için hukuki haklarını kullanan, Toplumsal olay ve sorunlara duyarlı olan, Hümanist olan, Sağduyu ve sosyal empati yeteneği gelişmiş olan, Demokrasi, özgürlük, eşitlik ve sosyal adalet kavramlarını özümsemiş olan" vatandaşlar olarak ifade edilmiştir. Bu özellikler Şekil 5'de verilmiştir.

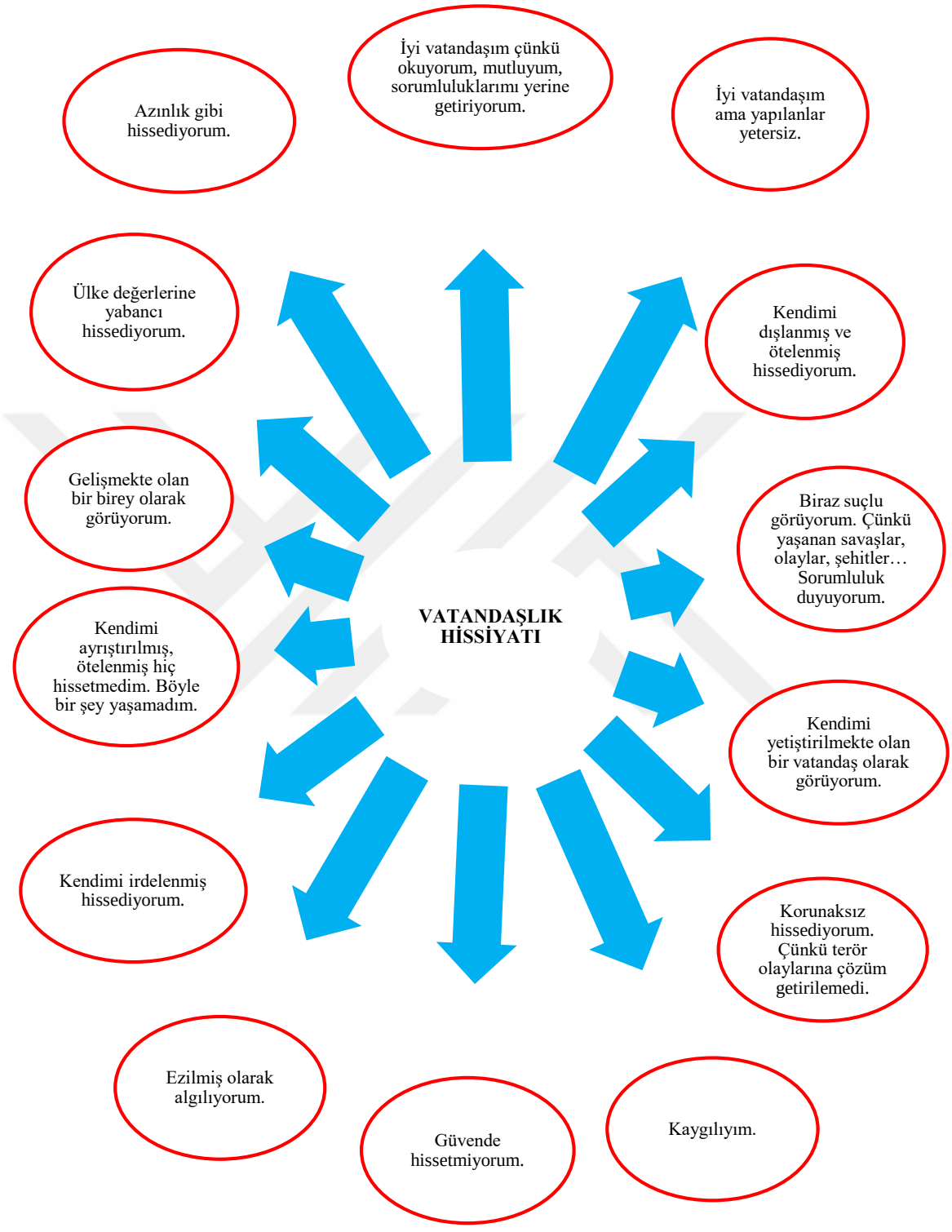


- Sorumluluklarını bilen,
- Türkiye Cumhuriyetine uyumlu,
- Seçimlere katılan,
- Temel hak ve sorumluluklarını bilen,
- Eğitim almış,
- Ülkeye faydalı ve fedakârlık gösterebilen,
- Ailesine ve çevresine şiddet göstermeyen,
- Özgürlükçü ve eşitlikçi davranan,
- Yeniliklere açık ve önyargısız,
- Çevreci olan,
- En az bir ağaç diken,
- Sosyal ve etkili olan,
- Dil, inanç, ırk ayrımı yapmayan,
- Hoşgörülü olan,
- İnsanlara saygılı ve nezaket sahibi olan,
- Bayrağına ve vatanına sahip çıkan,
- Askerlik görevini yerine getiren,
- Gelirine göre vergi veren,
- Yardımsever olan ve komşusuyla iyi geçinen,
- Dostuna vefalı olan,
- Çevresi tarafından güvenilir ve dürüst bilinen,
- Sosyal fayda getiren sendikalara üye olan,
- Küçüklerine örnek rol-model olan,
- Devletin verdiği fırsatları değerlendiren,
- Haksızlığa uğradığı zaman başkalarının da aynı haksızlığa uğramaması için hukuki haklarını kullanan,
- Toplumsal olay ve sorunlara duyarlı olan,
- Hümanist olan,
- Sağduyu ve sosyal empati yeteneği gelişmiş olan,
- Demokrasi, özgürlük, eşitlik ve sosyal adalet kavramlarını özümsemiş olan.

Şekil 5. Öğrencilerin İdeal-İyi Vatandaşın Özelliklerine Dair Öne Çıkan Söylemleri

4.10.3. Öğrencilerin "Vatandaşlık Hissiyatı'na" İlişkin Bulgular

"**Vatandaşlık Hissiyatı"** ana temasına ilişkin öğrencilere "kendinizi bu ülkede nasıl algıladıkları ve kendinizi bir vatandaş olarak nasıl tanımladıkları nedenleriyle birlikte sorulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar içerdikleri ortak özellikler bakımından on dört ayrı temaya ayrılmıştır. Bu temalar, *"İyi vatandaşım çünkü okuyorum, mutluyum, sorumluluklarımı yerine getiriyorum", "İyi vatandaşım ama yapılanlar yetersiz", "Kendimi dışlanmış ve ötelenmiş hissediyorum", "Azınlık gibi hissediyorum", "Biraz suçlu görüyorum. Çünkü yaşanan savaşlar, olaylar, şehitler… Sorumluluk duyuyorum", "Kendimi yetiştirilmekte olan bir vatandaş olarak görüyorum", "Korunaksız hissediyorum çünkü terör olaylarına çözüm getirilemedi", "Kaygılıyım", "Kendimi güvende hissetmiyorum", "Ezilmiş olarak algılıyorum", "Kendimi irdelenmiş hissediyorum", "Kendimi ayrıştırılmış, ötelenmiş hiç hissetmedim. Böyle bir şey yaşamadım", "Gelişmekte olan bir birey olarak görüyorum", "Ülke değerlerine yabancı hissediyorum".* Oluşturulan bu temalar Şekil 6'da verilmiştir.



Şekil 6. Öğrencilerin "Vatandaşlık Hissiyatına" İlişkin Alt Temalar

Yıldız, okula gidebildiği ve genç olduğu için kendisi mutlu ve iyi bir vatandaş olarak görmektedir. Sorumluluklarını yerine getirdiğini ifade etmektedir.

Yıldız: *"Ben bu ülkede iyi bir vatandaşım bence. Sonuçta daha yaşım onyedi ve hala okuyorum. Hayatın zorluklarını böyle tam olarak görmedim. Sonuçta şu an mutluyum ve iyi bir vatandaşın sorumluluklarımı yerine getiriyorum."*

Leyla, kendisini iyi bir vatandaş olarak tanımlarken yapılan bazı icraatları beğenmemekte ve eleştirel bir bakış açısıyla yetersiz bulmaktadır. Bunu da görüş farkı olarak değerlendirmektedir.

Leyla: *"İyi bir vatandaşım. Ama yapılan işler tam olaraktan bizim istediğimiz gibi olmadığı, yani benim istediğim gibi olmadığı için yani yetersiz buluyorum genel olarak. İsteklerimizi yerine getiriyorlar tabii ki ama hani bazı görüşleri beğenmediğim için diyelim mesela hani benim görüşlerime uymadığı için çok iyi bulmuyorum. Bazı konularda görüş farkı yani."*

Kürşat, kendisini daha yetişmemiş yani yetiştirilmekte olan bir birey olarak görmektedir. Ailesini topluma yararlı vatandaşlar olarak görmekte ve kendisinin de ailesi gibi topluma yararlı bir vatandaş olacağı yönünde iyi niyet beyanını ifade etmektedir. Vatandaşlık ile ilgili olarak öğrenmesi gerekenleri okulun ve ailenin etkisiyle öğrenebileceğini vurgulamıştır.

Kürşat: *"Ben kendimi hım… Şöyle, daha yetişmemiş bir vatandaş olarak algılıyorum. Daha gençlik çağındayız, hani önümüzde Allah'ın izniyle daha nice seneler olacak. Daha olur da zaten. Zaman geçtikçe göreceğiz, daha yolun yarısındayız ancak vatandaşlık olarak bize öğretecekleri şeyler var. Eğitim öğretim memurları filan, ailemiz de var. Onlar yetiştirecek zaten bizi. Onlar nasılsa bizde öyle olacağız. Ailemi, topluma yararlı vatandaşlar olarak görüyorum. Ben de öyle olacağım."*

Merve, görüşmenin yapıldığı dönemde yaşanan terör olaylarının ve verdiğimiz şehitlerin de etkisiyle suçlu hissetmektedir. Şehitlerle ve yakınlarıyla ilgili olarak duygudaşlık geliştirmiş ve sorumluluk hissetmiştir.

Merve: *"Biraz suçlu. Çünkü bu olaylar günümüzde biliyorsunuz hep savaşlar vs. O kadar şehidimiz oluyor. Suçlu hissediyorum çünkü vatandaşız madem ki ölenler*

bizim kardeşlerimiz ha gerçek kardeşim ölmüş, ha bir büyüğüm ölmüş hiçbir farkı yok benim için. Ne bileyim biraz suçlu hissediyorum çünkü burada biz de yaşıyoruz."

Derya, sorumlu, merhametli ve yardımsever olarak kendisini tanımlamakta ve bu nedenle iyi vatandaş olarak kendisini görmektedir.

Derya: *"İyi vatandaş olarak görüyorum. Yani kendimi kötü insan olarak görmüyorum. Sorumluluk duygusu var yani merhametim de var. (...) yaşlılara yardım ederim gerektiğinde."*

Yasin, Şanlıurfa'da Kürt bir ailenin çocuğudur ve kendisini hiçbir zaman ötelenmiş ve ayrımcılığa uğramış hissetmemektedir. Aile büyüklerinin geçmişte yaşadığı bazı tecrübelerini aktarmış ve yaşanan mevcut durumdaki hak ve özgürlüklerin böyle düşünmesinde etkili olduğu söylenebilir.

Yasin: *"Günümüzde kendimi iyi vatandaş olarak tanımlıyorum. Eskiden mesela anadili kısıtlanan insanlar varmış. Eğer o zamanlarda yaşamış olsaydım kendimi ötelenmiş hissedebilirdim. Ama şu zamanda ötelenmiş bir insan olarak hissetmiyorum. Vakti zamanında akrabalarım mesela annemin annesi doğru dürüst Türkçe bilmiyormuş. Hastaneye gittiğinde veya bir mahkemeye gittiğinde Türkçe konuşamıyormuş ama şu zamanda özgürlük var. İnsan fikirlerini savunabiliyor. Eskiden milletin iradesi ile gelen insanlar darbeyle indiriliyordu. Öyle insanlar vardı Böyle olduğu zaman insan kendini ötelenmiş hissedebilir. Şu an ben memnunum. Ben bu yaşıma kadar hiç ötelenmiş hissetmedim. Okul hayatımda da ne öğretmenlerim ne de arkadaşlarım beni ötelemediler, dışlamadılar. Kürt olduğumdan dolayı farklı görmediler. Ninelerim anlatıyor. Onlar, bunları yaşamışlar."*

Serpil, kendisini iyi bir vatandaş olarak algılamaktadır. Bununla birlikte kendisi gibi imkânlara sahip olamayan çocuklar için kaygılanmaktadır. Mendil satan, çalışan çocuklar için endişelerini ifade etmiş, kendisi gibi o çocukların da okula gidebilmelerini istemiştir. Kendisinin bu çocuklara çok üzüldüğünü de ifade etmiştir.

Serpil: *"Kendimi bu ülkede, günümüzde iyi bir vatandaş olarak algılıyorum. Çünkü benim yaptığım sorumlulukları yerine getirmeyen birçok insan var. Ayrıca isteseler*

bile görev ve sorumluluğunu yerine getiremeyen insanlar var. Mesela, sokakta bir sürü mendil satan çocuk var onların bazıları okula bile gidemiyor. Ben sordum onlara niye okula gitmediklerini ve onlar da bana - abla biz okula gidemiyoruz çünkü annemiz babamız hasta veya işsiz. O yüzden, onlar evini geçindirmeye çalışıyorlar. Bizim mahallede pazar var ve pazarda mendil satan çocuklar var, arabacı çocuklar var. Ben onları ne zaman görsem üzülüyorum. Onlara bir şey almak istiyorum çünkü hangisine sorarsam sorayım üç tanesine sordum okula hiç gitmiyor. Sürekli her gün pazarlarda çalışıyorlar ve mendil satmaya gidiyorlar yani o aileleri İyi vatandaş yetiştiremiyorlar. Çünkü o çocuğun ailesi iyi bir çocuk yetiştiremiyor İyi vatandaş olamıyorlar belki okuyabilseler çok büyük adam olacaklar."

Eruh'tan araştırmaya katılan iki öğrenciden bir olan Recep kendini iyi bir vatandaş olarak tanımlarken Ayşegül ise kendini ötelenmiş, dışlanmış olarak hissetmektedir. Yaşadığı yere ilişkin olarak insanların ön yargılarının yanlış olduğunu ifade etmektedir.

Recep: *"Ben kendimi iyi bir vatandaş olarak algılıyorum. Çünkü devletimin ve milletimin benden bir vatandaş olarak neler yapmamı istiyorsa ben onları hakkıyla elimden geldiği gibi yaptığımı düşünüyorum."*

Ayşegül: *"Ülkede değil de mesela bir ortamda sanki terör mağduru gibiymişim (gülüyor) yani hep dışlanıyorum. Siirt derken hep kötü bir gözle bakıyorlar. Korkuyorlar mı? Yoksa televizyonlardan görüyoruz ve görüyorlar ya… Hep böyle kendimi ötelenmiş gibi hissediyorum. Kötü gözle bakıyorlar kendimi aşağılanmış gibi hissediyorum. Mesela biz bazen Adana'ya gidiyoruz. Adana'ya gittiğimizde soruyorlar. Nerden geldiğimizi… Siirt'ten Eruh'tan geldik diyoruz. İnsanlar siz nasıl geldiniz? Nasıl gideceksiniz diye bize soruyorlar. Siz bilmem nasılsınız falan gibi tuhaf tuhaf şeyler söylüyorlar. Ben de kendimi tuhaf hissediyorum. Sanki terörist benmişim gibi davranıyorlar. Eruh'un ve Siirt'in böyle algılanması beni çok rahatsız ediyor. Kaç tane arkadaşımdan şahit oldum bir yerlere gitmişler veya erkek arkadaşlarıyla konuşuyorken, facebook'tan falan hemen erkekler bunları bırakıyorlarmış, Eruh'lu oldukları için. (gülüyor) Siirt'te zaman zaman terör olayları oluyor Eruh'ta da geçenlerde olmuştu."*

Melo, yaşanan terör olaylarından dolayı korunaksız ve gelecekten ümitsiz hissetmektedir. Güvenlik ile ilgili kaygılarını ifade etmiştir.

Melo: *"Korunaksız, son zamanlarda şu terör olaylarına bir türlü çözüm getirilemedi ve getirilemediği için de insanlar sıkıntı çekiyorlar. Artık hangi trafik kazası ile öleceğimizi değil de hangi bombayla öleceğimizi filan merak ediyoruz. Gelecek ile ilgili ümitsiziz. Terör olaylarından dolayı çözüm bulunamadığı için ciddi bir güvenlik kaygısına sebep oluyor."*

Burak, kendini iyi bir vatandaş olarak tanımlamaktadır. Ancak ön yargılar ve yanlış telkinler nedeniyle insanlar arasında karşılıklı ön yargıların nedenlerinden bahsetmektedir.

Burak: *"Kendim iyi bir vatandaş olarak tanıyorum Çünkü okuyorum öğreniyorum bu konuda gayret gösteriyorum. Ama ön yargı ile yaklaşanlar çok oluyormuş. Mesela, Rize diyelim. Karadeniz tarafında üniversite okuyanlar bize geliyorlar ve anlatıyorlar. Onlar şöyle de, böyle de diyorlar. İşte ne bileyim Karadeniz'de üniversite okuyanlar telefonda Kürtçe konuşamıyorlarmış çünkü oradaki insanlar tepki gösteriyorlarmış. Bu yanlış algı çünkü Batı'da insanlar Kürt ve terörist kavramını birlikte kullanıyorlar veya öyle algılıyorlar. Ben oralara hiç gitmedim ancak gitmeden bende de böyle bir algı oluşuyor. Çünkü oradan gelenler bize böyle anlatıyorlar. Ben de kendimi güvende hissetmiyorum. Son zamanlarda ülkemizde patlamalar oluyor, canlı bomba oluyor. Mesela ben üniversiteye gitsem acaba orada bir şey olur mu? Kaygısını yaşıyorum."*

Celalettin, Siirt'te Arap kökenli bir ailen çocuğudur. Siirt'te yaşayan Kürt kökenliler tarafından Araplar'ın ve Türkler'in dışlandığını ifade etmektedir. Ayrıca, okuduğu okulda bölücü terör örgütü sempatizanı öğretmenlerin de olduğunu ve bu öğretmenlerin de kendilerine ayrımcı davrandıklarını hissettiğini ifade etmiştir.

Celalettin: *"Kendimi bu ülkede iyi bir vatandaş olarak tanımlıyorum çünkü kurallara uyuyorum ve sorumluluklarımı yerine getiriyorum. Okuluma gidiyorum yasaklardan kaçınıyorum. Ama şöyle bir şey söyleyebilirim sanki Kürtlere kötülük yapmışız gibi bizi dışlıyorlar. Hepimiz kardeşiz hepimiz aynı sınıfta yer alıyoruz. Ama diğerleri öyle görmüyorlar bir araya geldikleri zaman bizi kötülüyorlar her*

zaman. Sebebini bilmiyorum onlara sormak lazım. Ben bu yüzden kendimi kötü hissediyorum kötü hissettiriyorlar. Mesela benim bir coğrafya öğretmenim var o da Kürt. Ona baktığım zaman bana ne bakıyorsun diyor bana hep sataşıyor beni sevmiyor. Bütün bunları ben Arap olduğum için bana yapıyor. Bende bir arkadaşıma böyle davranıyor. Bu arkadaşım da Arap. Ama Kürtlerin iyisi de var. Mesela geçen sene bir turnuva olmuştu o turnuvada olaylar çıkmıştı olaylar çıkınca disiplin kurulu toplandı. Gerekenleri okuldan atacaklardı. Orada bir hoca vardı. Demiş ki benim arkadaşım için öyle söylemiş bu Arap'tır bunu suçlayın bu okuldan atılsın. Siz atılmayın demiş. Öğretmenlerim arasında bölücü terör örgütü sempatizanı olanlar var. Türkleri ve Arapları öteliyorlar. (...) Açık açık değil de alttan alta laf atmalar falan biz bunu derste hissediyoruz.

Dilan, kendini ötelenmiş olarak hissettiğini ifade etmiştir. Bu algısının oluşmasında önceki yaşanan tecrübelerin, örnek olayların ve olumsuz telkinlerin etkisinin olduğu söylenebilir.

Dilan: *"Kendimi bu ülkede aslında ötelenmiş gibi hissediyorum. Güneydoğu Anadolu'da olan sorunlar belli. Bir nevi Kürt sorunu da var. Kürtler sanki dışlanmış gibi. Ben öyle hissediyorum. (...) Kürt sorunu batı tarafında bir türlü kabul edilmeyen, insanlar sürekli dışlanmış gibi. Sanki, Batı tarafına gidersem mesela bir üniversite kazandığım zaman gidersem dışlanacak gibi hissediyorum. Etrafımda gördüğüm olaylardan dolayı, yaşanmışlıklardan dolayı böyle hissettiğimi düşünüyorum. Mesela benim kuzenim var o gitti avukatlık okuyacaktı Kürt olduğu için okulda sahiplenilmemiş. Konya Selçuk Üniversitesi'nde hep ikinci plana attılar bir türlü atanamadı ondan dolayı ben de bana da sanki böyle olacakmış gibi geliyor. Bu beni kaygılandırıyor ve mutsuz ediyor. Bence bu durumun böyle olmasına sebep verenler, bu ayrımcılığa sebep olanlar hem Türkler hem Kürtlerdir. (...) Bu durum bize olumsuz yansıyor bunun olmaması bizim için daha iyi olurdu. Mesela benim Türk arkadaşlarım var benim aram onlarla gayet iyi onların da benimle arası iyi birbirimizi seviyoruz. Mesela karşılaştığım ilginç hocalar da oldu. Mesela ben Eruh'ta okurken bir hocamız vardı. Biz Kürt olduğumuz için bize sanki ikinci vatandaş gibi davranıyordu. Eruh'a geldiği için memnun değildi ve bu memnuniyetsizliği derslerde sürekli bize söylerdi. Türkçe öğretmenimiz de mesela derslerde sizden bir şey olmaz, hiçbir şey olmaz. Boşuna*

okuyorsunuz, boşuna çalışıyorsunuz derdi. Bence Türk olmak, Kürt olmak, Arap olmak, bunların hiçbir önemi yok."

Jones, kendini ezilmiş olarak görmektedir. Türkiye'nin batısına ilişkin eksik ve yanlış bilgilere sahiptir. Olumsuz telkinler nedeniyle de bu görüşlere sahip olduğu söylenebilir.

Jones: *"Kendimi bu ülkede ezilmiş olarak algılıyorum. Kürtleri eziyorlar. Çünkü Batı tarafına gidince batıdakilerin her şeyi var. Bakıyorsun mesela onların okulları hep özeldir, burada fakirler eziliyor. Burada hiçbir şey yoktur. Ben Kuşadası'na gittim orası süper! Orada paran olsa hayat senindir. Mesela akrabalarım anlatıyor. Mesela sen bir yere gitsen ben Kürt'üm desen seni ezip geçerler. Ben böyle bir şey yaşamadım ama çevremde akrabalarım bunları anlatıyorlar bana."*

Gökhan, toplum içinde yaşanan basit bir olayın insanların duygu, düşünce ve algılarında derin etkiler bırakabileceğine ilişkin kendisinin yaşadığı bir tecrübeyi aktarmıştır.

Gökhan: *"Aslında bizim Doğu tarafta şöyle söyleyebilirim. İşte Türk olan insanlar tarafından biraz dışlanıyoruz. Burada değil sadece. Ben mesela Çanakkale'ye gittim orada Diyarbakırlı olduğumu öğrenince tavırları değişti biraz. Kötü olmaya başladılar. Aslında bizim onlara yaptığımız hiçbir şey yoktu orada. Biz gezmeye gitmiştik, öğrenmeye gitmiştik. Hatta Çanakkale Şehitliğine de gittik ama orada da öyle yaptılar. Öyle yapmalarının sebepleri bilmiyorum ama böyle davranarak kendilerinden soğutmak istiyorlar diye düşündüm. Ben bayağı kırıldım, kendimi dışlanmış hissettim. Hatta bir daha Batı'ya gitmemeyi bile düşündüm bir an. (...) Normal bir insan gibi feribota binip gidiyorduk orada nereli olduğumuzu falan sordular. Ben de zaten ilk kez deniz görmüştüm. Denizi hiç görmemiş gibi de görünüyordum. Biraz heyecanlı gibiydim ve şaşırmıştım. Bu olay konusu olmuştu ben biraz alınmıştım. Büyük insanlardı bunu yapanlar. Diyarbakırlı ve Kürt olduğum için özellikle doğu tarafından bir insan olduğum için dışlanmış hissettim. Arkadaşım feribotta yere çöp atmıştı ve başımızdaki öğretmen bunu fark etti ve kızdı. Öğretmen haklıydı arkadaşım hata yapmıştı ama sonrasında siz nereden geliyorsunuz? Diye sordu. Diyarbakır'dan deyince... Belli zaten demişti ve çok kötü hissetmiştik. Aslında Doğu tarafında olan olaylar Türkleri ister istemez olumsuz olarak etkiliyor olabilir ama bu durum herkese mâl edilmemelidir. Sonuçta benim ve ailemin yaptığı bir şey yok ama bu olaylardan en çok biz olumsuz etkileniyoruz."*

Gülşah, kendini henüz gelişmekte olduğunu ve kolektif bir gelişim için ülkesinde kalarak bunu başarmak istediğini ifade etmiştir.

Gülşah: *"Kendimi bu ülkede gelişmekte olan bir birey olarak hissediyorum Bence hala yaşım küçük ve 15 yaşındayım ve 20 yaşıma geldiğimde ne düşüneceğimi hiç bilmiyorum. Açıkça söylemek gerekirse yaşadığı millette iyi bir vatandaş olarak görüyorum. Mesela gidip başka ülkeye kendimi geliştirmek değil de burada kalıp hep beraber gelişmek istiyorum, fayda sağlamak istiyorum."*

Manisa'dan Arda, kendini asla ötelenmiş hissetmediğini ifade ederken, Aynura ise, kendini bu ülkede irdelenmiş olarak görmektedir. Aynura yaşadığı mahalledeki tecrübelerine ilişkin bu görüşlere sahip olduğu düşünülebilir.

Arda: *"Kendimi ayrıştırılmış ötelenmiş hissetmedim. Böyle bir şey olmadı."*

Aynura: *"Kendim bu ülkede irdelenmiş olarak algılıyorum. Günümüzün konusu olaylar Türk-Kürt olaylardır. Türk-Kürt ayrımına gidiliyor. Ben Türk'üm. Mesela yeni bir topluluğa giriyorsun hemen soruyorlar Kürt müsün? Türk müsün? Adın ne? Neredensin? Ailen kimdir? Nedir? Böyle misin? Şöyle misin? Tarzı şeyler… Türk'üm dediğimde işte şöyle, böyle diyorlar. Sizin dedeleriniz bizim dedelerimizi kesmişler… Gibi şeyler söylüyorlar, saçma sapan, içi boş, temelsiz, cahilce sözler… (…) Arkadaş çevremde oluyor bunlar. Manisa'da bulunduğum mahallede oluyor. Bu mahallede hemen hemen herkes Kürt. Çok nadir Türk aileler oturuyor. Ben burada kendimi ötekileşmiş, ayrıştırılmış hissediyorum. Fark ettiyseniz bütün cevaplarım bu yana doğru gidiyor."*

John Henry Bonham, kendini azınlık gibi hissettiğini ve bir kaos ortamında güvenlik kaygısını dile getirmiştir. Kendisini ülkeye ait hissetmediğini ve ülkeye ait hissedenler tarafından horlandığını ifade etmiştir.

John Henry Bonham: *"Kendimi bu ülkede azınlık gibi hissediyorum. Bir kaos ortamında bir üst yapı gelecek ve beni yok edecekmiş gibi hissediyorum. Çünkü bunun başlıca sebepleri… Kendimi bu ülkeye ait hissetmiyorum ve kendisini bu ülkeye ait hisseden insanlar tarafından horlanıyorum. Düşmanca görülüyorum. İşte kutuplaşma budur. Çünkü devlet istiyor ki halk beni desteklesin, savaş politikalarını desteklesin, alkışlasın istemektedir. Ama azınlıkta olanlar öyle değil… Ben bunu*

yapmam ama başka insanlar bunu yapabilir. Bu ülkeden nefret ettiği için başka ülkelerden destek almak isteyecektir. Sanatçılar ve siyasetçiler… (…)"

Nilay, demokrasi, insan hakları, özgürlük, eşitlik, adalet, gibi temel kavramlar, yalnızca ezberlenen kâğıt üzerinde kavramlar olduğu inancını taşımaktadır ve bu kavramların özümsenememişliği nedeniyle ülke değerlerine yabancı hissettiğini ifade etmiştir.

Nilay: *"Ülkede insanlar ve devlet, demokrasi, insan hakları, özgürlük, eşitlik, adalet, gibi temel kavramlar, yalnızca ezberlenen kâğıt üzerinde kavramlar olup, benimsenmediğinden kendimi ülke değerlerine yabancı hissediyorum. İnsanların, sosyal hayatta saygı, empati ve adaleti benimsememeleri, azınlıkları çoğunluk içinde eritmek istemeleri, kendilerinden olmayanı ötelenmiş hissetmeye zorluyor."*

Öğrencilerin, Vatandaşlık Hissiyatı'na ilişkin öne çıkan söylemleri ise şunlardır. "İyi vatandaşım, iyi insanım çünkü eğitimime devam ediyorum, okul kurallarına uyuyorum, daha fazla çalışmalıyım, toplum kurallarına uyuyorum, vatanıma ve bayrağıma düşkünüm, bilimsel rekabet ve yarışa girmek istiyorum, oy kullanmanın, demokrasiye katılımın önemi, şiddete ve kötü işlere bulaşmıyorum, ahlak kurallarına uyuyorum, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin önemi, çevreye duyarlı ve faydalı olmanın önemi, iyi bir vatandaş olmak için çabalayacağım, mecburen yerine getirdiğim sorumluluklar var ama Çanakkale ruhunu bende beğeniyorum, görev ve haklarımın bilincindeyim, devletin temel değerlerine saygılıyım." ifadeleri olmuştur. Bu ifade ve söylemler Şekil 7'de verilmiştir.



- İyi vatandaşım, iyi insanım eğitimime devam ediyorum,
- Okul kurallarına uyuyorum,
- Daha fazla çalışmalıyım,
- Toplum kurallarına uyuyorum,
- Vatanıma ve bayrağıma düşkünüm,
- Bilimsel rekabet ve yarışa girmek istiyorum,
- Oy kullanmanın, demokrasiye katılımın önemi,
- Şiddete ve kötü işlere bulaşmıyorum,
- Ahlak kurallarına uyuyorum,
- Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin önemi,
- Çevreye duyarlı ve faydalı olmanın önemi,
- İyi bir vatandaş olmak için çabalayacağım,
- Mecburen yerine getirdiğim sorumluluklar var ama Çanakkale ruhunu bende beğeniyorum.
- Görev ve haklarımın bilincindeyim,
- Devletin temel değerlerine saygılıyım.

Şekil 7. Öğrencilerin "Vatandaşlık Hissiyatı'na" İlişkin Öne Çıkan Söylemler

4.10.4. Devlet Metaforu'na İlişkin Bulgular

Öğrencilere, devleti neye ve neden benzettikleri sorulmuştur. Alınan cevaplar "Devlet Metaforu" adıyla temalaştırılmış ve on yedi ayrı metafor ortaya çıkmıştır. Buna göre, Ormanlar kralı aslana, anne ve babaya, insan beynine, cumhuriyete (biz), aileye, eve, kraliçe karıncaya, çobana, samimiyetsiz çıkarcı arkadaş grubuna, takıma, kuşa, savaş makinasına, atom parçasındaki moleküllere, sıfıra, Eski Mısır'a, örümcek ağına, Hobbes'un Leviathan'ına benzetilmiştir. "Devlet Metaforları" bu başlık altında Şekil 8'de verilmiştir. Öğrencilerin neden bu metaforları kullandıklarına ilişkin sebepler her öğrenci için ayrı ayrı belirtilmiştir.

Yıldız, devletin sistemini ve devletin başkanını gücü ve özgürlüğünden dolayı devleti ormanlar kralı aslana benztmiştir.

> **Yıldız:** *"Devlet, hani ormanın kralı aslan ya onun gibi hani aslan yatıyor her şeyi onun ayağına geliyor ya onun gibi bir aslana benzetebilirim. Ya hani aslan yatıyor. Kral kendi ne isterse onu yapıyor diğer hayvanlar da ona uyum sağlıyor. Ya biz de aynı onun gibiyiz. Ormanın kralı sonuçta bizim ülkemizde onun gibi başta bir insan var. Yani ona uyum sağlıyoruz."*

Leyla, anne babanın evladına mürebbiyelik yaptığından dolayı devletin de bu görevinin olduğu düşüncesinden yola çıkarak devleti anne ve babaya benzetmiştir.

> **Leyla:** *"Ben devleti, anne ve babaya benzetiyorum. Çünkü anne baba da bize sorumluluklarımızı öğretiyor, yapmamız gerekenleri öğretiyor. Bizim ilk öğretmenlerimiz onlar. Bize ne yapıp yapmayacağımızı onlar gösteriyor, Devlet de öyle değil mi? Sonuçta bize gösteriyor, benimsetiyor, yerine getirilmesi gereken kuralları öğretiyor. Anne baba da onun gibi. O nedenle anne babaya benzettim."*

Kürşat, devleti insana benzetmiş ve devletin kurumsal örgütlenmesi ile insan vücudunun sistemini ilişkilendirmiştir. Devletin başını insanın beyni ile ilişkilendirerek değerlendirmelerde bulunmuştur.

> **Kürşat:** *"Devletin başındaki insan beyindir. Kolları vatandaşlarıdır. Devlet, oynatıyor, işletiyor. Devlet insan gibidir. Biz de kendi içimizde devlet gibiyiz. Devlet bir insan gibidir. Çünkü devletinde bölümleri vardır; yöneten kısım, yönetilen kısım, aracı olan kısımları… İnsanda, kanın taşındığı yer var. Kalp ve*

damarlar yoluyla diğer organlara taşınıyor. Böyledir… İnsan gibidir, insan vücudunun işleyişi de devlet gibidir şöyle söyleyeyim. Devletin içinde bir kademe eksiklik varsa başında bir eksiklik vardır. Devletin başındaki insan kötü diyelim, diğerlerinin hepsine etkisi olmaz mı? İnsanların beyninde bir problem olursa diğerlerine de etkisi olur. Bu kaçınılmazdır."

Merve, devleti cumhuriyet ile metaforlaştırırken Derya ve Gökhan devleti aileye benzetmişlerdir. Geleneksel ailelerde görülen babanın aile reisi olduğu gibi devlet başkanının da devletin reisi olduğunu ifade edilmiştir. Yasin 'de yine benzer şekilde devleti bir eve başındakini de baba ile ilişkilendirmiştir.

Merve: *"Devlet deyince aklıma milletim geliyor. Cumhuriyet... Devlet biziz. (...)"*

Derya: *"Bir aileye benzetirim devleti. Devlette bir insan var ailede de bir insan var. Mesela, ailenin direği diyorlar ya, baba olduğunu düşünüyorum. (...) Aileye bakan birisi yani. Türkiye'ye de bakan birisi olaraktan devlet başkanını cumhurbaşkanı olarak düşünüyorum. O nedenle aile ye benzetiyorum."*

Gökhan: *"Devleti anneye babaya benzetirim. Çünkü annemiz babamız çocuklarına yani bize çok önem verir ve hiçbir şekilde zarar gelmesini istemezler. O yüzden devlette insanlarına karşı sorumluluklarını yerine getirir ve korur."*

Yasin: *"Bence devlet, bir evdir. Bir evin içinde devletin başındaki babadır ve içinde yaşayanlarda kardeşlerdir. Dışarıdan birisi gelse kim olursa olsun devlet onu evine alır, besler ve karşılık istemez. Artık onu evin bir bireyi olarak görür. Bence devlet budur."*

Serpil, devletin vatandaşlarının iyiliğini isteyen bir sistem olduğunu düşündüğü için devleti kraliçe karıncaya benzetmiştir.

Serpil: *"Devleti kraliçe karınca olarak tanımlıyorum. Devlet hepimizin başında olan ve bizim iyi geçinmemizi sağlayan, ülkemize yararlı işler yapan, hepimizin yararlı insanlar olabileceğini sağlamaya çalışan bir sistemdir. O yüzden devleti kraliçe karıncaya benzetirim. Çünkü kraliçe karınca bütün karıncaların iyiliğini ister. Karıncalar kışı geçirecekleri zaman onlara yardımcı olur."*

Recep, devleti çobana halkı ise sürüye benzetmiştir. Devletin vatandaşlarını koruyucu ve kollayıcı olma sorumluluğu nedeniyle bu benzetmeyi yaptığı söylenebilir.

Recep: *"Devlet, halkın oluşturduğu bir kişiler topluluğudur. Benzetme yaparsam da çobana benzetirim. Çoban, devlet; sürü de halk. Çoban ne yapar sürüsünü kollar, korur, yedirir, içirir, büyütür, sahip çıkar. İşte devlette çoban gibidir. Halkını kollar, korur, yedirir, içirir, büyütür, sahip çıkar."*

Ayşegül, çevreden yapılan telkin ve önceki algılar nedeniyle devleti çıkarcı arkadaş grubuna benzetmektedir. Aslında araştırmacının iç görüsüne göre böyle düşünmesinin nedenlerinden biri de Eruh'ta yaşayan öğretmenlerin ve diğer kamu personelinin görev süreleri biter bitmez ilçeden ayrılmak istemeleri veya gönülsüz olarak orada görev yapmaları ve gönülsüzlüğün karşılıklı olarak hissediliyor olmuş olması olabilir.

Ayşegül: *"Devleti çıkarcı arkadaşlara benzetirim valla. Yani öyle görmüşüm, öyle duymuşum. Belki yanlış biliyorum ama samimiyetsiz bir arkadaş grubuna benzetirim. Mesela, farklı farklı insanlar bir araya gelmişler, toplanmışlar yarın öbür gün gidecekleri için kimse birbirine güvenmiyor. Şey yapmıyor. O dakikalık, o saniyelik kendilerinin birbirlerine güveni var. Ama başkalarına yok. Sonra da bir daha uğramazlar zaten."*

Melo ve Burak da devleti vatandaşlarının koruyucu kollayıcı olması ve sosyal devletin sahip olması gereken özelliklerinden dolayı aileye benzetmiştir.

Melo: *"Devleti aileye benzetirim. Mesela benim ailem beni korumaya çalışır, okutmaya çalışır, yememi içmemi sağlar. Başkalarının zarar vermesine izin vermez. Devlet de bunu yapıyor. Okuma imkânı vermiş, çalışma imkânı vermiş, yaşama hakkı tanımıştır."*

Burak: *"Devleti, bir aile olarak görüyorum. Toplumda yani hepimiz sonuçta devletin bir organıyız. Her okuyan, eğitim gören kişi kendini bu devletin bir organı olarak görmelidir ve Türkiye'nin daha yükseklere çıkması için görevini en iyi şekilde yapmalıdır."*

Celalettin, devleti bir takıma benzetmiştir. Bu benzetmeyi yaparken bir takımın oyuncuları ve taraftarları arasında olması gereken birlik, beraberlik, fedakârlık, saygı ve sevgi gibi değerlerden etkilendiği söylenebilir.

Celalettin: *"Benzetme yapmak gerekirse devleti bir takıma benzetebilirim. Çünkü devlet bir takım gibi iç içe olmayı gerektirir."*

Dilan devleti bir kuşa benzetmiştir. Devletin yöneticileri bir kuş gibi özgürce hareket edebildiklerini, devletin imkânlarından faydalanabildiklerini ancak devlet kurumlarında olmayanların bunları yapamadıklarını ifade etmiştir. Yönetenler ve yönetilenler ikileminde sınıfsal bir yaklaşımla konuyu ele almıştır.

Dilan: *"Bence devlet bir kuştur. Kuş gibidir. Kendisi mesela, istediği gibi davranabilir. Devletteki insanlar istediği gibi hareket edebilirler. Uçabilirler özgürce, her şeyi yapabilirler. Ama diğer alt sınıftakilere nazaran onlar yapamazlar."*

Jones, devleti savaş makinasına benzetmiştir. Bu benzetmeyi yaparken çevresinden kaynaklanan ön yargılar oluşturduğu söylenebilir. Kürtlerin haklarını vermediklerini söylemekte ancak bu hakların neler olduğunu ifade edememektedir. Ön yargılar başkaları tarafından oluşturulmuş ve Jones da bu olumsuz düşünceleri benimsemiştir.

Jones: *"Devleti adaletsiz olarak tanımlarım. Kürtleri ezen olarak tanımlarım. Devleti savaş makinesine benzetirim. Çünkü elinden geldikçe Kürtleri eziyorlar. Haklarını vermiyorlar. Haklarını yiyorlar. (...) Hangi hakları var devletin vermediği? Bilmiyorum. Ses kayıt cihazını kapatırsanız öyle devam etmek istiyorum." (Not alama yoluyla görüşmeye devam edilmiştir.)*

Fen Lisesi öğrencisi Gülşah, devleti atom parçasındaki moleküllere benzetmiştir. Devlet çalışanlarını ve sistemini atomun çekirdeği, elektronları ve molekülleri ile ilişkilendirmiştir. Sistemsel ve örgüt yapısına yönelik bir yaklaşım göstermiştir.

Gülşah: *"Ben devleti bir atom parçasındaki moleküllere benzetirim. Devlette, devlet içinde çalışan bireyler onun elektronları o çekirdekten oluşuyor. Proton ve elektron. Devlet diye bir kavram var ortada ve bu devlet kavramını karşılamaya çalışan insanlar var."*

Arda, devleti sıfıra benzetmiştir. Devletin yararını da zararının görmediğini ifade etmiştir. Ailesinde ve yakın çevresinde devlet memuru olmadığı veya devletin sosyal yönüne yönelik kendisinin direkt olarak bir tecrübesi olmadığı için böyle düşünmüş olabileceği söylenebilir.

Arda: *"Ben devleti sıfıra benzetiyorum. Bana bir zararı da yok yararı da yok. Çünkü devlet tarafından geçimimi sağlamıyorum. Ben kendim çalışıyorum ve kendi geçimimi kendim sağlıyorum."*

Aynura, devleti eski Mısır'a benzetmiştir. Sosyo-ekonomik sınıfların oluştuğunu ve emeğin hakkının yeterince verilmediğini bunun da kölelik olduğunu ifade etmiştir. Vatandaşların da yaşanan olayların perde arkasından haberi olmadığını söylemiştir.

