



T.C.

**HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ DEMOKRATİK
VATANDAŞLIK TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Halil İbrahim GÜNDÜZ

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Servet HALİ

Hatay-2021



T.C.

HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ DEMOKRATİK
VATANDAŞLIK TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Halil İbrahim GÜNDÜZ

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Servet HALİ

Hatay-2021

ONAY

HALİL İBRAHİM GÜNDÜZ tarafından hazırlanan “**ÖĞRETMEN ADAYLARININ DEMOKRATİK VATANDAŞLIK TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**” adlı bu çalışma jüri tarafından lisansüstü öğretim yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği / oyçokluğu ile ----- **ANA BİLİM DALINDA YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

../.. / 2021

Jüri Üyeleri	İmza
(Tez Danışmanı - Başkan)	
(Üye)	
(Üye)	

Halil İbrahim Gündüz Tarafından Hazırlanan “**Öğretmen Adaylarının Demokratik Vatandaşlık Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**” adlı tez çalışmasının yukarıda imzaları bulunana jüri üyelerince kabul edildiğini **onaylarım.**

[Enstitü müdürünün unvanı adı ve soyadı yazılacak]

Enstitü Müdürü

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile bu tezde yer alan bilgilerin tamamının akademik kurallara ve etik ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Söz konusu kural ve ilkelerin gereği olarak tezde yararlandığım eserlerin tamamına uygun bir şekilde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi ayrıca beyan ederim. (07/01/2021)

İmzası

Halil İbrahim Gündüz

ÖNSÖZ

Akademik kariyerimin ilk basamağı olan yüksek lisans tez çalışmamın her aşamasında yoğun temposuna rağmen yanımda olan, bana yol gösteren, her konuda desteğini esirgemeyen, öğrencisi olmaktan her zaman gurur duyduğum çok değerli hocam Doç. Dr. Servet HALİ' ye sabrından ve hoşgörüsünden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan, bugünlere gelmemde büyük emekleri olan, desteklerini her zaman yanımda hissettiğim annem Fatma GÜNDÜZ' e, babam Ahmet GÜNDÜZ' e, kardeşim Hilal GÜNDÜZ' e, kardeşim Kerem Can GÜNDÜZ'e teşekkür ediyorum.

Her an beni motive eden ve destekleyen değerli mesai arkadaşım Arş. Gör. Mustafa KÖROĞLU' na teşekkür ederim.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ DEMOKRATİK VATANDAŞLIK TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Halil İbrahim GÜNDÜZ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2021

Danışman: Doç. Dr. Servet HALİ

ÖZET

Halkın egemenliğine dayalı yönetim şekli olarak tanımlanan demokrasi, halkın istek ve arzuları doğrultusunda yönetime yön verdiği, çoğunluğun olduğu kadar azınlığın da söz hakkına sahip olduğu, insanların haklarını ve özgürlüklerini kullanmalarına olanak tanıyan bir yönetimi ifade eder. Ancak sadece anayasal olarak güvence altına alınan ve korunan bir hak ve özgürlükler toplamının çok daha ötesinde demokrasi bir felsefe ve yaşam biçimidir. Eğitim programlarının çıkış noktasında yer alan ne tür bir vatandaş sorusu bu çerçevede demokratik yaşam biçimini ve demokratik değerleri benimsemiş bireyler olarak cevaplanmaktadır. Çünkü eğitimin en temel işlevlerinden biri sahip olunan toplumsal mirasın gelecek kuşaklara doğru bir şekilde aktarılmasıdır.

Bu aktarım eğitim sistemi içinde öğretmen üzerinden gerçekleşmektedir. Gelecek nesilleri temsil eden öğrenciler için öğretmenlerinin olumlu ve olumsuz davranışları örnek olacaktır. Özellikle sosyal bilgiler dersinin hedef ve amaçları bağlamında diğer öğretmenlik alanlarından ve derslerden daha fazla etkiye sahiptir. Bu nedenle sosyal bilgiler öğretmenlerinin model olma etkisi daha yüksek olacaktır ve aynı oranda öğretmenlerin yetkinlik, sorumluluk ve örnek teşkil edecek tutum ve davranışlara sahip olması gerekmektedir.