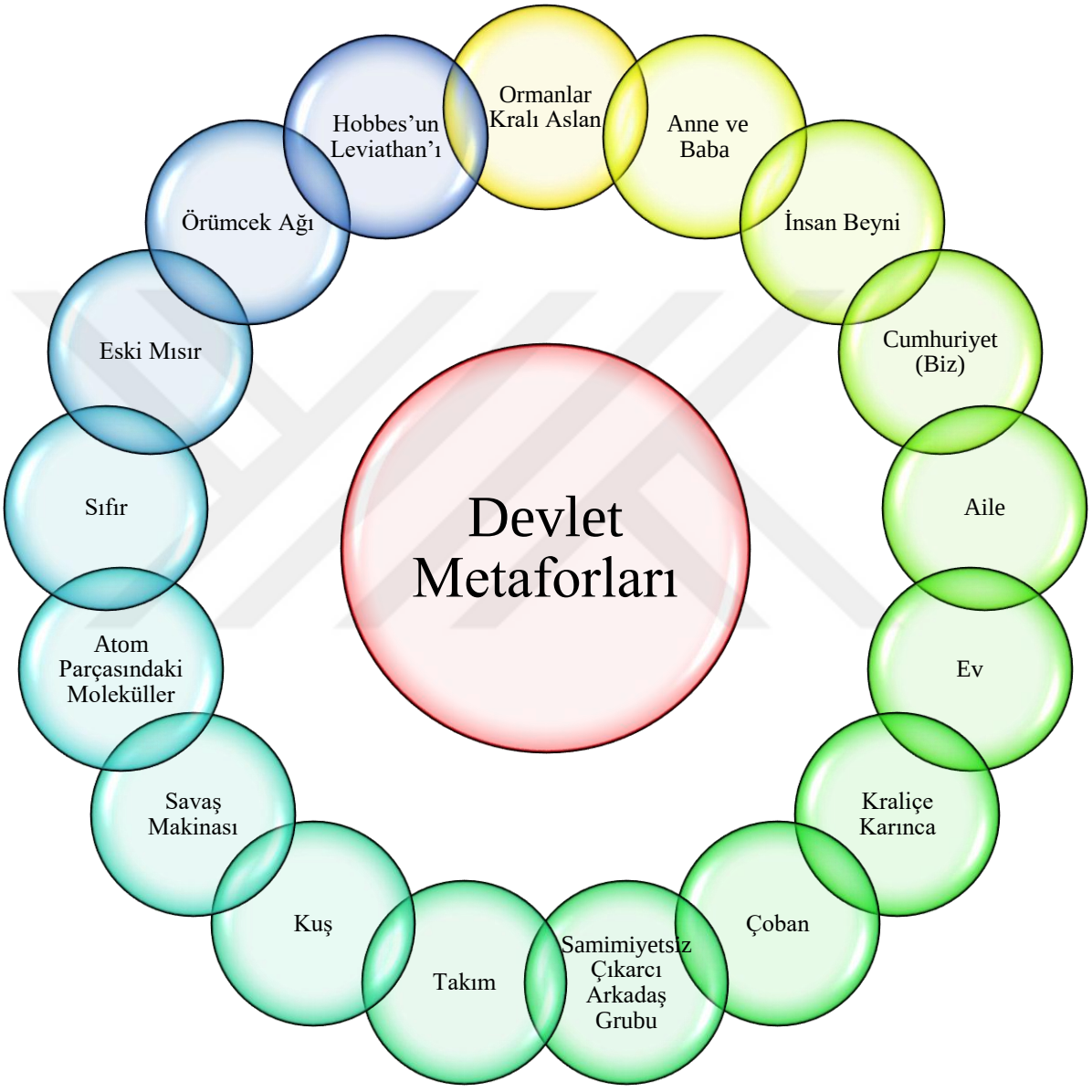
Aynura: *"Devleti eski Mısır'a benzetirim. Kölelik sistemi var resmen. Kölelik sistemi ile ilerliyoruz. Benim gözümde halkımızın birçok şeyden haberi yok."*

Araştırmaya katılan öğrenciler arasında en radikal ve kendine has görüşlere sahip olan John Henry Bonham, devlet hakkında algıladıkları ile aklına gelen kavramların farklı olduğunu ve Türkiye Cumhuriyeti olarak ve devlet kavramı olarak ayrı değerlendirmeler de bulunmuştur.

John Henry Bonham: *"Devlet örümcek ağını benzetirim. (...) Devlet bana göre örümcek ağı ve o ağı biz ördük ama yine o ağa düşen biz olduk. Kendimiz düştük. Bana göre devlet budur. Türkiye Cumhuriyeti bağlamında söylemiyorum. İlk devletten bahsediyorum. Türkiye Cumhuriyeti devleti deyince aklıma Mustafa Kemal geliyor. Devlet, T.C olarak gözümün önünde canlanıyor ve laiklik geliyor. Takım elbiseli bürokratlar geliyor. Ama bu devlet böyle değil. Aklıma gelen ile algıladığım farklı…"*

Nilay, akademik bir yaklaşım göstererek devleti, Hobbes'un Leviathan'ına benzetmiştir. Hobbes, Leviathan' da birey ve devlet arasındaki sözleşmeye, ahlak kurallarına, laikliğe ve ideal devletin oluşturulmasına yönelik fikirlerini yazmış ve eleştirilerini getirmiştir. Nilay'nda bu kitabı okuduğu ve etkilendiği düşünülebilir.

Nilay: *"Devlet, dağınık insan topluluklarının üstünde bir mutlak güç olduğundan hükümetlerden önce ve sonra dahi varlığını korur. Devlet, Hobbes'un Leviathan'ına benzemektedir. Elinde bulundurduğu gücü hükmetmek için kullanır."*



Şekil 8. Öğrencilerin Devlet Metaforları

4.10.5. Öğrencilerin "Devlet Algısı"na İlişkin Bulgular

Öğrencilere, Devlet nedir? Devlet denince aklınıza neler geliyor? İyi bir devletin özellikleri neler olmalıdır? Devletin vatandaşlarına karşı görevleri nelerdir? soruları sonda sorularla birlikte yöneltilmiştir. Öğrencilerin "Devlet Algısı"na yönelik verdiği cevaplar Şekil 9'da sunulmuştur.

Yıldız, devlet algısını ortaya koyarken olumlu ifadeler kullanırken, Türk-Amerikan ilişkilerine, Türkiye'nin Suriyeli göçmen politikasına ve kazananların diğerlerinin görüşlerine önem vermemelerine eleştiriler getirmiş, kusursuz olmasa da iyi bir devlet olduğunu ifade etmektedir.

> **Yıldız:** *"Devlet deyince aklıma zaten Türkiye cumhuriyeti geliyor ve onun içinde barınan insanlar vatandaşlar. Dünyada bir sürü devlet var biliyorsunuz. Bizim devletimiz deyince aklıma vatandaşlar geliyor, yaşadığımız toplum geliyor ve başımızdaki insan geliyor. Cumhurbaşkanı ya da başbakan filan aklıma geliyor, sonra meclis aklıma geliyor. Maraş'ta valisi aklıma geliyor. Şu anda milli eğitim bakanlığı geliyor okulu o kısıtlıyor ya, o yüzden. Devletin memurları çalışanları olduğu için asker ve polis görünce de aklıma devlet kavramı geliyor. Bence Türkiye Cumhuriyeti iyi bir devlet yani yeteri kadar çok iyi olmasa da çok da kötü değiliz yani kendi halimizde yetiyoruz bence. Her yönden bize her türlü imkânı sağlıyorlar eğitim açısından yaşlıların bakımı açısından ondan sonra nasıl söyleyeyim eğitim açısından mesela her türlü her şekilde imkân var. Hatta fazlasını sunuyorlar. Bizimle alakalı sonra sağlıkla ilgili olsun bize yine imkânlar sunuyorlar, yaşlılarımıza her türlü imkân sağlıyorlar. Bence iyiler yani o açıdan. Eksik yönleri de şu şekilde söyleyeyim hani bazen yani halkın değil de kendi istediklerini yapmaları yani halkı düşünmeleri lazım bazen neleri halkın isteyip istemediğini düşünmüyorlar. Yine çoğunluğun dediği oluyor yani her zaman çoğunluğun dediği oluyor ama şöyle bir şey var hani. Diğer istemeyen kısmı neden hiç düşünmüyorlar? Ben siyaseti sevmem zaten ama şöyle söyleyeyim mesela ne yapıyorlar sürekli (...) Amerika ne derse onu yapıyorlar bu çok saçma yani hani tamam ama şunu da bilmeleri lazım bizim hiçbir zaman dost bir devletimiz olmaz. Ben Azerbaycan'dan başka bizim yanımızda olabilecek bir devlet düşünmüyorum. Bir savaş olsa gerçekten başka ülke tanımıyorum yani. Şu anda gerçekten Amerika'nın maşası*

olarak görüyorum. Ne derse Türkiye, onu yapıyor ve onun istekleri dışına çıkamıyor. Devlet vatandaşlarına karşı eğitim, sağlık, sosyal sigorta, sosyal devlet anlayışını benimsemeli. Sonra yaşlı bakımı, bu tür şeyler önemli sosyal bir devlet olmalı yani. Türkiye'de o kadar vergi filan varsa Türkiye'nin gelirinin yüksek olduğunu düşünüyorum. Mesela Suriyelilere o kadar yardım yapıyor. Suriye'ye yaptığı yardımlarla mesela kaç tane Türk vatandaşını şu anda muhteşem bir şekilde eğitimini tamamlamasını filan sağlayabilirlerdi. Hani yapmayalım demiyorum ama onlara harcanan imkânları da bir düşünürsek kaç tane Türk vatandaşı kurtulurdu diye düşünüyorum. Yani işsizlik falan oranı çok düşük olurdu."

Leyla, insanların birçok ihtiyacı olduğunu ve bu ihtiyaçların devletin ortaya çıkış sebebi olduğunu düşünmektedir. Leyla'ya göre devlet; düzen, hak, eşitlik, eğitimli insan ve anayasaya bağlı olmak demektir. Vatandaşlar temel hak ve özgürlüklerden yana asla sorun yaşamamalıdırlar. *"Mesela hocam din, dil, ırk ayrımı yapılıyor. İnsanları ayırıyorlar. Bunu devletin içinde yapanlar da var. Halkın için de yapanlar da var. Halkın içinde bunu yapan daha çok var. Alevi'sin, Sünni'sin, Türk'sün, Arap'sın gibi ayrım yapılıyor. Öncelikle insanların birbirleriyle aynı atmosfer içerisinde yaşamaları benimsetilmeli. Devlet eşit davranmalıdır."* sözleriyle eşitlik vurgusu yapmaktadır. Aynı zamanda sosyal devlet olma ilkesini güçlendirmeye devam etmelidir.

Leyla: *"Aslında insanların ihtiyaçları olan yani toplumdaki ihtiyaçları karşılama gibi bir şey olarak görüyorum. Yani bizim bir takım ihtiyaçlarımız var ki devlet ortaya çıkıyor. Eşitlik olsun, hak olsun, anayasal maddeler olsun bunların uygulanması gerekiyor. Bunu da devlet uyguluyor ki bu nedenle de devlet var yani. Devlet, bilinçli, eğitim görmüş, anayasamızı benimsemiş insanların bir araya toplandığı bir kurumdur. Devlet deyince çevrenin düzenlenmesi aklıma geliyor, düzen, hak, eşitlik geliyor. (…) Başbakanımız, cumhurbaşkanımız aklıma geliyor. Normal insanlardan çok çok bilinçli insanların başımıza geçmesi, önderlik etmesi, lider olması aklıma geliyor. Maraş belediye başkanımız aklıma geliyor. Seçilen kişi olduğu için o aklıma geliyor. İyi bir devlet, halkına eşit davranmalıdır. Hak ve özgürlüklerimizi istediğimiz şekilde bize vermeleri gerekir. Eğitim hakkı mesela. Kimse kısıtlayamaz. Yaşama hakkı… Yaşama hakkımızı kimse elimizden alamaz. Özgürlüklerimiz yani... Devletin Görevleri, istenileni yerine getirmesi… Herkesçe uygun olan bir şeyse onun yerine getirilmesi gerekir. Mesela biz bir arazide*

bulunuyoruz. Şunu yapalım denildiğinde herkese uygun bir şeyse bunu devletin yerine getirmesi gerekir. Sahip olduğu hakları elinden almaması gerekir. Mesela hocam din, dil, ırk ayrımı yapılıyor. İnsanları ayırıyorlar. Bunu devletin içinde yapanlar da var. Halkın için de yapanlar da var. Halkın içinde bunu yapan daha çok var. Alevisin, Sünnisin, Türk'sün, Arap'sın gibi ayrım yapılıyor. Öncelikle insanların birbirleriyle aynı atmosfer içerisinde yaşamaları benimsetilmeli. Devlet eşit davranmalıdır. Mesela işçi alıyorsunuz işçilerin aile durumu araştırmamız gerekiyor. Mesela bir insan on kişilik aileye sahiptir, diğer insan iki kişilik aileye sahiptir. On kişilik aileye sahip kişiye daha çok para verebilirsin ki onun aile bütçesine daha fazla yardımcı olunabilsin."

Kürşat, devlet kavramına bütüncül bir yaklaşım göstererek, milletin her ferdini devleti yönetmeye aday görmektedir. Devlet için laiklik ilkesi, birçok hakkın korunması adına temel özellik taşımaktadır. Suriye ve Irak'ın mevcut durumları üzerinden "egemen devlet olma" ya önem atfetmektedir. Bununla birlikte huzur evlerine ihtiyaç duyulmayacak bir biçimde maddi ve manevi toplumsal önlemlerin alınmasını önermektedir.

Kürşat: *"Devlet denince, aynı benim dediğim gibi insanın aklına da ülkemiz gelir. Ayrıca her ülkede de devlet olamaz zaten. Suriye, Irak gibi… Somutlaştırdığımız zaman dediğim gibi devlet insan gibidir. Devleti yönetenler insandır. Halk, kendi kendini seçiyor, kendini yönetecek kişiyi seçiyor, Devlet, herkes demektir bir bakıma. Belediye başkanı olmaya adaydır da, olabilir. Kendine güvenen herkes, devleti yönetebilir de kendi olabilir devlet. Benim görüşüm budur. İyi bir devletin özellikleri; kültürünün geniş olması, geçmişinin derin olması yani geçmişini bilmeli ki geleceğine ona göre yön versin. Uzun süren bir ömrü olur, ona göre toplum kurallarına uyulur ve ona göre düzenini belirler. Dış güçlere bağlı kalmaz, perde arkasından yönetilmez. Kendini yönetir, devlet demokratik bir devlet olur, yani sağlam yapıya sahip olur. Lâik olur, laik olmayan devlette zaten ayrımcılık, din, dil, ırk her türlü ayrım yapılır. Bir devletin ilk başta laik olması lazımdır. Herkesin eşit olması lazım. Dediğim gibi lâik, demokratik bir devlet olacak. Herkes istediği gibi yaşar orada kimseye zarar vermeden. İyi bir devlet, vatandaşlarına devletin her türlü imkânını sağlayacak ve vatandaşları da devleti ileriye götürecek. Devlet, her vatandaşa tarafsız adil, eşit davranmalı. Vatandaşa, vatandaş olduğunu hissettirmek, kısaca insan muamelesi yapmak, unutmamaktır. Vatandaşını nerede*

olursa olsun köyde yaşayanı olsun, şehirde yaşayanı olsun, unutmayacak. Vatandaşına sorumluluklarını yaparsa zaten vatandaş da yalnız olmadığını bilir her zaman devletin arkasında olursa o devlet yıkılmaz bir daha. Devlet, vatandaşına her türlü sosyal hizmet, temel hak ve özgürlükleri verecek. Maddiyat önemli değil, bir devlet için maddiyat bulunur ama maneviyat her zaman bulunmaz. Vefakâr olacak, yanınızdayız deyip ziyaretler edecek. Mesela huzur evi kalkacak. Vatandaşlar ailesinin yanında kalırsa, devlette onlara her türlü yardımı yaparsa (...) insanlar da iç içe olduğu zaman zaten sürekli birlik ve beraberlik olur. Yıkamaz kimse."

Merve, devleti, TBMM üyeleri ve Cumhurbaşkanlığı makamı ile özdeşleştirmiştir. Sosyal devlet olma ilkesine yönelik görüşlerini ifade ederek, Türkiye Cumhuriyeti devletinin geçmişe göre daha iyi imkân ve özelliklere sahip olduğunu söylemektedir.

Merve: *"TBMM, milletvekilleri, cumhurbaşkanımız, başbakan bunlar geliyor, asker, polis... İyi bir devlet milletini korumalıdır. Milletini korur, yani onun yanlış yola girmesini istemez. Devlet, millete sahip olmalıdır yani bizim gibi vatandaşlara sahip olmalı diye düşünüyorum. Çünkü devlet bu parayı nasıl alıyor vergi olarak alıyor bizden değil mi? böyle yani. Devletin vatandaşlarına karşı görevleri yaşlılarımız var biliyorsunuz. Yaşlılara ve çocuklara hizmet, okullara hizmet, hastanelere hizmet... Sağlık hizmetleri, sosyal hizmetler. Bunlar olmalıdır. Şu an eski devre (zamana) bakarsak o zaman da devlet var, şimdi de var. Şimdiki daha iyi. (...)."*

Derya, kamu görevlilerinin devleti temsil ettiğini, yalan söylemeyen, dürüst ve tarafsız insanlar olması gerektiğini belirtmiştir. Bununla birlikte okulların çevresinin daha güvenli hale getirilmesi ve sağlık alanında da iyileştirmeler yapılması gerektiğini ifade etmektedir.

Derya: *"Devlet denen şeyi tarafsız, herkese eşit olması gereken bir devlet olarak düşünüyorum. Öyle düşünüyorum ve devletimin de öyle olduğunu düşünüyorum. Devlet, Türkiye'nin sınırlarını kapsayan ve oraya, bir bölgeye bakmak zorunda olan o bölge ile ilgili sorumlulukları olandır. Devlet deyince valiler, cumhurbaşkanları, milletvekilleri, hâkimler, savcılar, belediye başkanı, valiler de var ama onlarla alakalı çok bilgim yok. İyi bir devletin özellikleri yalan söylemeyen, tarafsız*

idareciler olmalıdır. (...) Devletin vatandaşlarına karşı görevlerine gelince, şehrin düzeninin getirilmesi gerekiyor bence. Mesela okulun çevresi çok iyi bir yer değil, ben öyle düşünüyorum. Okullar daha güvenli yerlerde olmalıdır. (...) Yani okumamış insan, çok bilgisiz insan var çevrede. Gençler özellikle burada ve kızları etkiliyorlar, rahatsız ediyorlar. Durumu iyi olmayanlara yardım etmesi gerekiyor. Sağlık hizmeti ücretsiz olsun. Devlet hastaneleri çok düzgün değil, tertipli değil diye düşünüyorum. Mesela özel hastanelerle devlet hastaneleri aynı eşitlikte tutulsa daha güzel olur."

Yasin, devletin güvenliği sağlayan en önemli unsur olduğunu, devlet ile vatandaşlarının birbirinden ayrı düşünülemeyeceğini, devletin eşit davranması ve halkını asla küçük düşürmemesi gerektiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte, dış ülkelerin hayvan ve et ithalatına karşı eleştiri getirmiştir. Yasin'in ailesinin tarım ve hayvancılıkla uğraşıyor olması bu görüşünün oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

Yasin: *"Devlet deyince aklıma beni koruyup kollayan, tarımsal olarak destekleyen, iç güvenliğini sağlayan ve başka devletlerden beni koruyup kollayan aklıma geliyor. (...) Vali, belediye başkanı devlet değildir. Çünkü devlet halktır. Eğer halk olmasa kimi nasıl yönetecek? Güvenliği kim sağlayacak? Devlet halktır. İyi bir devlet güvenliğini sağlamalı ve hizmet yapmalıdır. Ekonomide halkı düşünmelidir. Kurban bayramlarında dışarıdan (ithalat) inek falan getiriyorlar dengeyi sağlamak için. İthalat ve ihracatı dengelemelidir. Devlet vatandaşın hizmetlerine karşı yine hizmet vermelidir. Eğitimi için öğretmen, sağlığı için doktor, iç güvenliği için polis, dış güvenliği için asker sağlamalıdır. Vatandaşına karşı görevlerinden birisi de vatandaşlarını küçük düşürmemeli, eşit davranmalıdır."*

Serpil, devletin eşitlik, insan hakları, refah düzeyi ve sorumluluk olduğunu belirtmiş ve asgari ücretin artırılması gerektiğini söylemiştir.

Serpil: *"Devlet, çatısı altında bulunan insanları eşit sayan, hepsine aynı hakkı tanıyan kurumdur. Devlet, eşitlik, insan hakları, refah ve sorumluluk demektir. Devlet, başbakan, cumhurbaşkanı, Türkiye Büyük Millet meclisi, kaymakamlar ve valiler kısmen devlettir. İyi bir devletin özellikleri bütün insanlara eşit davranmalı, onları koruyup kollamalı, haklarını savunması lazımdır. Halkın refah seviyesini yükseltmeli, iş imkânı vermelidir. Maaşlar mesela, günümüzde asgari ücret 1300*

lira. İnsanın 1300 lira ile geçinmek, geçinebilmek çok zor bir şeydir. Onların refah seviyesini yükseltmek için çalışmalıdır."

Recep, modern ve bağımsız bir devlette olması gerekli olan özellikleri belirtmiştir. Bunun yanında devletin eşit davranırken, daha fazla muhtaç durumdaki vatandaşlarına pozitif ayrımcılık yapabileceğini ifade etmiştir.

Recep: *"Devlet denince benim aklıma özgürlük, bağımsızlık, hürriyet geliyor. Baba aklıma geliyor. Sahip çıkan, koruyan, kollayan, sınırları çok geniş bir güç geliyor. İyi bir devletin özellikleri, tüm kurum ve kuruluşlarını disiplinli bir şekilde takip etmek ve onların halka hizmet etmesini, bu yolda daha da ilerlemelerini sağlamak… Ülkemizi dış ve iç tehditlerden korumak, bizleri çok iyi bir şekilde temsil etmek. Tüm halka hitap edebilmek, bir ayrım yapmaksızın herkese eşit değil adaletli davranmak. Zengine bir veriyorsa, fakire de bir vermek değil. Evet, bu eşitlik, doğru, doğru da adalet lazım. Zengine bir, fakire iki vermek gerekir. Zaten bizim inancımız da bu yönde değil mi? Adalet, mülkün (devletin) temelidir… Devlet, vatandaşın her türlü huzur ve güvenini sağlamak, her türlü sıkıntısını gidermek için çalışmak, ülkeyi kalkındırmak, yararına işler yapmak durumundadır. İç ve dış tehditleri azaltmak, yapabiliyorsa bitirmekle sorumludur."*

Ayşegül'ün devlet algısı olumsuzdur. Bu olumsuz algısının oluşmasında çevresel telkin ve yönlendirmelerin etkili olduğu söylenebilir. Devletten, eşitlik, adalet, daha iyi eğitim, kız çocuklarının evlendirilmesinin önüne geçilmesi ve okula gönderilmesi ve öğretmen eksikliğinin giderilmesi gibi beklentileri vardır. Olumsuz algılarına sebep olan bazı olayları örnek vererek anlatmaktadır.

Ayşegül: "*Vallahi kendi adıma konuşacak olursam, devletten kimin çıkarı varsa ona yararlı olur. Kendi akrabalarına hep yararı olur. Kürdüm desen tanımayan bir insan asla yardım etmez. Ben öyle görüyorum. Bütün herkes için yarar neyse onu yapması gerekendir devlet. Onu yapmıyorlar işte. Başbakan olsun, milletvekilleri olsun, cumhurbaşkanı olsun, devlet bunlardır. Eruh'ta devlet, kaymakamdır ya da …./…. (Gülüyor) Devlet denince aklıma hep siyaset geliyor. İyi bir devletin ayrım yapmadan herkese eşit davranmalıdır. Ancak günümüzde bu olmuyor zaten. Bu kanıya niye vardım? Mesela kendi çevremden görüyorum kaymakamlığa tanıdık birisi giderse direkt ona yardım eli uzanıyor ama başka birisi giderse fakir olduğu*

halde, ihtiyacı olduğu halde yardım yapılmıyor. Böyle bir adaletsizlik var Eruh'ta. Gördüğüm kadarıyla böyle. Devlet, çıkarsız ve karşılıksız davranmalıdır. Adaletli olmak lazımdır. Devlet, vatandaşlarının rahat etmesi için bir sonuca varmalıdır. Elinden gelenin en iyisini yapmalıdır ve kesinlikle vatandaşının eğitim düzeyini artırmalıdır. Çünkü küçük ilçelerde, köylerde olsun okula göndermeden evlendiriyorlar. Erken evlendiriyorlar. Eğitim için daha fazla baskı yapmak şart. Bence kızların okuması şarttır. Geçen gün benim arkadaşımın nişanı vardı mesela. Benimle yaşıt, ben lisede okuyorum o evleniyor. Mesela bu bölgede öğretmen sayısı artırılmalı, kız çocuklarının okutulması için çaba gösterilmeli, erken evliliklerin önüne geçilmeli, kaldırılması şarttır. Mesela bu kızların %50'si isteyerek evleniyor %50'si zorla evlendiriliyor ama o %50'si de sonradan pişman oluyor. Kendi çocukları maşallah onlardan büyük görünüyor sonra. (Gülüyor)"

Melo, devleti iktidarda olan insanlar olarak görmektedir. İyi bir devlete ilişkin görüş ve önerilerini ifade etmektedir.

Melo: *"Devlet, iktidarda olan kişilerdir. İktidar partisi, uzun süredir iktidarda yani çok uzun süredir o yüzden devlet denice aklıma o geliyor. İyi bir devlet, vatandaşlarına eğitim hakkı sunmalıdır, yaşama hakkı sunmalıdır, istihdam sağlamalıdır. İşsizliği kaldırmalıdır. Yol, su gibi ihtiyaçlarını karşılamalıdır."*

Burak, yaşadığı Pervari ilçesi bağlamında değerlendirmelerde bulunmuştur. Doğu illerine Batı illerine göre daha az yatırımlar yapıldığını ve bu nedenle devleti eşitlikçi göremediği eleştirisinde bulunmuştur. Pervari'ye gelen kamu personelinin özellikle doktorların tecrübesiz ve stajyer olduğunu ve bu nedenle yeterli derecede vatandaşların yararlanamadığını bu kamu personelinin de zaten bir an önce Pervari'den gitmek istediklerini belirtmiştir. Bunun yanında öğretmenleri hakkında olumlu görüşlerini ifade etmiş, Doğu illerindeki gerçeğin televizyonlardaki gibi olumsuz olmadığını belirtmiştir. Öte yandan yaşanan terör olaylarının bitirilmesini ve Türkiye'nin de gelişmiş ülkeler düzeyinde vatandaşlarını yaşatması gerektiğini söylemiştir. İnsan kayırmanın asla kabul edilemez bir yanlış olduğunu ve insan hayatının da devletin güvencesi altında olduğunu ifade etmiştir.

Burak: *"Her okuyan, eğitim gören kişi kendini bu devletin bir organı olarak görmelidir. Türkiye'nin daha yükseklere çıkması için görevini en iyi şekilde*

yapmalıdır. Ben devleti pek eşitlikçi olarak görmüyorum. Devlet deyince aklımıza Türkiye Büyük Millet Meclisi, milletvekili, bakanlar, başbakan cumhurbaşkanı geliyor. İyi bir devletin halkına iyi davranması gerekir. Eğitim koşullarını sunması gerekir. Her türlü desteği milletine vermelidir. Fakirlere yardım etmeli, kimseye asla ve asla ayrıcalıklı davranmamalıdır. Mesela ben şöyle düşünüyorum; Batı tarafında yaşayan insanların imkânları daha iyi. Devlette bu konuda Doğu'da yaşayan vatandaşların imkânını geniş etmelidir. Onlara fırsatlar vermeli, onlara hizmetler götürmelidir. Okullar yapmalı, hastaneler ve sağlık ocakları yapmalıdır. Pervari'de yeterli değil Batı'ya göre yeterli değil. Şöyle söyleyeyim, örnek vereyim. Bizim köyümüz, uzak bir köy. Köyden gelen insanlar buraya muayene olmaya geliyorlar ve doktor sadece ilaç yazıp gönderiyor. Buraya staj için gelen doktorlar geliyor. İyi bir tedavi yapamıyorlar. Stajyer oldukları için pek bir şey bilmiyorlar. Zaten hemen gitmek istiyorlar buradan. Öğretmenlerimden memnunum, çok memnunum diyebilirim. Eğitim öğretim hayatımda öğretmenlerimden hiçbir zaman kötü bir anım yok. Öğretmenlerimden ayrımcılık görmedim. Hatta bir öğretmenimiz anlattı bize. Öğretmenlik tayini buraya çıktığı zaman demişler ki, gitme! Orası tehlikeli olabilir o da demiş ki ben gideceğim. İyi ki de gelmişim buraya diye bize anlatırdı. Yani her şey uzaktan görüldüğü gibi televizyonlardan görüldüğü gibi değilmiş demek ki. (gülüyor) Dediğim gibi devlet vatandaşının her bireyine eşitlikçi davranmalıdır. Torpil olmaması gerekiyor, her zaman zenginlerin kazanmaması gerekir. Fakirin de yoksulun da kazandığı bir hayat standardı sağlanmalıdır. Gelir seviyesi düşük olanlara her türlü kolaylık sağlanması gerekmektedir. Ülkemizin refah seviyesinin yükselmesi gerekiyor ve bunu sağlamalılar. Bu savaşa bir son vermeleri gerekiyor. Niye biz Amerika'da yaşayan insanlar gibi yaşamıyoruz? Niye Belçika Almanya gibi yaşayamıyoruz? Oradakiler gibi neden yaşayamıyoruz? İmkânımız var. Bunu yapmaya imkânımız var çok şükür. Niye yapamıyoruz? Bu ülkelerin refah seviyesini biz de istiyoruz. Her gün televizyonu açtığımızda bir şehit haberi duymak istemiyoruz. Üzülüyoruz. Ya da küçücük bir dikkatsizlik yüzünden insan canına mal olan olayları görmek istemiyoruz ülkemizde. Mesela küçük bir ihmalden dolayı yoldan geçen insanın canını kaybetmesi gibi."

Celalettin, iyi bir devletin olması gereken özelliklerine ilişkin görüşlerini paylaşmış ve güvenlik ve eşitlik kaygısı taşıdığını belirtmiştir. Siirt ili bağlamında aşağıdaki değerlendirmelerini yapmıştır.

> **Celalettin:** *"Devlet, ülkenin yönetimini sağlayan bağımsızlığını sağlayan bir kuruluştur. Başbakanı, Cumhurbaşkanı, milletvekili, bakanları vardır. Meclisi vardır. Ordusu vardır. Yasaları ve kuralları vardır. Güvenliği vardır. Ben kendimi güvende hissediyorum ama o kadar da güvende olduğumu hissetmiyorum. Çünkü dağlardan inen eşkıyalar var. Şehirlere inen örgütler yüzünden her an her şey olabilir. Çünkü Siirt'te de böyle şeyler var. İyi bir devlette iş imkânları olmalı, istihdam olmalı, ayrımcılık yapılmamalı, herkese eşit davranılmalıdır. Herkesi eşit tutmalıdır. Kendimi yarım yamalak eşit hissediyorum diyebilirim. (...) Kendimi ifade etmekte zorlanıyorum. Annem ev hanımı, babam işsiz... Yani bu Siirt'te Araplara karşı Kürtler bir kin tutmuşlar ve eşit davranılmıyor. Örnek vereyim, piyasa bakımından onlar giderse şu kadar, biz gidersek şu kadar fiyat veriyorlar. Fazla fiyat veriyorlar yani…"*

Dilan, devlet algısına yönelik eleştiriler yapmış ve öneriler getirmiştir. Yaşadığı yer olan Siirt ili bağlamında halk tarafından erk (güç)olarak X siyasi partisinin devlet olarak algılandığını *"Siirt'te devlet X siyasi partisidir. Burada herkes öyle görüyor. Eruh'ta da böyledir. Vali ve kaymakam da devleti temsil edebilir ancak burada herkesin gördüğü devlet, X siyasi partisidir. Daha çok onların sözü geçiyor."* sözleriyle çarpıcı bir biçimde ifade etmiştir. Bununla birlikte, toplumsal ve beşeri hayattan insanların ön yargılarına ilişkin olarak *"Önemli olan insan olmaktır. Mesela benim kuzenim Yalova'da yaşıyor Ama Kürtçe falan bilmiyor. Evlenme derecesine geldi. Eşi olacak adam da Türk'tü. Eşinin ailesi sırf benim kuzenim Kürt diye evlenmesini istemedi. O yüzden evlenmediler. Bu üzüntü verici bir şeydir. Türk diye veya Kürt diye ayrım yapmak ayıp bir şeydir."* sözleriyle de geçmiş tecrübelerinden örnekler vermiş ve önerilerde bulunmuştur.

> **Dilan:** *"Devlet… Ben bilmiyorum ama Türkiye'de devletin pek iyi olduğunu düşünmüyorum. Adaletli değil. Zengin, fakir, Türk, Kürt ayrımı olduğu sürece Türkiye Devleti kendini geliştiremez. Devlet, adaletli olsaydı bence insanlar da bir nevi bu sorunları yaşamazlardı. Eğer adaletli davransalardı, ayrım yapmasalardı bu sorunlar olmazdı. Diyelim ki bir mahkeme oldu. Zengin ve fakir oldu. Adam*

mesela parasıyla istediğini alabiliyor, istediğini yapabiliyorsa bence o devlette adalet diye bir şey yoktur. Ben bunları çevremden duyuyorum ve bunlardan etkileniyorum. Hatta televizyonlardan da izliyorum. Bence devlet cumhurbaşkanıdır. Devlet T.C aslında. Devleti yöneten tek bir kişi var. (…) Bence her şey ona göre yürüyor, onun tek bir sözüyle her şey yürüyor. Bence devlet tek bir kişinin yürütmesi ile olmamalı. İnsanların da kendi fikirlerini ileri sürmeleri ve bunu ifade etmeleri gerekiyor. Ama devlet sadece Türkiye'de bir kişi eliyle yürüyor. Siirt'te devlet X siyasi partisidir. Burada herkes öyle görüyor. Eruh'ta da böyledir. Vali ve kaymakam da devleti temsil edebilir ancak burada herkesin gördüğü devlet, X siyasi partisidir. Daha çok onların sözü geçiyor. İyi bir devletin özellikleri bence halkına önem veren bir devletin olması gerekir. Adaletli olacak, herkes eşit olacak ve hiç kimseye ayrım yapılmayacak. Türk, Kürt, Çerkes, Laz hangisi başarılıysa o olacak eşitlik olmalı. Mesela ben öğretmen olacağım veya okul müdürü olacağım. Sınav kâğıtlarını okurken herkese eşit davranacağım, adaletli olacağım. Önemli olan insan olmaktır. Mesela benim kuzenim Yalova'da yaşıyor Ama Kürtçe falan bilmiyor. Evlenme derecesine geldi. Eşi olacak adam da Türk'tü. Eşinin ailesi sırf benim kuzenim Kürt diye evlenmesini istemedi. O yüzden evlenmediler. Bu üzüntü verici bir şeydir. Türk diye veya Kürt diye ayrım yapmak ayıp bir şeydir. Eğitim düzeyi, eğitim imkânları her yerde aynı olmalıdır. Mesela bizim okulun imkânları ile başka birini okulun imkânları eşit olmalıdır. Sağlık alanında, eğitim alanında, sonra istihdam alanlarında hizmetler vermesi lazımdır. Mesela ben Eruh'un yollarından memnun değilim. Ulaşım imkânları artırılmalı daha iyi bir yaşam tarzı olmalıdır. Güneydoğu'daki okullarla, yollara baktığımızda Batı'daki okullarla eşit derecede değil. Antalya'ya gittim. Mersin'e gittim. Konya'ya gittim."

Jones'un devlet hakkındaki algısı olumsuzdur. Ön yargılar oluşturmuştur ve yaşadığı Siirt'te Araplara benzemek istemediğini belirtmiştir. Devlet denince aklına bir şey gelmemekle birlikte, devletin yapması gerektikleri hakkında önerilerde bulunmuştur.

Jones: *"Mesela burada herkes Kürt'tür. Mesela ben burada rahatım. Bir Türk gelip beni burada sorgulayamaz. Ama buraya bir Türk gelse veya Arap gelse ki Araplar da var. Biz onlara yine kardeş gibi davranıyoruz ama ben onlara benzemek istemiyorum. Devlet denince aklıma hiçbir şey gelmiyor. Diyorlar ki şunu yapacağız, bunu yapacağız ama hiçbir şey yapmıyorlar. Oturuyorlar. Bir iş*

yapmıyorlar. Devlet herkesi eşit görmeli. (...) Adaletli olmalıdır. Birisi birisini öldürüyor. Ona ne ceza veriyorsa diğerine de aynı cezayı vermeli. Adaletli olmalıdır. Bu devlet iyi bir devlet değildir. Çünkü her yerde savaş var çatışma var. Çatışma bitsin barış gelsin istiyorum. Mesela devlet bir fakir varsa ona yardım etmelidir. Zengini düşündüğü kadar fakir de düşünmelidir, sahip çıkmalıdır. (...) Okulumdan memnunum hocalarımdan da memnunum."

Gökhan'a göre devlet, terör yaşanan bölgelerde yaşayan vatandaşlarını her anlamda korur ve kollarsa, terörü bitirirse vatandaşının da devlete olan güveninin artacağı tartışmasız bir gerçektir. Bununla birlikte, yatırımların artırılmasını, eğitim imkân ve alt yapı sorunlarının çözülerek iyileştirmeler yapılması önerilerinde bulunmuştur.

Gökhan: *"Aslında devlet, insanların seçtiği bir topluluktur. İktidarda bulunanlardır. Toplumun sesi insanlar olduğu için güvenilir insanlardır büyük ihtimal. Devlet denince aklıma eşitlik, adalet, insan hakları geliyor. Eğitim ve sağlık alanındaki faaliyetler geliyor. Devletin toplumuna karşı hiçbir şekilde kötü davranmaması lazımdır. Aslında toplumun güvenini kazanması lazım ve bütün sorumluluklarını yerine getirmesi lazım. (...) Mesela şu an bizim ülkemizde doğu tarafında savaş var, terör var. Onları tam anlamıyla bizim buradaki insanlar olsun, eğer gerçekten onları koruma altına alırsa büyük bir güven kazanır. Doğu ve Güneydoğu'da çatışmaların yaşandığı yerlerde devlet halkını örgütlerden korursa, devlete karşı çok büyük bir güven ortaya çıkar. Sonuçta kendi devletimiz. Bir başkasına güveneceğimize devletimize güveniriz. Eğitim olsun, sağlık olsun her şey devletin elinde. Bu alanlarda da büyük yatırımlar yapması gerekir. Mesela benim bildiğim köyler var. Zor şartlarda öğrenciler okumaya çalışıyorlar. Onlara biraz daha özen göstermeleri gerekir. Benim de akrabalarım var bu şekilde. Batı, şu an çok gelişmiş. İstanbul olsun, Ankara olsun… Oralardan ziyade biraz daha buraya yatırım yapsalar daha iyi olur. Halkın devletine karşı güveni artar, güvenini kazanır. (...) Toplumun yaşayabileceği bir güvenliği sağlaması lazım ki bu konuda hiç kimsenin sorunu olmaması gerekir."*

Gülşah, devlet denince aklına siyasetçilerin ve sözü geçen insanların geldiğini ifade etmektedir. Devlete yönelik eleştiri getirirken devleti ve kurumlarını sahiplenici bir

yaklaşım göstermiştir. Örneğin Aselsan da mühendislerin şüpheli ölümlerinin araştırılmasını ima etmiştir.

Gülşah: *"Devlet denince aklıma tek bir kişi gelmiyor. Devlet deyince aklıma bütün partiler geliyor. Siyasi partiler, tüm partiler bir şekilde üstünlük sağlamaya çalışıyorlar. Zaten dediğim gibi devlet, birçok parti ve devlet adamının oluşturduğu bir yapıdır. Ama Sonuçta devlet deyince lafı geçen insanlar geliyor aklıma Neden biliyor musunuz? Çünkü belediye de işler torpilli olabiliyor işte. Mesela adam diyor ki ben filancanın kızıyım diyor. Onun işleri oluyor. Tamamdır. Hatırı sayılır kişilerdir yani. İyi bir devlet için kesinlikle ülkenin yapısı düşünülmeli geleceği düşünülmelidir. Aslında ayrı ayrı kümeleşmeyip de hep birlikte bu ülkenin geleceğini düşünme vakti gelmiştir. Ben bütün partilerin kendi çıkarlarını düşündüğünü düşünüyorum. Hâlbuki bu ülkenin geleceği düşünülmeli. Hocalarımız anlatıyor, birçok bilim adamı falan kaybedilmiş. Bunların nedenleri nelerdir? Hiçbir şeyi değerlendiremiyoruz çünkü başka işlerle meşgul olduğumuz için. Kesinlikle her birine eşit haklar sağlanmalıdır. Onlara karşı bir kere benim size ve diğer insanlara nasıl saygım varsa, şu an benim müdürüme nasıl saygım varsa devletinde vatandaşına karşı saygılı olması gerekiyor. (...) haksızlıklar yapılmamalı, çok haksızlıklar yapılıyor gerçekten. Mesela suç işleyen insanlardan bahsedebiliriz suçunu işliyor ama az ceza alıyor. Veya daha hafif suç işliyor olmasına rağmen daha ağır cezalar alabiliyor. En ufak şeylerde bile haksızlıklar var. (...) Televizyonlarda görüyorum. Bir de bu düşünceler benim kendi fikirlerim. Gerçekten böyle olup olmadığını zamanla öğreneceğiz."*

Arda, resmi kurumlarda çalışanları devleti temsil etmesi nedeniyle devlet olarak algılamaktadır. Görüşlerini ifade etmiş ve devamsızlık nedeniyle sınıf geçişinin durdurulmasını ve aksi takdir de bu öğrencilerin diğer öğrencileri olumsuz etkilediğinden bahsetmiştir.

Arda: *"Aslında devlet milletin karşılaştığı resmi daire içerisinde olan her şeydir. Kimliğimi kaybettiğimde nüfus müdürlüğüne gittiğimde orası da bir devlettir. İyi bir devlet insanlara faydalı olmalıdır, insanlara en iyisini sunmalıdır. Teknolojik açıdan olsun, siyasi açıdan olsun… Mesela belediyeler parklar yapmalıdır. İnsanların faydalanabileceği yerler yapmalıdır. Pazaryeri yapmalıdır. İş sahaları*

oluşturmalıdır. İnsanlar çalışabilmelidir. Eğitime daha fazla destek vermelidir. (...) İlköğretimde biraz eksiğiz yani. Mesela çocuk ilköğretimde okuyor, 100 gün devamsızlık yapmış ama liseye geçiyor. Bence geçmemelidir. Çünkü liseye gidince zaten bir faydası yok onun. Arkadaşlarına zarar veriyor, çevresine zarar veriyor."

Aynura, devlete ilişkin görüşlerini ifade ederken toplumsal sınıflardan bahsetmektedir. Babasının işi nedeniyle yaşadıkları lojman değişikliğini anlatmış, üzüntü ve sitemlerini ifade etmiştir. Devleti yönetenlere ilişkin eleştirilerde bulunmuş ve iyi bir devletin olması gereken özelliklerinin Atatürk ilke İnkılaplarıyla sağlanabileceğini belirtmektedir.

Aynura: *"Devlet, adil olan, demokratik olan ve kendi eline bakan insanların boynunu eğdirmeyendir. Kendinden umut bekleyen insanların sistemidir. Devleti yönetenler istediğini istediği zaman kullanıyor sonra işi bitince kenar atıyor. Mesela başbakanın istifa etmesini istediler istifa etti. Bunu kim istedi bir kişi istedi. Devletimizde ülkemizde hiyerarşi var. Yani insanlar kademe kademe, sınıf sınıf... Mesela, örnek vermek istiyorum. Benim babam bir memur değil, çalıştığı kurumun güvenliğinden sorumlu bekçi. Biz lojmanda oturuyoruz. Babamın oturduğu ev apartmandaydı. Ancak babamın bir kademe üstünde olan insan geldi ve bizi oradan çıkardılar. Şu anki kaldığımız ev çok kötü. O memur olduğu için babama evden çıkarttılar. Bizi başka bir yere aldılar ve bizim çıktığımız eve kendileri geçtiler. Aslında bunu yapmaya hakları yok ama kademe seviye farkı olduğu için böyle yaptılar. İnsanca bir davranış gösterilmedi bence. (...) Suriye'den birçok insan geliyor ve onlar çalıştırılıyor ve sigortası bile yapılabiliyor ama Türk vatandaşlarının hakları her zaman verilmiyor. Dilencilik yapan vatandaşlarımız var. Yok mu? Kimliğinde Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yazan herkes devlettir. Devleti tek bir kişi olarak algılayamayız şu an Türkiye Cumhuriyeti içinde bulunan vatandaşlar, bireyler sayesinde vardır. Devlet öncelikle anayasadır. (...) Atatürk ilke ve inkılapları iyi bir devletin özelliklerinin neler olması gerektiğini açıklıyor. Bence iyi bir devlette bunlar olmalıdır. Elindeki güçlerin farkında olmalı ve ihtiyaç duyduğunda kullanabilmelidir. Devlet koruyup kollayacak, haklarını savunacak her türlü ihtiyaçlarını giderecek, yani sosyal bir devlet olacak. Adaletli olmalı eşit davranmalıdır. Türkiye Cumhuriyeti'ni hepimiz birlikte kurduk. O yüzden devleti yönetenler bu milletin kendisi olmalıdır. Devleti, milletin her grubundan insanlar yönetmelidir."*

John Henry Bonham'a göre devlet hakkında aklına gelenler ile algıladıkları farklı şeylerdir. Genel olarak Türkiye'nin Ortadoğu politikasının yanlış olduğunu ve kendisini güvende hissedemediğini eleştirel bir bakış açısıyla sunmuştur.

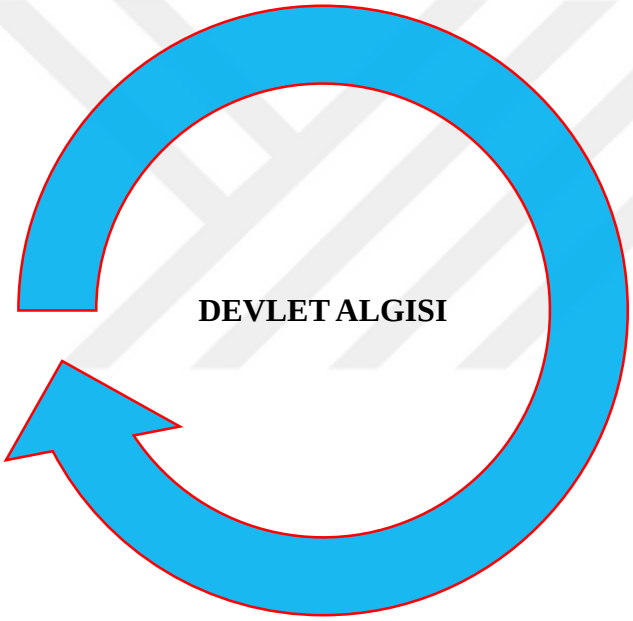
> **John Henry Bonham:** *"Türkiye Cumhuriyeti devleti deyince aklıma Mustafa Kemal geliyor. Devlet, T.C olarak gözümün önünde canlanıyor ve laiklik geliyor. Takım elbiseli bürokratlar geliyor. Ama bu devlet böyle değil. Aklıma gelen ile algıladığım farklı… İyi bir devlet adaletli olmalıdır. Hâkim karşısında hiç kimse zengin ya da fakir olarak değerlendirilmemeli, herkese eşit olmalı. Kimlik olarak, cinsiyet olarak, inanç olarak… Çünkü devlet emperyalist olmamalı. Kendisini koruyabilecek kadar korumalı. Ortadoğu politikası sebebiyle Türkiye emperyalist davranıyor. Türkiye, kardeş olarak nitelendiriyor ama onlara eziyet ediyor. Siyaset politikasını kendi arasında yapmalı halkı buna bulaştırmamalı. Diğer ülkeler gibi halkını rahat ettirmelidir. İş imkânı olarak, sağlık olarak, halkını rahat ettirmeli gösteriş yapmamalı. İşte şu hastaneyi yaptık, şu köprüyü yaptık gibi gösteriş yapmamalıdır. Bunları yapmak zaten vazifesidir. Bir mitingde Selahattin Demirtaş'ın konuşmasını dinlemiştim. Sayın cumhurbaşkanı bir mitinginde öyle söylemiş. Bakın İstanbul'a üçüncü köprü yaptık diyor ama söylediği yer, Doğu illerinden bir yer. Halk kendini güvende hissetmeli, bir liseli genç polis gördüğü zaman korkmamalı. Ben kendimi bu ülkede güvende hissetmiyorum. Dış ülkelere uyguladığı politikalar nedeniyle güvende hissetmiyorum. İkincisi devlet tarafından kendimi bir tehdit olarak görüyorum. Ne yazık ki ülkede canlı bombalar patlıyor. Dış ülkeden gelecek tehlikelerden dolayı ve kendi ülkemizden gelebilecek tehlikelerden dolayı kendimi güvende hissetmiyorum. Devletin vatandaşa karşı görevleri benim için kanunlarda yazılı olan şeyler olarak kalıyor. Devlet, saray politikası uygulamamalı. Ben zaten iyi bir devletin olduğu kanaatinde değilim. (…) Her an elini kana bulayabilecekmiş gibi geliyor. İngiltere, Amerika, Fransa, Almanya ve diğer batılı devletler de dâhil."*

Nilay, Türkiye Cumhuriyeti'nden ziyade "devlet" kavramını tarihsel süreç içerisinde değerlendirmiştir. Devletin varoluş amacından saptığını belirtmiş ve iyi bir devlete ilişkin öneri ve görüşlerini anlatmıştır.

Nilay: *"Devlet başlangıçta insanları kargaşadan korumak, hak ve özgürlüklerini korumak için varolmuş, doğal olmayan, tarihi bir kurum olmakla birlikte sonradan meşru şiddet kullanma tekelini elinde bulunduran yapıdır. Varoluş amacından sapmış ve tiranlığa dönüşmüştür. (...) Her devlet mutlaka başka mekanizmalarla sınırlanması gereken bir kurumdur. İyi bir devlet, insan onuruna ve değerlerine hizmet etmelidir. Vatandaşlarını korumalı ancak onlara serbest alan da bırakmalıdır. Halktan kopuk olmamalı, sosyal devlet anlayışını benimsemiş olmalı. Eşitliği ve özgürlüğü temeline koymalı, ulusal ve uluslararası düzeyde temel insan haklarını ve sosyal hakları benimsemiş olmalıdır. Devlet vatandaşın, güvenlik, eşitlik, adalet, sağlık, eğitim, barınma, demokrasi, özgürlük ihtiyaçlarını karşılamalıdır. Güçlünün karşısında güçsüzü kollamalı ve kimsenin aciz ve muhtaç duruma düşmemesi için çabalamalıdır."*

Öğrencilerin "Devlet Algısı" temasına ilişkin öne çıkan kavramlar ise şunlardır:

Türkiye Cumhuriyeti, Cumhurbaşkanı, Başbakan, İnsan Hakları, Vali, Milli Eğitim Bakanlığı, Devlet Memuru, Asker, Polis, Sağlık, Demokrasi ve seçim, Eğitim, İktidar partisi, Cumhuriyet, Koruyup kollayan, Millet, Halk, TBMM, Milletvekili, Bakan, Hükümet, Birlik ve beraberlik, Hiçbir şey, Savcı, Hâkim, Belediye başkanı, Kaymakam, Lafı geçen insanlar, Belediye çalışanları, Resmi daireler ve çalışanları, Mustafa Kemal, Kimlik sahibi herkes, Laiklik, Atatürk ilke ve inkılapları, Takım elbiseli bürokratlar, Sosyal devlet anlayışı, Adalet, Laik devlet düzeninin sürdürülmesi. Bu temaya ilişkin kavramlar Şekil 9.'da sunulmuştur.



- Türkiye Cumhuriyeti
- Cumhurbaşkanı,
- Başbakan,
- İnsan Hakları,
- Vali,
- Milli Eğitim Bakanlığı,
- Devlet Memuru,
- Asker,
- Polis,
- Sağlık,
- Demokrasi ve seçim,
- Eğitim,
- İktidar partisi,
- Cumhuriyet,
- Koruyup kollayan,
- Millet,
- TBMM,
- Milletvekili,
- Bakan,
- Hükümet,
- Birlik ve beraberlik,
- Hiçbir şey,
- Savcı,
- Hâkim,
- Belediye başkanı,
- Kaymakam,
- Lafı geçen insanlar,
- Belediye çalışanları,
- Resmi daireler ve çalışanları,
- Mustafa Kemal,
- Kimlik sahibi herkes,
- Laiklik,
- Atatürk ilke ve inkılapları,
- Takım elbiseli bürokratlar,
- Sosyal devlet anlayışı,
- Adalet,
- Laik devlet düzeninin sürdürülmesi

Şekil 9. Öğrencilerin "Devlet Algısı"na Yönelik Öne Çıkan Kavramlar

4.10.6. "Devletin Bireyden Beklentileri" Temasına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilere, Size göre devlet vatandaşından neler beklemelidir? Neden? ve Devletin sizden beklentileri nelerdir? Neden? sorularıyla birlikte sondaj sorular yöneltilmiş ve verilen cevaplar "devletin bireyden beklentileri" adıyla bir temaya dönüştürülmüştür.

Yıldız, devletin bireyden beklentilerine ilişkin devletin verdiği imkân, hizmet ve fırsatları yerinde kullanmak ve karşılığını vermek gerektiğini düşünmektedir.

> **Yıldız:** *"Topluma yararlı iyi bir eğitimci yani bize verdiğinin karşılığını almak ister. Bize bir imkân veriyorsa, bizden de onun karşılığını görmek ister. Topluma yararlı bir insan olarak eğitimlerini iyi almış bir insan olarak iyi bir yerlere gelmiş insanlar olmamızı bekler. Türkiye Cumhuriyetine yarayacak vatandaşlar bekler. Şu açıdan söyleyeyim. Bize bir imkân sunuyor. Tabii ki de karşılığını bekler. Bu onun en büyük hakkı yani. Kimse karşılıksız bir şey yapmıyor sonuçta."*

Leyla, devletin vatandaşlarından sorumlu olmalarını, bilinçli hareket etmelerini, başarılı olmalarını, eğitim hakkını iyi bir biçimde sonuna kadar kullanmalarını ifade etmektedir. Bununla birlikte siyasetin ve partilerin toplumu gerecek açıklamalardan uzak durmaları gerektiğini ve halkın yanlış ve kışkırtıcı söylemlere karşı uyanık olması gerektiğini söylemiştir.

> **Leyla:** *"Devlet vatandaşlarından sorumluluk beklemelidir. Mesela devletin vatandaşlarına öngördüğü şeyleri vatandaşın benimsemesi gerekir yani uyması gerekir. Çevreyi kirletme diyorsa vatandaş onu benimsemeli ona uymalıdır. Sorumlulukları yerine getirmeleri gerekir, sorumluk sahibi olmalıdır. Bu siyasetçiler filan... Dışarda bir sürü eylemler, şeyler yapılabiliyor. İnsanların canı yanıyor parti yüzünden. Çok şey oluyor, bunların sakinleştirilmesini, dinginleştirilmesini isterim. Sonra birçok insan dışarda boş boş geziyor. Onların iş hayatlarını kurmaya ve iş sahibi olmalarına yöneltirim. Mesela kurslar açılabilir. (...) Meslek edinmeleri için... Halk da vergisini vermeli… Mesela ben buraya bir okul açtım, devlet olarak okul yaptım. Bir takım imkânları sundum. Ben peki senden ne beklemeliyim? Vergi yani iyi bir eğitim. İyi bir eğitim sundum, öğretmenleri gönderdim. Bu bahçeyi yaptırdım, her şeyi verdim ve sana dedim ki çalış! Devlet*

başarı bekler. Tabii ki de iyi bir bireylerin yetişmesini ister. Şimdi ben bir öğrenci olaraktan benim okumuş olduğum yerde başarılı bir meslek sahibi olacak seviyeye gelmem gerekir. (…) Hani şimdiden aklımız, beynimiz yıkanıyor ya. Devlete karşı birçok aşılamalar yapılıyor. Öncelikle iyi aşılamalar yapılması için izin vermeliyim. (…) Mesela, devlet eşit davranmıyor, haksızlık yapıyor. Şuraya şöyle davranın, şu şeye şunu yapıyor bu şeye bunu yapıyor. Mesela dışardan Suriyeli getiriyor kendi vatandaşına bakmıyor da dışardaki insanlara bakıyor filan gibisinden… Birçok aşılamalar yapılıyor. Öncelikle benim bilinçli olup böyle şeylere kanmamam gerekiyor. Ondan sonra dediğim gibi iyi bir öğrenci, iyi bir birey olmam gerekiyor. (…) İleride devlete ve halka yararlı bir şekilde yetişmem ve meslek sahibi olmam gerekiyor ki benim gibileri eğitebileyim.

Kürşat, devletin vatandaşlarından kanunlarına uymayı, buluşlar yapmayı, eğitimli olmayı ve teknolojiyi bilimi geliştirmelerini ifade etmiş ve devletin de vatandaşlarına özgür ve yeni fikirlere açık olarak eğitim vermesi gerektiğini belirtmiştir.

Kürşat: *"Devlet, vatandaşlarına hizmetler sunuyorsa, her şeyi yapıyorsa, vatandaşların da devlete ve devletin insanlarına hiçbir şekilde karşı çıkmaması lazım. Devleti ileri götürecek. Nasıl diyeyim? Deneyler, buluşlar yapmakmış… Bu gibi şeyler yapması lazım, onu ileri götürecek teknolojileri ortaya koymalıdır. Devletin başındakiler buluş yapmıyor, insanların da bunu sağlaması lazım. Devlet o hizmetleri veriyorsa halkın içindekiler de zaten onu ileri götürecek her türlü şeyi yapar. Fikirlere açık olup, akıl ve zekâya sahip olarak eğitim alırlarsa yaparlar. Vatandaşından milletinden beklentisi devletini sevmesidir. Çünkü devletinin yıkılmaması için, devletin yaşanabilir bir yer olması için, birbirlerine saygılı ve görgülü olması için, devletin daha iyi bir yere gelmesi için devlet bunları bekliyor. Bu sunduğu hizmetlerden dolayı zaten bizden beklediği şey okumamız. Bizim rakip olduğumuz ülkeler var. Bizi ezmeye çalışan ülkeler var. Amerika, Rusya. Özellikle Rusya. Zaten onlara karşı biz, onların teknolojisi 1 ise biz 100 yapmaya çalışmalıyız. Devlet, bizi okutuyor ki onlara karşı durmamız için. Artık zaten şu çağ, bu çağ yok, bilginin çağı var. Zaten bilgi savaşı yapılıyor. Önemli olan o teknolojik savaşlar… Kavgayla hiçbir yere gidilmez. Devletin bizden beklentisi okumamız iyi bir birey olarak yetişmemiz. (…)"*

Merve, her şeyi devletten beklememek gerektiği ve vatandaşların dürüst olmasını ve devlete yardımcı olmaları gerektiğini ifade etmiştir. *"Onlardan, her şeyi yıkmak değil devlete yardımcı olmayı bekler"* sözüyle toplumsal olaylarda vandalist bir biçimde devlet malına zarar verenleri işaret etmektedir.

> **Merve:** *"Devlet vatandaşlarından hizmet beklemektedir. Yani onlardan her şeyi yıkmak değil, devlete yardımcı olmayı bekler. Vatandaş, dürüst olmalıdır. Yani devlet, dürüst vatandaşlık yapan bireyler bekler. Her şeyi sorun etmezsek mesela baya bir şeyi sorun ediyorlar. Bizim sorunlarımızı çözüyorlar, yönetiyorlar. Sonuçta birazcık sorumluluklarımıza sahip çıksak, her şeyi devletten beklemesek ona yıkmasak biraz da kendimize özgü, kendi görevlerimizi yapsak zaten daha iyi olur. Sorunlarla çok fazla uğraşmamış oluruz."*

Derya, kadınların da sosyal hayatta erkekler kadar yer alması gerektiğini vurgulayarak devletin müreffeh, iyi bir toplum beklentisini ifade etmiştir.

> **Derya:** *"Devlet, iyi bir toplum olmasını bekler. Okuyup iş sahibi olmamızı, meslek sahibi olmamızı bekler. Erkeklerle kadınların eşit olabildiği bir düzen bekler. Türkiye olarak dünyada zengin bir ülke olarak anılmamız güzel bir şeydir bence. O yüzden çalışırsak daha zengin oluruz bence. (...) Devletin vatandaş olarak beklediklerini yarı yarıya yerine getirdiğimi düşünüyorum. Bence daha yolun başındayız, çok başındayız hem de. Şimdilik yeterli değil ama okumayı devam ettirmemiz gerekiyor bence."*

Yasin, devletin bireyden beklentilerine ilişkin değerlendirmeler yapmıştır. Bu değerlendirmelerinde örnekler vererek ve kendi hedeflerinden bahsederek nitelikli, iyi vatandaş olmanın devletin en çok ihtiyaç duyduğu insan gücüne işaret etmiştir.

> **Yasin:** *"Devlet, vatandaşlarından sorumluluklarını yapmalarını beklemektedir. Mesela devlet, maliye de çalışmak isteyenlerin nitelikli olmasını bekler. Sağlık bakanı, milletvekili gibi insanların iyi nitelikli olmasını beklemektedir. Yani devlet vatandaşından nitelikli insan, işgücü beklemektedir. Devlet, hainlik yapmamalarını, bilinçli ve sorumluluk sahibi olmalarını, nitelikli olmalarını ister. Çünkü halkın kalkınması için bunları ister. Bizden bunları ister ki bize daha iyi hizmet verebilsin. Farz edelim arkadaşım doktor oldu. O doktor her zaman*

çevresine yaşadığı yere hizmet verecek, hastaları iyileştirecek. Devlet imkânlarını sağlamış okutuyor. Doktor yapıyor, öğretmen yapıyor. Sonra bu insanların millete ve devlete hizmet etmesini istiyor ve bekliyor bunu. İşte bu döngü, hem devlet için yararlı hem de millet için yararlı ve bireysel olarak bizim için yararlı bir şey. Mesela benim düşüncemde, İTÜ veya ODTÜ Uçak Mühendisliği okumak istiyorum. Ona göre bana eğitim veriyor, eğitim hakkı veriyor Şu anda da eğitim görüyorum. Üniversiteyi kazanacağım ve Uçak Mühendisliği ne gidersem bana 12 yıl boyunca eğitim vermiş, 4 yıl da üniversitede verecek. Tam 16 yıl boyunca eğitim verecek. Sonra bana diyecekler ki işte şu devletin uçak bakımını yap. Devlet için bunu yapacağım ve maaş alacağım. Sonra da emekli olacağım ama bunların karşılığında bana hep maaş verecek. Yani biz her kazançlıyız. (gülüyor) Karşılığını sonuçta alacağız. Hiç zararı yok. Ben devletimin beklentilerini yerine getiriyorum. Eğitim alıyorum ama başka bir yere baktığımda adamlar harıl harıl çalışıyorlar ve daha faydalı işler yapıyorlar. Ben de o zaman düşünüyorum ki yeterli düzeyde yerine getiremiyorum. Yeni şeyler yapmıyorum diye düşünüyorum. (...) Devlet fırsatlar verirken eşit olacak fırsat eşitliği olmalıdır. Fırsatlar olmalıdır o fırsatı değerlendirip değerlendirmemek herkesin kendi bileceği bir iştir."

Serpil'e göre devlet vatandaşlarından yararlı bireyler olmalarını bekler ve devlet ve birey arasındaki karşılıklı sorumluluğa dikkat çekmektedir.

Serpil: *"Devlet, vatandaşlarından kendine yararlı olmalarını beklemektedir. Sonuçta hiçbir şey karşılıksız değildir. Devlet onlara iyi davranırsa onlar da devlete iyi davranırlar. Kendi sorumluluklarını bilerek çalışırlar, kazanırlar. Örneğin üniversitede yapılan birçok çalışma, anket bu devletin yararınadır. Biz burada şimdi bir söyleşi yapıyoruz belki. Bu bile bizim biraz daha bilinçlenmemizi sağlayacaktır. Nitelikli insan olmam bekler. (...) Üniversite sınavında iyi bir derece yaparsam ve iyi bir üniversiteye gidersem devletin benden beklentileri çok yüksek olur. Devletim benden nitelikli ve iyi bir insan olmamı, devlete yararlı bir insan olmamı ister."*

Recep, devletin gerekirse vatandaşından vazgeçebileceğine yönelik "çoban gerekirse sürüden birini kurban edebilir" kıyaslamasıyla çarpıcı bir görüş ortaya koymuştur.

Recep: *"Devlet, vatandaşlarından kendilerine sunulan imkânların karşılığında ona göre davranmasını bekler. Devletin koyduğu kurallara uymayı bekler. Devlete karşı çıkmamayı, devletin işini zorlaştırmamayı ve kalkınmasına yardımcı olmayı bekler. Çünkü her nasıl sürü çobanın himayesinde ve her ihtiyacını ondan karşılıyorsa çobanın da sürüden bir beklentisi olur ve süt, et gibi ihtiyacını karşılar. Eğer gerekirse kurban eder."*

Ayşegül, devletin vatandaşlarından seçimlere katılmalarını devletin beklentilerine cevap vermeleri gerektiğini ifade etmektedir. Devletin bulunduğu yer olan Eruh'a yatırımlar yaptığını ancak kızların Kürt kültürünün etkisiyle bu imkân ve fırsatlardan yararlanamadıklarını ve bunun değişmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Ayşegül: *"Devlet vatandaşlarından doğru olanı yapmalarını bekler. Bir seçimde seçime katılmalarını, doğru olanı tercih etmelerini ister. Devlet vatandaşlarından adım atmalarını bekliyor. Devlet bir adım atıyorsa vatandaşlar iki adım atmalıdır. Devlet buraya bir okul yaptıysa benim de burada okumam, dişimi sıkıp çalışmam lazım. İmkânları suiistimal etmemek lazımdır. Devlet buraya spor salonları falan yapıyor. Halk eğitilsin istiyor ama buradaki aileler Kürt olduğu için kızlara falan izin vermiyorlar. Aslında kızların gitmesi şart… O yüzden biz de bunlardan faydalanamıyoruz. Çünkü devlet bunları vatandaşı için yapıyor. Devlet kesinlikle okumamı istiyor. Benden neyin doğru, neyin yanlış olduğunu göstermemi istiyor. Meslek sahibi olmamı, onlara bir katkı yapmamı bekliyor."*

Melo ve Burak, devletin vatandaşlarından seçimlere katılmasını, okuyup meslek sahibi olmalarını, askere gitmelerini ve hem ülkenin hem de kendilerinin her bakımdan nitelikli olmaları gerektiği yönünde görüşlerini ifade etmiştir. Kendi iradelerini ortaya koymanın önemini ifade etmişlerdir.

Melo: *"Devlet, özgür irademizle seçimlere gitmemizi ister, vatandaşlarının huzuru bozmamasını ister, birlik ve beraberlik içinde olmamızı ister. Okumamı, bilinçli olmamı, ülkeye katkı sağlamamı ve hür irademi kullanmamı ister. Şimdilik çevreye duyarlıyım ve okuyorum. Ancak oy kullanmaya başlar başlamaz her şey daha farklı olacak. Kendi irademi ortaya koyacağım."*

Burak: *"Devlet vatandaşından iyi birisi olmasını ister. Kötü şeyler yapmamasını kanunlarına uyması ister. Devlet kendisine karşı ters bir şey yapılmasını istemez. Çünkü ülkenin gelişmesi için, halkının refah seviyesinin yükselmesi için ister. Hiçbir devlet vatandaşının zor durumda kalmasını istemez diye düşünüyorum. Herhalde kamu düzeni için ister. Devlet, benden okumamı ister. Bu ülkeye bir katkı vermemi ister. Askerlik görevimi yerine getirmemi ve kendimi geliştirmemi ister. Ülke seviyesinin ve kalitesinin artırmak için vatandaşının da kalitesinin ve eğitiminin artmasını ister. Devlete şu an çok fazla katkı verdiğimi düşünmüyorum. Çünkü yaşım küçük olduğundan galiba daha önümde yapılacak çok iş ve koskocaman bir yol var. Üniversite var… Devletimiz benden beklentilerini ileriki yaşlarda yerine getireceğim. Ancak ileride ülkeme daha fazla katkıda bulunurum."*

Celalettin, vatandaşların devletin kalkınmasına yardımcı olmalarını, devlet büyüklerine saygılı olmalarını, kanunlara ve sorumluluklarına uymaları gerektiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte devletin imkânlarından yeterince faydalanamadıklarını ve israfa sebebiyet verdiklerini ifade etmiştir.

Celalettin: *"Ülkede vatandaşın devletin koyduğu kurallara uyulması gerekir suçlardan kaçınılması ve gerekenlerin yapılması doğru olacaktır. Vatandaş, devletin gösterdiği görevleri yapmalıdır. Devlet büyüklerime saygılı olmamı bekliyor. Ülkeme finans açısından ekonomik katkı vermem gerekiyor. Mesela bir meslek sahibi olurum ve bu sayede ülkeme katkıda bulunurum. Bir ofis açarım, bir holding açarım topluma faydalı yararlı bir insan olurum. Gerekli düzeni yerine getirdiğimi düşünmüyorum. Çünkü o kadar imkân vermişken biz har vurup harman savuruyoruz. Devletin verdiği hakları yerli yerinde kullanmıyoruz. Sağlık hakkı olsun, eğitim hakkı olsun bunları ciddi düzeyde kullanmıyoruz. Bireysel olarak düşünürsem orta düzeyde gereken şeyleri yapıyorum. Okuluma gidiyorum kanunlara, kurallara uyuyorum."*

Dilan, devletin vatandaşlarından duyarlılık beklediğini, bilinçli, etkili, yararlı bireyler beklediğini ifade etmektedir. Gelecekte devletin beklentilerini yerine getireceğine yönelik iyi niyet beyanında bulunmaktadır.

Dilan: *"Bence devlet vatandaşlarından biraz daha duyarlılık beklemektedir. Ayrıca devlet kendi kanunlarına ve kurallarına uyulmasını bekler. Bence devlet,*

benden iyi bir vatandaş olmamı bekler. Ülkesine yararlı bir birey olmamı, kanunlarına uymamı bilinçli ve etkili bir vatandaş olmamı ister. Ben sadece şu an eğitim düzeyinde yerine getirdiğimi düşünüyorum. Henüz lisedeyim ama ileride bir meslek sahibi olduğumda daha farklı sorumluluklarım olacak. Onları yerine getireceğim. Devletin benden beklentilerini biraz daha yerine getirmiş olacağım ama şu anda sadece eğitim sorumluluğumu yapıyorum. Okul kurallarına uyuyorum. Yaşadığım çevrenin kurallarına uyuyorum. Bir meslek sahibi olduğumda daha fazla katkı sağlayacağım vergi vereceğim."

Jones, devletin beklentilerini dile getirirken ifade ettikleri yaşadığı bölge de zaman zaman devletin vatandaşlarından almakta zorlandığı yükümlülüklerdir. "Devlet bize iyi davransa biz de ona iyi davranırız" sözleriyle çarpıcı bir ifade kullanmıştır. Bu ifadeyi kullanma sebebi, sahip olduğu ön yargılar olabilir.

Jones: *"Devlet vatandaşın birbirine kardeşçe davranmalarını bekler. Devlet malına zarar vermemelerini, kardeşçe yaşamalarını istemektedir. Vergi vermelerini, elektrik, su paralarını ödemelerini beklemektedir. Bu da devletin hakkıdır çünkü bunlar zorunludur. Devlet, benim iyi birisi olmamı beklemektedir. Küçüklerime iyi davranmam gerekir. Devlet benden okumamı beklemektedir. (...) Devlet bize iyi davransa biz de ona iyi davranırız."*

Gökhan, devletin vatandaşlarından vergi vermelerini, askerlik zamanı geldiğinde askere gitmesini, dürüst bir vatandaş olmasını, her şeyden önce insancıl olmalarını ve en önemlisi de eğitim söylemlerinde bulunmuştur.

Gökhan: *"Devlet, mesela sağlık alanında olsun, eğitim alanında olsun, diğer alanlarda olsun, toplumuna yardım ederse topluma destek verirse toplumda devletinin çabalarını görür ve bu çabalarına karşı yaptığı şeylerden yararlanarak kendisini geliştirebilir. Bana demiş ki Gökhan, sen fen lisesinde okuyorsun, kitaplarını gönderiyorum. Benden sadece okumamı istiyor. Devlet vatandaşlarından sorumluluklarını yerine getirmesini bekler. Vergi vermesini, askerlik zamanı geldiğinde askere gitmesini, dürüst bir vatandaş olmasını, her şeyden önce insancıl olmalarını ister. (...) Şu an sadece okumamı istiyor. Eğitimimi sürdürmeye çalışıyorum. Uzaktan gelmişim, Diyarbakır'dan geldim ve yatılı*

okuyorum. Gurbet (…) O yüzden aile hasreti de yaşıyoruz. Ben devletimin bana verdiği görevleri yerine getirdiğimi düşünüyorum."

Gülşah, devletin beklentilerine ilişkin genel olarak uyulması gereken kanunlar ve eğitimi sürdürme çerçevesinde değerlendirmeler de bulunmuştur.

Gülşah: *"Devlette vatandaşlarından saygı bekler. Mesela kanunlarına saygı gösterilmelidir. Devlet burada yürüyüş yapmak yasaktır diyorsa ona uyulmalıdır. Ancak vatandaş da haklı bir protesto yapmak istiyorsa bunu yapabilir. Devlet benden eğitimimi tamamlamamı ve bir meslek sahibi olmamı bekler herhalde. Bir meslek sahibi olmam, ülkeme, aileme ve çevreme faydalı olmam lazımdır. Eğitim konusunda yararlı bir birey olmak için çalışıyorum. Bu konuda beklentileri karşılıyorum diye düşünüyorum."*

Araştırma da farklı görüşlere sahip öğrencilerden bir olan Arda, askerliğin gönüllülük esasına göre olması gerektiğini ama kendisinin askere gitmek istediğini belirtmiştir. Devletin ondan beklentilerine yönelik görüşlerini de ifade etmiştir.

Arda: *"Devlet, kanun kurallarına uymasını bekler. Trafik kurallarına uymak gibi… Askerlik yapmasını bekler. Devletin bireyiysen askerliğini yapmalısın. Ama askerlik gönüllülük esasına dayalı olmalıdır. Mesela ben size desem ki burada on tur koşun herhalde koşmak istemezsiniz. Gönüllülük esası olmalıdır. (…) Ama ben evet askere gitmek isterim tabii ki. Devlet, benim insanlara faydalı olmamı bekliyor. Devlet dediğin insanlara faydalı olmalıdır. Ben de devlete faydalı olmalıyım. Devlet dediğin böyle bir şey olmalıdır. Aslında devlet bana bu imkânları veriyor ve sen bunları yapabilirsin diyor mecazen. Devletin benden beklentilerine orta düzeyde karşıladığını düşünüyorum. Mesela yerlere çöp atmayınız diyorlar. Ben yerlere çöp atıyorum. Burada yüksek sesle konuşmayınız diyor ben yüksek sesle konuşuyorum. Bunlar küçük şeyler ama… Adam öldürme diyor, suç örgütlerine katılma, karışma diyor, bunlara uyuyorum. Ciddi suçları yapmıyorum Asla da yapmak istemem."*

Aynura, devletin vatandaşından, askerlik yapma, vergi verme, fırsatları değerlendirme, kalkınmaya yardımcı olma gibi beklentileri olduğunu ve kendisinin de yaşına göre sorumluluklarını yerine getirdiğini belirtmektedir.

Aynura: *"Vatandaş kalkınmaya yardımcı olmalıdır. Devlet sana bir imkân sunuyorsa onu en iyi şekilde kullanmalıdır. Gereğini yerine getirmelidir. Vatandaş bunu yapmak zorundadır. En iyi şekilde askerlik yapmalıdır, vergi vermelidir. Bunlar vatandaşın sorumluluklarına girer devlette bunları vatandaşından bekler. 17 yaşındayım benden pek bir beklenti içerisinde olduğunu düşünmüyorum aslında. Eğitimimi tamamlamaya çalışıyor, okuyorum. Çünkü ben disiplinli bir insanım. Disiplini insan kuralcıdır. Kendi kurallarına uyduğu kadar, diğer kurallara da uyar. Benden beklenilenleri en iyi şekilde yerine getiriyor, okuyorum. Derslerim çok iyi ve staj yapıyorum. Çocuk gelişimi okuyor ve kurallara uygun en iyi şekilde stajımı yapıyorum."*

John Henry Bonham, devletin beklentilerini, *"toplum içinde devleti eleştirmemek, çocuklarımı devletin istediği şekilde yetiştirmek, devletin örf ve adetlerine uymak, ses çıkarmamak, vergilerine ses çıkarmamak, eğitim sistemine ses çıkarmamak, yeri geldiği zaman yine savaşa destek vermek, milli seferberlik zamanda cepheye koşmak"* olarak ifade etmiştir. Bununla birlikte toplum tarafından tanınan ve bilinen sanatçılar yoluyla da örnekler vermiştir. Verilen örneklerden bazıları eksik ve yanlış bilgiye dayalı olarak oluşan fikirler olduğu söylenebilir.

John Henry Bonham: *"Aslında, eskiden ilk çağ ve orta çağ devletleri halkını savaşa sokmak için kahramanlarının heykellerini yaptırırlardı ya! Şu anki devletin de halktan beklentisinin bu olduğunu düşünüyorum. (...) Aslında devlet bir kişiden ya da bir partiden oluşmadığı için birçok parti birçok şey istiyor. İktidar, iktidarda kalmak istiyor, solcu parti iktidarı yıkmak için çalışıyor. Halktan herkesin beklentisi başka, herkes beklenti içerisinde oluyor. Aslında devleti tek kişi yönetse sorunlar daha az olurdu. Ama o zaman da demokrasi sorunları ortaya çıkabilirdi. Benden beklentileri, toplum içinde devleti eleştirmemek, çocuklarımı devletin istediği şekilde yetiştirmek, devletin örf ve adetlerine uymak, ses çıkarmamak, vergilerine ses çıkarmamak, eğitim sistemine ses çıkarmamak, yeri geldiği zaman yine savaşa destek vermek. Milli seferberlik zamanda cepheye koşmak. Mesela devlet benden şunu da isteyebilir. İyi bir eğitim verip, iyi bir profesör olmayı, ülkeye hizmet etmeyi beyin göçü vermemeyi de amaçlar. Ama bunu yapamıyor. Zamanında bu ülkenin aydınları, sanatçıları vatandaşlıktan çıkarıldı. Peki, ne oldu da bu insanlar vatandaşlıktan çıkarıldı? Ben Yılmaz Güney'i çok severim. Cem Karaca'yı*

çok severim. Ermeni'dir. Türk de değildir ama bir Ermeni olup da bu kadar vatanını seven kendisini Türk hisseden başka bir insan ben tanımıyorum. Selda Bağcan, Nazım Hikmet, Ahmet Kaya… Peki, bu insanlar ne yaptılar? Hatta şöyle bir şey de söyleyebilirim. Keşke bu insanlar sadece devlet tarafından kovulsaydı. Ama bu insanlar halk tarafından da kovuldu. Ahmet Kaya'ya çatal bıçak atıldı diğer sanatçılar tarafından. (…) Cem Karaca 1 Mayıs günü Selda Bağcan ile işçilere şarkı söyleyecek ama basın şöyle bir haberler yayınladı. Maoist düşüncede olan Cem Karaca yanına yüzbinlerce insanı alarak eylem yapacak gibi haberler yapıldı. Hâlbuki Cem Karaca, fakir köylerle gönül bağı kurabilmiş ve ücretsiz konserler vermiş biridir. Kuralları yerine getiriyorum, vergi veriyorum ve okuyorum. Mecburi şeyleri yapıyorum ama gönüllü ve istekli olarak yapmıyorum."

Nilay, devletin vatandaşlarından beklentilerine yönelik eleştirel ve ironik bir bakış açısı geliştirdiği söylenebilir. Nilay aşağıdaki şu ifadeleri kullanmıştır.

Nilay: *"Devletin vatandaşlarından beklentileri; toplumsal düzene uyum sağlama, kurallara uyma, üretme, toplumsal kalkınmaya katılım sağlamaları olmalıdır. Ancak devlet bunların sağlanabilmesi için öncelikle gerekli temel şartları sağlamalıdır. Vatandaşlarının ekonomik ve sosyal hayata azami düzeyde katılımını beklemelidir. Devlet kendi bekası için verdiği kararlar ve koyduğu kuralları sorgusuz kabullenmemizi ve ona güvenliğimiz için verdiğimiz yönetme yetkisini sınırsız kullanabilme yetkisini kabul etmemizi, biat etmemizi beklemektedir. Bize biçtiği rolleri içtenlikle benimseyip sosyal hayatta bu rollere bürünmemizi beklemektedir. İyi bir devletin benden beklediklerini yerine getirmekle beraber, kendi devletimin beklentilerini yerine getiremediğimi düşünüyorum. Kendi devletimin benden beklediği rollere bürünemediğimi düşünüyorum."*



- Eğitimi insan,
- Anayasa ve kanunlara uymak,
- Bilinçli ve sorumlu vatandaş,
- Çevreye duyarlı vatandaş,
- Vergi,
- Başarı, buluş icat,
- Devleti sevmek,
- Diğer ülkelerle rekabet edebilecek nitelikli vatandaş,
- Dürüst vatandaş,
- Her şeyi devletten beklemeyen vatandaş,
- Birlik ve beraberlik içinde iyi bir toplum,
- Hainlik yapmamak,
- Kalkınmaya yardımcı olmak, ekonomik katkı sağlamak, üretim yapmak
- Seçimlere katılmak, oy vermek,
- Askerlik yapmak,
- Devlet büyüklerine saygı,
- Trafik kurallarına uymak,
- Devleti propaganda yaparak eleştirmemek,
- Devletin örf ve adetlerine uymak,

Şekil 10. Devletin Bireyden Beklentilerine İlişkin Öne Çıkan Görüşler

4.10.7. "Öğrencilerin Devletten Beklentileri" Alt Temasına İlişkin Bulgular

Devletin vatandaş olarak öğrencilerden beklediklerini hangi düzeyde yerine getirdikleri ve devletin de öğrencilerin istediği özelliklere ne düzeyde sahip olduğu sonda sorularla birlikte sorulmuştur. Bu sorulara verilen görüş, öneri ve cevaplar "öğrencilerin devletten beklentileri" adlı alt temayı ortaya çıkarmıştır. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin görüşleri aşağıdaki gibidir.

Yıldız, devletin kendisinden beklentilerine değinmiş ve özelleştirmeler ve hedefler konusunda eleştiriler getirmiştir.

Yıldız: *"Devlet, benden (...) ilk başta kendisine uymamı bekler. Onun düşüncelerine gitmemi bekler. Yani şu açıdan söyleyeyim a partisi b partisi c partisi diyelim. Başımızda a partisi varsa tabii ki devlette onun sözü geçiyorsa onun sözüne gitmemi en başta bekler yani. Sonra da Türkiye'ye yararlı faydalı bir vatandaş olmamı bekler. Vatandaş olarak şu anda yerine getirdiğimi düşünüyorum çünkü şu an zaten okuyorum. İyi bir eğitim almaya çalışıyorum. Yaşımdan dolayı oy kullanamıyorum ama kullanabileceğim zaman gelince kullanırım. Şimdilik görevlerimi yerine getirdiğimi düşünüyorum. Bence devlet normal ne çok iyi, ne de çok kötü. Ortası diyelim… Ya görüşlerden kaynaklı böyle düşünüyorum. Yani Türkiye Cumhuriyeti içinde farklı farklı insanlar oluyor. Bazı görüşler, tabii ki hoşuma gitmiyor. Devletin, bazı yaptığı davranışlar hoşuma gitmiyor. (...) İlk başta dediğim gibi Amerika'yla olan münasebeti… Ülkede sürekli bir şeyler satılıyor, öyle para kazanılıyor. Mesela en son Türk Telekom satıldı. Yani bizim elimizde olan, elimizde kalan hiçbir şey yok artık. Bor madeni diyorlar, onu falan kullansınlar. Yani onunla ilgili çalışmalar yapsınlar. Bu ve benzeri konulardan dolayı hoşuma gitmiyor. Ayrıca 2023 diyorlar. Çok güzel, tamam hedefimizdir. Ama en son şöyle bir şey duydum. İstanbul'da tarihi bir müze gibi bir şey varmış, onu bile satmışlar. Yani bizim kendi yaptığımız, bildiğimiz bir şey yok. Hani kendi uçağımız yok, kendi arabamız yok, kendi silahımız yok. Yapıyorlarsa bilmiyorum ama yani adamlar bunları bizden kesseler silah alımını satımını durdursalar neler olur? Bir de şöyle bir şey duydum. Hani silah falan alıyoruz ya, o silahı geri o ülkeye karşı kullanamıyoruz. Silahlar kendini imha ediyorlarmış. Ama doğru mu? Bilmiyorum. Eğer doğruysa bu da çok yanlış bir düşünce yani. Başka bir ülkenin etkinliği altında*

yaşamak çok yanlış bir şeydir. Ben bu konulardan dolayı yanlış buluyorum. Yoksa Türkiye'nin genel olarak diğer anlamda her şeyi yaptığını düşünüyorum."

Leyla, laiklik, milliyetçilik ve devletçilik ilkesine değinmiş ve özgürlüklerin ve hayat tarzlarının geçmişe göre zenginleştiğini ifade etmiştir.