Bu araştırma, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören sosyal bilgiler, temel eğitim ve özel eğitim öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık tutumlarının belirlenmesini amacıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarına ilişkin veri toplama aracı olarak Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği

kullanılmıştır. Üç farklı alanda eğitim gören toplam 233 öğretmen adayında veri toplanmıştır.

Elde edilen veriler SPSS-25 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analizlerde karşılaştırma yapılan grup sayısına bağlı olarak t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Sürekli değişkenlerin analizinde ise korelasyon matrisleri incelenmiştir.

Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık tutumlarında sosyal bilgiler dersi alma durumu ve öğrenim görülen anabilim dalına göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet, anne-baba eğitim ve çalışma durumu ve sınıf düzeyi bağlamında yapılan karşılaştırmalarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık tutumları ile okudukları kitap sayısı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

ANAHTAR KELİMELER

Sosyal Bilgiler Öğretimi, Demokrasi, Demokratik Değerler, Demokrasi Eğitimi,
Demokratik Vatandaşlık

STUDY OF TEACHER CANDIDATES' DEMOCRATIC CITIZENSHIP ATTITUDES IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

Halil İbrahim GÜNDÜZ

**Department of Education Fundamentals, Masters Dissertation, 2021
Instructor: Assoc. Prof. Servet HALİ**

ABSTRACT

Democracy is a form of government based on sovereignty of the people, in which the people directs administrative mechanism through its desires, freedom of speech comprehends minority as well as majority of them and they can exercise their freedoms and rights. Democracy is beyond the sum of rights and freedoms protected by constitution. Democracy is a philosophy and a way of life. In that, we can respond the ideal citizen dilemma which is the main concern of education studies as citizens who live according to democratic principles and values. Because one of the basic principals of education is the responsibility to protect humanity's common heritage for future generations.

The values are transmitted by teachers in education system. Teachers' behaviors will have an impact on students who represent future generations. Especially, social studies course, in terms of its main focus, have potentiality to make an impact more than other educational areas and courses. Therefore, social studies' teachers can be regarded as potential role models and simultaneously these teachers should be competent and have responsible behaviors.

This study aims to determine the perceptions of prospective teachers, of fundamental and private education, on democratic citizenship. In order to determine this, Democratic Citizenship Attitude Scale was used as data collection tool. 233 prospective teachers, who study in three different areas, participated in the survey.

The data collection was analyzed with SPSS-25 Package Programme. In the analyses, according to the number of compared groups, t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used. Correlation matrices were examined in the analysis of continuous variables.

According to findings, there is a considerable difference between the perceptions of prospective teachers on democratic citizenship, according to whether they have taken social studies course and what they study. No significant difference was found in the comparisons made in terms of gender, parents' education and employment status, and grade level. . In addition, a significant and positive relationship was found between teacher candidates' democratic citizenship attitudes and the number of books they read.

KEY TERMS

Social Studies Education, Democracy, Democratic Values, Democratic Education, Democratic Citizenship

İÇİNDEKİLER	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ.....	
ÖZET VE ANAHTAR KELİMELEER	i
ABSTRACT AND KEYWORDS.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ	xi

GİRİŞ

1. GİRİŞ	1
1.1.ARAŞTIRMANIN AMACI	5
1.2.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.3.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ VE ALT PROBLEMLERİ ...	7
1.4.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	8
1.5.ARAŞTIRMANIN SAYILTIARI	8
1.6.TANIMLAR	9

BİRİNCİ BÖLÜM:

KURAMSAL ÇERÇEVE

2. KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. DEMOKRASİ	10
2.2. DEMOKRASİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ	13
2.2.1. Halk Meclisi (Eklessia)	15
2.2.2. Beşyüzler Meclisi (Boule)	15