Leyla: *"Devletin benden beklediklerini iyi düzeyde yerine getirdiğimi düşünüyorum. Çünkü bana sunduğu imkânların çoğunu kötü yönde değil de, iyi yönde kullandığını düşünüyorum. Eğitim imkânlarımı iyi kullanıyorum. İmkânları kötü yolda kullanmıyorum. Mesela birçok kötü yolda kullanan insanlar var. Siyaset yönünden mesela… Ben bunu siyasete dökmüyorum. Şu anda ki devletten memnunum. Laiklik ilkesi, milliyetçilik ilkesi ve devletçilik ilkesi… Bu özelliklere sahip, birçok insan bir arada yaşıyoruz. Laiklik ilkesi şu anda benimsenmiş durumda birazda olsa. Yani devlet istediğimiz düzeyde aslında... Mesela insanlar önceden dışarı çıkamazlar, hani istedikleri şekilde gezemezlermiş. Özgür giyinme… Birçok özgürlük kısıtlanıyordu daha önceki yıllara bakarsak. Ama şimdi insan istediği şekilde, yani özgür bir şekilde davranabiliyor. Herkes eşit bir şekilde haklara sahip. Hani sen şunu yapabiliyorsan, ben de bunu yapamıyorum diye bir şey yok. Siz yapabiliyorsanız ben de yapabiliyorumdur. Eşitiz yani hak ve özgürlüklerimiz açısından hepimiz eşitiz.*

Kürşat, devlete yönelik olumlu fikirlere sahiptir ancak devlet kademelerine tanıdıklar vasıtasıyla gelinmesini bir sorun olarak görmekte ve eleştirmektedir.

Kürşat: *"İyi bir birey toplum kurallarına uyar, devletinin her türlü imkânı sağladığı kişi, o imkânları göz ardı etmeyecek, her zaman göz önünde bulundurup onu düşünerek hareket edecek, zaten böyle ederse o iyi bir insandır. İyi bir birey budur. Vatandaşlık, insanda daha küçük yaşta başlar ama genel olarak düşünürsek, şu anda orta düzeyde olarak düşünüyorum. Çünkü daha yaşımız küçük olduğu için bizim sadece hayatta gördüğümüz şey ev ile okul arasıdır. Okulda zaten gelişiyoruz ama önemli olan okuldan mezun olduktan sonra üniversite mezun olup hayata atıldığımızda, hayata atılınca zaten yetişkin bir birey oluyoruz. O zamanki tavrımız, hallerimiz, devlete karşı bakış açımız, yapacaklarımız, işte o zaman belli olacak. Şimdiki yaşlarda belli olmaz öyle, ileriki yaşlarda her şey belli olur. Türkiye Cumhuriyeti, dünyada eşi benzeri olmayan demokratik, laik bir devlettir. Laik ve*

demokratik olan birçok devlet var. Var ama bizim Türkiye gibi değil onlar (...) O devletlerde ayrım yapan çok. Ben devletimden memnunum. Sadece gidişat şöyle… Çoğu yerde olduğu gibi, kimi devlet kademelerine gelen insanlar tanıdıkları sayesinde torpil yoluyla geliyorlar. Torpil yoluyla gelmemesi lazım, hak eden kişinin gelmesi lazım, torpille geldiği için zaten bilgisiz insan da getirebilir. Bilgili kişi gelirse iş daha ileri gider, yoksa gitmez. (...)"

Merve, değerlendirmesinde dürüstlük vurgusu yapmış ve devletinden memnuniyetini ifade etmiştir.

Merve: *"Devlet benden dürüst olup okumamı, millete hayırlı olmamı bekliyordur. Okursam, bir faydam olursa, mesela eğer öğretmen, doktor, polis olup milletimi korursam hayırlı olurum diye düşünüyorum. Yani benden beklentileri bunlardır. Serseri olmamı beklemiyordur. Devletimden memnunum. Bizim için çabalıyor, devlet olmasaydı belki şimdi batmışızdır. Her gün mesela şehit veriyoruz. Tamam, ama devlet olmasaydı, askerlik olmasaydı daha da kötü olabilirdi her şey."*

Derya, devletten memnuniyetini ifade etmiş ve başörtüsü sorununun çözümüne yönelik cumhurbaşkanının katkılarından duyduğu memnuniyeti ifade etmektedir.

Derya: *"Hımm... Memnunum. Diğer adaylara göre yani öncekilere göre ben bu cumhurbaşkanının seçilmesini istiyordum. Çünkü tesettürlü hanımların olması gerektiğini düşünüyorum. Cumhurbaşkanımız da bunu özgür ettiği için, mesela başka bir başkan şey yapmış, istemiyordu örtülü bayanları. Yani insanların özgür iradesi olduğu için mesela bu cumhurbaşkanı daha iyi bence."*

Yasin, eğitim konusunda ve bazı alan öğretmenlerinin eksikliğini belirtmiş, güvenlik, Suriyeliler ve Suriyelilerin neden oldukları problemlere ilişkin eleştiri ve önerilerini söylemiştir.

Yasin: *"Eksiklikleri var. Bazı yerlerde öğretmenleri yok. Mesela fizik öğretmenleri yok yeterince. Fizik öğretmeni olmadığından iyi eğitim alamıyorlar ama bir taraftan da fizik öğretmenleri var ve bu memlekette atanamıyor. Mesela sağlık konusunda da çok büyük problemler vardı ama şimdi biraz daha azaldı. Güvenlik boyutunda da problemler var. Mesela bu Suriye'den buraya gelenler terör örgütüne mensup olabiliyor. Sonra buraya geliyorlar burada eylem yapıyorlar. Urfa'da*

Suriyeli çok, özellikle merkezi yerlerde kalabalık olarak bulunuyorlar. Ancak Urfa'nın ilçelerinde de yaşıyorlar. Antep'te de var. Bu durumdan rahatsız değilim ama sonuçta ülkemizin refah seviyesi düşüyor. (...) Ülkemizin insanı varken onlar da iş alanlarına giriyorlar. Ülkemizin insanının refah seviyesi düşüyor. Hatta şöyle bir haberde çıkmıştı. Eğer Türkiye'de bir savaş olsaymış, Suriyeliler, biz Türkleri Suriye'ye almazdık demişler. Biz öyle iyi düşünüp aldığımız halde onlara iş imkânları verdiğimiz, okullarımızda okuttuğumuz halde şikâyetçi değiliz ama karşılıklı saygı sevgi, (...) bunlar yeterince yok. Dünyada bir sürü devlet var. Suriye'de belli bir alanı kapatsalardı, oraya hiç kimse girmeseydi bütün dünya ülkeleri, güvenlik güçleri bunları korusaydı da konteyner kentini orada kursalardı daha iyi olmaz mıydı? Biz de onlara zaten yardım ederdik. Tamam, buraya gelmişler. Başımızın üstünde yerleri var, onlar bizim misafirlerimiz Ama buradaki iş olanaklarının da kısıtlıyorlar... Mesela Urfa'da bir restorantta garson aranıyorsa, bunu kendi vatandaşına 50 lira verecekken Suriyeli diyor ki ben bu işi 20 liraya yaparım. Onu işe alıyor. İşveren neden daha fazla para vereyim ki diyor. Bu da kendi vatandaşımızı etkiliyor. İşsiz kalmasına sebep oluyor."

Serpil, devletinden memnun ve devlete saygısı sonsuz bir öğrencidir. Sosyal duygudaşlık yeteneği gelişmiş ve toplumsal faydaya yönelik görüşlerini bildirmiştir.

Serpil: *"Devletin vatandaş olarak beklediklerini yüzde olarak düşünürsek yüzde 80'ini yerine getirdiğimi düşünüyorum çünkü devlete karşı saygım sonsuz ve sonuçta o benim her zaman iyiliğini istiyor ve iyiliğim için çalışıyor. Elimden geldiğince yararlı insan olmaya çalışıyorum. Nitelikli bir insan olmaya çalışıyorum. Hatasız kul olmaz sonuçta Ben de bilmeden yanlış işler yapmış olabilirim. Örneğin internete girip bilmeden istemeden farklı sitelere girmiş olabilirim. Hatta internetten duymuştum telefonla arayıp bomba patlatanlar oluyormuş mesela sizi arıyorlar siz de telefonu açıyorsunuz bomba patlamış oluyor. Bunun gibi şeyler yani... Yani fazlasıyla değil. Yeterince sahip ama eksiklikleri de var. (...) Mesela Arabacı çocuktan konuştuk Arabacı çocuk (Hamit)… O çocuk muhtemelen gelir seviyesi düşük bir ailenin çocuğu ki çalışıyor. Eğer ki ekonomisi daha iyi bir ülke olsaydık sonuçta o çocukta çalışmazdı. O da belki bizim gibi imkânlara sahip olurdu ve daha iyi yerlere gelebilirdi. Bize sağlayacağı imkânlar*

gayet güzel ama daha fazlası olabilir. İnsanların refah seviyesinin yüksek olması için, herkes için olmalıdır.

Recep, devletten beklentilerinin karşılandığını ve memnun olduğunu ifade etmektedir.

Recep: *"Devlet benden ve tüm vatandaşlarından kurallara uymak, kamu kurum ve kuruluşlarına zarar vermemek ve saygıda kusur etmemek. (...) Ben devletimin benden beklediği her şeyi yerine getirdiğimi düşünüyorum. Devletim benim istediğim özelliklerin çoğunluğuna sahip ama tabi eksikleri var. Beni koruyor, besliyor, barındırıyor. Beni en iyi şekilde temsil ediyor. Bunlar, şu anda bana yetiyor."*

Ayşegül, araştırmanın geneli düşünüldüğünde zaman zaman eleştiri ve önerilerde bulunmuştur. Devlete karşı görüşleri de olumludur ancak hem çevresel faktörler, hem mahalle baskısı diyebileceğimiz sosyal baskı ve küçük bir yerleşim yerinde yaşadığı için çevresel söylemler gibi etkenlerden etkilendiği söylenebilir. Devleti temsil edenlerin vatandaşlara göstermesi gerekenlere yönelik önerilerde bulunmuştur.

Ayşegül: *"Devletin açtığı kurslara yeterli düzeyde gidemiyoruz. Çünkü kurslar akşam olduğu için ben kesinlikle gelemem. Değil ben hiçbir kadın, kız gelemez. O yüzden gidemiyoruz, yapamıyoruz ama kesinlikle gitmek isterdim. İstesem de gidemem. (...) Bu halkın içinde olduktan sonra gidemem. Ancak başka bir yerde, büyük şehirlerde gidebilirim. Ailen buna izin verir ancak buradaki halk dedikoducu olduğu için izin vermiyor. Dedikodu olacak diye ailem de ister istemez etkileniyor. Aslında hepsi bizim için… Devlet, benim istediğim özelliklere fazlasıyla sahip aslında. Biz bunun karşılığını veremediğimiz ya da bilmediğimiz için hiç yokmuş gibi görüyoruz. Eruh için söyleyeyim. Çalışıyorlar, öğrencilere destek veriyor, katkı sağlıyorlar. Her şeyi yapıyorlar aslında. Biz kullanamıyoruz. (...) Kaymakam, dün burada bir konuşma yaptı. Israrla öğrencilere çocuklara oturun lütfen beni dinleyin demesi lazımken, iki üç öğrenci dışarıya çıkmak isteyince açın kapıları öğrenciler dışarıya çıksın, kalmak istemeyen kalmasın kimseyi zorla tutmuyorum dedi. Öyle diyeceğine beni dinleyin bir şeyler kazanın deseydi herkes otururdu. Hiçbir kaymakamın buraya doğru dürüst bir şey yaptığını görmedim. Polisleri, askerleri daha doğru düzgün görmedim. Aslında yoldan geçerken falan bir değişik bakıyorlar. İnsanlara katkı sağladıklarını görmedim şahsen. Kesinlikle sıcak*

davranmıyorlar. Tenezzül etmiyorlar sanki ve ben bunu kesinlikle hissediyorum. Görünen köy kılavuz istemez ya, biz de kendi gözümüzle görüyoruz, yaklaşmıyorlar. Mesela birini yemeğe falan davet etsem, size mi geleceğim? Diyerek üstten bakarak hor görüyorlar. Bunlar oluyor. Yarın ne olacağını kimse bilemez ama. Kendi Eruh Milletimden bir örnek vereyim. Dün çobanken bir meslek sahibi olmuş, kendisini yüksekten görüyor. Diğer insanları küçük görüyor. Mesela kaymakamın 4-5 tane zenginleri var kaymakam onlarla gezer, dolaşır ama esnafa gittiğini görmedim. Mesela özel günleri oluyor ya, (...) bilmem ne, bir milletvekili falan gelirse öyle dolaşıyor. Mesela kaymakam devlet adına devleti temsil ediyor ya, buraya gelse yoldan geçerken nasılsın kızım demiş olsa bana, dünyalar sanki benim olur. Ben de bunu gidip herkese anlatırım ki onu sahiplenirim. O zaman ben başımda devlet olduğunu bilirim. O zaman görmeyenler bile onu severler. Okula gelse biz ona çay ısmarlarız."

Melo, devletten eğitimin iyileştirilmesini, işsizliğin ve terör sorununun çözülmesini beklemektedir. Burak ve Celalettin ise devletten memnuniyetini ifade etmiş ve daha iyi olabileceğine dair beklentilerini belirtmiştir.

Melo: *"Eğitim hakkı ve çalışma imkânı, işsizlere iş filan veriyor. Ama şu terör olaylarında sıkıntı var. Onun çözülmesini istiyorum."*

Burak: *"Bence benim istediğim özelliklere sahiptir. Ancak eksikleri vardır. Yine de ben devletimden memnunum. Çünkü devlet, ihtiyacı olan insanlara yardım etmeye çalışıyor. Eksik de olsa neticede buraya doktor, öğretmen gönderiyor, ulaşımı sağlıyor. Ancak bunların hepsi daha da iyileştirilebilir."*

Celalettin: *"Ben devletimden memnunum. Benim istediğim özelliklere sahip çünkü gereken her şeyi yapıyor. Vatandaşını her türlü tehlikelerden koruyor ve gerekli ekonomik desteği sağlıyor."*

Dilan, devletin yeterli düzeyde özelliklere sahip olmadığını ve bazı ülkelere göre yaşam standardının düşük olduğunu belirtmiş ve terör olaylarının yaşanmış olmasını örnek olarak vermiştir. Bununla birlikte askerliğin zorunlu olmaması gerektiğini ifade etmiştir. Bir kız öğrencinin zorunlu askerliğin kaldırılması hususundaki görüşünün çevresel faktörlerin etkisiyle oluştuğu söylenebilir.

Dilan: *"Mesela devlet erkeklerin askere gitmelerini istemektedir. Bana göre devlet, askerliği zorunlu olarak yapmamalıdır. İsterlerse erkekler gitmelidir. Bence bu zorunlu olmamalıdır. Devlet, yeterli düzeyde özelliklere sahip değil. Çünkü yurtdışındaki okullara baktığımızda, çevre düzenine baktığımızda Türkiye'deki gibi değil. Bence oradaki yaşam ile Türkiye'deki yaşam bir değil. Benim gözümden bakınca oradaki yaşam daha iyi. İngiltere, Amerika, İsviçre… Türkiye'den daha iyi olduğunu düşünüyorum. En azından insanların orada bir ayrımı yok. Ama burada az da olsa var. Mesela terör olayları burada çok oluyor, oralarda olmuyor. Terör olaylarının bu bölgede (Güneydoğu) olması öğrencileri de çok rahatsız ediyor.*

Jones, eleştirel bir bakış açısı geliştirmiş ve devletin istediği özelliklere sahip olmadığını belirtmiştir. Bu değerlendirmesinde yaşanan terör olayları ve nu olaylarla ilgili siyasi tartışmalar etkili olmaktadır.

Jones: *"Devlet, benim istediğim özelliklere sahip değildir. Olsaydı çatışmalar olmazdı. Televizyonda olan bu tartışmalar yaşanmazdı."*

Gökhan, devletin bazı eksikleri olduğunu, yatırımların bölgesel olarak eşit yapılmadığını ifade etmektedir. Bununla birlikte, kendi yakın çevresinden de örnekler vererek eğitim imkân ve fırsatlarının artırılmasını talep etmektedir.

Gökhan: *"Beyin cerrahı olmak istiyorum. Mesela iyi yerlere gelenler var. Doktor oluyor, Türkiye'de imkân olmadığını söylüyor. Aslında imkânlar var. Türkiye'de de çok güzel imkânlar var. Sonra Amerika'ya falan gidiyorlar. Bence herkes kendi yetiştiği bölgede insanlarına faydalı olmalıdır. Bence devlet yeterli düzeyde değil gerçekten. Batı tarafına daha özen gösteriyor. Diyarbakır çok güzel bir şehir ve tarihi yerleri var. Aslında bu sene UNESCO'ya da girdi bu tarihi yerler. Ancak sonra savaş çıktı. (...) Özen göstermelidir. Mesela, benim ailemden abim okumuyor, ablam okumuyor. Annem okumamış. Zaten oradaki insanlara biraz yolu gösterseler, insanlara eğitimi sevdirseler işte o zaman onlar da okumak için çaba gösterirler. Mesela benim halam hiç okula gitmemiş ve okula gitmediği için şu an okuma yazma öğrenmeye çalışıyor. Okumayı çok seviyor ama imkân olmadığı için okuyamamış. Devlet bu konuda daha özenli davranmalıdır. Doğu'da okumak için can atan insanlar var. Yapamayanlar da var durumu imkânı el vermediği için. Onlara yardım etmek, destek vermek gerekir."*

Gülşah, bireysel olarak devletten haklarını aldığını ancak verdiği örneklerden yola çıkarak eleştirilerde bulunmaktadır. Adalet beklentisine ilişkin algısı yaşadığı köyde yaşamış oldukları bir arazi sorunu nedeniyle zedelenmiştir. Bu nedenle haksızlığa uğramış hissettiğini aşağıdaki sözlerle ifade etmektedir.

> **Gülşah:** *"Bence ben, devletin benden beklentilerini veriyorum ama devlet beklentileri vermiyor. (...) Dedim ya hep aynı şeyler. Eşit haklar vermiyor her zaman devlet. Mesela öğrenci maaşı... Benim iki tane teyzem var, biri alabiliyor diğeri alamıyor. İşte Doğu tarafına gidildikçe bunu kontrol etmek de zor. Çünkü ortada dürüstlük yok, yalan dolan var. Vatandaş burada dürüst davranmıyor. Şahsen devletin bana vermediği bir şey yok. Benim istediğim özelliklere orta düzeye yakın sahip çünkü devletin eşit davrandığını düşünmüyorum. Ülkenin faydasına yararlı işler yapıldığını da düşünmüyorum. Kendi çıkarını düşünen insanlar var ve çok haksızlıklar yapılıyor. İnsanların düşünceleri göz önüne alınmalıdır. Bence birçok düşünceler, fikirler önemsenmiyor. Bir kere devlet, (...) ya da devlet çalışanları düşünceli olmalıdır. Bazı şeyler resmi kâğıt üzerinde var. Haklar, kâğıt üzerinde resmi olarak var ama burada yaşadığımız ortam da yok. Size bir örnek vereyim. Benim babamın bir arsası var bizim köyde. Herkes biliyor ki o arsa benim babamındır. Babama da dedemden kaldı. Sonra bir adam çıktı geldi. Dedi ki o arsa benimdir. Arsa resmiyette bizim gözükmüyormuş. Vatandaş olarak bizim sorumluluklarımız var. Eğer babam bilinçli davranmış olsaydı, zamanında üstüne resmileştirseydi böyle bir sorun yaşamamış olacaktık. Ben isterdim ki burada hâkimin de bu kararlarını alırken bu arsanın gelmişi geçmişi nedir? Onu araştırmasını isterdim. Bu bir haksızlıktır. Haksızlığa uğramış hissediyorum."*

Arda, devletten orta düzeyde memnun olduğunu ve yaşadığı semt Horozköy'e ilişkin devlete karşı sitemkâr olduğunu aşağıdaki sözlerle ifade etmektedir.

> **Arda:** *"Orta düzeyde sahiptir. Devlet benim istediğim şeyleri yapıyor ancak benimle birlikte başkalarının da istekleri yerine getiriliyor mu? Genel bir eşitlik var mı? Birey olarak, insanlar olarak diyorum. Herkese eşit ve adaletli davranmalıdır. Devlet bilmeden insanların istemediği şeyleri yapıyor olabilir. Devlet toplumunun isteklerine hızlı cevap vermeli ona göre davranmalıdır. Mesela bu semtte yaşayan insanların isteklerini devlet biliyor mu soruyor mu acaba?"*

Aynura, eğitim sistemine ilişkin genel değerlendirmelerde bulunmuştur. Buna göre eğitimde yenilikler yapmakta geç kalınmıştır. İstihdam ve sınav kaynaklı sorunlara değinirken öğretmenlere yönelik de eleştiriler getirmiştir.

Aynura: *"Devletin benden beklentileri yüksek ama ben şöyle bir düşündüğümde, baktığımda devleti o kadar da iyi görmüyorum. Mesela, benim zamanımda getirilen "4 artı 4" eğitim sistemi Benim annem, babam döneminde getirmiş olsaydı annem ve babam belki şu an üniversite mezunuydu. Eğitim sisteminde eksikliklerimiz var. Eğitim konusunda eksiklerimiz var. Çünkü önce öğrencileri okutuyoruz sonra KPSS sınavı oluyor ama yine atamıyor. Zincirleme bir hata var burada. İnsanlar okuyorlar ama iş bulamıyorlar. Yani istihdam eksikliği var. Ayrıca eğitimimizin de çok iyi olduğunu düşünmüyorum. Öğretmenlerimiz, ben dersimi yaparım, okuyan okur, anlayan anlar, ben çeker giderim mantığındalar. Çevremde arkadaşlarımdan da bunları biliyorum, duyuyorum. Keza bu okulda da böyle öğretmenler var.*

John Henry Bonham, devletten birkaç beklentisi olduğunu ve bu beklentilerinin de en önemlisinin güvenlik olduğunu belirtmektedir. Devletin yapmış olduğu kamu hizmetleri ile ilgili eleştiri ve önerilerini de ifade etmektedir. Nilay ise eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerini sunmuştur.

John Henry Bonham: *"Birkaç tane aslında… Devlet, dış etkenlerden, dış yapılardan korusun yeter. Tasvip edebileceğim özellikler yok ama daha az vergi alsın, tarıma yatırım yapsın. Hala sokakta donarak ölen bebekler var. Aç olarak ölen insanlar var. Kendisini eski hükümetlerle veya dış ülkelerle kıyaslama yaptığında tarafsız ve pozitif olarak yapmalı. Ve bu yaptıklarını gösterişe çevirmemelidir. Metro veya hastane inşaatı başladığında bu işleri beş seçim sonra bitirmemeli. Evet, ülkeye bir yatırım var. Hastane, yol, su, köprü bunlar iyi şeyler. Bunları da görmezden gelmiyorum ama bunu yaparken çok ağır vergilerle yapıyor. Bize yakın Taksim İlkyardım Hastanesi var. Çok çok güzel ama tıklım tıklım yani randevu alamıyorum. Çünkü bir ay sonra altı ay sonra randevu veriyor. Üç aydan önce gidemiyorum. Peki niye? O zaman neden bu devlet hastaneleri var?*

Nilay: *"Devletimin benim beklediğim özelliklere sahip olduğunu düşünmüyorum. Temel düzeydeki insan haklarına ve sosyal haklara dahi saygı duyduğunu, sosyal adalet ve güvenliği sağladığını, özgürlüklere saygı duyduğunu düşünmüyorum."*



Şekil 11. Öğrencilerin Devletten Beklentilerine İlişkin Öne Çıkan Görüşler

Araştırmaya katılan 20 öğrencinin devletten beklentilerine ilişkin görüşler 4 alt tema altında tekrar değerlendirilmiştir. Bu alt temalar,

1. *"Memnunum, fazlasıyla memnunum veya memnunum ama…",* diyenler

2. *"Ne çok iyi ne çok kötü, orta düzeyde ve orta düzeye yakın",* diyenler

3. *"Eksikleri var, yeterli düzeyde değil"*, diyenler

4. *"Devlet benim istediğim özelliklere sahip değil, dış etken ve yapılardan korusun yeter"* diyenler olarak belirlenmiştir. Bu alt temalarda öğrencilerin devletten beklentileri bağlamında devletin yeterliliğine ilişkin öne çıkan görüşler Şekil 12'de verilmiştir.

Memnunum, fazlasıyla memnunum veya memnunum ama…	***Ne çok iyi ne çok kötü, orta düzeyde ve orta düzeye yakın***	***Eksikleri var, yeterli düzeyde değil***	***Devlet benim istediğim özelliklere sahip değil, dış etken ve yapılardan korusun yeter***
➢ Laik ve demokratik ülkeyiz. Laikçilik, milliyetçilik, devletçilik ilkesinin önemi, ➢ Geçmişe göre hak ve özgürlüklerimizin, imkânlarımızın daha zengin olduğu bir ülkeyiz, ➢ Devlet kademelerine tanıdık insanlar sayesinde gelinmemeli, torpil olmamalı, önlenmeli, ➢ Her gün şehit haberi almak istemiyorum, ➢ Cumhurbaşkanını beğeniyorum çünkü tesettürü sorun olmaktan çıkardı.	➢ Amerika ile münasebetinden hoşlanmıyorum, ➢ Özelleştirme politikalarının yanlışlığı, ➢ Devlet envanterinin milli olmasının önemi, ➢ Ülkemizdeki madenlerin etkin kullanımına olan ihtiyaç, ➢ Eşitlik ve adalet sorunu, herkese eşit ve adaletli davranmalıdır, ➢ Düşünce ve fikirlere daha fazla önem verilmeli, ➢ Toplumun isteklerine hızlı cevap verilmeli, ➢ Küçük bir mahallede bile yaşayan insanların ihtiyaçlarından haberdar olmalı.	➢ Öğretmen eksiği var, iyi eğitim yok, ➢ Öğretmen açığı var ama atama yok, ➢ KPSS sorunu, ➢ Güvenlik boyutunda eksiklikler ve yaşanan problemler, ➢ Sınır dışından gelen terör örgütleri mensupları ve bunların önlenmesi, ➢ Türkiye'deki Suriyeliler meselesi ve sosyal hayata olumsuz etkileri, ➢ Suriye'de güvenli bölge oluşturulmamasının Türkiye'ye dezavantajları, ➢ Suriyelilerin iş gücü olarak ortaya çıkması ve Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının bu durumdan olumsuz etkilenmesi, ➢ 4+4 eğitim sistemi gibi yeniliklerin uygulanmasında çok geç kalınmış olması.	➢ Daha az vergi alınmalı, ➢ Tarım sektörüne yatırım yapılmalı ve desteklenmeli, ➢ Devlet yaptığı hizmetleri gösterişle açmamalı, ➢ Yaşanan çatışmalar, ➢ Televizyonlarda yaşanan siyasi tartışmalar.

Şekil 12. Öğrencilerin Devletten Beklentileri Bağlamında Devletin Yeterliliğine İlişkin Öne Çıkan Görüşler

4.10.8. Öğrencilerin "Ülkeye Bağlılık" Temasına İlişkin Bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşmede öğrencilere "Kendinizi bu ülkeye bağlı hissediyor musunuz? Neden? sorusu yöneltilmiş ve bu soruya verilen cevaplar ve görüşler "Ülkeye Bağlılık" teması olarak adlandırılmıştır. "Ülkeye Bağlılık" temasına ilişkin yedi alt tema belirlenmiştir. Belirlenen alt temalara ilişkin bilgiler Şekil 13'de sunulmuştur. Aşağıda öğrencilerin "Ülkeye Bağlılık" temasını ortaya çıkaran görüşleri ifade edilmiştir.

Yıldız, ülkesini sevdiğini ve bağlı hissettiğini ifade etmiş ve Suriye ile ilgili örnek vererek Türkiye Cumhuriyeti'nin vatandaşlarına karşı müşfik olduğunu belirtmiştir.

> **Yıldız:** *"Ben ülkemi seviyorum iyi ya da kötü ve kendimi de bu ülkeye bağlı hissediyorum. Sonuçta savaş diğer ülkelerdeki gibi o kadar olmuyor. Mesela Suriye kendi halkını vuruyor ama en azından bizim devletimiz bize sahip çıkabiliyor Doğu'daki insanlara bile bize karşı çıksalar dahi onlara da sahip çıkıyor. Bu güzel bir şey yani. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmayı seviyorum. Ülkemi de sevdiğim için kendimi ülkeme bağlı hissediyorum."*

Leyla doğup büyüdüğü devlete kendini bağlı hissetmektedir ve vatandaşlık haklarını yaşayabildiğini belirtmektedir.

> **Leyla:** *"Evet, ben Türk olaraktan kendimi bu ülkeye bağlı hissediyorum. Çünkü bana verilen, sunulan özgürlük, hak, eşitlik var. Bu imkânlar bana sunulduğuna göre ben de bu devlete bağlı bir insanımdır. Ben başka bir devlete gidip oradaki hak ve özgürlüklerimi istediğim gibi yaşayamam. Burada doğup büyümüşüm. O yüzden…"*

Kürşat, devlete bağlı hissetmektedir ve bu bağlılığın en önemli unsurların başında Türk olmasını saymaktadır. Tarih bilinci ve gelecek tasavvuru da bu düşüncelerinin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

> **Kürşat:** *"Bizi bu ülkeye bağlayan şey ilk başta olduğu gibi Türkiye Cumhuriyeti içinde Türk olmamız. (…) Devletimiz önceden nasılmış? Kaç devlet imparatorluk kurmuş? Şimdi nasıl? (…) Köklü bir tarihi var. Biz de o tarihi daha da ileri taşımayı düşünüyoruz ve yaşatmayı düşünüyoruz."*

Merve, ülkeye bağlı hissetmektedir. Sevinçte ve tasa da aynı ülküde birleşebilme duygusunu tanımlayan değerlendirme ve görüşlerde bulunmuştur.

> **Merve:** *"Evet, hissediyorum. Çünkü bu devletin vatandaşıyım, bu ülkede doğdum, bu ülkede büyüdüm. Hastaneye gittiğimde derdime bakıyorlarsa buranın bir vatandaşı olduğum için bakıyorlardır. Bu yüzden ben de kendimi bu ülkenin vatandaşı olarak hissediyorum. Bu nedenle bağlıyım yani ülkemin herhangi bir yerinde acı bir olay yaşandığında üzülüyorum. İyi bir şey olduğu zaman seviniyorum. Eğer biz kardeşsek hep beraber mutlu olacağız, kötü bir şey olduğu zaman da hep beraber yas tutmalıyız diye düşünüyorum. Yani başarılara hep beraber sevinmeliyiz Üzüntülere hep beraber üzülmeliyiz. Şehitlerimize çok üzülüyorum. Bu olaylar… Suriye'deki olaylar, insanlar evlerinden, huzurlarından oldu. Buna da üzülüyorum, keşke olmasaydı diyorum ama oldu."*

Derya, Türk ve Müslüman kimliğini ön plana çıkararak ülkeye bağlı olduğunu ifade etmektedir.

> **Derya:** *"Ülkemi seviyorum. Türk olduğumuz için ülkemi seviyorum. Peygamberimize inandığımız için yani inançlı olduğumuz için inancımız gereği ülkemizi vatanımızı sevmeliyiz."*

Yasin, tarihi olayları ve Suriye'de yaşanan kaotik durumu referans vermiş ve ülkeye bağlı olduğunu ifade etmiştir.

> **Yasin:** *"Bağlı hissediyorum çünkü atalarımız bu devletin topraklarını savunmuşlar. Bakın ülkemize Suriyeliler geldiler. Onların ülkesinde savaşlar var. Eğer bizim ülkemizde bir savaş olsa biz niye kaçalım ki? Savaşırız. Hani diyorlar ya, Türkiye'de bir savaş olsa bizim sığınacağımız bir ülke, gideceğimiz bir komşumuz yok. Türkiye'de savaş olsa biz niye gidelim ki? Ölürsek şehit oluruz. Ölmez, kalırsak vatanımız daha iyi olur. Bu devlet bana eğitim veriyor, bu devlet benim için çalışıyor. (…) Ben bu şartlarda başka ülkede de yaşasaydım yine kendimi buraya bağlı hissederdim. Bu ülkeye kendimi bağlı hissetmemek için bir sebep bulamıyorum."*

Serpil ve Recep ülkeye bağlı hissetmektedirler ve tarihsel kökleriyle birlikte ülke ile aralarındaki bağı içselleştirmişlerdir.

Serpil: *"Benim atalarım, bu ülke ve devlet için savaşmışlar. Bugün benim burada olabilmem için ve benim de bu ülkeye kendimi ait hissetmem gerekiyor. Ve bu da içten gelen bir şey... Türk devletine kendimi ait hissediyorum."*

Recep: *"Evet, çok şükür ki bağlı hissediyorum. Çünkü bu ülkede doğup büyümüş olmaktan dolayı hep gurur duydum. Ve Türkiye'yle kendimi hep iç içe tuttum. Türkiye tehlike de olduğunda ben de tehlikede oldum. Türkiye yükseldiğinde ben de mutlu oldum."*

Ayşegül, kendini ülkeye bağlı hissetmektedir. Ancak yaşadığı Eruh'ta devlete bağlılık duymayanların da olduğunu belirtmektedir.

Ayşegül: *"Tabii ki de bağlı hissediyorum. Çünkü doğduğum, büyüdüğüm yer. Biliyorum seviyorum yani ister istemez. Başka ülkelerin nasıl olduğunu biliyoruz, haberlerden görüyoruz. Allaha şükür burası onların ülkelerinden daha iyi, daha güzel. Ama çevremde devleti kabul etmeyen, devlete bağlı hissetmeyen arkadaşlarım var. Ama onlar da arkadaşlarından falan etkileniyorlar."*

Melo ve Burak inançların, geçmişin ve bayrağın ülkeye bağlılık konusunda etkili olduğunu belirtmişler ve birlik ve beraberlikle ilgili değerlendirmeler yapmışlar ve savaş sebebiyle ülkesinden göç etmek durumunda kalanları örnek vererek ülkeye bağlı olduklarını ifade etmişlerdir.

Melo: *"Türkiye cumhuriyeti vatandaşıyım bu ülkede yaşıyorum, İslam devleti yani Müslüman insanlar bir arada yaşıyor. Kardeş gibi yaşamayı istiyoruz. Başka bir ülkede yaşamak istemezdim. Ülkeme bağlıyım. Bu ülke kurtuluş savaşından beridir çok mücadele verdi. İnsanlar bu ülkenin ayakta kalması için bağımsızlık mücadelesi verdiler."*

Burak: *"Kendim bu ülkeye kesinlikle bağlı hissediyorum. Çünkü memnunum. Bir Suriye, bir Irak vatandaşı gibi olmak istemezdim. Mültecilerin yerinde olmak istemezdim. Yaşadığımız şu koşulları başka insanlar istiyor. Ta Afrika'dan oradan buradan buralara gelmek istiyorlar. Ben ülkemi çok seviyorum. Onların düştüğü hala düşmek istemezdim şahsen. Dışarıdan ülkemizi yıkmaya çalışıyorlar. Türk'ü, Kürt'ü, Çerkes'i, Laz'ı hepsi bu ülke için savaşmış mücadele vermiş. Ben*

bayrağımı, geçmişimi seviyorum. Bu ülkenin bir karış toprağına canımı feda ederim. İnsanlarımızı seviyorum."

Celalettin, ülkeye kendini ait hissetmektedir ancak eşit hissedebilmek konusunda devletin haksızlık yapmadığını ancak insanların bunu kötüye kullanabildiğini belirtmiştir.

Celalettin: *"Evet, hissediyorum çünkü bu devlette doğmuşum ve bu devlette büyüdüm. Buraya kadar bu devletin sayesinde buraya gelmişim. Türkiye bayrağı altında büyümüşüm. O yüzden bağlı hissediyorum. Ben devletimin eşit olduğunu söylüyorum. Daha önce ifade etmiştim. Kendimi yarım yamalak eşit hissediyorum derken şunu ifade edeyim. Devlet eşit davranıyor ama insanlar yani Siirt'teki insanlar bunu kötüye kullanıyor."*

Dilan, yaşanan terör olaylarından olumsuz etkilendiğini ifade etmiş ve bu sorunun bir an önce çözümünü talep etmektedir. Bu sorunun çözümü, kendisini bu ülkeye daha da bağlı hissettireceğini ifade etmiştir.

Dilan: *"Evet, bu devlet benim şu anki ihtiyaçlarımı karşılıyor. Çünkü ben burada yaşıyorum ve burada yaşamaya devam edeceğim. Eğitim-öğretim ihtiyacımı devlet karşılıyor. Bu yüzden kendimi bu devlete biraz da olsa bağlı hissediyorum. (...) Türkiye'de sorunlar çözülürse kendimi daha da bağlı hissedeceğim. Mesela Güneydoğu'da terör sorunları çözülürse ben bu devlete kendimi daha da bağlı hissedeceğim. Ben bu durumdan çok rahatsızım."*

Jones, devleti sevmediğini belirtmiş ve bölücü terör örgütüne katılmak amacıyla dağa çıkan arkadaşları olduğunu ifade etmiştir. "Savaş" kavramını kullanarak terör örgütleriyle güvenlik birimleri arasında yaşanan çatışmaları kastetmiş ve bu çatışmaların sona ermesini istemiştir.

Jones: *"Ben, devleti sevmiyorum. Bize zulüm ediyorlar. Kürtleri eziyorlar. (...) Niye bu Kürtler ölüyor? Bu savaşlar olduğu için… Bu savaşlar bitmeli. (...) Mesela benim dağa çıkan arkadaşlarım var, tanıdıklarım var. Ama onlar hakkında bilgi veremem."*

Gökhan, ülkeye kendini bağlı hissetmektedir. Ancak insanların ön yargılarından dolayı ötekileştirme yaşadığını ifade eden tecrübelerini yansıtmıştır. Aidiyetlik ve bağlılık

konusunda devletin olduğu kadar toplum içinde yaşayan her ferdin de sorumlulukları olduğu söylenebilir.

Gökhan: *"Ben aslında bağlı hissediyorum da bazen insanların tavırlarından değişiyor gibi oluyorum. Mesela şu an hissediyorum Allah'a çok şükür. Devletim bana her şeyi yapıyor. Devlet ile ilgili hiçbir sıkıntım yok. Ama bazen işte insan görünüp de insan olmayanlar bize kötü davrandığı için devletten soğuduğum oluyor. Bir arkadaşın mesela hata yaptı. İşte yere çöp attı. 35-40 yaşlarında bir bayan çocuğa nereli olduğunu sordu. Diyarbakırlı olduğunu söyledi ve belli falan dedi. İşte burada bir önyargı var. Gençlik ve Spor Bakanlığı bizi götürmüştü. Anlatmıştım daha önce size."*

Gülşah, kendini topluma bağlı hissettiğini ancak ülkeye bağlı hissetmediğini söylemektedir. Yaşadığı yer olan Suruç'a bağlı olduğunu ancak bu bağlılığı Türkiye olarak genelleyemeyeceğini belirtmiş ve bu düşüncelerinin oluşmasında çevresel telkin ve yönlendirmelerin etkisi olduğunu da söylemektedir.

Gülşah: *"Ben kendimi bu topluma bağlı hissediyorum ama ülkeye bağlı hissetmiyorum. Ama bu topluma, yaşadığım büyüdüm yere bağlı hissediyorum. Yaşadığım yeri sahipleniyorum ama tam olarak Türkiye diyemiyorum. (...) Bilmiyorum ama bana düşünceler böyle aşılanmış olabilir. Büyüdükçe göreceğiz ama Türkiye diyemiyorum. Yaşadığım yere bağlıyım. Kendimi güvende hissetmiyorum. En basitinden kardeşlerimiz ölüyor. Silopi'de, Nusaybin'de birçok kardeşimiz ölüyor. Bugün orada olan yarın burada olabilir değil mi? Güven ortamı kalmadı. Bence bir savaş içten başlıyorsa orada güven ortamı yoktur. Mesela vücudumuz düşünelim içten başlayan bir hastalık kolay kolay görünmez."*

Arda, sorulan bu soruya cevap vermek istemediğini belirtmiştir. Aynura ise Türk ve Müslüman kimliğini ön plana çıkartarak Türkçe'nin de kendisini bu ülkeye bağlayan hasletlerden olduğunu ifade etmiştir.

Arda: *"Bu soruya cevap vermek istemiyorum. Neden cevap vermek istemediğimi bende bilmiyorum. Cevap vermek istemiyorum."*

Aynura: *"Eğer kendimi bağlı hissediyorum çünkü Türkiye Cumhuriyeti kimliğini taşıyorum. Dilimi çok seviyorum. Türkçe, beni ülkeme bağlayan şeylerden…*

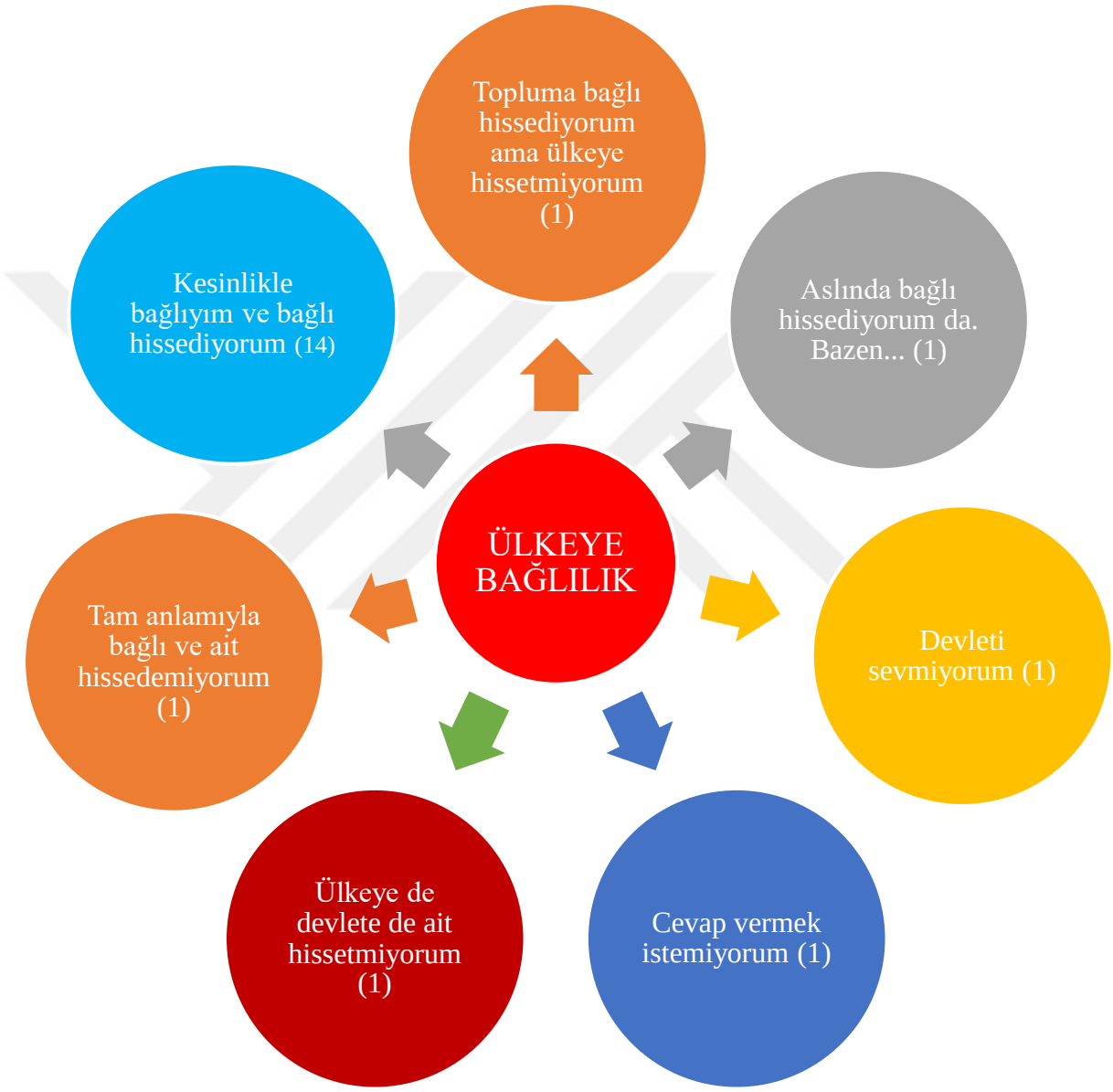
Bayrağım, anayasam, istiklal marşım, inancım beni bu ülkeye bağlayan değerlerdir. Kutsalımdır. Türk ve Müslüman olmam benim bu ülkeye bağlı olmam demektir."