	<u>Sayfa</u>
2.2.3. Halk Mahkemesi (Dikasterion)	16
2.2.4. Anayasa Yargısı (Graphe Paranomon)	16
2.3. DEMOKRASİNİN İLKELERİ VE ÖZELLİKLERİ	17
2.4. DEMOKRASİ TÜRLERİ	21
2.4.1. Doğrudan Demokrasi	22
2.4.2. Yarı Doğrudan Demokrasi	22
2.4.3. Temsili Demokrasi	23
2.5. DEMOKRASİ VE EĞİTİM.....	24
2.5.1. Demokrasi ve Okul	27
2.5.2. Demokrasi ve Öğretmen	29
2.6. DEMOKRASİ VE SOSYAL BİLGİLER	33
2.7. SOSYAL BİLGİLER VE ÖĞRETİMİ	38
2.8. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE YAKLAŞIMLAR.....	41
2.8.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi	41
2.8.2. Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi	42
2.8.3. Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi	42

İKİNCİ BÖLÜM:

YÖNTEM

3. YÖNTEM.....	45
3.1. ARAŞTIRMA DESENİ	45
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	45
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	48
3.3.1. Katılımcı Bilgi Formu.....	48
3.3.2. Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği	49
3.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	49

3.4.1. Analizlerin Varsayımlarının Test Edilmesi.....	50
---	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM;

BULGULAR

4. BULGULAR	51
4.1. KARŞILAŞTIRMA ANALİZLERİ	52
4.1.1. Cinsiyet Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları	52
4.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Dersi Alma Durumu Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları.....	53
4.1.3. Öğrenim Görülen Ana Bilin Dalı Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları	55
4.1.4. Sınıf Düzeyi Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları	59
4.1.5. Mezun Olunan Lise Türü Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları	64
4.1.6. Anne Eğitim Düzeyi Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları ...	66
4.1.7. Baba Eğitim Düzeyi Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları....	69
4.1.8. Anne Çalışma Durumu Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları	72
4.1.9. Baba Çalışma Durumu Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları	73
4.2. İLİŞKİ ANALİZLERİ	74
4.2.1. Sürekli Değişkenler Bağlamında İlişki Analiz Sonuçları	74

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM:

SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	75
5.2. ÖNERİLER.....	81

	<u>Sayfa</u>
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	81
5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler	82

KAYNAKÇA

EKLER

Ek-1:

Ek-2:



TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Verilerin Toplandığı Katılımcı Sayıları	46
Tablo 2. Öğretmen Adaylarına İlişkin Demografik Özelliklerin Betimleyici İstatistikleri	47
Tablo 3. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Cinsiyet Bağlamında Karşılaştırılması	53
Tablo 4. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Sosyal Bilgiler Öğretim Dersi Alma Durumu Bağlamında Karşılaştırılması	54
Tablo 5. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Öğrenim Görülen Ana Bilin Dalı Bağlamında Betimleyici İstatistikleri	56
Tablo 6. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Öğrenim Görülen Ana Bilin Dalı Bağlamında Karşılaştırılması	57
Tablo 7. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Öğrenim Görülen Ana Bilin Dalı Bağlamında Çoklu Karşılaştırma Sonuçları	58
Tablo 8. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Sınıf Düzeyi Bağlamında Betimleyici İstatistikleri (Özel Eğitim ve Temel Eğitim)	60
Tablo 9. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Sınıf Düzeyi Bağlamında Karşılaştırılması (Özel Eğitim ve Temel Eğitim)	61
Tablo 10. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Sınıf Düzeyi Bağlamında Betimleyici İstatistikleri (Tüm Katılımcılar)	62
Tablo 11. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Sınıf Düzeyi Bağlamında Karşılaştırılması (Tüm Katılımcılar)	63
Tablo 12. Mezun Olunan Lise Türüne İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	64
Tablo 13. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Mezun Olunan Lise Bağlamında Betimleyici İstatistikleri	65