John Henry Bonham, insanların birbirlerine aşırı derecede antipati duyduklarını belirtmektedir. Kendisini ülkeye de devlete de ait hissetmediğini ve bu konu üzerine görüş ve değerlendirmelerini aşağıda ifade etmiştir. Yaptığı bu değerlendirmelerde verdiği bazı bilgilerin eksik ve sübjektif değerlendirmeler olduğu söylenebilir.

John Henry Bonham: *"Kendimi ülkeye ait hissetmiyorum ülke olarak da hissetmiyorum devlet olarak da ait hissetmiyorum. Aslında Doğu illerinde yaşamış olsaydım ait hissederdim. Aslında bende de biraz milliyetçilik var galiba. Bir etnik kökene inat olsun, devlete inat olsun diye de böyle bir düşünce bende oluşmuş olabilir. Topraklarımız var ve bu topraklarda, Doğu'da yaşamış olsaydım ait hissedebilirdim. (...) Kendi halkım olarak bahsediyorum bu kadar eziyet görmesi, dışlanması... Sonunda bir refah bulacaksa ben o vatana kendimi ait hissederim. Kendimi o ülkenin vatandaşı olarak tanımlarım. Ama şu an bu ülkeye ait hissetmiyorum. Şu an bu ülkeyi bir Amerikalı da yönetse Kürt de yönetse fark etmez. Kendimi ait hissetmiyorum. (...) İnsanlar cinayet işleyebilecek kadar birbirine antipati duyabiliyorlar. Bugün hala kolluk güçlerinin girdiği köylerden haber alınamıyor. Bir bakıyoruz zırhlı araçların içinde haber yapan insanları görüyoruz. Bir gazeteci, askerlerin arkasında saklanıyor, haber yapıyor. Ama bir de orada bodrumlarsa ölen gazeteci görüyoruz. Bu ülkede kesinlikle kendini kardeş olarak tanımlayan ama birbirine düşman olan iki halk var. Bunlar Kürtler ve Türkler... Cinayet işleyebilecek kadar birbirlerinden nefret ediyorlar. Ama şöyle bir şey söyleyeyim burada her konuda zıt olduğum insanla mesela Kanada'da veya yurt dışında bir ülkede karşılaşsam orada kendimi ona daha yakın hissederim. Çünkü devletin etkisi orada ortadan kalkıyor ve insan olduğumuz aklımıza geliyor. (...) Ben Fenerbahçeliyim ama fanatik değilim milli takım maçlarını da bazen izlerim ve desteklerimde. Aslında anarşist de muhalif olanların yumuşamaya daha meyilli olduğunu düşünüyorum. Eğer devletin siyaseti olumlu yönde ise o zaman desteklerim, mutlu olsun isterim. Ama yaptırımlar artmışsa o zaman mutluluğunu istemem."*

Nilay, temel insani değerlerin benimsenemediğini ve farklılıklara olan tahammülsüzlükler olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle kendini ülkeye tam anlamıyla bağlı hissedemediğini ve duygusal bir uzaklaşma yaşadığını söylemektedir.

> **Nilay:** *"Kendimi ülkeye tam anlamıyla ait ya da bağlı hissedemiyorum. Ülkede temel insani değerlerin benimsenmemiş olması, farklılıklara karşı olan tahammülsüzlükler beni bu ülkeden uzaklaştırıyor."*



Şekil 13. Ülkeye Bağlılığa İlişkin Alt Temalar

4.10.9. Güç Mesafesini Belirlemek/Öncelikler Ana temasına İlişkin Bulgular

Öğrencilere düşünce ve davranışlarınızı öncelikle neye göre belirlersiniz? Neyi önceleyerek hareket ediyorsunuz? Neden? soruları sonda sorularla birlikte sorulmuştur. Öğrencilerin bu sorulara verdiği cevaplar ve bu konudaki görüşleri "Güç Mesafesini Belirlemek/Öncelikler" ana temasını oluşturmaktadır. Bu temaya ilişkin öğrencilerin görüşleri ve değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Yıldız, öncelikle ailesinden, sonra çevresinden, okuldan, devletten ve inancından etkilenmekte ve görüşlerinin oluşmasında bu unsurların etkili olduğunu ifade etmektedir.

> **Yıldız:** *"Önce ben bir düşünürüm ve ailemden ve o ortamdan da etkilenirim aslında. Mesela benim ailem bir görüş ortaya atıyorsa önce onu kendim düşünürüm eğer doğru ise onların gittiği tarafa doğru giderim. Yani büyüklerimizden etkilenirim. Şu yaşta okuldaki çalışanlardan ve hocalardan etkilenirim. İnançlar etkiler. Devlette zaten etkiliyor yani A partisi, B partisi, C partisi herkes kendi düşüncesini söylüyor zaten. Kendi görüşünü sunuyorlar biz de onlardan etkileniyoruz tabii ki yani. Ama öncelikle ailemin, büyüklerimin düşüncesi önemlidir. Bizim gibi insanlar büyüklerinden sonra da çevresinden etkilenir."*

Leyla düşünce ve davranışlarının oluşmasında sırasıyla inanç, aile, devlet ve çevrenin etkili olduğunu belirtmektedir. Fakat bununla birlikte bilinçli olmanın önemini de ifade etmektedir.

> **Leyla:** *"Çevreme göre. İnsan çevresinden etkilenir mesela İyi mi? kötü mü? Senin ayırt etmen gerekiyor. Mesela bir konu hakkında herkes nasıl düşünüyorsa sen de o fikirde gidersin ama bilinçli olman gerekiyor. Çünkü kötü, yanlış düşünüyor olabilir çevrendekiler. Ama sen bilinçliysen kötüyle iyiyi ayırt edebiliyorsan iyi bir şekilde düşünürsün. Ama çevreden de etkilenirsin. Ben çevreme göre düşündüğümü düşünüyorum. Ailemden etkileniyorum mesela düşünce yapısı olaraktan. Çünkü beni onlar yetiştiriyor. Ortamım aile, yani onlar ne düşünüyorsa benim hakkımda ya da çevrem hakkında, insanlar hakkında, devlet hakkında onlar nasıl düşünüyorsa ben de onlar gibi düşünürüm. (...) Devletin bizim için düşünmüş olduğu düşünceler önemlidir. O yüzden ciddiye alırım. Sıralama yaparsam en başta inanç gelir sonra aile, devlet ve çevre..."*

Kürşat'ın düşünce ve davranışlarının oluşmasında aile etkilidir. Kürşat'a göre ailenin düşüncelerini etkileyen en önemli unsur devlet ve inançtır. Bununla birlikte kültürel birikim ve törelerin de etkili olabileceğini ifade etmektedir. Söylemek istediği hususlar da ise eşitlik, terör olaylarının çözümü ve birlik ve beraberliği vurgulayan değerlendirmeler yapmaktadır.

Kürşat: *"Bir şey düşünürken zaten yaşayış biçimi olarak aileye göre. Ailede gördüğümüz neyse biz onu yansıtırız. Ama ailemizden gördüğümüz nedir? İnancımızdır, yaşadığımız devlet içinde kurallar vardır. Biz ona göre yaşarız, ailemiz buna göre yaşar. Biz de ona göre yaşarız ama temelde inancımız vardır. Dinimiz vardır, milletimiz vardır, gördüğümüz kültürler ve fonksiyonlar vardır. Töreler… Mesela nedir? Eskiden beri Türklerde olduğu gibi tek eşlilik esas, kadınlara şiddet yok. Bu şekilde öğreniriz, yaşarız bazı toplumlarda yok. Mesela ortaya aileyi koyarsak altında biz varız. Ailenin üst kısmına çıkacak olursak ailenin etkilendiği şeyler zaten devleti ile inancıdır ilk başta. Devlet ile inancı var zaten. Ondan sonra aile gelir. Aile de gelecek nesillere zaten onu aktarır. O ona o da ona öyle öyle yürür gider zaten zamanı gelince aktardığı o kişi öğrenir. Yani biz ailemizden etkileniyoruz. Aile de tek bir fert olarak kabul edilmemeli. Genel olarak mesela büyük aşiret olur, topluluk olur, o kimden etkileniyor inancından etkileniyor. Müslüman kimseyse ona göre, Hıristiyan kimseyse ona göre etkileniyor. Mezhep de var zaten mezheplerde birbirine yakın. (…) Söylemek istediklerim… Zaten vatandaşlık ile ilgili olduğu için iyi bir vatandaş olmakla ilgili hiçbir ayrım yapılmaması. Sen Türk, Kürt, Laz, Çerkes ayrımı yapılmayacak. Bu ayrımlar var. Nerden biliyorum? Doğu'daki terör olayları… Kürtleri savunuyorum adı altında çıkıyor. Kandırıyorlar insanları, bilgisizliğinden dolayı kanan insanlar var, Biz, sizi savunuyoruz, biz yeni devlet kuracağız diyerek. Hâlbuki orada Kürtler yok yani Türklerle, Kürtler Çanakkale'de olsun birlikte savaştılar bugüne kadar. Çerkes de var. Laz da var. Çeçeni de var. Hepsi beraber savaştılar, ama insanları kandırıyorlar. Çatışma ortamı çıkarmak için mezhep olarak da olabiliyor mesela tamam sen Kürt'sün, şu, bu daha da ileri gidersek Müslümanlıkta olduğu gibi Peygamber efendimiz de diyor zaten, "Arap olanın Arap olmayana, Arap olmayanın da başkasına üstünlüğü yoktur. Siyahın, beyaza; beyazın da siyaha üstünlüğü yoktur" diyor. (…)"*

Merve düşünce ve davranışlarının oluşmasında sırasıyla önce aile, inanç, devlet ve kendi belirlediği hayat felsefesinden etkilenmektedir. Her hangi bir konuda aile ve inancı çatışırsa inancının lehine hareket edeceğini ifade etmektedir. Derya da inancını öncelikli olarak tercih etmiş daha sonra ise ailesini belirtmektedir.

Merve: *"Ailem. Ailem benim için en önemli şey. Ailem olmazsa ben olmam yani. Bir şey yapacakken, bir şey düşünürken aileme sorarım, önce onlara danışırım. Bir sıralama yapacak olursam aile, inanç, devlet, felsefe. Ailem ile inancım eğer çatışırsa inancımı tercih ederim."*

Derya: *"Sorgularım kendimi. Önce inanç sonra ise aile beni etkiler. (...) devlet ve felsefeyle ilgili bir bilgim yok. Devleti karşılaştırırım eğer düşüncelerimle uygunsa yaparım."*

Yasin, düşünce ve davranışlarının oluşmasında öncelikle inanç, aile ve devlet unsurları olduğunu ve bu unsurlarında olaylara göre öncelik veya sonralık kazanabileceğini belirtmektedir.

Yasin: *"Düşünce ve davranışların belirlerken ilk önce inancıma göre sonra aileme sonra da devletime göre hareket ederim. Mesela inancıma göre şurada birini öldürmek gibi. Eğer benim inancıma göre bu yanlışsa bunu niye yapayım? Yapmam. Mesela, benim inancıma göre kısasa kısas var. Ama devlet bunu yapmıyor. Devletime göre bu kural yok. Adam öldürenin kısas edilmesi gerekiyor ama bu devlette şu an yok. O zaman devlet öncelikli oluyor. Devlet inancın önüne geçmiş oluyor kanuni işlerde devletin kanunları öncelikli oluyor. (...) Ailemle, devlet çatışırsa adaletli davranırım. Hangisi haklıysa onu tercih ederim. Eğer ailem haksızsa devleti tercih ederim. Devlet haksızsa ailemi tercih ederim. Önemli olan doğru olanı tercih etmek, doğrunun yanında olmaktır. Sonuçta devlet bizim devletimizdir. Bizde vatandaşlar olarak bir ailede yaşayan kardeşleriz. Bu ailenin reisi devlettir."*

Serpil, ailenin, devletin ve çevresel faktörlerin kendisini etkilediğini bununla birlikte inancının kendisi için öncelik teşkil ettiğini herhangi bir karar alırken inanç süzgecinden geçirerek hareket edeceğini ifade etmektedir.

Serpil: *"Beni öncelikle günümüz şartları yani çevresel durumlar etkiler. Ailesel faktörler beni etkiler. Aslında insan bu dünyada her alandan etkilenebilir Çünkü teknolojinin gelişmiş olduğu bir çağdayız, hem insanlardan hem teknolojiden etkilenebiliriz. Devletin görüşleri kararları politikaları beni etkiler çünkü onun kanatları altında yaşıyoruz. Şöyle düşündüğüm zaman benim inancım benim fikirlerimi düşüncelerimi belirli bir düzeyde etkileyebilir. Kötü bir şey yapmayı düşündüğüm zaman bunu inanç süzgecinden geçiririm. Eğer uygun görmüyorsa tabi bu kararımdan vazgeçerim. Bu da beni etkiler."*

Recep, düşünce ve davranışlarının şekillenmesinde aile, aşiret, devlet ya da başka bir unsurun etkili olamayacağını kendi iradesiyle karar aldığını ifade etmektedir. Namık Kemal'e ait olarak bildiği ama esasında Tevfik Fikret'e ait olan "hak bildiğin yolda yalnız da olsa yürüyeceksin" sözünü referans almaktadır.

Recep: *"Ben, düşüncelerim de genelde inanç esaslı yani her şeyin hayırlısı olarak düşündüm. Bir şey düşündüğümde onun en ince ayrıntısı ile düşünürüm. Onu ölçer ve tartar, doğru olduğuna karar verirsem hiçbir şekilde dönmem. Davranışlarım da ise yine doğru bildiğimi yaparım. Buna ne aile, ne aşiret, ne devlet, ne de vs. hiç kimse caydıramaz. Tek bile olsam o yolda giderim ve şu teoriyle hareket ederim. Namık Kemal'in dediği gibi "Hak bellediğin yolda yalnız yürüyeceksin" felsefem budur, diyelim yani. Ama direkt böyle yapmam. Doğru bildiğimi karşımdakilere anlatırım. Eğer anlamıyorlarsa bu şekilde devam ederim."*

Ayşegül, düşünce ve davranışlarının oluşmasında belli etkenlerin olmadığını gözlem ve tecrübe yoluyla kararlar aldığını ifade etmektedir. Çevresinden, bağlı bulunduğu aşiretten, inancından ve devletten de etkilendiğini belirtmektedir. Ayşegül yaşadığı yer Eruh'ta yaşanan ve kendisinin de yaşananlara şahit olması sebebiyle anlattığı görüşler vardır. Eruh'ta terör örgütlerine eleman sağlanması amacıyla yürütülen faaliyetleri ve sonrasında yaşanan dramları anlatmaktadır.

Ayşegül: *"Ben kendi gördüklerimle, gözlemlerim ve ona göre karar veriyorum. Mesela ben meraklıyım da… Bir şey olduğu zaman merak ederim, gözlemlerim. İster istemez kendi öğrendiklerim ve düşüncelerim beni etkiler. Bir yere bağlı kalmıyorum aslında. Öncelikle çevremden etkilenirim. Sonra aşiretten etkilenirim. Mesela, bizim aşiret çok düzgün değil aslında. (…) Sonra inancım etkiliyor, sonra*

devletin kanunları beni etkiliyor. Mesela, bazı arkadaşlarım dağa çıkmaya çalışıyor, dağa gitmek istiyor. Onları kandırıyorlar. Çevremizde dağa çıkmış baya çok insan var. Benim arkadaşlarımdan bile var. (…) İki yıl oldu herhalde. İki tane kız dağa çıktı. Onlara öyle güzel bir gözle anlatmışlar ki kandırmışlar. Sonra çok pişman olmuşlar kendileri görünce ortamı… (…) Aileleri gelip bunu bize anlattılar. Dağdan inip geri dönmek istiyorlar ama dönemiyorlar. Çok pişmanlar... (…) 16, 17 yaşında, şimdi ise 18 yaşlarında var. (…) Dağa götürenlerin hepsi üniversite mezunu, geliyorlar ve ister istemez insanları etkiliyorlar. Eruh'taki çocukları etkiliyorlar. Güzel bir dille anlatıyorlar. Onlar dağa gittikten sonra hiçbir fayda etmiyor. Son pişmanlık fayda etmiyor tabi. Aslında bu kızların da biraz da isteği vardı ama burada parti var. Parti deyince X partisi. X partisine kızlar, erkekler gidiyor. Oraya gelen üniversite mezunları üniversite okuyan insanlar, bunların beynini yıkıyorlar, etkiliyorlar. Bunlar buranın gerçekleri… Dağa çıkanların aileleri çok üzülüyor. Hatta gidip almak istiyorlar ama alamıyorlar, vermiyorlar."

Melo, düşünce ve davranışlarında etkili olan unsurlar olarak maddi imkânlar ve ekonomidir. Abisinin desteğiyle eğitim hayatını sürdürmektedir ve onu rol model almaktadır.

Melo: *"Ailem etkiler, maddi imkânlar, ekonomi etkiler. Çünkü 5-6 yıldır beni abim büyütüyor. Abim hem babalık hem abilik etti. Beni okutmak için çalışıyor yani abimin istediği şekilde hayatıma devam ediyorum. O ne derse onu yapıyorum. O nedenle… Zengin bir aile değiliz yani imkânlarımız hat safhada filan değil, maddi durumumuza göre abimin istediği düzeyde etkileniyorum."*

Burak, aile, aşiret, devlet ve kültürel geleneklerin kendisini etkilediğini ve Pervari'de arkadaşları ile ilgili şahit olduğu olumsuz tespitlerini yansıtmış ve bu tespitlerle ilgili görüşlerini ifade etmiştir.

Burak: *"Tabi ki öncelikle aileme göre belirlerim çünkü ailem beni anlıyor. Ama ailemden sonra aşiret diyebilirim. Daha doğrusu burada aşireti insanın düşünce ve davranışlarını etkiler. Gelenek görenekten dolayı da insanlar etkilenebilir. Ama öncelikle benim için önemli olan ailedir. Sonra devlette etkiler. Çünkü çıkardığı kanunlar, başbakanın cumhurbaşkanının konuştuğu şeyler hepimizi etkiler. Sınav sistemini değiştirdiği zaman bu hepimizi etkiler. Örneğin, çevremde örgüte*

katılmak isteyen örgütün düşündüğü gibi düşünen insanlar var. Bu insanların böyle düşünmesinde en etkili olan şey bence aileleridir. Bazı aileler çocuklarına ideolojik kitaplar okutuyorlar. Hatta internet sitelerine girenler var ben kendi gözlerimle gördüm. Arkadaşlarımın amcaları olsun, enişteleri olsun dayıları olsun onların akıllarına giriyorlar. Arkadaşlarım sonra dağa çıkıyorlar sonrada pişman olup geri dönüyorlar. Sonra bu arkadaşlarımın aileleri bizleri pek sevmiyorlar. Korucu ailelerini sevmiyorlar. Ancak bize ve koruculara direkt olarak bir şey de diyemiyorlar çünkü hedef bizler değiliz. Dağa çıkanları kandırıyorlar, para veriyorlar, silahı çare olarak görüyorlar. Askeri polisi de sevmiyorlar. Bence yanlış ve boş işler peşindeler."

Celalettin, düşünce ve davranışlarını etkileyen unsurların sırasıyla inanç, aile, devlet, çevre ve okul olduğunu ifade etmiştir.

Celalettin: *"Öncelikle beni ailem sonra çevremdeki arkadaşlarım, okulum etkiler. Çünkü okuldan yeni bilgiler öğreniyorum. Sonra inancım etkiler. Devlet de beni etkiler çünkü kanunları vardır. Bir sıralama yapmak gerekirse inanç, aile, devlet, çevre ve okul."*

Dilan, düşünce ve fikirlerinin oluşmasında öncelikli olarak ailesinden sonra ise çevresinden etkilenmektedir. İnanç ve devlet, düşünce ve fikirlerinin oluşmasında etkili değildir. Memleketi Eruh'ta kadınların sosyal hayata dair zorluklarını ve kadınların maruz kaldığı mahalle baskısını şu sözlerle anlatmaktadır: *"Eruh'ta yalnız çarşıya çıktığın zaman veya çarşıdan yalnız olarak geçtiğin zaman insanlar başka bir gözle bakıyorlar. Sanki çarşıdan bir kadın geçerse o kötü kadınmış gibi, o gözle bakıyorlar. Bence bu düşünce çok yanlış ve bu düşünce de çarşıda oturan insanların cahilliğinden kaynaklanıyor. Çünkü Eruh'taki insanlar gelişmemiş. Mesela akşam Siirt'te dışarı çıkabiliyorsun. Arkadaşlarınızla oturabiliyorsunuz ama Eruh'ta bunu yapamazsınız. Yaptığınız zaman, şunun bunun kızı sokakta şunu bunu yapıyor, derler. Sanki ayıp bir şeymiş gibi gösteriyorlar."* Dilan, X partisi olarak ifade ettiğimiz şiddet ve terörle iltisaklı olduğu iddia edilen siyasi partinin Eruh'ta çok etkili olduğunu bölücü terör örgütüne eleman kazandırmada organizatör görevi üstlendiğini ve dağa çıkmayı teşvik ettiğini belirtmektedir. Dağa çıkmak için teşvik edilen çocukların yaşlarının ortalama 14-15 olduğunu, dağa çıkarılan çocukların ailelerinin de tehdit edildiğini ve bu tehdit ve

hakaretlerin seçim dönemlerinde de yaşandığını ifade etmektedir. Dilan'a göre yaşadığı bölgede en önemli sorun çocuk ve gençlerin dağa çıkması, terör örgütüne katılmaktadır. Kendisinin de dağa çıkmak için teşvik edildiğini ancak ailesinin bilinçli davranması ve uyarıları sayesinde başarılı olunamamıştır. Dilan'ın aşağıda vermiş olduğu bilgi ve samimi görüşlerinin etkileyici ve çarpıcı olduğu söylenebilir.

Dilan: *"Ben anne babamla arkadaş gibiyim. Sorunlarımı onlarla paylaşabiliyorum. O yüzden öncelikle beni ailem etkiler. Sonra da çevremdeki insanlar beni etkiler. Mesela bir şey söylediğim zaman onlar yorum yaparlar ve benim aklımda kalır yani onlar da beni etkilerler. İnsanların düşünce ve fikirleri de beni etkiliyor ama inancım beni etkilemez. Düşünce ve fikirlerimin oluşmasında devlet beni etkilemez. (Söylemek istediğiniz başka bir şey var mı?)*

Şunları da söylemek istiyorum. Eruh'ta yalnız çarşıya çıktığın zaman veya çarşıdan yalnız olarak geçtiğin zaman insanlar başka bir gözle bakıyorlar. Sanki çarşıdan bir kadın geçerse o kötü kadınmış gibi, o gözle bakıyorlar. Bence bu düşünce çok yanlış ve bu düşünce de çarşıda oturan insanların cahilliğinden kaynaklanıyor. Çünkü Eruh'taki insanlar gelişmemiş. Mesela akşam Siirt'te dışarı çıkabiliyorsun. Arkadaşlarınızla oturabiliyorsunuz ama Eruh'ta bunu yapamazsınız. Yaptığınız zaman, şunun bunun kızı sokakta şunu bunu yapıyor, derler. Sanki ayıp bir şeymiş gibi gösteriyorlar. Eruh'ta X partisi çok etkili ve orada çalışan gençler var. Genellikle onlar bizim yaşlarımızda çevredeki insanların fikirlerini alıyorlar ve insanların fikirlerini değiştirmek için uğraşıyorlar. Mesela dağa çıkarsan orada kafan rahat olacak mutlu olacaksın diyorlar. (...) Kızlardan da dağa gidenler var. Aslında kızlara şöyle bir fikir veriyorlar. Diyorlar ki orada kadın erkek ilişkisi yasakmış. Sürekli bunu ortamlarda bahsediyorlar. Eruh'ta dağa çıkan çok var. Çıkıp gelmeyen, dağa çıkıp inen de var. Mesela Eruh'ta bir kız var. Kızları etkiliyor dağa çıkarıyor ve kendi eliyle bırakıp geliyor. Kızların hayatını mahvediyor. Ve bu kız Eruh'ta hem arkadaş çevresi tarafından, hem de insanlar tarafından dışlanıyormuş. Çocuklarımızı dağa çıkarıyorsun, hayatlarını mahvediyorsun diye. Çünkü bu yaştaki insanlar kendi adıma da söylüyorum çevredeki (...) düşüncelere kapılabiliyorlar. Kendi fikirlerini sürekli öne sürüyorlar. Sanki onlar lider... İnsanların fikirleri öne çıkmıyor. Parti denilen şey Eruh'ta sanki Eruh'u elini almış gibi. Mesela polisler de Eruh'ta yaşayan insanlardan korkuyor, güven duymuyorlar

gibi. Onların da çoluk çocukları var. Ben küçüktüm Eruh'u basmışlardı. Kapıda oynuyorduk ve bir anda tüm ışıklar kesildi. Silah sesleri geldi. O zaman da benim arkadaşımın babası polisti. Adamı öldürmüşlerdi, kafası kopmuştu. Bir evi ateşe vermişlerdi. Bunlar 4- 5 yıl önce oldu. Sonra onlar gittiler Eruh'tan, taşındılar. Yine Eruh'ta ve buralarda kız çocuklarının okula gönderilmemesi, 14-15 yaşında (...) evlendirilmesi büyük bir sorun. Çocuk yaşta, genç yaşta bir hevesle evlenenlerin de büyük pişmanlığı olduğunu biliyor ve duyuyorum. (...) Bence dağa çıkışlar partideki insanların değişmesiyle engellenebilir. Hiç 20 yaşında dağa çıkan olmuyor. Genellikle 14-15 yaşında... (Bunları sağlayanlar kimler?) Partidekiler yani X partisi. (...) Aileler bu duruma karşı çıkamıyor. Çünkü tehdit var. Mesela seçim zamanlarında X partisi ailelere gidiyor oy istemek için ve tehdit ediyor. Eğer siz bize oy vermezseniz ve biz bunu fark edersek oğlunuzu kaçırırız... Aile ile tehdit etme çocuklarla tehdit etme söz konusu oluyor. (...) Birlik olup beraberlik içerisinde yabancılarla yarışacağımıza kendimizle uğraşıyoruz. Bu konuda bence en büyük sorun X partisi. Hem Siirt'te hem Eruh'ta, özellikle Eruh'ta sürekli dağa çıkmaya bir teşvik var. 14-15 yaş aralığında, sürekli bu yaş aralığında. (...) 20 yaşında olan birisi gelip 14-15 yaşındaki çocuğun aklını karıştırabilir, bu buralarda çok var. Ve bu çocukların sonra ölüsü geliyor. Bu çok oluyor, çok yaşanıyor. Sonra anne, babalar üzülüyor. Devlete kızıyor, partiye kızıyor ama elinden bir şey gelmiyor. Bende engellemek istiyorum bu durumu ama elimizden bir şey gelmiyor. Gençleri ellerinin altına aldıkları için karşı çıktığı zaman onlar gelip etkiliyorlar. Mesela benim yaşıtlarım ben 8. sınıfta okurken benimle konuşuyorlardı. (...) İşte dağa çıkacağız bilmem ne. Kızlar da erkekler de böyle konuşuyorlardı. Kızlarda da erkeklerde de sürekli bir dağa çıkma hevesi vardı. Çünkü onlar partiye gidiyorlardı. Mesela ailesi parti içinde olanlar vardı. Onlar kendi çocuklarını göndermiyorlar ama başka ailenin çocuklarını dağa göndermeye teşvik ediyorlar. Duyduğuma göre yıl içerisinde onlara göre bir sayı veriyorlarmış dağdakiler. Ee işte size şu ay, şu yıl, şu kadar insan göndereceğiz, diyorlarmış. Bu şekilde gençleri teşvik ediyorlar. Beni de dağa çıkmak için etkilemeye çalışanlar oldu ama ben etkilenmedim. Ailem beni bilgilendirmişti. Babam bizimle bu konuları hep konuşuyordu. O yüzden ben etkilenmedim. Ailem beni korudu. Mesela benim yakınlarım X partisi dışında bir partiye oy verdi diye bize küfrettiler. (...) bizi

dışladılar. Bölgede en büyük sorun, çocuklar için gençler için dağa çıkmaktır. Dağa çıkma sorunu… Dağa çıkmayı teşvik eden de partidir yani X partisidir. Bunun haricinde partinin haberi olmadan dağa çıkanlar da var. Kendi isteğiyle gidenler de var. İnsanların amacı sanki dağa çıkınca Kürt halkına bir faydası olacakmış düşüncesiyle gidiyor. 14-15 yaşındaki bir çocuğun dağa çıkmasında ne gibi bir mantık olabilir ki? 20 yaşında dağa çıkanı hiç görmedim. 15-16 yaşındaki bir çocuk çabuk aldanacağı için 14-17 yaşlarında dağa çıkma üzerinde yoğunlaşıyorlar. Bence Kürtleri biraz daha anlamaya çalışmak lazımdır. Sizin yaptığınız bu çalışma gibi çalışmalar yapılmalıdır. Özellikle Güneydoğu bölgesinde…"

Jones'un düşünce ve davranışlarını etkileyen en önemli unsurlar öncelikle ailesi sonra ise çevresinde bulunanlar ve arkadaşlarıdır.

Jones: "*Öncelikle beni ailemi etkiler sonra çevrem ve arkadaşlarım etkiler. Söyleyeceklerim bu kadar."*

Gökhan ise öncelikle inancına göre sonra ise aileye göre düşünce ve davranışlarını şekillendirmektedir. Devletin de düşünce ve davranışlarının uluşmasında etkili olabileceğini düşünmektedir. Suruç'ta yatılı olarak okuyan Gökhan'a göre memleketi Diyarbakır'da çocuk yaştakilerin dağa çıkmasının en büyük sebepleri aile şiddeti ve ekonomik sorunlardır. Bununla birlikte X partisinin söylemlerinin halk üzerinde etkili olduğunu, ailesinin bir dönem kendisine de zorbalık yaptığı için dağa çıkmayı çıkış yolu olarak gördüğünü ancak annesine duyduğu bağlılıktan dolayı vazgeçtiğini anlatmaktadır.

Gökhan: *"Dini inançlarım ve ailem benim için çok önemli. Öncelikle inancıma göre fikirlerimi belirlerim. Ailem benim için çok önemli ve ailem her zaman bana destek vermiştir. Ailemin fikirlerini önemserim. Devlette davranışlarımı etkiler. Devlet, benim istemediğim bir şey yaparsa ben de hukuki yollarla hakkımı geri almak isterim. Mesela benim şu an burada Türk olsun, Arap olsun, Kürt olsun, Zaza olsun çok sevdiğim arkadaşlarım vardır. Ben burada Kürtlerden çok Türklerle arkadaşım ve hiçbir sıkıntım yok. (…) Benim arkadaşlarımdan dağa çıkan insanlar var. Diyarbakır'da dağa çıkmanın en büyük sebeplerinden biri de şudur. Aileden dolayı… Mesela aile şiddet uygularsa… Bana da öyle yaptılar. Özgür konuşmak gerekirse ben de bir ara gitmeyi düşünmüştüm. Sırf anneme çok bağlı olduğum için gitmedim. Hatta aile şiddetinden dolayı, ekonomik sorunlardan dolayı gidenler var.*

Tek çareyi orada görenler var. Psikolojisi bozulanlar var. Parti eğer halkımız için savaşıyoruz derse o insanları etkiler. (…) Ailede en duygusal olan benim. En ufak şeyde kötü oluyorum, gözlerim doluyor. Doğu tarafında çevre çok etkili arkadaş ortamı çok etkiliyor."

Gülşah, düşünce ve davranışlarını nasıl belirlediğine ilişkin şu cümleleri kullanmaktadır: *"Öncelikle ailemden etkilenirim. Benim de bir aşiretim var. Ailemin görüşü bu, benim de görüşüm budur, demiyorum. Ailemin görüşü varsa bile düşüncelerimi kendi inancıma göre aileme göre değerlendiriyorum ve daha sonrada öğrendiğimi kendime göre belirlerim."* Gülşah, yaşadığı bölge ile ilgili değerlendirmeler de yapmıştır. Dilan ve Gökhan'ın anlattıklarına ve görüşlerine benzer tespitlere sahiptir. Amcasının oğlunun da dağa çıktığını, ailelerin çocuklarına karşı zorba ve ilgisiz olduklarını ve bu durumun da çocukların dağa çıkışlarına sebep olduğuna dikkat çekmiştir. Diğer bir sorun ise kızların zorla evlendirilmesidir. Ayrıca erkeklerin ikinci evlikleri de bölgede başka bir sorun olarak ifade edilmektedir.

Gülşah: *"Şöyle söyleyebilirim. Öncelikle ailemden etkilenirim. Benim de bir aşiretim var. Ailemin görüşü bu, benim de görüşüm budur, demiyorum. Ailemin görüşü varsa bile düşüncelerimi kendi inancıma göre aileme göre değerlendiriyorum ve daha sonrada öğrendiğimi kendime göre belirlerim. Bu bölgeye dair söylemek istediğim… (…) Benim amcamın oğlu dağa gitmiş. Benim ailemin görüşü şöyle ki benim bu işlere karışmamam gerekiyor. Babam bunları önlemek için elinden geleni yapıyor. Bence burada aile yapısına uyum sağlayamayan insanlar dağa gidiyor. Ailesine uyum sağlayamayanlar, sorun yaşayanlar İstanbul'a (büyük şehir tasviri) kaçacağına dağa kaçıyor. Ailelerden dağa çıkmak için teşvik yok. Ancak parti etkiler. Biz riskli bir ortamda yaşıyoruz. Mesela biz Kürt toplumuyuz ve Kürt toplumunda da böyle bir şey var, evet. Kız çocuklarının erken evlendirmesi de burada büyük bir sorun. Benim ablam da erken evlendirildi. Annem de erken evlendirilmiş. Önceden kız çocuğu sahibi olmak utanç verici bir şeymiş gibi görüyorlarmış. Mesela benim babam dedi ki ablama, işte sen YGS'den şu kadar puanı alamazsan seni göndermem dedi ablamda alamadı. Zaten okula da göndermeden evlendirdi. Benim babamda da şöyle bir düşünce var. Benim kızımdır ama kocasına daha yakındır. O kızı büyütmüşsün, beslemişsin ve erken yaşta o kızı evlendiriyorsun. Benim ablam da 16 yaşında evlendi ve ablamı ilk kez*

görmeye gittiğimizde hüngür hüngür ağlıyordu. Eşi ondan on yaş falan büyük galiba. (...) Ablam istemedi evlenmeyi zaten ama babam evlendirdi. Mesela ben anneme soruyorum. Onbeş yaşında evlendin, nasıl evlendin anne? Diye soruyorum. Annem de, kızım bizim zamanımızda öyle bir şey yoktu. Ayıptı, soramazdık dedi. Liseden sonra hala engelleme var. (...) Birazda güvensizlikler var. İstanbul'a tek başına kızımı nasıl gönderirim? Düşüncesi var. Çevreye güvenmiyorlar. Okul bittikten sonra evlenme konusu açılır zaten. Bu bölgede ikinci evlilikler de var. Mesela benim dayım ikinci kez evlendi. Ama çok perişan bir durum… Beş tane çocuğu var. Baya bir sorunları var. Eşi istemedi çok büyük sorun çıktı kavga ettiler."

Manisa'dan araştırmaya katılan, farklı algı ve görüşlere sahip olan Arda ve Aynura'ya göre düşünce ve davranışlarını belirleyen unsurlar aynıdır. Hem Arda hem de Aynura'ya göre düşünce ve davranışlarını belirleyen unsurlar sırasıyla inanç, aile ve devlettir. Aynura arkadaşlarıyla bazı konularda tartışmak zorunda kaldığını belirtmektedir. Kendisini güvende hissetmediğini, okul ve çevresinin öğrencilerin güvenliği açısından risk oluşturduğunu ve Manisa Horozköy semtine yönelik değerlendirmeler de bulunmuştur.

Arda: *"Düşünce ve davranışlarını öncelikle inancıma göre belirlerim. Çünkü inançlı birisiyim, sonra ailemden etkilenirim. Sonra da devlete göre davranışlarımı birilerim çünkü devletin koymuş olduğu kurallar var ve o kurallardan bağımsız hareket edemem. Devlete göre belirlerim."*

Aynura: *"Davranışlarımı aileme ve dinime bağlı olarak yani inancına bağlı olarak belirlerim beni etkiler. Düşüncelerimi ise kendim belirlerim. Düşüncelerim tamamen bana aittir ve hiçbir dış etken olmaksızın kendim belirlerim. Tabii devletten de etkilenirim. Ama bir sıralama yapmak gerekirse inancım, ailem ve devlet diyebilirim. Bunlar, yerine ve zamanına göre değişen şeylerdir. Ben çocuk gelişimi okuyorum. Bir çocuk ailesinden ne görürse ona göre yetişir. Bu önemli bir şeydir. Mesela, böyle çevrenin olduğu ortam da insanı etkiler. Örneğin ben ırkçı bir çevrede bulunuyorum. Ben de haliyle ırkçı oluyorum. Onlar, işte Türkler böyle dediği zaman, ben de Kürtler şöyle diye karşılık verebiliyorum. Devlet etkiliyor, politikaları konuşmalarıma yansıyor. (...) Okul çevresi uyuşturucuya müsait bir yer*

uyuşturucu satılan bir yer diyebilirim. Terör örgütüne yakınlık duyanlar var. Ailesi X partisi milletvekili olan arkadaşım var. Herhangi bir izin almadan mitinglere katılıyorlar, yürüyüşe katılıyorlar. Daha doğrusu kendileri oluşturuyorlar. Ama buradan çevremden kalkıp dağa çıkan giden olmadı. Ben bilmiyorum, duymadım da. Bir baba nasılsa çocuğu da öyledir her şey aileden geçiyor. Bence çocukların aileleri de öyle düşünüyorlar, onlardan etkileniyorlar. Mesela ben babam gibiyimdir Benim abim de babam gibi. Ben okula ilk geldiğimde benim hakkımda çok atıp tuttular. Adımdan dolayı işte şöyle böyle… Beni ayrıştırdılar. Kendimi pek de güven de hissetmiyorum. Çünkü sosyal medya üzerinden isminin başında TC koysan tehdit edilebiliyorsun, hesabın çalınıyor, başınıza işler gelebiliyor. (…) Benim başıma gelmedi ama babamın başına geldi. Hesabı çalındı, tehdit edildi. Mesela telefonla arayıp küfür edebiliyorlar o kadar özgüven var yani. Ayrıca burada terör olaylarının olma ihtimali beni korkutuyor zaten burada terörist de yakalanmıştı. Burası terör örgütlerine sempati duyan insanlardan oluşuyor. Herhangi bir şey olduğu zaman direkt devlet kurumlarına zarar veriliyor. Bizim bayrağımız yakıldı burada. Okulun bahçesinde ipleri kesildi, indirildi. Ben devlete ait lojmanda oturuyorum bir şey olduğunda oraya molotof atılıyor. Ben yakın bir arkadaşımdan duydum. Bu çevrede orası devletin ana damarlarından birisi olarak görülüyor. Sırf devlet kurumu olduğu için oraya molotof atılabiliyor. Ayrıca bu okulda kavga da oluyor. Sen yan baktın, saçma sapan veya kız konularından dolayı kavgalar olabiliyor."

John Henry Bonham, düşünce ve davranışlarını kendi ilkelerine göre belirlemektedir. Siyasi görüş ayrılıklarından dolayı aile içinde ve çevresinde sorunlar yaşamıştır. Halk da milli seferberlik ruhunun varlığını eleştirel gözle değerlendirmektedir.

John Henry Bonham: *"Kendi ilkelerime göre düşüncelerimi belirlerim. Aslında ben ayrım yaparım. Mesela ben iktidar partisini destekleyen arkadaşlarımla ilişkilerimi daha aza indirdim. Çünkü bu iş artık çığırından çıktı. Katil diyorsun, terörist diyorsun. Tamam, biz onlara alıştık, daha önce de söyleniyordu ama bunları hiç sorgulamadan söyleyen insanlar var. Mesela benim amcam yıllardır bizimle görüşmeyi kesti. Aramızdaki siyasi sebeplerden dolayı görüşmeyi kestik. Aslında biz de kendimizi eleştiriyor, öz eleştiri yapıyoruz. (…) bu halkta milli seferberlik ruhu var. Cihatçı ruh var. (…)"*

Nilay ise düşünce ve davranışlarının şekillenmesinde baskın güç olarak ailesini görmektedir. Ailesinin benimsediği değerleri de önceleyerek aşağıdaki ifadeleri belirtmektedir:

Nilay: *"Düşünce ve davranışlarımı yönlendirmede daha baskın bir güç olarak ailemi görüyorum. Onlardan dolayı benimsediğim, kimi değerler, öncelikli olmakla birlikte kendi içselleştirdiğim düşünceler de davranışlarımı belirlemede etkili oluyor."*

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Dezavantajlı bölgelerde lise öğrencilerinin vatandaşlık algısını betimlemeyi amaçlayan bu araştırmada eş zamanlı çeşitleme deseni benimsenmiş ve aynı zamanda veri çeşitlemesi kullanılmıştır. Bu kapsamda, araştırmada katılımcılara nicel ve nitel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın *nicel boyutuna* ilişkin verilerin toplanmasında dezavantajlı bölgelerde lise öğrencilerinin vatandaşlık algısını betimlemeye yönelik hazırlanan, *Kişisel Bilgi Formu, Anket Soruları* ve *Vatandaşlık Duygusu Ölçeği* kullanılmıştır. Bu yolla dezavantajlı bölgelerdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili görüşlerini ölçmek amaçlanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda çalışma grubumuzu, İstanbul (Gazi Mahallesi-128 öğrenci), Manisa (Horozköy ve Nurlupınar-511 öğrenci), Kahramanmaraş (Merkez-473 öğrenci), Şanlıurfa (Merkez ve Suruç-616 öğrenci) ve Siirt (Merkez, Eruh ve Pervari-372 öğrenci) toplamda 1076'sı (%51.2) erkek, 1024'ü (%48.8) ise kız öğrenci olmak üzere 2100 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın *nitel boyutuna* ilişkin verilerin toplanmasında ise lise öğrencileri ile yapılan *yarı yapılandırılmış görüşmeler* kullanılmıştır. Bu yolla araştırmaya katılan öğrencilerin vatandaşlık algılarına yönelik derinlemesine sonuç ve tespitlerin çıkması amaçlanmıştır. Nitel boyutta ise 5 ilde toplam 10 erkek, 10 kız öğrenci olmak üzere 20 lise öğrencisiyle görüşülmüştür. Elde edilen nitel veriler betimsel analiz tekniği kullanılarak fenomenolojik bir yaklaşımla; nicel veriler ise aritmetik ortalama, ilişkisiz örneklemler t-testi Scheffe testi Kruskal Wallis H testi ve Ki-kare testi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu bölümde araştırma verilerinin analizine dayalı olarak elde edilen bulgular çerçevesinde ulaşılan sonuçlara, bu sonuçların kendi içinde ve alanyazın doğrultusunda değerlendirildiği tartışmaya ve araştırma sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir

5.1. Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgular çerçevesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1. Nicel Sonuçlar

- Öğrencilerin Türkiye'nin en önemli sorunu olarak ilk sırada gördükleri sorun Şiddet-Terör sorunudur. Bu sorunu eğitim, işsizlik, ekonomik ve hizmet alanlarında yetersizlik izlemektedir. Öğrencilerin "diğer" olarak ve kendilerinin yazarak belirttiği sorunların ilk başında ise adalet sonrasında ırkçılık ve siyaset gelmektedir.

- Öğrencilerin görüşlerine göre ülkemizde birlik ve beraberliği sağlayan en önemli bağ konusunda en çok ilk sırada belirtilen değer "Din"dir. Bunu ikinci sırada "Milli ve Kültürel Değerler" üçüncü sırada "Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşlığı" dördüncü sırada "Ortak Dil" izlemektedir. Yine öğrenciler tarafından ilk sırada en az tercih edilen değer "Ortak Ekonomi" olarak ifade edilmiştir. Öğrencilerin toplamda en çok tercih ettiği değerleri "Din" ve "Milli ve Kültürel Değerler" oluşturmaktadır.

- Öğrenciler farklı etnik köken veya inançtan birileriyle komşu olmak ile ilgili olumlu düşünce ve görüşlere sahiptirler. Öğrencilerin etnik veya inanç farklılığını önemsemedikleri tespit edilmiştir.

- Öğrenciler yaşadıkları çevrede yaşanan herhangi bir şiddet ortamından dolayı bireysel veya ailevi herhangi bir zarar görmediklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğrencilerin onda biri şiddet ortamından dolayı zarar gördüklerini ifade etmişlerdir.

- Öğrencilerin genellikle vatandaşlık duygularına ilişkin görüşleri olumsuzdur. Vatandaşlık Duygusu Ölçeği (VDÖ), hem farklılıkları benimseme hem de aidiyet duygusu boyutunda öğrenci görüşlerinin Milli eğitimin temel amaçlarına göre istenilen düzeyde olmadığı ve görüşlerin olumsuz olduğu tespit edilmiştir.

- Araştırmaya katılan erkek öğrencilerin VDÖ'ne göre hem genel hem de farklılıkları benimseme ve aidiyet duygusu boyutunda kız öğrencilere göre daha yüksek değerlere sahip olduğu söylenebilir. Sınıf düzeyinde farklılıkları benimsemenin üst sınıflarda azaldığı ama buna karşın aidiyet duygusunun üst sınıflara doğru arttığı söylenebilir. Araştırma öğrencilerin kendilerine ilişkin

kimlik tanımlamalarının onların vatandaşlıkla ilgili görüşleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Farklılıkları benimseme boyutunda en yüksek değer Kahramanmaraş'ta okuyan öğrencilere ait olurken, en düşük ortalama ise İstanbul'da eğitimine devam eden öğrencilere aittir. Aidiyet boyutunda ise en yüksek ortalama Siirt, en düşük ortalama ise Kahramanmaraş ilinde yaşayan öğrencilere aittir. Genel anlamda en yüksek değer Siirt, en düşük değer ise Kahramanmaraş ilinde öğrenime devam eden öğrencilere aittir. Farklılıkları Benimseme boyutunda Kahramanmaraş ilinde öğrenim gören öğrencilerin değerlerinin Şanlıurfa ilinde öğrenim görenlerin değerlerinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Vatandaşlıkla duygularına ilişkin genel boyutta Siirt ilinde öğrenim görenlerin diğer illerde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek değerlere sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca Manisa ilinde öğrenim görenlerin Kahramanmaraş ilinde öğrenim gören öğrencilerin değerlerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

- Öğrencilerin kimlik tanımlamalarının cinsiyetlerine göre değiştiği belirlenmiştir. Kız öğrenciler kendilerini daha çok Türk olarak tanımlarken, erkek öğrenciler kendilerini daha çok Kürt olarak tanımlamaktadırlar. Kız öğrenciler kendilerini daha az Arap, erkek öğrenciler ise kendilerini daha az Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak tanımlamaktadır. Erkekler ikinci sırada kendilerini Türk olarak tanımlarken kız öğrenciler Kürt olarak tanımlamaktadırlar.

- Öğrencilerin kimlik tanımlamalarının öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı yönde farklılaştığı tespit edilmiştir. 9. sınıf öğrencileri ilk sırada kendilerini Kürt, ikinci sırada Türk olarak ifade etmişlerdir. 10. sınıf öğrencileri de kendilerini en çok Kürt, ikinci sırada Türk; 11. sınıf öğrencileri de ilk sırada kendilerini Kürt, ikinci sırada Türk; 12. sınıf öğrencileri ise kendilerini en çok Türk, ikinci sırada ise Kürt olarak tanımlamışlardır. Öğrencilerin kendilerine ilişkin kimlik tanımlamalarının üst sınıfta değiştiği tespit edilmiştir.

5.1.2. Nitel Sonuçlar

- Öğrenciler tarafından vatandaşlık, "Devlete kanunen ve fiilen bağlı olmak, ülkede doğmuş olmakla mutlu ve huzurlu hissedebilmek, kültürü, örf ve adetleri

yaşatmak, eşit ve özgürce yaşamak, ayrımcılık yaşamamak ve bir başkasına yaşatmamak, kendine özgü hissedebilmek, birlik ve bütünlük içinde Türk milletine ait hissedebilmek, vatana hainlik yapmamak, ülkeye ve millete sahip çıkmak, devlet için kendini feda edebilmek, aynı bayrak altında ülkesinin kimlik kartına bağlı hissetmek ve sorumluluklarını bilerek gereklerini yerine getirmek ve toplum kurallarına uymak" olarak tanımlanmıştır.

- Öğrenciler ideal-iyi vatandaşın özelliklerini; "Türkiye Cumhuriyeti'ne uyumlu, seçimlere katılan, temel hak ve sorumluluklarını bilen, eğitim almış, ülkeye faydalı ve fedakârlık gösterebilen, ailesine ve çevresine şiddet göstermeyen, özgürlükçü ve eşitlikçi davranan, yeniliklere açık ve önyargısız, çevreci, en az bir ağaç diken, sosyal ve etkili olan, dil, inanç, ırk ayrımı yapmayan, hoşgörülü olan, insanlara saygılı ve nezaket sahibi olan, bayrağına ve vatanına sahip çıkan, askerlik görevini yerine getiren, gelirine göre vergi veren, yardımsever olan ve komşusuyla iyi geçinen, dostuna vefalı olan, çevresi tarafından güvenilir ve dürüst bilinen, sosyal fayda getiren sendikalara üye olan, küçüklerine örnek rol-model olan, devletin verdiği fırsatları değerlendiren, haksızlığa uğradığı zaman başkalarının da aynı haksızlığa uğramaması için hukuki haklarını kullanan, toplumsal olay ve sorunlara duyarlı olan, hümanist olan, sağduyu ve sosyal empati yeteneği gelişmiş olan, demokrasi, özgürlük, eşitlik ve sosyal adalet kavramlarını özümsemiş olan bireylerdir." olarak ifade etmişlerdir. İyi insan, iyi vatandaş bağlamında bireylerde olması gerekenlerin öğrencilerde farkındalık oluşturduğu tespit edilmiştir.

- Vatandaşlık hissiyatına ilişkin olarak araştırmaya katılan öğrencilerin pozitif anlamda; eğitimini ve kişisel gelişimini sürdürebildiği ve sorumluluklarını yerine getirdiği için mutlu oldukları, ayrımcılık görmedikleri ve ötelenmiş hissetmedikleri ve bu nedenle kendilerini iyi vatandaş olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Negatif anlamda ise; kendisini dışlanmış ve ötelenmiş hisseden, azınlık gibi hisseden, ülke değerlerine yabancı hisseden, ezilmiş ve irdelenmiş hisseden öğrenciler de mevcuttur. Terör olaylarına çözüm getirilemediği için kendisini güvende hissetmeyen, korunaksız ve kaygılı olarak algıladıkları da görülmüştür. Negatif algının oluşmasında yaşanan terör olaylarının, çevresel koşulların,

medyanın ve dolaylı tecrübe edilen olumsuz örnek olayların etkisi olduğu söylenebilir.

- Öğrencilerin devlet metaforları belirlenmiştir. Buna göre devlet; ormanlar kralı aslana, anne ve babaya, insan beynine, cumhuriyete (biz), aileye, eve, kraliçe karıncaya, çobana, samimiyetsiz çıkarcı arkadaş grubuna, takıma, kuşa, savaş makinasına, atom parçasındaki moleküllere, sıfıra, Eski Mısır'a, örümcek ağına ve Hobbes'un Leviathan'ına benzetilmiştir. Devletin koruyucu kollayıcı sosyal devlet özelliği, mutlak gücü, bağımsız otoritesi, idari yapısı ve cumhurbaşkanlığı makamı, devlet çalışanlarının liyakati gibi unsurların metaforların oluşmasında etkili olduğu belirlenmiştir.

- Öğrencilerin devlet algılarını şu kavramlarla ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir: Türkiye Cumhuriyeti, cumhurbaşkanı, başbakan, insan hakları, vali, milli eğitim bakanlığı, devlet memuru, asker, polis, sağlık, demokrasi ve seçim, eğitim, iktidar partisi, cumhuriyet, koruyup kollayan, millet, halk, TBMM, milletvekili, bakan, hükümet, birlik ve beraberlik, hiçbir şey, savcı, hâkim, belediye başkanı, kaymakam, lafı geçen insanlar, belediye çalışanları, resmi daireler ve çalışanları, Mustafa Kemal, kimlik sahibi herkes, laiklik, Atatürk ilke ve inkılapları, takım elbiseli bürokratlar, sosyal devlet anlayışı, adalet, laik devlet düzeninin sürdürülmesi.

- Araştırmaya katılan öğrencilere göre devlet bireylerden yani vatandaşlarından; eğitimli insan olmalarını, anayasa ve kanunlara uymalarını, çevreye duyarlı, bilinçli ve sorumlu vatandaş olmalarını, vergi vermelerini başarı, buluş ve icat yoluyla devlete katkı sağlamalarını, devleti sevmelerini, diğer ülkelerle rekabet edebilecek nitelikli, dürüst vatandaş olmalarını, her şeyi devletten beklememelerini, birlik ve beraberlik içinde hainlik yapmadan iyi bir toplum olmalarını, üreterek ekonomik kalkınmaya yardımcı olmalarını, seçme ve seçilme hakkını kullanmalarını, askerlik yapmalarını, devlet büyüklerine saygı göstermelerini, trafik kurallarına uymalarını, devleti propaganda yaparak eleştirmemelerini, devletin örf ve adetlerine uymalarını beklemektedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin devletten beklentileri ise "eğitimde fiziki alt yapı sorunlarının çözümü ve iyi eğitim, yeni fikirlere açık olmak, devletin halkına her zaman koruyucu ve şefkatli olması, kamu düzen ve huzurunun sürdürülebilir olmasının garanti altına alınması, eleştiri hakkını kullanabilmek, eşit haklar ve eşit fırsatlar, dürüst yaklaşım, beyin göçünün durdurulmasına yönelik önlemlerin alınması" olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin devletten beklentileri bağlamında ***"memnunum", "fazlasıyla memnunum", "memnunum ama"*** diyen öğrenciler, *"Laiklik, milliyetçilik, devletçilik ilkesinin ve demokrasinin önemini, hak ve özgürlüklerimizin, geçmişe göre daha zengin olduğunu, devlet kademelerine tanıdık insanlar sayesinde gelinmemesini bunun önlenmesini ve liyakatin esas alınmasını, her gün şehit haberi almak istemediklerini, tesettürü sorun olmaktan çıkardığı için cumhurbaşkanını beğendiklerini belirtmişlerdir."* ***"Orta düzeye yakın", "orta düzeyde memnunum"*** diyen öğrenciler *"Türkiye'nin Amerika ile münasebetinden hoşlanmadıklarını, özelleştirme politikalarının yanlış olduğunu, devlet envanterinin milli olmasının önemini, ülkemizdeki madenlerin etkin kullanımına olan ihtiyacı, eşitlik ve adalete, düşünce ve fikirlere daha fazla önem verilmesi gerektiğini, toplumun isteklerine hızlı cevap verilmesini, devletin en küçük ve en uzak yerleşim yerinde yaşayan vatandaşlarının istek ve ihtiyaçlarından haberdar olmasının önemini belirtmişlerdir."* ***"Eksikleri var", "yeterli düzeyde değil"*** diyen öğrenciler *"İyi eğitimin olmadığını ve derslerde öğretmen eksikliğini, öğretmen açığı olduğunu ancak atama yapılmadığını bununla ilişkili olarak KPSS'nin sorun olduğunu, güvenlik boyutunda eksiklikler ve problemler olduğunu, sınır dışından gelen terör örgütleri mensuplarının önlenmesi gerektiğini, Türkiye'deki Suriyeliler meselesini ve sosyal hayata olumsuz etkilerini, Suriye'de güvenli bölge oluşturulamamasının Türkiye'ye dezavantajlarını, Suriyelilerin iş gücü olarak ortaya çıkması sebebiyle Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının bu durumdan olumsuz etkilendiğini ve 4+4 eğitim sistemi gibi yeniliklerin uygulanmasında çok geç kalındığını belirtmişlerdir."* ***"Devlet benim istediğim özelliklere sahip değil, beni dış yapılardan korusun yeter"*** diyen öğrenciler *"Vergilerin çok olduğu bu nedenle daha az vergi alınmasını, tarım sektörünün yatırım yapılıp desteklenmesi gerektiğini, devletin*

yaptığı hizmetleri gösterişle açmamasını, yaşanan her türlü çatışmadan duyduğu rahatsızlığı, televizyonlarda siyasi tartışmaların kutuplaştırıcı olduğunu belirtmişlerdir."

- Öğrencilerin ülkeye bağlılıkları hakkında araştırmaya katılan toplam 20 öğrenciden 14 öğrenci "kesinlikle bağlıyım ve bağlı hissediyorum" demiştir. Geriye kalan 6 öğrenciden bir öğrenci "aslında bağlı hissediyorum da bazen…", bir öğrenci, "tam anlamıyla bağlı ve ait hissedemiyorum", bir öğrenci, "topluma bağlı hissediyorum ama ülkeye bağlı hissetmiyorum" bir öğrenci, "devleti sevmiyorum" derken bir öğrenci, "ülkeye de devlete de ait hissetmiyorum" demiştir. Bir öğrenci ise "bu soruya cevap vermek istemiyorum" olarak yanıt vermiştir. Ülkeye bağlılık boyutunda çoğunluk pozitif yaklaşım gösterirken negatif algıya sahip öğrenciler de mevcuttur.

- Öğrenciler, güç mesafesini belirlemek/öncelikler temasına göre düşünce ve davranışlarını belirlerken öncelikle ailesine ve inancına sonra devletin politikalarına göre belirledikleri bununla birlikte çevreden, bağlı bulunduğu aşiretten etkilendikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte kendi hayat felsefesinden etkilendiklerini ifade eden öğrenciler de olmuştur.

- Araştırmaya katılan öğrenciler yarı yapılandırılmış görüşmelerde; Güneydoğu Anadolu bölgesinde terör olaylarının yaşanması, kız çocuklarının erken evlendirilmesi, okula gönderilmemesi, bazı ailelerde erkeklerin ikinci bir kadınla evlilikleri, işsizlik, sosyal hayatın yetersizliği ve yaşanılan çevrenin mahalle baskısı oluşturması olarak ifade edilmiştir. Öğrencilerin söylemlerine göre terör örgütlerine katılmak için dağa çıkan çocukların yaşları 13-17 yaş aralığında değişmektedir. Bu çocuklar genellikle çocuk sayısının çok olduğu ailelerin çocuklarıdır. Öğrencilerin ifadelerinden de yola çıkarak bu yaş aralığında dağa çıkışın iki ana sebebi vardır. 1-Ailenin ekonomik yetersizliği ve ailenin çocuğa karşı ilgisiz davranması ve şiddet uygulamasıdır. 2-Terör ve şiddetle iltisaklı olduğu iddia edilen X partisi ve mensupları tarafından partinin gençlik merkezlerinde çocukların sistematik bir biçimde dağa çıkış için teşvik edilmesidir. Ayrıca bu partinin Güneydoğu Anadolu bölgesinde seçim zamanlarında

demokrasinin vazgeçilmezlerinden olan seçim hürriyetine müdahale ettikleri, aileleri çocuklarıyla tehdit edip, hakaret ettikleri de öğrenciler tarafından ifade edilmiştir.

5.2. Tartışma

Bir kişiyi bir devlete bağlayan uyrukluk (tabiiyet) bağına "vatandaşlık" bir ülkeye uyrukluk bağıyla bağlı olan kişiye de "vatandaş" denir. Uyrukluk bir kişi ile bir devlet arasındaki hukuksal bağdır, kişinin etnik kökeniyle ilgili değildir (Karaman Kepenekçi, 2014, s. 37-38). Milletlerarası Adalet Divanı Nottebohm kararına göre "Temelinde bir toplumsal bağlılık vakıası, karşılıklı hak ve görevlerle birlikte gerçek bir varlık, menfaat, ilgi ve duygu dayanışması yaratan bir hukuki bağdır". Vatandaş ve vatandaşlık değişik şekillerde tanımlanmaktadır. Bu tanımlamalar yapılırken iç hukuk bağlamında devlet ve birey arasındaki bağın altı çizilirken uluslararası hukuk boyutunda daha farklı bir tanım yapılabilmektedir. Farklı il ve okullarda okuyan 20 öğrencinin vatandaş ve vatandaşlık tanımı üzerine vermiş olduğu cevaplar vatandaşlık kavramını çerçeve olarak tanımlayıcı niteliktedir. Bazı öğrenciler vatandaşlığın haklarını ifade ederek vatandaşlığı tanımlamayı tercih ederken (Bkz. Melo, Jones), Dilan rumuzlu öğrenci ise hukuki boyutta bir tanımlama "*Kendi ülkesinde doğmuş büyüyen, o ülkenin kimlik kartını taşıyan insana vatandaş denir (Dilan)"* yapmıştır. Öğrencilerin vatandaşlık ve vatandaş kavramını, vatandaşlık alanında geçen kavramları da ifade ederek tanımlamaya çalıştıkları görülmektedir. Bazı öğrencilerin vatandaşlık ve vatandaş kavramlarını tanımlarken verdiği cevaplar bireysel olarak eksik olsa bile tüm öğrencilerin verdiği cevaplar esasında vatandaşlık alanında geçen kavramlardır. Vatandaşlık alanında hak, özgürlük, ödev, insan hakları, temel haklar ve özgürlükler, demokrasi, devlet, birey gibi kavramlar yer almaktadır (Karaman Kepenekçi, 2014, s. 37). Öğrencilerin vatandaş ve vatandaşlık kavramını tanımlarken öne çıkan söylem ve kavramlar vatandaşlık alanında sık sık belirtilen ve buna yönelik tanımlamalar yapılırken kullanılan ifadeleri içerdiği görülmüştür.

Araştırmada öğrencilerin Türkiye'nin en önemli sorunu olarak ilk sırada gördükleri sorun Şiddet-Terör sorunudur. Bu sorunu sırasıyla eğitim, işsizlik, ekonomik ve hizmet alanlarında yetersizlik izlemektedir. Öğrencilerin "diğer" olarak ve kendilerinin yazarak belirttiği sorunların ilk başında ise adalet sonrasında ırkçılık ve siyaset gelmektedir. Araştırmanın bu sonucu daha önce yapılmış ve biz araştırmayı yürüttükten sonra yapılmış bazı araştırmalarla benzerlik taşımaktadır. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA, 2009, s.33) tarafından yapılan araştırmada Türkiye'nin en önemli sorununa

ilişkin ilk sırada işsizlik sonra ekonomik sorunlar ve terör sorunu gelmiştir. 2017 Eylül ayında İstanbul Ekonomi Araştırma şirketi tarafından Mart, Mayıs ve Eylül 2017'de yapılan araştırmalarda, katılımcılara ülkenin en büyük sorununun ne olduğu sorulmuştur. Buna göre ülkenin en önemli sorunu sırasıyla işsizlik, terör, ekonomik kriz ve eğitim olarak bulunmuştur (Siyasi Gündem, Eylül, 2017, s.8). Bu konulardaki alanyazın incelendiğinde son 25 yılda yapılan araştırmaların çoğunluğunda işsizlik ve ekonomi ile ilgili sorunlar başı çekmektedir.

Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı ve İstanbul Ekonomi Araştırma'nın yapmış olduğu araştırmada katılımcılar yetişkin bireylerdir ve araştırmalar Türkiye'nin genelini kapsayacak şekilde birçok noktada yürütülmüştür. Bu bakımdan işsizlik ve ekonomik sorunların en öncelikli sorunlar olarak karşımıza çıkmış olması anlaşılırdır. Ancak dikkat çeken işsizlik ve ekonomik sorunlardan sonra en önemli sorun terördür. Bizim araştırmamızda da aynı sorunlar mevcuttur. Sadece öncelik sıralaması farklıdır. Lise öğrencilerinin ülkenin en öncelikli sorunu olarak şiddet ve terörü görmeleri öğrencilerin yaşamış olduğu bölgelerde yaşanan terör olayları veya terörün yaşandığı yerlere görece daha yakın olmaları veya terörden dolaylı olarak etkilenmiş olmaları nedeniyle olabilir. İstanbul Ekonomi Araştırma'nın yapmış olduğu araştırmada da ülkenin en önemli sorunu işsizlik sonra ise sırasıyla terör, ekonomik kriz ve eğitimdir. Bizim araştırmamızda eğitim ikinci en önemli sorundur. Araştırmaya katılan öğrencilerin lise eğitimlerini sürdürüyor olmaları eğitimin en önemli ikinci sorun olmasında etkili olmuş olabilir. Öğrencilere göre eğitim sorununu işsizlik, ekonomik sorunlar ve hizmet alanlarındaki yetersizliğin takip etmesi, öğrencilerin ailelerinin de işsizlik ve ekonomik sorunlardan etkilendiği ve bu durumunda öğrencilere yansıdığı söylenebilir. Ayrıca hizmet alanlarındaki yetersizliğin dile getirilmiş olması araştırmaya katılan öğrencilerin yaşadığı bölgelerde hizmet alanlarında bazı sorunların yaşanmış olduğuna işaret etmektedir. Bizim araştırmamızda da sorun olarak belirtilen adalet ve siyaset İstanbul Ekonomi Araştırma'nın araştırmasında mevcuttur. Tüm bunlar ışığında lise öğrencilerinin yaşadıkları bölgenin ve ülkenin dinamiklerinden etkilendikleri Türkiye'de yapılmış farklı araştırmaların katılımcılarıyla benzer düşündükleri söylenebilir.

Öğrencilerin görüşlerine göre ülkemizde birlik ve beraberliği sağlayan en önemli bağ nedir? Sorusuna ilişkin en çok ilk sırada belirtilen değer "Din"dir. Bunu ikinci sırada "Milli ve Kültürel Değerler" üçüncü sırada "Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşlığı"

dördüncü sırada "Ortak Dil" izlemektedir. Yine öğrenciler tarafından ilk sırada en az tercih edilen değer "Ortak Ekonomi" olarak ifade edilmiştir. Öğrencilerin toplamda en çok tercih ettiği değerleri "Din" ve "Milli ve Kültürel Değerler" oluşturmaktadır. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA, 2009, s.38) yaptığı araştırmada "Sizce Türkiye'deki Türk, Kürt, Laz, Çerkes gibi farklı kökenden gelenleri bir arada tutan en önemli bağ nedir? Sorusuna aldığı cevaplarda birbirine çok yakın oranlarda sırasıyla din, ortak tarih-coğrafya ve kardeşlik duygusu bulunmuştur. Daha sonra ise yine sırasıyla milli-kültürel değerler ve Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlığı gelmektedir.

Milli kültür gerçeği hiçbir zaman aynı çatı altında yaşayan insanları bir potada eriterek bir benzeşim bir amalgamasyon meydana getirmek değildir. Bu, ancak aşiret-kabile yaşantısı diyebileceğimiz henüz gelişimin başlangıç safhasında bulunan toplumların özelliğidir. Milli kültür, iletilmiş imkânlarını dengeli kullanmak suretiyle siyasi katılım, parlamentarizm, empati, benzeşme ve psiko-sosyal dinamiklere eşit bir çizgide katılma, gelirden dengeli pay alma ve benzeri eğitim fırsatlarını kullanma, kaderde ve kıvançta ortak duygulara katılma gibi vasıfların bir demetidir (Türkdoğan, 2013, s.107). Bizim araştırmamızda da öncelikli en önemli bağın din olduğu bulunmuştur. Öğrenciler nezdinde milli ve kültürel değerlerin en önemli ikinci bağ olması, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlığının da en önemli üçüncü bağ olması bu değerlerin öğrenciler tarafından önemsendiği söylenebilir. Toplumsal bütünlük ve beraberlik algısında en önemli unsurların araştırmamızda ki sonuçlarla benzer olduğu görülmektedir. Ancak her iki araştırmada da toplumumuzun birleştirici en önemli unsurunun din olduğu söylenebilir.

Bölgede gelenekler, dini inançlar, törelere bağlılık bir hayat tarzıdır. Doğu'dan Batı'ya gidildikçe dindarlaşma sürecinin yaygınlık kazandığı alan da Doğu ve Güneydoğu bölgeleridir. Bu oluşumda din önemli pekiştirici bir unsurdur. Süryani, Yezidi, Nesturi vb. küçük gruplar istisna edilirse yöre bütünüyle Müslümandır (Türkdoğan, 2016, s.220).

Alanyazında Kushner'in (2009) tespitiyle Ziya Gökalp, İslam dinini vatanseverlik duygusunu harekete geçirici bir unsur olarak görmüş, milletleşme sürecini dinde ve dilde ortak uyum olarak ifade etmiştir. Cumhuriyet döneminde din olgusunu devreden çıkarmak milletleşme gerçeğini zaafa uğratmıştır eleştirisini getirmiştir. (Türkdoğan, 2013, s.20). Alanyazında din olgusunu seküler dünya görüşüyle değerlendiren fikirler de mevcuttur. Bu konuda farklı fikir ve görüşlerin olmuş olması Türkiye'de birlik ve

beraberliği sağlayan en önemli olgulardan birinin din olduğu gerçeğini değiştirmeyecektir. Bununla birlikte Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlığının öğrenciler tarafından toplumsal mutabakat alanı, ortak aidiyet hissinin ifade edildiği siyasi ve hukuki bir zemin olarak görüldüğünü göstermektedir. Vatandaşlık eğitiminde üzerinde ısrarla durulması gereken konuların başında da Türk vatandaşlık hukukunun öğrencilere öğretilmesi vatandaşlık eğitimi bağlamında önemini artırarak sürdürmektedir.

Araştırmaya katılan öğrenciler farklı etnik köken veya inançtan birileriyle komşu olmak ile ilgili olumlu düşünce ve görüşlere sahiptirler. Öğrencilerin etnik veya inanç farklılığını önemsemedikleri tespit edilmiştir. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA, 2009, s.138-139) yaptığı araştırmada da komşuluk yapmak ve birlikte çalışmak konularında hem Türklerin hem de Kürtlerin olumlu kanaatleri mevcuttur. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, Türkler ve Kürtler arasında aile, arkadaşlık ve komşuluk ilişkilerinin bin yıllık bir derinliği vardır. Her iki Türk'ten birinin Kürt komşusu olduğu, yani ortak toplumsal ve kamusal mekânı paylaştıkları, Son 25 yılda yaşanan şiddet, terör ve kışkırtmaya rağmen, halkın sağduyusu ve birlikteliğin ortak harcı olan değerler daha etkin olmuş ve siyasi alana yansıyan ayrışma sosyolojik sonuçlar doğurmamış, yani Türkler ve Kürtler birbirinden koparılamamıştır. Uzun yıllardır yaşanan siyasi polemik ve krizlere, ülkeyi sarsan terör ve şiddet olaylarına rağmen, Türkler ve Kürtler arasında bir husumet oluşmamış, Türklük ve Kürtlük üzerinden Türkiye'nin toplumsal dokusunda bir çatlama meydana gelmemiştir. Kürtlerin bir azınlık psikolojisine de sahip değildir (SETA, 2009, s.13-14).

Araştırmamızda çalışma grubunun 5 ilden ve 2100 öğrenciden oluşmuş olması yüksek bir katılımı ifade etmektedir. Bunu yanında araştırmaya katılan öğrenciler arasında Türk, Arap, Kürt, Zaza, Çerkes gibi etnikten ve Alevi ve Sünni inancına sahip olanlar mevcuttur. Araştırmamıza bu özellikleriyle katılan öğrencilerin etnik veya inanç farkını önemsemedikleri ülkemizin eğitim sistemi amaçları açısından olumludur. Araştırmacı tarafından nicel veri analizi yapılırken öğrencilerin yukarıda belirtilen farklılıklarını öne çıkaran bir yaklaşım benimsenmemiş, araştırmanın amacına ve problemine yönelik bütüncül bir yaklaşım gösterilmiştir. Ayrıca Tandoğan (1995) 17 il ve 45 nokta üzerinde yapmış olduğu araştırmada Sünni ve Alevi teolojisini temsil eden kişiler yaşanan farklılaşmanın bütünleşmeye dönüşmesinde iyi niyet beyanında bulunmuşlardır. Ayrıca Van, Ege, İstanbul ve Bolu'da üniversite okuyan öğrencilerin yaşanan ayrılıkların

varlığından endişe duydukları belirlenmiştir. Gözleneceği üzere yeni kuşaklar, dini yaşantılardaki bölünmelere karşı direnç göstermektedir. Aynı şekilde hükümet, devlet reisi, siyasi partiler, akademik kuruluşlar ve medya bu tarihi ayrılıkların çözümlenmesinde seferber kılınmalı, yeni çözüm yolları aranmalıdır (Türkdoğan, 2016, s.224).

Araştırmada öğrenciler yaşadıkları çevrede yaşanan herhangi bir şiddet ortamından dolayı bireysel veya ailevi herhangi bir zarar görmediklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğrencilerin onda biri şiddet ortamından dolayı zarar gördüklerini ifade etmişlerdir.

TCK mevzuatına göre, "henüz on sekiz yaşını doldurmamış kişi" çocuk olarak adlandırılmaktadır (TCK, 2005, s.53). 1949 Harp Zamanında Sivillerin Korunmasına İlişkin Cenevre Sözleşmeleri, Cenevre Sözleşmelerine Ek Protokol, 1989 Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Çocuk Hakları Sözleşmesi Ek Protokol düzenlendiği üzere çocuk yaştakilerin savaştırılması yasaktır.

PKK/KCK adlı yasadışı terör örgütü, Türkiye Cumhuriyetinin Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgeleri ile Suriye, İran ve Irak ülke topraklarının bir kısmını da içine alacak şekilde Marksist-Leninist ilkeler doğrultusunda Kürt devleti kurmak amacı taşıyan ve bu amaçla çok sayıda öldürme, yaralama, gasp, tehdit, adam kaçırma, bombalama ve toplu öldürme gibi eylemlerde bulunan ve halen de yurt genelinde silahlı eylemlerini sürdürmeye devam eden 5237 sayılı TCK'nın 314. maddesi kapsamında silahlı bir örgüttür. PKK/KCK adı altında ülkemizde yürüttüğü kanlı faaliyetlerini Suriye topraklarında da YPG olarak yürüttüğü anlaşılmaktadır. Suriye'de faaliyet gösteren PYD, YPG, YPJ gibi örgütlerin PKK'nın Suriye'de faaliyet gösteren türdeşleri oldukları, KCK başlığı altında dört ülkede faaliyet gösteren dört alt örgütlenmeden biri olduğu, bu örgütlerin aynı amaca hizmet ettikleri, faaliyet amaçlarının ve yöntemlerinin birebir aynı olduğuna ilişkin tespitler yapılmıştır (İçişleri Bakanlığı, Mayıs, 2017).

Bölücü terör örgütü, şehir eylemlerinde 1990'lı yılların başından itibaren çocukları kullanmaya başlamış ve çocukların hukuki dokunulmazlıklarından faydalanarak çocukları suça itmiştir. Sabıkalı hale gelen çocukların dağ kadrosuna katılmaları kolaylaştırılmıştır. PKK, çocukların hukuki ehliyetsizliklerini istismar etmek suretiyle

kundaklama, keşif/istihbarat çalışması yapma, müzahir kitlesini genişletme, kara propaganda yapmasını sağlama gibi faaliyetlerde kullanmaktadır.

1990'lı yıllarda başta Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu (UNICEF) olmak üzere uluslararası örgütler, sivil toplum kuruluşları ve gelişmiş ülkelerin resmi ve sivil kuruluşları çocuk asker kullanımı sorununa ciddi şekilde eğilmeye başlamışlar ve bu konuda raporlar hazırlamışlardır. PKK, uluslararası propaganda kapsamında Geneva Call (Cenevre Çağrısı) isimli kuruluşun "Çocukları Silahlı Çatışmaların Etkilerinden Koruma Taahhütnamesi"ne sözde imza atarak çocukların çatışmalarda kullanımının önlenmesine ilişkin sözde iyi niyet belirtmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti İçişleri Bakanlığı Raporları doğrultusunda Amerika'da 2014 yılında yayınlanan İnsan Hakları Uygulamaları Ülke Raporları'nda PKK'nın geçmişte düzenli olarak çocukları militan yaptığı ve çocukları kaçırma ve örgüte eleman olarak temin etme eylemlerine devam ettiği belirtilmiştir.

Amerika Birleşik Devletleri'nin Temmuz 2015 yılında yayınladığı İnsan Ticareti Raporu'nda da PKK'ya çocukların katıldığı ve Kürt çocukların kaçırıldığı veya PKK'ya katılmaya zorlandıkları ifade edilmiştir. ABD'nin Haziran 2016 yılında yayımladığı İnsan Ticareti Raporu'nda ise terör örgütü PKK'nın Suriye kolu PYD/YPG'nin 15 yaş altı çocuklar dâhil erkek ve kız çocuklarını örgüte eleman olarak temin etmeye, kullanmaya ve onları eğitim kamplarına götürmeye devam ettiği kaydedilmiştir.

15 Kasım 2013 tarihli BM Çocuklar ve Silahlı Çatışma Raporu'nda Suriye'de 14 ilâ 17 yaş arası erkek ve kız çocuklarının El Haseke'de Kürt silahlı gruplarına katıldığı İnsan Hakları İzleme Örgütü'nün 22 Aralık 2016 tarihli bir raporunda ise özellikle PKK'nın Irak'ta çocukları kullanması ele alınmıştır. Bu çerçevede, PKK'nın kız ve erkek çocuklarını militan kadroya dâhil ettiği ifade edilmiştir. Görüldüğü gibi sınır komşularımız Irak ve Suriye topraklarında da aynı durum söz konusudur. Almanya'da 2009 yılında Avrupa Kürt Araştırmaları Merkezi bünyesinde Suriye rejiminin bölgedeki Kürtlere ve Araplara yönelik insan, hakları ihlallerini izlemek için hayata geçirilen "Kurd Watch" projesine göre söz konusu çocukların arasında kız çocuklarının da bulunduğu ve yetişkinlerin eğitimi Suriye'de yapılırken çocukların Kuzey Irak'taki PKK kamplarına götürüldüğü belirtilmiştir.

İnsan Hakları İzleme Örgütü'ne göre birçok çocuğun ailesi haberi olmadan PYD'nin sözde gençlik merkezlerinde bulunduktan sonra kendilerinden haber alınamadığı ve ailelerin çocuklarının PYD/YPG'ye katıldığını ya da zorla götürüldüğünü daha sonra öğrenebildikleri kaydedilmiştir. Çocukları PKK tarafından kaçırılarak militan kadroya alınan ailelerin söz konusu örgüt tarafından yapılacak bir misillemeden korktukları için konuya ilişkin açıklama yapmaktan çekindiklerine dikkat çekilmektedir. Ayrıca PKK'nın Sincar bölgesinde bazı ilk ve ortaokulları askerî barınak olarak kullandığı ve öğretmenlerin çocukları PKK'ya katılmaya teşvik ettikleri belirtilmiştir.

PKK/KCK terör örgütünün çocukları silahlı dağ kadrosunda kullanması ise örgütün kuruluş yıllarından itibaren yürüttüğü bir terör stratejisidir. Kaçırılan veya dağa kaçması sağlanan çocukları ideolojik ve silahlı eğitimden geçiren örgüt, bu şekilde terör eylemlerinde kendisine daha sadık kadrolar yaratmak istemektedir. Çocukların silahlı dağ kadrolarında kullanılması, oransal olarak doksanlı yılların ilk yarısında en üst seviyeye çıkmış olsa da dağ kadrolarında/silahlı eylemlerde çocukların kullanılması örgüt adına halen devam eden bir uygulamadır. Terör örgütü, çocukları sabıkalı hale kendisine olan bağlılığı artırmayı ve bu çocukların dağ kadrosuna katılımını hedeflemektedir. Ayrıca terör örgütleri çocukların kullanımını meşrulaştırmak amacıyla çocuk ifadesi yerine "genç katılımcılar" olarak adlandırmaktadır.

Karacelil (2013) ise "Terör-Din Eğitimi İlişkisi: Taş Atan Çocukların Dini Alt Yapıları ve Dine Bakış Açıları" adlı makalesinde din ve terör ilişkisi bağlamında "taş atan çocukların" dini altyapıları ve dine bakış açılarını incelemiştir. Taş atan çocukların neredeyse tamamının dini bir eğitim almış olmalarına rağmen bu tür eylemlere katılmalarını, dini eğitimin eksik verilmiş olmasına bağlamaktadır. Karacelil'e göre, çocuklara namaz ve oruç gibi ibadetlerin öğretilmesinin yanı sıra devlet malına zarar vermeme, insanlara saygılı olma gibi ahlaki değerlerin de öğretilmesi gerekmektedir.

Alkan ve Yücel (2002), Gürkaynak ve Özcan (2012), Alkan, (2012:141). tarafından yılında yapılan araştırmalarda benzer sonuçlar mevcuttur. Örgütün eleman kaynağını çoğunlukla Türkiye, Suriye, İran ve Irak doğumlu gençler oluşturmaktadır. PKK'da faaliyet yürüten örgüt mensuplarının 14-25 yaş aralığında örgüte katıldıkları belirlenmiştir.

Buna başka kanıt başka bir çalışma ise aynı zamanda resmi nitelik taşımaktadır. “Terör örgütleri ile silahlı mücadele kadar terör örgütlerine katılımın önlenmesi hususu da büyük öneme haizdir. Terör örgütleri için eylemleri yapacak militan toplamak ve eylemlerine sempatiyle yaklaşan ve her an “militan” kategorisine geçmeye aday nitelikte “sempatizanlar” kazanmak açısından insan faktörü çok önem taşımaktadır” (Çomaklı ve Turan, 2017). TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu'nun 2013 tarihli “Terör Ve Şiddet Olayları Kapsamında Yaşam Hakkı İhlallerini İnceleme Raporu” verilerine göre ülkemizde faaliyet yürüten terör örgütlerinin en büyük hedef kitlesinin14-25 yaş grubu yani lise ve üniversite çağındaki gençler olduğu görülmektedir.

Bireyin içinde yetiştiği çevresel faktörler, tutumların oluşmasında en etkili unsurdur. Tutumların, genellikle 12-30 yaş aralığında kristalleştiği kabul edilmektedir. Yapılan araştırmalara göre dini tutumlar 7-14 yaşları arasında, politik tutumlar ise 15–18 yaşları arasında şekillenmektedir (Doğan, 2010, s.124). Güneydoğu’da bu konular üzerine bilimsel çalışmaların yetersiz olması büyük bir eksikliktir. (Türkdoğan, 2008:245).

Ayrıca güvenlik güçleri ile Irak Kuzeyi yerel unsurlarına 2013, 2014, 2015 ve 2016 yıllarında 1.949 teröristin teslim olduğu, ancak aynı dönemde BTÖ’ye 11 bin 133 teröristin katıldığı tespit edilmiştir. Teslim olan teröristlerin terör örgütüne katılım yaşları incelendiğinde, 15-17 yaş aralığında bir yoğunlaşma olduğu ve 18 yaş ve 18 yaş altı grubun teslim olanların yaklaşık yarısına tekabül ettiği tespit edilmiştir. Teslim olanların yarısına yakını 18 yaş ve altı grubundandır. Diğer yandan bölücü terör örgütüne katılanlarda 18 yaş ve altı grubunda 2.294 çocuk bulunmaktadır. Bununla birlikte örgüte katılmaya ve teslim olmaya baktığımızda hem kadın hem de erkeklerin yaş ortalamasının 16 olduğunu söyleyebiliriz.

14.06.2015 tarihinde PYD/YPG unsuru olarak katıldığı çatışmalarda hayatını kaybeden 16 yaşındaki Robin Argeş (K) İsmail Hakkı Kol'un 18.06.2015 tarihinde Mardin/Derik ilçesinde yapılan cenaze töreninde X partisi milletvekili "Gençlerimizin yaşları küçük olabilir ama yürekleri çok büyüktür. Şehit Robin küçük yaşına rağmen insanlık onurunu korumak için bedenini siper etmiştir" şeklinde ifadelerde bulunmuştur. Yine X partisinin başka bir milletvekili 29.04.2009 tarihinde basına yansıyan konuşmasında terör örgütü kurucusu için “bugün bu ülkede Sayın A. Öcalan bu halkın iradesidir” demiştir. Terörü ve şiddeti destekleyen bu örnekler bu partinin görüşlerini yansıtmaktadır.

“PKK terör örgütü mensuplarının eğitim düzeylerinin sol ve dini motifli terör örgütlerinin eğitim düzeylerinden gözle görülür bir şekilde farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu örgütün toplamda %60’ı gibi önemli bir kesiminin ilkokul mezunu veya sadece okur – yazar veya da cahil olduğu gerçeği ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle terör örgütü PKK bölgede militan devşirebileceği cehalet ortamını sağlamak için öğretmenlere ve okullara saldırmakta, bölgedeki eğitim kalitesi ve seviyesini düşürmeye çalışmaktadır. Gençlerin terör örgütü yerine eğitimi tercih etmesi ve ailelerin bu bilinçle hareket etmesi PKK ve arkasındaki güçleri rahatsız etmektedir. Bu kapsamda yarı kamusal bir mal niteliği taşıyan eğitim hizmeti, özellikle PKK terör örgütünün güç kaybetmesine yol açmakta ve negatif yönde etkileri bulunmaktadır. Bireylerin eğitim düzeyi yükseldikçe suç işleme oranlarının azaldığı düşünülmektedir. Ancak ülkemizde terör örgütleri, devlet okullarında okuyan ve ülke kalkınmasına katkı yapması beklenen gençleri de terör faaliyetlerine yönlendirmek suretiyle ülke kaynaklarının verimsiz kullanılmasına, ekonomik büyüme ve gelişmenin önlenmesine, bireylerin refah ve mutluluğunun azalmasına yol açmaktadır” (Çomaklı ve Turan, 2017, s.40).