Tablo 14. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Anne Eğitim	
Düzeyi Bağlamında Betimleyici İstatistikleri	67
Tablo 15. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Anne	
Eğitim Düzeyi Bağlamında Karşılaştırılması.....	68
Tablo 16. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Baba	
Eğitim Düzeyi Bağlamında Betimleyici İstatistikleri	70
Tablo 17. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Baba	
Eğitim Düzeyi Bağlamında Karşılaştırılması.....	71
Tablo 18. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Anne Çalışma	
Durumu Bağlamında Karşılaştırılması.....	72
Tablo 19. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Baba Çalışma	
Durumu Bağlamında Karşılaştırılması.....	73
Tablo 20. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Katılımcılara	
Ait Sürekli Değişkenlerle Olan İlişkileri.....	74

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. İktidarın Kullanılışı Bakımından Demokrasi Türleri 22



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
YÖK:	Yüksek Öğretim Kurumu
DVTÖ:	Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği
TDK:	Temel Demokrasi Kültürü
GS:	Görev ve Sorumluluklar
DK:	Demokratik Katılımcılık
DHE:	Demokratik Haklar ve Eşitlik
VD:	Vatandaşlık Değerleri
KV:	Küresel Vatandaşlık

1. GİRİŞ

Toplum, sadece insan topluluğu değil, insanların karşılıklı etkileşimleri ve etkinliklerinin sonucu olarak ortaya çıkan bir olgudur (Erdoğan, 2007: 199). Toplumsal yaşamdan söz edebilmek için ise toplumu oluşturan insanların organize olması zorunludur. Organize olunmuş faaliyetlerin en başında birey ya da toplulukların daha iyi yaşam şartlarına kavuşmak ve sürdürülebilir bir sistem de taleplerini otoritelere sunmak ya da otoritenin bir parçası olmak için gerekli yönetim biçiminin belirlenmesidir. Demokrasi, toplumların bu istek ve talepleri sonucu organize olmaları ve çabalarının bir ürünüdür (Akdu, 2016: 25; Bilge, 2011: 51). Etimolojik olarak eski Yunanca'dan gelen, halk anlamında kullanılan "demos" sözcüğü ve iktidar anlamında kullanılan "krasia" sözcüklerinin birleşimi olarak kullanılmıştır. Başka bir deyişle köken olarak "halkın egemenliği" anlamına gelmektedir (Şaylan, 1998: 47). Bu bağlamda demokrasinin yönetim süreçlerinde ki karşılığı ve siyasi anlamı olarak çeşitli kaynaklarda farklı ifadelerle yer bulsa da temel de halkın egemenliğine dayanan rejim; seçme, seçilme denetleme ve yaptırım hakkının her bireyde olması; halkın kendi kendini yönetim şekli; halk iktidarı gibi ortak terimler ve tanımlar üzerinde uzlaşmıştır (Sönmez, 2003: 65; Doğan, 2005: 147; Slev, 2014: 41; Ringen, 2010: 34).

Görüldüğü gibi net bir tanımlı olmasa da en azından barındırması gereken özellikler ve anlatılmak istenen öz farklı terimlerle neredeyse her tanımda yer bulmuştur. Benzer şekilde barındırdığı özelliklerin neler olduklarını toparlayan birçok çalışma vardır. Artık günümüzde siyasal ve yönetsel anlamı bakımından sadece demokrasi terimi dahi yetersiz kalmakta ve ileri demokrasi vurgusu yapılmaktadır. Burada kasıt yıllar içerisinde gerekli görülen toplumsal düzenleme ve ihtiyaçları da kapsamına yönelik terminoloji ve uygulama da genişletme çabasıdır. Bu anlamda ileri demokrasi vurgusu için ifade edilmeye çalışılan değerler; eşit vatandaşlık hakları, halk idaresi, demokratik kurallar, siyasal ve toplumsal çoğulculuk, özgür ve adil seçimin varlığı, hukukun üstünlüğü, sivil toplum, ekonomik ve sosyal kalkınmayı teşvik eden politikalar, azınlıkların korunması gibi temel özelliklerdir (Beetham, 2009: 286; Holden, 2007: 78; Linde ve Ekman, 2003: 392-394).