Sorunlardan biri de önyargıların oluşmasıdır. Kurmuş, (2006, s.30) araştırmasında bölge halkının terör gerçeğiyle terör önyargısının ayırt edilmesi gereğinin önemine işaret etmekte ve bu talebin Doğu ve Güneydoğu’da yaşayan insanlardan geldiğini ifade etmektedir. Türkiye, sosyal programlar ve politikalarla bu bölgelerdeki vatandaşlarının sorunlarını optimal politikalarla çözmek zorundadır. En başta sınırları içinde yaşayan vatandaşlarını güvenlik kaygılarından uzak tutmalıdır. Güvenlik kaygısı önyargılara ve bölgesel dezavantajlı olma durumuna sebep olabilmektedir.

Çarkoğlu, A. ve Toprak, B. (2006) tarafından yapılan araştırmada orta yaş grubunun toplumsal hoşgörü ve farklılıklara toleranslı davranma bağlamında bizim araştırmamızla farklılık göstermektedir. Bu iki araştırmayı karşılaştırdığımızda bizim araştırmamızda gençlerin farklılıklara daha toleranslı olduğu söylenebilir

Türkiye’nin demografik ve sosyolojik yapısı göz önüne alındığında, toplumsal kesimlerden hiçbirinin homojen olmadığı, sürekli iletişim ve etkileşimi kesmeden binlerce yıllık ortak tarihi tecrübe ve bir arada yaşama deneyimine sahip olduğu görülür. Bir arada yaşama tecrübesi, çeşitli yollarla Türk ve Kürt vatandaşlar arasında sosyolojik geçişkenlik ve entegrasyona yol açmıştır. Dünyadaki başka örneklerde, kanın da aktığı,

etnik çatışmaların yaşandığı veya terörün uzun yıllar sürdüğü bölgelerde benzer sosyal mesafe sonuçlarını görmek imkânsızdır. Dünyadaki farklı tecrübelerin de gösterdiği üzere, şiddetin olduğu veya olmadığı siyasal gerilimlerin doğal sonucu, toplumsal gerilim veya açıktan çatışma olmuştur. İrlanda'dan İspanya'ya, ABD'den Avrupa'ya, Afrika'dan Güney Asya'ya onlarca örnekte, siyasal düzlemde yaşanan etnik problemler, mutlaka toplumsal düzeyde yansıma bulmuş, siyasal gerilimler toplumsal gerilimleri veya açıktan çatışmayı kaçınılmaz kılmıştır. Bu örnekler dikkate alındığında, Türkiye şiddetin ve terörün de yoğun bir şekilde yaşandığı siyasal gerilimlere rağmen, açıktan toplumsal çatışma yaşamayarak, derin sosyal mesafeler oluşturmayan müstesna bir örnek durumundadır (SETA, 2009, s.125-126).

Türkiye'de "devlet" kavram ve algısı ile "siyaset" kavram ve algısı arasında keskin bir çizginin çizilmiş olduğudur. Bu çerçevede devlet kavramı, siyaset kurumuna ve hükümete göre çok daha soyut ve çok daha yukarıda bir yerde durmaktadır. Bu haliyle devlet, soyut ama etkisini yurttaşın üzerinde gösteren bir organdır. İkincisi, Türkiye'nin bir göç ülkesi olduğu ve bu göç sürecine ilişkin tarihsel deneyimlerin ve şimdiki halde bu sürecin yarattığı yerleşim örüntüsünün, devlet algısının şekillenmesinde önemli bir yeri olduğudur (Aydın, 2005, s.11).

Ekim 2011'de İçişleri Bakanlığı'nın aldığı karar ile Türkiye'de kayıt olan Suriyeli sığınmacılara "geçici koruma statüsü" verilmektedir. Geçici koruma rejimi ile Suriyelilere sınırsız kalış, zorla geri gönderilmemeye karşı koruma ve acil ihtiyaçlara yanıt veren kabul düzenlemelere erişimi içerecek şekilde koruma ve yardım sağlanmaktadır (ORSAM, 2015) Bu yardımlar 2017 yılına geldiğinde daha da artmıştır. Yaklaşık 3,5 milyon Suriyeli sığınmacı ülkemizdedir ve Türkiye'ye etkileri, geleceğe yönelik politikalar geliştirmeyi zorunlu kılmaktadır. Suriyeliler konusu da bu açıdan bakıldığında çok mühimdir.

Tüm bu yaklaşım ve değerlendirmeler ışığında, çatışma literatürü iç çatışmaları çıkış sebeplerine göre üç ana başlık altında toplamaktadır. Sebeplerine göre sıralandığında, çatışmanın nedenlerinin ilk sırasında devletin zayıf kurumsal yapısının bir sonucu olarak elitler arasındaki güç mücadelesi, siyasi dışlanma, sosyal dokudaki tahribat, yolsuzluk ve kimlik çatışmalarını da içine alan "siyasi ve kurumsal faktörler" gösterilmektedir. İkinci grup faktörler arasında, devletin kurumsal yapısından kaynaklanan zafiyetin bir sonucu

olarak da düşünülebilecek, eşitsizliğe, dışlanmışlık ve marjinalleşmeye, yoksulluk ve toplumsal ahenkteki tahribata neden olan "sosyo-ekonomik faktörler" bulunmaktadır. Üçüncü sırada kaynakların adaletsiz dağılımı ve doğal kaynaklardaki azalmadan kaynaklanan çevresel baskıların neden olduğu "çevresel ve kaynaksal faktörler" yer almaktadır. (TBMM, 2013, s. 64)

Yazıcı (2012)'de Hakkari'de yaptığı çalışmaya ilişkin ve TBMM Toplumsal Barış Yollarının Araştırılması ve Çözüm Sürecinin Değerlendirilmesi Amacıyla Kurulan Meclis Araştırma Komisyonu'na verdiği bilgilerde şunları ifade etmektedir:

> "Özellikle mesela kız çocuklarından dağa çıkan çoktu bizim yaptığımız görüşmede, bilmiyorum sizin şeylerde daha farklı şeyler çıkabilir, çünkü dediğim gibi bizim popülasyonu genellemek çok doğru değil. Özellikle, kız çocuklarının mesela neden dağa çıktıklarını… Tek onur veren, anlamı olan, onlara onur veren bu kaos içinde tek şey böyle bir kimlik. Yani, dağa çıktığında mesela gerilla oluyor, öbür türlü evde kalsa evde inanılmaz kaos var, inanılmaz depresyon ve üzüntü var. Okula gidemeyecek, bir geleceği olmayacak kendisinin."

Kız çocuklarının okula gönderilmesine yönelik önemli tespitler yapmıştır. Bizim araştırma sonuçlarımızda da kızların bölgesel anlamda ciddi sorunlarla karşılaştıklarını ifade eden ve evliliğe ve dağa çıkmaya yani terör örgütlerine katılmaya yönelik riskler barındırmaktadır. Yukarıda örnek verilen ifadelerin sayısını artırmak hiç de zor değildir. Bu risklerle karşı karşıya kalmış veya kalması muhtemel birçok öğrencimiz mevcuttur.

"Devlet, bu bölgelerde öğrenim yılının başında kayıtlı çocuk sayısını denetlemede gösterdiği hassasiyeti, sene sonunda karne alan çocuk sayısını takip etmekte göstermemektedir. Özellikle kırsal alanda çok ciddi bir eğitim sorunu yaşanmaktadır. Ülkenin çeşitli bölgelerinde aileleri ile birlikte tarlalarda çalışmak zorunda kalan çok sayıda Kürt çocuk bulunmaktadır. Bu çocukların kayıtlı olduğu okullarda ilkbahar ve sonbahar aylarında öğrenci sayısında büyük bir düşüş yaşanmaktadır. Devletin, çocukların öğrenimlerinden geri kalmamaları için gittikleri yerlerde gereken tedbirleri alması elzemdir. Eğitim, devletin bütün vatandaşlarına eşit erişim ve fırsat tanımakla yükümlü olduğu temel kamu hizmetlerinden birisidir" (Kurban ve Yolaçan, 2008, s.27) .

Türkiye'de devlet kavramının çağrıştırdığı konuların başında, "güçlü devlet"ten beklentiler yer almaktadır. Sonsuz gücü olduğu düşünülen devletten, sıkıntıda olan yurttaşa her daim el uzatması beklenir. Bu beklenti karşılanmadığı takdirde, yurttaşın devlet imgesinin yıkıma uğradığından, yurttaşın kendisini aldatılmış ve haksızlığa uğramış hissettiğinden söz edebiliriz (Aydın, 2005, s.97).

1923 yılından beri okullaşma sürecinin etkin durumda olmaması, kent değerlerinden uzak kalınması, toplumsal hareketliliğin ancak 1960'lardan sonra başlamış bulunması ve modernleşme hızının zayıf kalması, yörede mahallilik veya lokallik derecesinin Türkiye geneli ile karşılaştırıldığında önemli bir sapmayı ortaya çıkardığı gözlenebilir (Türkdoğan, 2016, s.219). Türkdoğan (2016), Atatürk, Fırat ve Diyarbakır gibi bölge üniversitelerinin rasyonel ve planlı işbirliği ve organizasyonu ile etnisite, sosyal şiddet, ulusal birlik ve kalkınma süreci bütüncül (holistik) bir biçimde ele alınmalıdır. Bu nedenle, etnisite gruplarına dayalı medya kanallarının açılması, üniversitelerde linguistik bölümlerinin kurulması türü azınlık-etniklik dikotomilerine yol açabilecek girişimlerden uzak bulunulmasının yolları tıkanmalıdır. Toplumsal şiddetin yoğunluk alanında bulunan Güneydoğu yöremizde, tüm sosyo-ekonomik sorunlar bilimsel ve akademik yaklaşımlarla gündeme taşınmalıdır. Aksi takdirde Güneydoğu, İskoçya ve İrlanda modeline açık girdaplara sürüklenebilir (Türkdoğan, 2016, s.238) tenkit ve önerisinde bulunmaktadır.

Güven (2010) vatandaşlık bilincinin oluşmasında aile, çevre ve medya gibi faktörlerin oluşuz rolü olabileceğini ifade etmiştir. Tekiroğlu (2013) ise kitle iletişim araçlarının Vatandaşlık Bilgisi ve Demokrasi Eğitimi'ne önemli düzeyde etkilediğini araştırmasında ortaya koymuştur. Kaya M. (2006) kendine ait bir odası olan ve yeterli ekonomik gelire sahip ailelerin çocukları, vatandaşlık ve insan hakları eğitimindeki kazanımları daha çabuk kavradıklarını belirtmiştir. Başka bir çalışmada vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin etkililiği incelenmiş ve araştırma bulgularına göre bu dersin etkili olamadığı sonucuna varılmıştır (Kepenekçi, 2005). Vatandaşlık eğitiminin etkili olamamasını programlarda ders saatinin yetersizliğine bağlayan çalışmalar (Başaran, 2007; Toraman, 2012; Kılınç, 2013) bulunmaktadır. Bu kapsamda bu araştırmada da benzer sonuçlar bulunmaktadır ve ders saatinin yetersizliği bu çalışmada da vurgulanmıştır. Ancak ders saatinin artırılması tek başına problemin çözümünde yeterli olamayacağı muhtemeldir.

İşte bu araştırma vatandaşlık eğitimi üzerine bilimsel ve bütüncül bir yaklaşım ortaya koymaktadır. Elbette ki eksikleri olabilir ancak çalışma grubunun çeşitliliği ve bilimin toplumun faydasına olma ilkesi icabıyla sorunlarımızın çözümüne yönelik önemli tespitleri bulunmaktadır.

Alanyazında vatandaşlık eğitimi kapsamına giren birçok çalışma gözden geçirilmiş ve bir sınıflama yapılmıştır. Bu sınıflama yapılırken hem yurtiçi hem de yurtdışı araştırmalarından faydalanılmıştır. Türkiye'de vatandaşlık eğitimi konularına yönelik araştırmalar (Karaman-Kepenekçi, 2005; Çayır ve Gürkaynak, 2007; Doğanay ve Sarı, 2009b; Duruhan ve Şad, 2009; Yılmaz, 2009; Yılmaz, Şahin ve Tunç, 2009; Mısırlı-Özsoy, 2010; Öcal ve Kemerkaya, 2011; Baştürk, 2011; Tonga, 2013; Bağlı, 2013; Ersoy, 2014, İbrahimoğlu, 2014; Çolak, 2015; Yıldırım, 2016) son yıllarda artmıştır. Ancak ulus devlet düzeninin devamını kuvvetlendirecek ve vatandaşlık eğitimi politikalarını belirleyicilere bilimsel rehberlik edecek çalışmalara olan ihtiyaç da her zaman artarak devam edecektir.

Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili konularda ders kitaplarını değerlendirmek yoluyla (Gözütok, 1998; Türker, 1999; Akbaşlı, 2000; Turcan, 2005; Tanırlı, 2007; İpek, 2011; Ünal, 2012; İnce, 2012; Şeker, 2013) araştırmalar yapmışlardır. Program değerlendirme etüdü yoluyla (Çıplak, 2002; Karataş, 2002; Ersoy, 2006; Sarıcan, 2006) vatandaşlık eğitimini incelemiş örnek çalışmalar da mevcuttur. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi'ne yönelik öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yönelik (Koca, 1998; Güven, 2002; Arıkan, 2002; Akpınar ve Turan, 2004; Kıvanç, 2005; Candan, 2006; Günay, 2006; Öztürk ve Tuncel, 2006; Ersoy, 2007; Narin, 2007; Güdücü, 2008; Doğanay, 2009a; Acun, Demir ve Göz, 2010; Göz, 2010; Sağlam, 2011; Ülger ve Yel, 2013) araştırmalar da bulunmaktadır.

Türkiye ile başka bir ülkenin vatandaşlık eğitimini içeren konularda karşılaştırmalı araştırmalar (Gündoğdu, 2004; Sağlam, 2004; Gün, 2007; Alkin, 2007; Yaşar, 2007; İnci, 2009; Uğurlu, 2011; Şahin, 2012; Merey, 2012; Merey, Karatekin, Kuş, 2012) bulunmaktadır. Türkiye dışında da vatandaşlık eğitimi konularına yönelik farklı yöntemlerle yapılmış önemli araştırmalar (Kymlicka, 1995; Shelly, 1996; Dunkin, Welch, Merritt, Philips ve Craven, 1998; Branson ve Quigley, 1998; Holden, 1998; Davies, Gregory ve Riley, 1999; Pang ve Gibson, 2001; Torney-Purta, Lehmann, Osvold

ve Schulz, 2001; Smith, 2002; Adayemi, Boikhutso, ve Moffat, 2003; Roach, 2003; Logon ve Pederson, 2003; Freitas ve Sole, 2004; Lee ve Fouts, 2005; Evans, 2006; Davies, 2006; Zaman, 2006; Feldman, 2007; Lewis- Ferrel, 2007; Martin ve Chiado, 2007; Leenders, Veugelers ve De Kat, 2008; Peterson ve Knowles, 2009; Wing Ng, 2009; Muchongo, 2010; Murthy, 2010; Feinberg ve Doppen, 2010, Arrowood Schulters, 2011; O'Brien ve Smith, 2011; Phillips, 2011, Alazzi, 2011, Sigauke, 2012; Cenolari, 2012; Molina-Giron, 2012, Jett, 2013; Waldron, Ruane ve Oberman, 2014) incelenmiştir.

Vatandaşlık eğitimi, dezavantajlı bölgeler ve vatandaşlığın hukuki boyutu da düşünüldüğünde bu araştırma hem eğitim araştırması hem de sosyolojik bir araştırma olarak değerlendirilebilir. Alanyazında ve yukarıda da mezkur çalışmalar sayesinde çok geniş bir kaynakçadan faydalanılmıştır. Araştırmanın tartışma bölümü araştırmamızla örtüşen veya örtüşmeyen araştırmaları vererek daha da artırılabilirdi. Esasında bu araştırma da nitel verileri olduğunca yansıtılmaya çalışılmıştır. Bu genişlikteki veriden daha birçok kurama göre sonuçlar elde etmek de mümkündür. Keza, araştırmamız sonuçları bakımından kapsamlı tespitler de ortaya koymuş ve bu sonuç ve tespitlerden yola çıkarak önerilerde de bulunulmuştur. Türkiye'de vatandaşlık eğitimi, en azından dezavantajlı bölgelerde ivedilikle ele alınması ve müdahil olunması gereken bir aciliyettedir.

Araştırmamızın vatandaşlık eğitimi eksenin de değerlendirildiğinde araştırmacılara, uygulayıcılara ve eğitim politikası belirleyicilerine olumlu katkı sağlayacağı umulmaktadır.

5.3. Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlara dayalı olarak uygulamaya ve yapılacak araştırmalara yönelik aşağıda ifade edilen öneriler sunulmuştur.

5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Türkiye Cumhuriyeti topraklarında yaşayan her birey için demokrasi, hukukun üstünlüğü, insan hakları, özgürlük, bin yıllık kardeşliğin devamı, birlikte yaşama kültürünün tahkim edilmesi, duygudaşlık, karşılıklı anlayış ve hoşgörü zemininin oluşması, tüm bunların hukuki, idari ve siyasi alanlarla desteklenmesi ve elde edilen kazanımların hissedilebilir ve sürdürülebilir bir niteliğe kavuşması devlet ve vatandaş açısından olduğu kadar vatandaşlık politikaları bakımından da önemlidir.
- Öğrencilerin vatandaşlık eğitimine yönelik hassasiyeti devlet politikası düzeyinde ele alınmalı ve öğrencilerin vatandaşlık eğitimine yönelik çalışmaların yoğunluğunun artırılması sağlanmalıdır.
- Vatandaşlık eğitimi ile ilgili konular diğer dersler içine yerleştirilmiş ara disiplin uygulamasının yanında vatandaşlık eğitimi konularını içeren ayrı bir ders olarak verilmelidir.
- Avrupa Birliği ülkeleri ve birliğe üyelik süreci devam eden ülkelerin vatandaşlık eğitimine yönelik ders saatleri düşünüldüğünde Fransa 12 saat ile en başta gelen ülkedir. Bu ülkeler arasında Bulgaristan ve Türkiye ders saati bakımından geçmiş program tecrübelerimizden de yola çıkarsak en sonda gelmiştir. Ders içeriği zenginleştirilmeli ve ders saati artırılmalıdır.
- Vatandaşlık eğitimi politikalarına ve stratejilerine uygun öğretim programı hazırlayabilen, ölçme ve değerlendirmesini yapabilme yeterliğine sahip akademisyenler desteklenmeli ve bunları gerçekleştirebilme ve yürütebilme becerisini artırabilme adına öğretmen ve yöneticilerin yetiştirilmesine yönelik eğitime önem verilmelidir.
- Vatandaşlık eğitimine yönelik uygulamalar okul öncesi eğitimde başlamalı ve temel eğitim seviyesinden itibaren her basamakta artan ve birden çok etkinliğe dayalı çalışmalar yapılmalıdır.

- Vatandaşlık eğitimine yönelik araştırma yürüten bilimsel çalışmalar ve sivil toplum kuruluşları desteklenmeli, bu çalışmaların ve kuruluşlarının çıktıları vatandaşlık eğitimine yönelik rollerde kullanılmalıdır.
- Etkili bir vatandaşlık eğitimi çerçevesinde öğretmenlere ve okul idaresine yönelik geleneksel yaklaşımdan uzak ve çok boyutlu eğitimler verilmeli ve vatandaşlık eğitimi önce öğreticilerde etkin hale getirilmelidir.
- Ailenin ve okulun öğrencilerin vatandaşlık algıları ve vatandaşlık eğitimi süreçlerinde çok etkili olduğu anlaşılmaktadır. Aile, okul ve öğrenci çerçevesinde ortak çalışmalar yürütülmeli ve okul içi ve dışı etkinliklerin niceliği ve niteliği artırılmalıdır.
- Vatandaşlık eğitimine yönelik çalışmalar sistematik bir biçimde planlanmalı ve bu çalışmaların ve gayretlerin sürdürülebilir olmasında ısrarcı olunmalıdır.
- Dezavantajlı bölge kapsamında değerlendirilebilecek yerleşim yerlerinde eğitime devam eden öğrencilerin ebeveynlerinin de yetişkin eğitimiyle ilişkilendirilerek vatandaşlık eğitimine yönelik farkındalık oluşturma ve bilinçlendirme çalışmaları planlanabilir.
- Vatandaşlık eğitimine yönelik çalışmalara katılım zorunluluk esasıyla değil gönüllülük esasına uygun olarak teşvik edilmeli, motivasyonu artıran önlemler alınmalıdır.
- Okulların fiziki koşulları ve okul çevresini ilgilendiren sosyo-çevresel durumlar iyileştirilmeli ve okulların çevresinde önleyici güvenlik tedbirlerinin alınması sağlanarak öğrencilerin güvenlik kaygısı yaşamalarının önüne geçilmelidir.
- Okullardaki vatandaşlık eğitimine yönelik "Demokrasi, İnsan Hakları ve Yurttaşlık" gibi veya farklı isimde kulüplerin kurulması varsa sayısının artırılması ve bu kulüplerin çalışmalarının desteklenmesi sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin vatandaşlık algılarını ve vatandaşlık davranışlarını geliştirecek, olumlu katkı sağlayacak uygulamalar yapılmalıdır. Ayrıca öğretim programlarında vatandaşlık eğitimine yönelik öğretmenlere rehberlik yapabilecek çalışma ve etkinlik önerileri verilmelidir. Verilecek olan bu örnek etkinlik ve çalışmaların Türk Milli Eğitimi'nin temel esaslarına uygun bir biçimde gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği ile ilgili olarak okul yöneticileri ve idari makamlarca denetlenmelidir.

- Dezavantajlı bölgelerde okula devam sorunu yaşayan öğrenciler tespit edilmeli ve bu soruna neden olan sebepler ortadan kaldırılarak öğrencinin okula devam etmesi sağlanmalı ve böylelikle okul dışı olumsuz çevrelerden korunması sağlanmalıdır.
- Okullarda milli ve kültürel değerlerin, inançların ve Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlığının birlikte özümsenerek verilmesi ve bu değerlerin öğrenciler tarafından özümsenmesi sağlanmalıdır.
- Dezavantajlı bölge olarak değerlendirdiğimiz Güneydoğu Anadolu bölgesinde kız çocuklarının okula gönderilmemesine yönelik çalışmaların artırılarak devam etmesi sağlanmalıdır. Bununla birlikte özellikle Doğu ve Güneydoğu bölgesinde rastladığımız çocuk yaşta çocukların evlendirilmesi veya gönülsüz olarak erken evlendirilmesine yönelik problemlerin çözümüne yönelik acilen önleyici tedbirlerin alınması sağlanmalıdır.
- Dezavantajlı bölgelerde yaşayan aileler sıklıkla çok çocuğa sahiptirler. Bu nedenle ailelerin çocuğa karşı psikolojik ve fiziksel şiddet uygulama vakalarının azaltılmasına yönelik önlemler alınmalıdır.
- Dezavantajlı bölgelerin ekonomik, sosyal, kültürel ve beşeri kalkınmasının sağlanmasına yönelik devlet yatırımları sürdürülmeye devam etmelidir.
- Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde eğitimine devam eden öğrenciler başta olmak üzere tüm bölgelerde öğrencilerin devlete ve ülkeye olan bağlılık ve aidiyetliklerini pozitif anlamda destekleyici çalışmalar yapılmalı ve bu çalışmalar bilimsel olarak desteklenmelidir.
- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak doğan ve henüz ortaokul lise çağında bölücü terör örgütlerine katılan ve sonrasında kendi sistem ve huzurumuza tehdit oluşturan bu öğrencilerimizin terör örgütlerine hangi saik ve sebeplerle katıldığına yönelik derinlemesine araştırma ve analizler yapılmalıdır. Bu konularda araştırma yapmak isteyen veya araştırma yürüten araştırmacılara devlet kurumlarınca gerekli izinlerin verilmesi, belge paylaşımı vb. hususlarında desteklenmesi ve şeffaf davranılması sorunlarımızın çözümü bakımından önemlidir.

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu çalışmada dezavantajlı bölgelerde lise öğrencilerinin vatandaşlık algısına ilişkin görüşleri ortaya konmuştur. Araştırmanın yürütüldüğü illerde çalışma grubu öğrenciler olmuştur. Sosyal bilgiler dersi ile birlikte Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji derslerinde vatandaşlık eğitimi ara disiplin olarak verildiğinden bu dersleri yürüten öğretmenlerin vatandaşlık algıları tespit edilerek farklı bir çalışma yapılabilir.
- Bu araştırmada tespit edilen öğrencilerin vatandaşlık algıları dikkate alınarak farklı bir araştırma yapılabilir.
- Aynı yöntem ve ölçme araçları kullanılarak farklı illerde daha kapsamlı bir araştırma yapılabilir. Benzer sonuçların olup olmadığı tespit edilebilir.
- Vatandaşlık eğitimi kapsamında vatandaşlık eğitimi veren öğretmenlerin vatandaşlık algısını belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Bu çalışmanın sonuçlarından da yola çıkarak dezavantajlı bölge özelliği gösteren yerlerde okula giden öğrenciler için vatandaşlık eğitimi programı geliştirilebilir ve güncellenebilir.

KAYNAKÇA

Acun, İ. Demir, M. ve Göz, N. L. (2010). "Öğretmen Adaylarının Vatandaşlık Yeterlilikleri İle Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki", *Journal of Social Studies Education Research, 1/1, s.107-123.*

Adeyemi, M. B. Boikhutso, K. ve Moffat, P. (2003). "Teaching and learning of citizenship education at junior secondary level in Botswana", *Pastoral Care Education, 21/2, s.35-41*.

Akbaş, Oktay. (2008). Sosyal Bilgilerde Değerler ve Öğretimi. *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Ed. B. Tay ve A. Öcal). Ankara: Pegem akademi Yay.

Akbaşlı, S. (2000). "*İlköğretim II. kademe vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ders kitaplarının değerlendirilmesi",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Akdağ, H. ve Taşkaya, S.M. (2010). Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitiminin Sosyal Bilgiler Öğretimindeki Yeri. *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. (Ed. R. Turan. K. Ulusoy). Ankara: Maya Akademi Yay.

Akpınar, B. ve Turan, M. (2004). *"Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde ilköğretim öğretmenlerinin demokrasi ve demokrasi eğitimine bakış açısı",* Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu (s.386-396). Çanakkale: Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Akturan, U. ve Esen, A. (2008). Fenomenoloji (s.83-98), *Nitel Araştırma Yöntemleri,* (Editörler: Baş, T. ve Akturan, U.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Akyüz, Y. (1997). *Türk Eğitim Tarihi.* İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.

Alazzi, K. (2012). "Students Perceptions of Good Citizenship: A Study of Middle and High School Students in Jordan", *European Journal of Social Sciences, 31/2, s.223-230.*

Alkan, N. (2012). Türkiye'nin terörizmle mücadele deneyimi. *Dünyadan Örneklerle Terörle Mücadele,(Ankara: USAK Yayınları, 2010)*, 109-154.

Alkın, S. (2007). *"İngiltere ve Türkiye'de ilköğretim programlarındaki vatandaşlık eğitiminin karşılaştırılması",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Altunya, N. (2003). Vatandaşlık Bilgisi. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.

Aras, B., Aydın, E., Bölme, S. M., Dağı, İ., Dalmış, İ., Ensaroğlu, Y., ve Yayman, H. (2009). *"Türkiye'nin Kürt Sorunu Algısı"*. SETA.

Arat, Y, (1998). *"Turkiye'de Modernlesme Projesi ve Kadinlar" [Modernisation project and women in Turkey], in Turkiye'de Modernlesme ve Ulusal Kimlik* Eds Bozdogan, S, Kasaba, R (Tarih Vakfi, Istanbul) pp 82–98.

Arıkan, F. (2002). *"Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi eğitim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Arrowood Schultheıs, C. M. (2011). *"Citizenship Knowledge And Perceptions Of Exiting Middle School Students",* Unpublished master's thesis, The Faculty of the College of Education Ohio University, Ohio.

Ata, B. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. C. Öztürk içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (2. Baskı b., s. 33-47). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Aydın, S. (2005). *"Amacımız devletin bekası": demokratikleşme sürecinde devlet ve yurttaşlar.* TESEV.

Bağlı, M. T. (2013). Ara-disiplin olarak Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi: İlköğretim öğrencilerinin insan haklarına ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 38 (169), 296-310.*

Bakioğlu, A. ve Kurt, T. (2016). *Eğitimde demokrasi, vatandaşlık ve vatanseverlik*. Nobel Yayınevi, Ankara.

Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (4. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Baş, M. (2008). *Anket: Anket nasıl hazırlanır, uygulanır, değerlendirilir?* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Başaran, T. (2007). *"İlköğretim okullarında vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının uygulanışına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu (1998), *Aile İçinde Ve Toplumsal Alanda Şiddet, Bilim Serisi 113,* Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları, Ankara

Başol, G. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme (3.Baskı).* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Baştürk, N. (2011). *"İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Baykul, Y. (2000). *Eğitim ve psikolojide ölçme: klasik test teorisi ve uygulaması.* Ankara: ÖSYM Yayınları.

Böke, K. (2011). Çoklu metot kullanımı. İçinde K. Böke (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri (s.399-412).* İstanbul: Alfa Basım Yayım.

Branson, M.S. ve Quigley, C. N. (1998). *The Role of Civic Education.* http://www.gwu.edu/~ccps/pop_civ.html

Bryman, A. (2006). Integrating quantitative and qualitative research: How is it done? *Qualitative Research, 6(1), 97-113*

Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (11. Baskı).* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri (5. Baskı).* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Candan, R. (2006). *"İlköğretim II. kademede 7. ve 8. Sınıfta okutulan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretimi ve öğretiminde karşılaşılan güçlükler (Ardahan örneği)",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Castro, A. J. (2014). "The Role Of Teacher Education in Preparing Teachers for Critical Multicultural Citizenship", *The Journal of Social Studies Research, 1-15,* http://dx.doi.org/10.1016/j.jssr.

Caymaz, Birol, (2007). *Türkiye'de Vatandaşlık Resmi İdeoloji ve Yansımaları*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

Cenolari, S. (2012). *"Kosova'da Okutulan Yurttaşlık Eğitimi Dersi 6. 7. 8. ve 9. Sınıflar Ders Kitaplarının Program, İçerik ve Kapsam Yönünden İncelenmesi",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

Center for Civic Education (1994). *National Standards for Civics and Government*. Calabasas, CA: Center for Civic Education.

Christensen,L. B., Johnson, B. R.,ve Turner, L. A.(2015). *Araştırma Yöntemleri-Desen Analizi.*(Çeviri Aypay, A.). Anı Yayıncılık, Ankara.

Citizenship education at school in Europa, Eurydice the information network on education in Europe. (2005).

Civan, M. (2007). *Tek Parti Döneminde İlköğretim Vatandaşlık Eğitimi Ders Kitaplarında Vatandaş Modeli*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

CM/Rec (2015). Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimine ilişkin Avrupa Konseyi Bildirgesi konulu CM/Rec (2015) 3 sayılı Tavsiye Kararı

Cogan, J. J. and Derricott, R. (2000). *Citizenship For The 21. Century.* London: Kogan Page.

Cogan, J. J. ve Pederson, P. V. (2002). Civics education pedagogy and assessment in the Pacific Rim: six cases. *International journal of social education: Official journal of de Indiana Council for the social studies, 17*(1), 16-30.

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research methods in education (Sixth edition).* New York: Routledge.

Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (3rd ed.).* Los Angeles: Sage Publications..

Creswell, J.W. ve Piano-Clark, V. (2007). *Designing and conducting mixed methods research.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Çalışkan, G. (1994). 1980 sonrası coğrafya ders kitaplarında mekân ve birey kurguları. *Toplum ve Birey, 64-65,* 158-179.

Çarkoğlu, A., ve Toprak, B. (2006). *Değişen Türkiye'de din, toplum ve siyaset.* TESEV.

Çayır, K. ve Gürkaynak, İ. (2008). "The State of Citizenship Education in Turkey: Past and Present", *Journal of Social Science Education, 6/2, s.50-58.*

Çayır, K.,ve Gürkaynak, İ. (2008). The state of citizenship education in Turkey: Past and present. Journal of Social Science Education, 50-58.

Çelik, H. (2008). Cumhuriyet Dönemi Vatandaşlık Eğitiminde Önemli Adımlar www.fed.sakarya.edu.tr/arsiv/yayinlenmis_dergiler/2008_1/2008_1_25.pdf

Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş.* Trabzon: Celepler Matbaacılık.

Çıplak, A. (2002). *"İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programlarının Değerlendirilmesi",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çiftçi, A. (2008). *Vatandaşlık bilgisi*. (2. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Çolak, K. (2015). *Sosyal bilgiler ile vatandaşlık ve demokrasi eğitimi derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi.* Doktora Tezi, İstanbul, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çomaklı, Ş. E. ve Turan D. (2017). *"Fetö ve PKK Bağlamında Terör Amaçlı Kullanılan Kamusal Mal ve Hizmetler",* Polis Akademisi Yayınları, Ankara. Rapor No:6.

Davies, I. Gregory, I. ve Riley, S. C. (1999*). Good citizenship and educational provision.* London: U.K: Routledge Falmer.

Davies, L. (2006). "Global citizenship: abstraction or framework for action?", *Educational Review, 58/1, s.5-25.*

Demir, Ö. ve Acar, M. (1992) *Sosyal Bilimler Sözlüğü*, İstanbul: Ağaç Yayıncılık.

Deniz, D. (2013). *Türkiye'de popülist muhafazakâr söylemin makbul vatandaş kurgusu: muhafazakâr düşüncenin vatandaşlık söylemi üzerine bir inceleme.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dewey, J. (2008). Okul ve Toplum. (Çev: H. Avni Başman). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Dilek, D. (2001). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi.* Ankara: Pegem A Yayınları.

Doğan V. (2016) *Türk Vatandaşlık Hukuku, 13. Baskı,* Savaş Yayınevi, Ankara, s.8

Doğanay, A. (2003). Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. Öztürk, & D. Dilek içinde, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 15-46). Ankara: Pegem A Yayncılık.

Doğanay, A. (2009). *"Öğretmen Adaylarının Vatandaşlık Algısı ve Eylemlerinin Siyasal Toplumsallaşma Bağlamında Değerlendirilmesi".* I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu, Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, 28-30 Mayıs 2009, s.28-44.

Doğanay, A. ve Sarı, M. (2009). *"Lise Öğrencilerinin Vatandaşlık Algılarına Etki Eden Faktörlerin Analizi",* I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık

ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu, Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, 28-30 Mayıs 2009, s.45-61.

Doğanay, Seggie, Caner. (2012) Değerler Eğitiminde Örnek Bir Proje: Avrupa Değerler Eğitimi Projesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi. Cilt: 2, Sayı:3.*

Dönmez, C. (2003). Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. Cemalettin Ş. (Editör). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu.* Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Dönmezer, S. (1972). Tedhişçilik Üzerine, *Devir,* 11 Aralık 1972.

Dunkin, M. J., Welch, A., Merritt, A., Philips, R., Craven, R. G., (1998). "Teachers' explanations of classroom events: Knowledge and beliefs about teaching civic and citizenship", *Teaching and Teacher Education, 14/2, s.141-151.*

Duruhan, K. ve Şad, S. N. (2009). *"İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Vatandaşlık Ödev ve Hak Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi".* I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu, Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, 28-30 Mayıs 2009, s.403- 409.

Ekici, G. (2005). Lise öğrencilerinin çevre eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Eğitim Araştırmaları, 18, 71-83.*

Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş.* Ankara, Anı Yayıncılık.

Ergil, D. (2001),"Şiddetin Kültürel Kökenleri", *Bilim ve Teknik. sayı 399. Şubat. s.40-41.*

Ergün, M. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri, nitel araştırma*. http://www.egitim.aku.edu.tr/nitelarastirma.ppt#256,1,

Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar.* Türk Psikologlar Derneği Yayınları No:24. Ankara.

Erkuş, A. (2006). *Sınıf öğretmenleri için ölçme ve değerlendirme kavramlar ve uygulamalar*. Ankara: Ekonoks Yayınevi.

Eroğlu, E. (2016). *Farklı Milli Kimliklere Sahip Öğrencilerin Vatandaşlık (Eğitimi) Algılarının İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ersoy, A. F. (2006). *"Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Etkili Vatandaşlık Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi",* Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Bildiri Kitabı, 2.Cilt, 14-16 Nisan 2006, Ankara: Kök Yayıncılık.

Ersoy, A. F. (2007). *"Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri",* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Ersoy, A. F. (2014). "Active and democratic citizenship education and its challenges in social studies classroom". *Eurasian Journal of Educational Research, 55, s.1-20.* http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2014.55.1

Evans, M. (2006). "Educating for citizenship: What teacher say and what teacher do?", *Canadian Journal of Education, 29/2, s.410-435.*

Faour, M. and Muasher, M. (2011). *Education for citizenship in the Arab world.* The Carnegie papers. Carnigie Middle East Center, Washington.,

Feinberg, J. ve Doppen, F. (2010). "High School Students' Knowledge and Notions of Citizenship", *The Social Studies, 101, s.111-116.*

Feldmann, D. (2007). "Citizenship education: current perspectives from teachers in three states", *Educational Research Quarterly, 30/4, s.3-15.*

Fidan, N., ve Erden, M. (1996). *Eğitime Giriş.* Ankara: Alkım Yayınevi.

Freitas, M. L. ve Sole, M. G. (2004). Experiencing citizenship in primary classrooms. A. Ross, (Ed.), *The Experience of Citizenship: Proceedings of the sixth conference*

of the Children's Identity and Citizenship in Europe Thematic Network (p.463-460). London: Cice Publication.

Frye, V. (2003). *Leraning from heroes.* ERIC.

Glesne, C. (2012). *Nitel Araştırmalara Giriş* (Çeviri Ersoy A., ve Yalçınoğlu, P.), Anı Yayıncılık, Ankara.

Golafshani, N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *The qualitatiue report, 8(4), 597-607.*

Göregenli, M. (2012). Temel Kavramlar: Önyargı, Kalıp yargı ve Ayrımcılık. *Ayrımcılık Çok Boyutlu Yaklaşımlar, 175-187.*

Göz, N. L. (2010). *"İlköğretimde demokrasi ve vatandaşlık eğitimi",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Gözütok, F.D. (1998). *"Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Projesi",* IV. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri-1, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, s.55-67.

Güdücü, H. S. (2008). *"İlköğretim Programlarında Yer Alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersine İlişkin Öğretmen Algısına Yönelik Manisa Örneği",* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşğın, S. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Seçkin Yayınları, Ankara.

Gün, E. S. (2007). *"Türkiye ve İngiltere İlköğretim 4. Ve 5. Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması",* Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Günay, Z. (2006). *"2005-2006 Öğretim Yılında Uygulamaya Başlanan İlköğretim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi",* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Gündoğdu, K. (2004). *"İlköğretimde Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi Üzerine Bir Durum Çalışması",* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2002). *Yurttaşlık Bilinci.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Gürses, F. ve Pazarcı, N. G. (2010). *Siyasal gündemin yurttaşlık kavramına etkileri: ders kitapları üzerine inceleme.* Karaburun Bilim Kongresi.

Güven, S. (2002). *"İlköğretim 7. ve 8. Sınıflarda Okutulmakta Olan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Dersini Veren Öğretmenlerin Nitelikleri ve Derste Karşılaştıkları Problemler (Erzincan İli Örneği)",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Hammar, Tomas. (1989). "*Dual Citizenship"* In Rogers Brubaker eds. *Immigration and the Politics of Citizenship in Europe and North America.* Lanham, Md.: The German Marshall Fund of the United States and University Press of America, 81-95.

Hicks, D. (2001). Re-examining the future: the challenge for citizenship education. *Educational Review, 53(3), 229-240.*

Holden, C. (1998). "Education for citizenship: the contribution of social, moral and cultural education", *Children's social and economics education, 3/3, s.141-150.*

Işın, E., İşyar, B. (2005). "Türkiye'de Ulus-Devlet ve Vatandaşlığın Doğuşu", *Türkiye'de Çoğunluk ve Azınlık Politikaları: AB Sürecinde Yurttaşlık Tartışmaları,* (Der. Ayhan Kaya, Turgut Tarhanlı), Tesev Yayınları, İstanbul, s.79.

Işın, E., Turner, B. (2002). Citizenship studies: An introduction. E. F. Işın ve B. S. Turner (Eds.), *Handbook of Citizenship Studies* içinde (s. 1-10). London: SAGE.

İbrahimoğlu, Z. (2014). *Gayrimüslim Azınlıklara Göre Türkiye'de Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi.* Doktora Tezi, İstanbul, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

İçen M., (2017). *Osmanlı Vatandaşlık Eğitimi Ders Kitabı: Yeni Malumat-ı Medeniye,* Dün Bugün Yarın Yayınevi, İstanbul.

İçen M., İlhan G.O., Oruç Ş., (2017). *Social Studies Student Teachers' Attitudes Towards Citizenship Concept,* USBES 2017, Eskişehir, Türkiye, 4-6 Mayıs 2017, pp.529-529

İçişleri Bakanlığı (2017). *"PKK/KCK Terör Örgütünün Çocukları ve Kadınları İstismarı"* Şubat Raporu. s.1-48. www.icisleri.gov.tr

İlhan G.O., İçen M., Oruç Ş., (2017). *The Social Studies Student Teachers' Perceptions of Global Citizenship,* USBES 2017, Eskişehir, Türkiye, 4-6 Mayıs 2017, pp.530-530

İnce, B. (2012). "Citizenship Education in Turkey: Inclusive or Exclusive". *Oxford Review Of Education, 38/2, s.115-131.*

İnci, S. (2009). *"Türkiye Sosyal Bilgiler Programının Karşılaştırmalı İncelenmesi (Kanada (Ontorio), İrlanda, ABD (New York, Kaliforniya), Finlandiya, Yeni Zelanda)",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

İpek, İ. (2011). *"İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Vatandaşlık Eğitiminin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarındaki Hedeflere Uygunluğu Yönünden Değerlendirilmesi",* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

İpek, İ. (2011). *İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Vatandaşlık Eğitiminin Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Hedeflere Uygunluk Yönünden Değerlendirilmesi.* Balıkesir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Jett, T. D. (2013). *Teacher perceptions of global citizenship education in a southern elementary public school: Implications for curriculum and pedagogy* (Master's thesis). Available from ProQuest Dissertations and Theses datebase. (UMI No. 3593102).

Johnson, B. ve Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları: Nicel, nitel ve karma yaklaşımları.* S. B. Demir (Çev. Ed.), Ankara: Eğiten Kitap.

Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.

Johnston, D. (1999). *Demokrasi, Kimlik ve Yurttaşlık Bağlamında Cumhuriyet* (Haz. Nuri Bilgin), Ege Üniversitesi Yayınları, İzmir, 1999, s. 75.

Kandiyoti, D., & Bora, A. (1997). *Cariyeler bacılar yurttaşlar: kimlikler ve toplumsal dönüşümler*. Metis Yayınları.

Karabağ-Köse, E. (2014). Dezavantajlı Okullarda Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları İle Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkiler. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Yıl:2, Sayı:2. S.28-36.*

Karacelil, S. (2013). Terör-Din Eğitimi İlişkisi: Taş Atan Çocukların Dînî Alt Yapıları Ve Dine Bakış Açıları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2013*(28).

Karaman-Kepenekçi, Y. (2005). "A Study of Effectiveness of Human Rights Education in Turkey", *Journal of Peace Education, 2/1, s.53-68.*

Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi (13. Baskı).* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karataş, İ. (2002). *"Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programlarında Vatandaşlık Eğitimi",* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kaya, M. (2006). *"İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Yer Alan Kavramların Kazanılmışlık Düzeyi",* Yayınlamamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kepenekci, Y. (2008). *Eğitimciler İçin İnsan Hakları ve Vatandaşlık,* Ankara: Ekinoks Yayınevi.

Kerr, D. (1999). Citizenship education: An international comparison. *International Review of Curriculum and Assessment, Framework Paper 4.*

Kılınç, H. H. (2013). *"8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen-öğrenci görüşleri ile derse yönelik öğrenci tutumları",* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Kıncal, R. Y. (2015). *Vatandaşlık Bilgisi,* (4. Baskı). Nobel Yayınevi, Ankara.

Kıvanç, Ö. (2005). *"İlköğretim insan hakları eğitimi sürecinin Avrupa Konseyi insan hakları eğitimi çerçevesinde öğretmenler tarafından değerlendirilmesi",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Kline, P. (1994). *An Easy Guide To Factor Analysis,* New York: Routledge.

Koca, D. (1998). *"Vatandaşlık bilgisi ve insan hakları eğitimi dersinin öğretmen algısına göre değerlendirilmesi",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kökdemir, D. (2003). Bir İnsan Davranışı Olarak Terör, *Savaş Özel Sayısı, Nisan 2003, s.17.*

Kurban, D. ve Yolaçan, S. (2008). Kürt sorununun çözümüne dair bir yol haritası: Bölgeden hükümete öneriler. Une feuille de route concernant la solution de la question kurde: des propositions de la région au gouvernement), İstanbul, TESEV, 21.

Kurmuş, O. (2006). *"Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da Sosyal ve Ekonomik Öncelikler"* [social and economic priorities in east and south-east Anatolia]. İstanbul: TESEV Yayınları.

Kushner, D., Türet, Ş. S., Ertem, R., ve Erdem, F. (2009). *Türk milliyetçiliğinin doğuşu: 1876-1908*. Kesit Yayınları.

Kuş, E. (2003). *Nicel- nitel araştırma teknikleri.* Ankara. Anı Yayıncılık.

Kymlicka, W. (1998). Citizenship, E. Craig (Ed.) *Routledge Encyclopedia of Philosophy* (2. Baskı) içinde, (s. 362). London: Routledge, 1998.

Lall, M. (2012). Why education matters: School choice and differing views on citizenship in Pakistan. *Citizenship Studies, 16(2), 269-286.*

Lee, W. O. ve Fouts, J. T. (2005). *Education for social citizenship: perceptions of teachers in the USA, Australia, England, Russia and China,* Hong Kong: University of Hong Kong Pres.

Leenders, H. Wiel, V. ve Ewoud De Kat, (2008). "Teachers' Views on Citizenship Education in Secondary Education in The Netherlands", *Cambridge Journal of Education, 38/2, s.155-170.*

Lewis-Ferrell G. D. (2007). *"Democracy renaissance: civic education as a framework for elementary education method courses",* Unpublished Dissertation. Indiana University. USA.

Machin, S. (2006). *Social disadvantage and education experiences.* OECD.

Martin, L. ve John Chiodo (2007). "Good Citizenship: What Students In Rural Schools Have To Say About It", *Theory and Research in Social Education, 35/1, s. 112-134.*

MEB (1936). 1936 *İlkokul programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (1962). *1962 İlkokul program taslağı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü Program Geliştirme Bürosu Yayınları No:1.

MEB (1968). *1968 İlkokul programı.* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (1995). *İlköğretim genel müdürlüğü ortaokul programı* (2. Baskı). Ankara.

MEB (2003). *Türkiye'de ilköğretim (Dünü, bugünü, yarını).* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (2009). *Demokratik vatandaşlık ve insan hakları eğitimi çalıştayı (11-12 Kasım 2011).* Ankara: Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı.

MEB (2014). *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği.* 29037/ 55. Madde.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (1930). *1926 İlk mektep müfredat programı*. İstanbul: Devlet Matbaası.

MEB. (2010). *İlköğretim vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi (8. sınıf) öğretim programı. Milli Eğitim Bakanlığı* w. site: http://ttkb.meb.gov.tr adresinden 15 Mayıs 2016 tarihinde edinilmiştir.

MEB. (2015). *Sosyal bilgiler 6.-7. sınıf programı.* Milli Eğitim Bakanlığı web site: http://ttkb.meb.gov.tr adresinden 13 Mayıs 2016 tarihinde edinilmiştir.

Merey, Z. (2012). *"Türkiye ve ABD'deki Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Çocukların Katılım Haklarına Yer Verilme Düzeyinin Karşılaştırılması",* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Merey, Z. Karatekin, K. ve Kuş Z. (2012). "İlköğretimde vatandaşlık eğitimi: karşılaştırmalı bir çalışma". *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi GEFAD/GUJGEF, 32/3, s.795-821.*

Mısırlı-Özsoy, A. (2010). *"8. Sınıf Öğrencilerinin Vatandaşlık ile ilgili Konulara ve Seçime Ait, Politik ve Sivil Katılıma Yönelik Algıları",* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Michael W. (1995)*"Citizenship"*, Political Innovation and Conceptual Change, (Ed. Terence Ball, James Farr, Russell L. Hanson), Cambridge University Press, Cambridge, s. 211.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2005). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu.* Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Miss, S. (2012). An instruction in good citizenship: Scouting and the historical geographies of citizenship education. *Transactions of the Institute of British Geographers. Doi: 10.1111/j.1475-5661.2012.00500.*

Molina-Giron, L. A. (2012). *Educating good citizens: A case study of citizenship education in four multicultural high school classrooms in Ontario* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses datebase. (UMI No. NR98291).

Muchongo, A. N. (2010). *"Citizenship Education in Kenya: A Content Analysis of Statesponsored Social Studies Instructional Materials",* Unpublished Phd Thesis, Clemson University.

Murthy, C. A. (2010). *"Molding Citizens: A Theory of Citizenship Education for the 21st Century",* Unpublished Phd Thesis, University of Wyoming.

Narin, D. (2007). *"İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Vatandaşlık Bilgi, Beceri ve Değerlerini Kazandırmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri",* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

NCSS (2011). *Creating Effective Citizens.* National Council for the Social Studies.

NCSS. (2015). *National curriculum standards for social studies: Introduction*. http://www.socialstudies.org/standards/introduction adresinden 20 Nisan 2017 tarihinde edinilmiştir.

Neuman, WL. (2013) *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches,* Pearson Education.

Nomer, E. (2010). *Türk vatandaşlık hukuku.* İstanbul: Filiz Kitapevi.

O'Brien, J.L. ve Smith J. M., (2011). "Elementary Education Students' Perceptions of "Good" Citizenship", *Journal of Social Studies Education Research, 2/1, s.21-36.*

Oğuz, A. K. (2007). *Fedakâr eş fedakâr yurttaş: yurttaşlık bilgisi ve yurttaş eğitimi, 1970-1990* (Vol. 8). Kitap Yayınevi.

On, L. W. (2009). *Conceptualising citizenship and citizenship education: A trajectory of exploring Asian perspectives.* Chair professor public lecture series. The Hong Kong Institute of Education.

Oran, Baskın (2004). *Türkiye'de Azınlıklar, Kavramlar, Lozan, İç Mevzuat, İçtihat, Uygulama.* İstanbul: Tesev Yayınları.

Orhan, O. ve Gündoğar, S. S. (Eds.). (2015). "*Suriyeli sığınmacıların Türkiye'ye etkileri".* Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Merkezi.

Orr, J. ve Royanne, R. (2009). Indigeneity education as Canadian first nations citizenship education. *Citizenship Teaching and Learning. 5(2). 35-49.*

Osler, A. & Starkey, H. (2003). Learning for cosmopolitan citizenship: Theoretical debates and young people‟s experiences. *Educational Review*, 55(3), 243-254.

Osler, A. (1997) The Education and Careers of Black Teachers: changing identities, changing lives (Buckingham, Open University Press).

Öcal, A. (Eds.). (2015). Dezavantajlı Gruplar ve Sosyal Bilgiler (İçinde) *Dezavantajlılıkla ilgili temel kavramlar.* Pegem Akademi. Ankara.

Öcal, A. ve Kemerkaya, G. (2011). "Yetiştirme Yurdunda Kalmış Yetişkinlerin Devlet ve Vatandaşlık Algıları Üzerine Nitel Bir Araştırma", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30/1, s.63- 82.*

Özcan, N. A., & Gürkaynak, E. (2012). *Kim Bu Dağdakiler.* Ankara: TEPAV.

Öztürk M., Saydam A., Palancı M., Ed., (2015). *"Demokrasi, Yurttaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi: İlkokul 4. Sınıf İçin Etkinlik Örnekleri",* Orka, Kayseri.

Öztürk, C. (2006). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. Öztürk, C. (Ed.), Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırmacı bir yaklaşım içinde (s. 21-50). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Öztürk, C. (2011). İçinde C. Öztürk (Ed.), Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları. Ankara: Pegem Akademi.

Öztürk, C. (2012). Sosyal Bilgiler; Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Bakış. C. ÖZTÜRK içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 1-31). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Öztürk, C. Deveci, H. (2011). *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler programları*. (*Ed*. Handan Deveci, Ö. Yiğit, H. Karaduman). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Öztürk, C. ve Tuncel, G. (2006). *Yeni 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile ilgili Öğretmen Görüşleri,* Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı. 14-16 Nisan 2006, C. I, Ankara: Kök Yayıncılık, s.187-196.

Pamuk, A. (2007). *Avrupa Vatandaşlığı ve Eğitim.* Ulusal Teknik Eğitim, Mühendislik ve Eğitim Bilimleri Genç Araştırmacılar Sempozyumu, Kocaeli, (20-22 Haziran) s. 957-961.

Pang, O. V. ve Gibson, R. (2001). "Concept of democracy and citizenship: View of African American teachers", *The Social Studies, 92/6, ss. 260-266.*

Patton MQ. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri.* (M. Bütün, SB Demir Çev.). Ankara: Pegem Akademi.

Peterson, A. ve Knowles, C. (2009). "Active Citizenship: A Preliminary Study into Student Teacher Understandings", *Educational Research, 51/1, s.39-59.*

Phillips, L. (2011). "Possibilities and Quandaries for Young Children's Active Citizenship*", Early Education and Development, 22/5, s.778-794.*

Pingel, F. (2014). Tarihsel anılar ve çok etnisiteli bir bağlamda tarih ders kitapları: Bazı deneyimler. *Tarih eğitimi ve tarihte "öteki" sorunu* (s. 134-140). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş: nicel ve nitel yaklaşımlar.* (D. Bayrak, H. B. Arslan, Z. Akyüz, Çev.). Ankara: Siyasal Kitapevi.

Roach, P. S. (2003). *"Civic education and engagement as goals of social studies: Knowledge, attitudes, and perceptions of pre-service teachers",* Unpublished Dissertation, University of Georgia.

Ronczkowskı, M. R. (2004). Terorism and Organized Crimes, Florida, CRC Press.

Rousseau J. J. (1968). *The Social Contract* (J. Bennett, çev.). New York: Penguin Books. (kitabın pdf formatına http://www.earlymoderntexts.com/assets/pdfs/rousseau1762.pdf sitesinden erişilmiştir).

Safran, M. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. B. Tay ve A. Öcal. (Editörler.) *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Sağlam, D. G. (2004). *"Almanya`da gymnasium 5., 6. 7. ve 8. sınıf tarih, coğrafya ve vatandaşlık eğitimi programlarının amaç ve içerik açısından incelenmesi",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Sağlam, H. İ. (2011). "Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterlik Düzeyleri", *Kastamonu Eğitim Dergisi, 19/1, s.39-50.*

Sallan Gül, S. ve Gümüşoğlu, F. (2017). "Türkiye'de Dezavantajlı Gruplar Üzerine Yazmak, Konuşmak…", *Toplum ve Demokrasi, 11 (24), Temmuz-Aralık, s. i-vii.*

Sami, Ş. (1987), *Kamus-i Türki,* Çağrı Yayınları, İstanbul.

Sarıbay, A.Y. (1991). Yurttaşlık ve Katılımcı Demokrasi, *Birikim, 1991, Sayı: 32, s.18.*

Sarıcan, E. (2006). *"1998 ile 2004 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının Vatandaşlık Değerleri Açısından Karşılaştırılması",* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Schmid, A. P., ve A. J. Jongman. (1988). *Political Terorism.* New Jersey, Transaction Publishers.

Shelly, G. (1996). *"Perceptions concerning the characteristics of good citizenship by secondary public school teachers in the state of Washington",* Unpublished Dissertation, Seattle Pacific University, USA.

Sigauke, A.T. (2012). "Young People, Citizenship and Citizenship Education in Zimbabwe", *International Journal of Educational Development, 32, s.214-223.*

Sipahi, B., Yurtkoru, S. ve Çinko, M. (2006). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi.* İstanbul: Beta Yayım Dağıtım.

Smith, A. (2002). "Education for Citizenship and Human Rights*", Human Rights Education and Practice in Turkey in the Process of Candidacy to the EU.* A Publication of Marmara University European Community Instıtute.

Somel, S. A. (1997). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Türk Kimliği. *Cumhuriyet, Demokrasi ve Kimlik,* 71-83.

Şahin, K. (2012). "*Türkiye'de Sosyal Bilgiler dersi müfredatındaki yurttaşlık eğitiminin Avrupa Birliği yurttaşlık eğitimi politikaları bağlamında değerlendirilmesi (2005-2011)",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Şeker, M. (2013). 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitaplarının öğrenme stilleri açısından incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1 (1), 51-62.*

Şimşek, A. (2016). Yayın Kritiği: Taslak Tarih Öğretim Programı (Eleştiriler-Öneriler). *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, *5*(1), 316-331.

Şimşek, H.; Yıldırım, A. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Şimşek, U. (2008). *Osmanlı Devleti ve Türkiye Cumhuriyeti Devletinin kimlik arayışları.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.

T.C Anayasası, (2007) Kare Yayınları, 1. Baskı.

T.C. Doğu Marmara Kalkınma Ajansı Dilovası'nda Dezavantajlı Grupların İstihdam Potansiyelinin Artırılması. (2011). *Aralık. Marka Yayınları Serisi.*

Tanırlı, H. (2007). *Demokrasi ve insan hakları eğitimi ile ilgili konuların ilköğretim kurumlarında okutulmakta olan ders kitapları içerisindeki yerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi,

Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: combining qualitative and quantitative approaches.* London: Sage Publications.

Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi (2. Baskı).* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Tay, B. (2011). Sosyal Bilgilerin Dünü, Bugüne ve Yarını. R. Turan, ve K. Ulusoy içinde, *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (2. Baskı b., s. 2-16). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

TBMM (2013). *Toplumsal Barış Yollarının Araştırılması ve Çözüm Sürecinin Değerlendirilmesi Amacıyla Kurulan Meclis Araştırma Komisyonu Raporu,* (Kasım). Ankara.

TBMM *İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu, Terör Ve Şiddet Olayları Kapsamında Yaşam Hakkı İhlallerini İnceleme Raporu,* 24. Dönem 3. Yasama Yılı, 2013, s. 39.

Tekin, H. (1996). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme.* Yargı Yayınları. Ankara.

Tekindal, S. (2011). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme (3. Baskı).* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Tekiroğlu, M. (2013). *"Kitle iletişim araçlarının 8. Sınıfta okutulmakta olan vatandaşlık bilgisi ve demokrasi eğitimi dersine etkilerinin araştırılması ve değerlendirilmesi",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu.* Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Tezcan, Mahmut (1996),"Bir Şiddet Ortamı Olarak Okul", *Cogito. sayı 6-7. Kış-Bahar. s.105-108.*

Tezci, E. (2016). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (1.Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık

Tezgel, R. (2008). *Yeni ilköğretim programlarında insan hakları vatandaşlık ve kentlilik eğitimi.* Ankara: Araştırma Yayınları.

Titchen, Angie & Dawn Hobson (2005) Phenomenology. In Somekh, Bridget & Cathy Lewin (eds.) *Research Methods in the Social Sciences*, (pp. 121-130). New Delhi: Sage.

Tonga, D. (2013). *"8. Sınıf Öğrencilerinin Vatandaşlık Bilinci Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi",* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Toraman, Ç. (2012). *"İlköğretim 8. Sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders programının (2010) değerlendirilmesi",* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Torney-Purta, J. Lehmann, R. Oswald, H. ve Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age fourteen,* Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement. ED 452 116.

Touraine, A. (1997). *Pourrons-nous vivre ensemble?: égaux et différents*. Fayard.

Turcan, R. (2005). *"1960'lı Yıllardan Günümüze Vatandaşlık Eğitimi Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi",* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Türkdoğan, O. (1995). *Alevi-Bektaşi kimliği: sosyo-antropolojik araştırma* (Vol. 17). Timaş Yayınları.

Türkdoğan, O. (2008). *Türk Toplumunda Zazalar ve Kürtler.* İstanbul: Timaş Yayınları.

Türkdoğan, O. (2013). *Türk Ulus-Devlet Kimliği.* Konya: Çizgi Kitabevi.

Türkdoğan, O. (2016). *Terör ve Şiddet sonrası Güneydoğu: Sorunlar ve Çözüm Yolları*. Konya: Çizgi Kitabevi.

Türker, D. (1999). *"Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Kitabını Değerlendirilmesi",* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 24, s.54-559.*

Uğurlu, C. T. (2011). "Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye'de Vatandaşlık Eğitimi", *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10/37, s.153-169.*

Ülger, M. ve Yel, S. (2013). "Ara Disiplin Olarak İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi ile ilgili İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlik Algıları". *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 4/10, s.19-32.*

Ünal, F. (2012). Ortaokul 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Öğretim Programı ve Ders Kitaplarında İnsan Hakları Üzerine Bir Çözümleme. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (1), 110-127.*

Ünsal, A. (1998) "Yurttaşlık Anlayışının Gelişimi", *75 Yılda Tebaa'dan Yurttaş'a Doğru* (Ed. Artun Ünsal), Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, s.4.

Ünsal, Artun (1996), "Genişletilmiş Bir Şiddet Tipolojisi", *Cogito. sayı 6-7. Kış-Bahar. s.29-36.*

Üstel, F. (1999). *"Devlet-Sivil Toplum-Kamusal Alan ve Yurttaşlık"*, Yurttaşlık ve Demokrasi, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara, s. 80.

Üstel, F. (2011). *Makbul Vatandaşın Peşinde* (5. Baskı b.). İstanbul: İletişim Yayınları.

Vally, S. (2005). Citizenship and children's education rights in South africa. *Journal of Education. (35). 31-47.*

Waldron, F., Ruane, B., & Oberman, R. (2014). Practice as Prize: Citizenship Education in two Primary Classrooms in Ireland. *JSSE-Journal of Social Science Education, 13*(1).

Wing NG. S. (2009). "Transformation of Students İnto Active And Participatory Citizens: An Exploratory Study in Hong Kong", *Educational Research for Policy and Practice, 8, s.181-196.*

Yaşar, R. (2007). *"Suudi Arabistan'daki mutavassıt (ortaokul)1. Sınıf tarih, coğrafya ve vatandaşlık eğitimi programları ile Türkiye'deki 6. Sınıf Sosyal Bilgiler eğitimi programının karşılaştırılması",* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yazıcı A. (2012). "*Hakkâri'de Yaşayan İnsanların Ruhsal Ortamlarının Psikoanalitik Olarak Değerlendirilmesi"* (İstanbul), Yayınlanmamış. Raporun özeti için bkz. https://t24.com.tr/media/editorials/files/hakkari%20raporu%2024_7_2010(1).doc

Yazıcı, S. ve Yazıcı, F. (2010). Yurtseverlik Eğitimi: Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Algı, Tutum ve Eğitimsel Uygulamalarına Yönelik Bir Araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. Cilt 3/10. s.649-660.*

Yeşil, R. (2001). *"Okul ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi",* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Yeşil, R. (2004). "İnsan hakları ve demokrasi eğitiminde yöntem". *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 5 (1), 35-41.*

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* (6. Baskı) Ankara, Seçkin Yayınevi.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara, Seçkin Yayınevi.

Yıldırım, G. (2016). *"Vatandaşlık yeterlikleri bağlamında ortaokul ekonomi okuryazarlığı standartlarının belirlenmesi ve öğretim programlarındaki yerinin incelenmesi",* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Yıldırım, Z. Y. (2011). *Dezavantajlı bir grup olarak engellilere yönelik eğitim faaliyetleri: İsmek Örneği.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz, A. Şahin, C. Tunç, Bengiç, G. (2009). *"İlköğretim Öğrencilerinin Devlet, Vatandaş, Demokrasi ve İnsan Hakları Kavramlarına İlişkin Algıları".* I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu, Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, 28-30 Mayıs, s.77-84.

Yılmaz, D. (2002). Vatandaşlık Bilgisi. (2. Baskı). Konya: Çizgi Kitabevi.

Yılmaz, K. (2009). *"İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Temel Vatandaşlık Kavramlarına İlişkin Algıları".* I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu, Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, 28-30 Mayıs 2009, s.291-297.

Zaman, H. (2006). *"Teachers' perceptions of citizenship and citizenship education: A comparative study",* Unpublished Dissertation. University of Pittsburg, USA.

Zülal, A. (2001), "Şiddet", *Bilim ve Teknik Dergisi, TÜBİTAK, Sayı: 399, s. 34-39.*

EKLER

I. Araştırma İzinleri

II. Öğrenci Görüşme Formu

III. Öğrenci İzin Belgesi

IV. Anket

V. Vatandaşlık Duygusu Ölçeği

VI. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.12980561 16.12.2015
Konu: Araştırma İzni

Sayın: Mustafa İÇEN

İlgi: a) 07.12.2015 tarihli dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 14.12.2015 tarih ve 12865367 sayılı oluru.

"Lise Öğrencilerinin Vatandaşlık Algısı" konulu tezinizin araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) dilekçeniz ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, ***uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması,*** katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Veysi ÇİVİLİBAL
Şube Müdürü

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Elektronik İmzalı Aslı Sistemimizde Mevcuttur	
Adı Soyadı :	Mualla ÇELEBİ
Ünvanı :	Bölüm Şefi
Tarih :	16.12.2015
İmza :	

İl Milli Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 8ed7-586f-3f90-a637-01e2 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.12865367 14/12/2015
Konu: Anket İzni (Mustafa İÇEN)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:a) Mustafa İÇEN'e ait 07.12.2015 tarihli dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Milli Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 07.12.2015 tarihli tutanağı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora programı öğrencisi Mustafa İÇEN'in ***"Lise Öğrencilerinin Vatandaşlık Algısı"*** konulu tezine dair araştırma çalışmasını ilimiz Maltepe, Ümraniye, Sultangazi, Ataşehir, Üsküdar ve Beşiktaş ilçelerinde bulunan liselerde öğrenim gören öğrencilere; kişisel bilgi formu, yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanılması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
14/12/2015

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Milli Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 5184-c8a8-33e1-89c6-9d72 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 46949512-605.01-E.63798 05.01.2016
Konu : Araştırma İzni

Sayın; Mustafa İÇEN
Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi - Davutpaşa Kampüsü A-208
Esenler/İSTANBUL

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012 / 13 No'lu genelgesi,
b) 04.12.2015 tarihli dilekçeniz.

İlgi (b) dilekçenizde belirtilen "Lise Öğrencilerinin Vatandaş Algısı" konulu tez çalışması için ilimiz Şehzadeler ve Yunusemre İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaöğretim kurumlarında öğretim gören öğrencilere yönelik araştırma izni ile ilgili olarak, Müdürlük Makamından alınan 28.12.2015 tarih ve 13385459 sayılı onay ve araştırma değerlendirme formu yazımız ekindedir.

Bilgilerinizi ve araştırma tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içerisinde araştırma sonucunu içeren bir kitap ve iki adet CD'nin Müdürlüğümüz Strateji Şubesine teslim edilmesini rica ederim.

Recep DERNEKBAŞ
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:
- Onay Yazısı (1 sayfa)

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır.
8/1/2016
Sebahattin GÜRLÜ
Şef

Nişancıpaşa Mh. Atatürk Blv. No:36/A Şehzadeler/MANİSA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: strateji45@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: Tayfun ATLI
Tel: (0 236) 231 46 08 (105)
Faks: (0 236) 231 12 51

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 31b7-f9c8-3f20-b298-6a11 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 46949512-605.01-E.63798 05.01.2016
Konu : Araştırma İzni

Sayın; Mustafa İÇEN
Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi - Davutpaşa Kampüsü A-208
Esenler/İSTANBUL

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012 / 13 No'lu genelgesi,
b) 04.12.2015 tarihli dilekçeniz.

İlgi (b) dilekçenizde belirtilen "Lise Öğrencilerinin Vatandaş Algısı" konulu tez çalışması için ilimiz Şehzadeler ve Yunusemre İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaöğretim kurumlarında öğretim gören öğrencilere yönelik araştırma izni ile ilgili olarak, Müdürlük Makamından alınan 28.12.2015 tarih ve 13385459 sayılı onay ve araştırma değerlendirme formu yazımız ekindedir.

Bilgilerinizi ve araştırma tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içerisinde araştırma sonucunu içeren bir kitap ve iki adet CD'nin Müdürlüğümüz Strateji Şubesine teslim edilmesini rica ederim.

Recep DERNEKBAŞ
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:
- Onay Yazısı (1 sayfa)

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır.
8/1/2016
Şeb[illegible]

Nişancıpaşa Mh. Atatürk Blv. No:36/A Şehzadeler/MANİSA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: strateji45@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: Tayfun ATLI
Tel: (0 236) 231 46 08 (105)
Faks: (0 236) 231 12 51

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 31b7-f9c8-3f20-b298-6a11 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 46949512-605.01-E.13385459 28.12.2015
Konu : Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012 / 13 No'lu genelgesi,
b) 04.12.2015 tarihli dilekçe.

İlgi (b) dilekçe ve ekinde; Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Mustafa İÇEN'e ait "Lise Öğrencilerinin Vatandaş Algısı" konulu tez çalışması için Şehzadeler ve Yunusemre İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaöğretim kurumlarında öğretim gören öğrencilere yönelik bir araştırma yapmak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin 2015 - 2016 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmadan uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.

Necmettin OKUMUŞ
Müdür Yardımcısı

OLUR
28.12.2015

Abdullah ÖLMEZ
İl Millî Eğitim Müdür V.

EKLER :
Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
Ölçekler (2 sayfa)

Nişancıpaşa Mh. Atatürk Blv. No:36/A Şehzadeler/MANİSA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: strateji45@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: Tayfun ATLI
Tel: (0 236) 231 46 08 (105)
Faks: (0 236) 231 12 51

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 1a6b-6d51-307f-8f00-a51b kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 50790867/821/575397 18.01.2016
Konu: Mustafa İÇEN'in Araştırma İzni.

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Fakültesine)
İSTANBUL

Ilgi : a) Araştırma Görevlisi Mustafa İÇEN'in 21/12/2015 tarihli dilekçesi.
b) Şanlıurfa Valiliğinin 18.01.2016 tarih ve 547061 sayılı Onayı.

İlgi (a) dilekçe gereği; Üniversiteniz Araştırma Görevlisi Mustafa İÇEN'in, İlimiz Karaköprü ve Haliliye ilçelerinde bulunan liselerde "Lise Öğrencilerinin Vatandaşlık Algısı" konulu araştırma çalışması ile ilgili Valilik Makamının ilgi (b) onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize sunulur.

Metin İLCİ
Milli Eğitim Müdürü

Ek: Valilik Onayı (1 Sayfa)

Hamidiye Mh. Necmettin Cevheri Cad. No:20-Şanlıurfa Bilgi için: Ali ÇELİK (VHKİ)

T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 50790867/821/547061
Konu: Mustafa İÇEN'in Araştırma İzni

18.01.2016

VALİLİK MAKAMINA

Ilgi : a) Yıldız Teknik Üniversitesi Araştırma Görevlisi Mustafa İÇEN'in 21/12/2015 tarihli dilekçesi.
b) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ensitüsü Araştırma Görevlisi Mustafa İÇEN'in, "Lise Öğrencilerinin Vatandaşlık Algısı" konulu araştırma izni ile ilgili olarak, ilgi (a) yazı ekinde bulunan soruların ilgili tarafından, ilgi (b) yönergenin ilgili maddeleri doğrultusunda, İlimiz Karaköprü ve Haliliye İlçelerindeki Lise öğrencilerine, eğitim öğretimin aksatılmadan ve gönüllülük esasına dayalı olarak yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur'larınıza arz ederim.

Mustafa Memdüh RASTGELDİ
Müdür a.
Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR
18.01.2016
Metin İLCİ
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek: Dilekçe (1 Sayfa)

Hamidiye Mh. Necmettin Cevheri Cad. No:20-Şanlıurfa
Elektronik Ağ: www.sanliurfa.meb.gov.tr

Bilgi için: Ali ÇELİK (VHKİ)
Tel: (414) 318 85 00 / 01 - Büro : (414) 318 8700
Faks: (414) 318 87 87

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 46a2-3b61-3e20-ba51-bb7f kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
SURUÇ KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 56628133-<...>-E.<...> 2397
Konu : Araştırma İzni

<...>

İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
SURUÇ

Marmara Üniversitesi eğitim Bilimleri enstitüsü 711513003 numaralı doktora öğrencisi Araştırma görevlisi Mustafa İÇEN'in Suruç Fen lises'inde 2015-2016 eğitim öğretim yılı Doktora Tez konum olan lise öğrencilerinin Vatandaşlık Algısı adlı araştırmanın yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet YILDIZ
Şube Müdürü

OLUR
<...>
Mahmut DEMİRBİLEK
İlçe Milli Eğitim Müdürü

15.11.2016 H.YÜZÜGÜLEN

Adres:
Elektronik Ağ:
e-posta:

Ayrıntılı bilgi için:
Tel:
Faks:

T.C.
KAHRAMANMARAŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 35776031-605.01-E.2333834 29.02.2016
Konu : Anket Uygulaması

Mustafa İÇEN
Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Davutpaşa Kampüsü A-208
ESENLER/ İSTANBUL

İlgi: a) 16/02/2016 tarihli dilekçeniz.
b)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0–3616 sayılı Araştırma Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri hakkındaki 2012/13 nolu Genelge.

Müdürlüğümüze vermiş olduğunuz ilgi (a) dilekçenizde **"Lise Öğrencilerinin Vatandaşlık Algısı"** konulu anket çalışmasını, İlimiz Dulkadiroğlu ve Onikişubat ilçelerinde öğrenim gören lise öğrencilerine, eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla 2015-2016 Eğitim Öğretim yılında uygulanması Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu anket çalışması sonucunun, Müdürlüğümüze CD ortamında gönderilmesini rica ederim.

Ahmet AKKÜNCÜ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:
1- Araştırma Değerlendirme Formu (1 adet)
2-Taahhütname Tutanağı (2 adet)

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı İle Aynıdır 01../03/2016
Sunay ÖZKAN
V.H.K.İ.

Yenişehir Mahallesi Cahit Zarifoğlu Caddesi
46100/ KAHRAMANMARAŞ
e-posta: arge46@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mesud AYDIN (Öğretmen)
Ramazan ŞİŞMAN (Öğretmen)
Tel: 0 344 216 46 92

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden a10a-a7e8-39c6-8977-5b8b kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
SİİRT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 46264178-399-E.12850028 14.12.2015
Konu:Anket Araştırması

SAYIN: Mustafa İÇEN
Yıldız Teknik Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Davutpaşa Kampüsü A-208 Esenler/İSTANBUL

İlgi :04/12/2015 tarih ve bila sayılı dilekçeniz,.

Anket Araştırma hakkındaki dilekçeniz incelenmiş olup araştırmanın yapılması hakkındaki Valilik Makamının 11/12/2015 tarih ve 12739131 sayılı olur ilişikte gönderilmiştir.

Bilgi ve gereğini rica ederim.

A.Selami ÖZBİLİCİ
Müdür a
Şube Müdürü

EK-1.Olur

BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
14/12/2015

Fatih BUTUR
İl Milli Eğitim Müd.
Şef

Yeni mah. Öğretmenevi 4 Kat SİİRT
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: siirtmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Musa AYDIN Şef
Tel: (0484) 223 10 28
Faks: (0 484) 223 22 98

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden6b4c-6aff-371a-b4f0-b946 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
SİİRT VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 46264178/399/12793131 11/12/2015
Konu: Anket Araştırma

VALİLİK MAKAMINA
SİİRT

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 711513003 numaralı doktora öğrencisi bulunan Arş. Görevlisi Mustafa İÇEN'in İlimiz Merkez, Eruh, Pervari , Kurtalan Baykan ve Şirvan İlçelerimizde bulunan liselerde "Lise Öğrencilerinin Vatandaşlık Algısı " adlı araştırmanın 2015-2016 Eğitim Öğretim yılı 2. Dönemi kapsayacak şekilde okul müdürlerinin denetimi ve gözetimi altında eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M. Fethi SUAY
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
11/12/2015

Bünyamin KUŞ
Vali a
Vali Yardımcısı

BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
14/12/2015

Fatih BUTUR
İl Milli Eğitim Müd.
Şef

Yeni Mah. Öğretmenevi 4 Kat SİİT
Elektronik Ağ: www.siirtmeb.gov.tr
e-posta: siirtmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Musa AYDIN Şef-
Tel: (0 484)223 10 28
Faks: (0 484) 223 22 98

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresindencbe5-e364-3538-9791-77e2 kodu ile teyit edilebilir.

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba, ben Arş. Gör. Mustafa İÇEN. Lise öğrencilerinin vatandaşlık algısını belirlemeye yönelik bir araştırma yapıyorum ve sizinle bu konu üzerine görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme ile elde edilen veriler bir doktora tezinde kullanılacaktır. Görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacak ve araştırmacı dışında başka bir kimse tarafından görülmeyecektir. Ayrıca araştırmanın yazım aşamasında görüşülen kişilerin isimleri belirtilmeyecek ve bir takma isim kullanılacaktır. İsterseniz takma isminizi kendiniz seçebilirsiniz. Görüşmemize ait materyaller benim tarafımdan değerlendirilecektir. Araştırma sürecinin herhangi bir aşamasında bu çalışmaya katılmaktan vazgeçebilirsiniz. İzin formunu imzalamanız bu koşullarda görüşmeyi kabul ettiğiniz anlamına gelmektedir. Eğer görüşme sırasında anlaşılamayan soru olursa tekrar sorabilirsiniz. Görüşme süresinin ortalama 45-60 dk süreceğini tahmin ediyorum. Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

ÖĞRENCİ İZİN BELGESİ

"(Dezavantajlı Bölgelerdeki) Lise Öğrencilerinin Vatandaşlık Algısı" adlı doktora tezi kapsamında yapılacak olan görüşme sürecine, bana verilen bilgiler doğrultusunda gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

İmza

Adı Soyadı

Görüşme Numarası:

Görüşme Tarihi:

Görüşme Saati:

Görüşme Yeri:

Kayıtlı Olduğu Okul:

Görüşme Süresi:

ANKET - GENEL BİLGİLER

Sevgili Öğrencimiz, bu veri toplama aracından çıkan sonuçlar bir doktora tezinde kullanılacaktır. Vereceğiniz bilgiler kimseye açıklanmayacak ve yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Bu nedenle sorulara içtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırma sonuçlarının doğruluğu bakımından büyük öneme sahiptir. Adınızı asla yazmayınız İlginize ve verdiğiniz cevaplarla, araştırmamıza yaptığınız katkı için çok teşekkür ederiz.

1- Cinsiyetiniz:

◯ Erkek ◯ Kız

2- Yaşınız:

◯ 14 ◯ 15 ◯ 16 ◯ 17 ◯ 18 ve üzeri

3- Okuduğunuz lisenin türü nedir?

◯ Anadolu Lisesi ◯ İmam-Hatip Lisesi ◯ Mesleki ve Teknik Lise ◯ Çok Prog. Lise ◯ Fen Lisesi ◯Diğer

4- Sınıfınız?

◯ 9. Sınıf ◯ 10. Sınıf ◯ 11. Sınıf ◯ 12. Sınıf

5- Okuduğunuz lise hangi şehirde bulunmaktadır?

◯ Yazınız _____

6. İlkokulu nerede okudunuz?

O Köy O İlçe

O Kasaba O İl merkezi

7. Ortaokulu nerde okudunuz?

O Köy O İlçe

O Kasaba O İl merkezi

8- Babanızı Eğitim Durumu Nedir?

◯ Okul eğitimi almadı ◯ İlkokul ◯ Ortaokul ◯ Lise ◯ Lisans ◯ Yüksek Lisans ◯ Doktora ◯ Diğer

9- Annenizin Eğitim Durumu Nedir?

◯ Okul eğitimi almadı ◯ İlkokul ◯ Ortaokul ◯ Lise ◯ Lisans ◯ Yüksek Lisans ◯ Doktora ◯ Diğer

10- Kaç kardeşsiniz?

◯ 1-3 ◯ 4-6 ◯ 7-10 ◯ 10 ve üzeri

11- Anadiliniz (Ailenizden öğrendiğiniz evinizde konuştuğunuz konuşma dili) hangisidir? Yazınız……..

12- Kendiniz nasıl hissediyorsunuz? (Türk-Arap-Kürt-Zaza-Çerkes vb.) Yazınız……
(Açıklamak istemiyorsanız lütfen nedenini aşağıdaki boşluğa yazınız.

Ölçek Maddeleri	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmaktan onur duyuyorum.					
2- Benim gibi yaşam tarzı olmayan insanlar hakkında kanaatim olumludur.					
3- Kendimden farklı etnik kökenden insanlarla yaşayabilirim.					
4- Kendimden farklı inançtan insanlarla birlikte yaşayabilirim.					
5- Kendimden farklı etnik kökenden olan birisiyle arkadaş olabilirim.					
6- Kendimden farklı inançtan birisiyle arkadaş olabilirim.					
7- Farklı inanç ve etnik kökenden öğrencilerle eğitim almak beni rahatsız etmez.					
8- Kendimi bu ülkede özgür bir birey olarak diğer insanlarla eşit haklara sahip olduğumu düşünüyorum.					
9- Yaşadığım çevrede ve bu ülkede kendimi ve ailemi güvende hissediyorum.					
10-Demokrasiye ve sorunlarımızın demokratik yöntemlerle çözülebileceğine olan inancım yoktur.					

11. Size göre, Türkiye'nin en önemli sorunu nedir? (Önem sırasına göre numaralandırınız 1-2-3-4 gibi)

- ☐ İŞSİZLİK
- ☐ HİZMET ALANLARINDAKİ YETERSİZLİK
- ☐ ŞİDDET-TERÖR
- ☐ EKONOMİK SORUNLAR
- ☐ EĞİTİM
- ☐ DİĞER varsa YAZINIZ .....

12. Sizce, ülkemizde birlik ve beraberliğimizi bir arada tutan en önemli bağ nedir? (Önem sırasına göre numaralandırınız 1-2-3-4-5-6 gibi)

- ☐ KARİZMATİK LİDERLER
- ☐ ORTAK DİL
- ☐ ORTAK EKONOMİ
- ☐ ORTAK TARİH VE COĞRAFYA
- ☐ HUKUK VE DEMOKRASİ
- ☐ DEVLET
- ☐ CUMHURİYET DEĞERLERİ
- ☐ TC VATANDAŞLIĞI
- ☐ MİLLİ VE KÜLTÜREL DEĞERLER
- ☐ KARDEŞLİK DUYGUSU
- ☐ DİN
- ☐

13. Komşularınız arasında farklı bir etnik köken veya inançtan birilerinin olması hakkında ne düşünürsünüz?

☐ ZENGİNLİKTİR ☐ ZENGİNLİK DEĞİLDİR ☐ FİKRİM YOK

☐ BENİM İÇİN BİR PROBLEMDİR ☐ ÖNEMSEMEM

14. Yaşadığınız çevrede yaşanan herhangi bir şiddet ortamından dolayı bireysel veya ailevi herhangi bir zarar gördünüz mü?

☐ EVET ise lütfen yazınız. ☐ HAYIR ☐ FİKRİM YOK

15. Düşünce ve davranışlarını öncelikle neye göre belirlersin? Neyi önceleyerek hareket edersin? (aile, aşiret, devlet, inanç, yaşam felsefesi vs.) Neden? Açıklayınız……

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

1. ***Size göre vatandaş kimdir? Nasıl tanımlarsınız?***
2. ***Vatandaşın görev ve sorumluluklarına ilişkin Anayasa'da yazılı olan maddeler var mı? Varsa hatırladığınız maddeler ve hükümler nelerdir?***
3. ***Size göre iyi bir vatandaşın özellikleri nelerdir?***
4. ***Sizce etkili ve bilinçli vatandaş nasıl bir insan olmalıdır?***
5. ***Sizce kötü vatandaş kime denir? Hangi özelliklerinden dolayı?***
6. ***İyi vatandaş olmak için bireyin sorumluluklarını yerine getirmesi gereken görevleri nelerdir?***
7. ***Kendinizi bu ülkede nasıl algılıyorsunuz? Neden?***
8. ***Kendinizi bir vatandaş olarak nasıl tanımlarsınız? Neden?***
9. ***Devleti nasıl tanımlarsınız? Bir benzetme yaparsanız neye benzetirsiniz?***
10. ***Sizce devlet nedir? Devlet denince sizin aklınıza neler geliyor?***
11. ***İyi bir devletin özellikleri neler olmalıdır?***
12. ***Sizce devletin vatandaşlarına karşı görevleri nelerdir?***
13. ***Sizce devlet vatandaşlarından neler beklemelidir? Neden?***
14. ***Devletin sizden (senden) beklentileri nelerdir?***
15. ***Devletin vatandaş olarak sizden (senden) beklediklerini ne düzeyde yerine getirdiğini düşünüyorsunuz?***
16. ***Sizce devlet sizin (senin) istediğiniz özelliklere ne düzeyde sahip? Neden?***
17. ***Sen kendini bu ülkeye bağlı hissediyor musun? Neden?***
18. ***Düşünce ve davranışlarını öncelikle neye göre belirlersiniz? Neyi önceleyerek hareket ediyorsunuz? (aile, aşiret, devlet, inanç, felsefe vb.) Neyi kastediyorsunuz? Neden? (Güç mesafesini ölçmek)***

Not: *Neden? ve Nasıl? sorularına ek olarak sonda sorular ve ara sorular verilen cevaplara göre değişiklik göstermiştir. Yapılan görüşme sonunda her öğrenciye söylemek istediği konular sorulmuş ve değerlendirilmiştir.*

Bu sayfa boş bırakılmıştır.