Ancak ifade edilen tanımlar günümüzde demokrasi kavramının sadece bir bakış açısını temsil edebilme kapasitesine gerilemiştir. Sadece anayasal olarak güvence altına alınan ve korunan bir hak ve özgürlükler toplamının çok daha ötesindedir (Wagner, Schneider & Halla, 2009: 40). Demokrasi bir felsefe ve yaşam biçimidir çünkü demokratikleşmeyi sağlamak ve sürdürbilmek demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak gören insanlarla mümkündür (Uygun, 2011: 335).

Demokrasinin getirdiği ilkelerin ve sunduğu değerlerin bir yaşam biçimi olarak benimsenmesi, geliştirilmesi ve sürdürülmesi ise demokratik ortamlarda yetişmeye bağlıdır (Hotoman, 2010: 33). Bu anlamda ifade edilen ve devletler düzeyinde sunulabilecek demokratik ortamların başında şüphesiz okullar ve eğitim kurumları gelmektedir. Bu durum artık okulların ve eğitim programlarının temel görev ve sorumlulukları arasında yer almaktadır. Başka bir ifade ile okulların en temel görevlerinden biri de demokratik toplum ve yaşam kültürünü, kültür içerisinde ki demokrasi ile uzlaştırılmış değerleri kazandırmaktır (Blair, 2003: 57; Davies, 2003: 118-125). Ülkemizde de demokratik değerlerin benimsenmesi için düzenlenen öğretim programlarında öğrencilerin demokratik değer ve tutuma sahip, toplumda söz sahibi olan, sorumluluklarını ve anayasal haklarını bilen ve koruyan, sosyal ve siyasal alanlarda kendilerini ifade edebilen, bireyler olarak yetiştirilmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2018: 3). İfade edilen amaçlara ulaşmak için, farklılıklarıyla birbirini kabullenen, saygı duyan ve bir bütün halinde yaşayabilmenin belki de ilk şartı demokrasinin değerlerine sahip olabilmektir. Demokratik tutum ve değerlerin gelişmesine sadece okullar değil bireyin tüm sosyal çevresinde karşılaştığı ortamların katkısı vardır ve mümkün olduğunca demokratik ortamlar sunulmalıdır. Bu ortamlar küçük yaşlardan itibaren ev ortamında ve toplumun en küçük yapı taşı olan aile içi etkileşimlerle başlayan bir süreçtir (Yeşil, 2002: 93).

Kıncal ve Işık (2003: 56-57) çalışmalarında, alan yazında demokratik değerlerin neler olduklarını araştırmış, kullanılış yoğunlukları bakımından; adalet, dürüstlük, eşitlik, hoşgörü, duyarlılık, yaşama saygı, özgürlük, iyiyi arayış, işbirliği, özgüven ve sorumluluk değerlerini vurgulamışlardır. İlk kullanılan ve sözlük anlamı olarak ifade edilen demokrasi sözcüğünün günümüze gelene kadar yaşadığı gelişim ve değişme benzer olarak elbette demokratik değerler de sadece sözü edilenlerle de sınırlı değildir. Ulusal ya da uluslararası gelişmeler ve koşullar zamanla yenilerinin

eklenmesini de beraberinde getirebilir. Nitekim farklı çalışmalarda farklılık değerlerin ve kavramlarında demokrasi çatısı altında yer aldığı ifade edilmiştir; laiklik, insancılık, hoşgörü, sevgi, saygı, katılımcılık, insan hakları, iletişim ve barış gibi. Bu noktada toplumsal yaşam içinde önemi ve zorunluluğu yadsınamaz olan ve yukarı da belirtilen değerlerin öncelikle terim olarak ne ifade ettiğini belirtmek yerinde olacaktır. Çünkü değerler; insanın toplumsal ve bireysel kararları ve kararlarının sonucunda ki davranışlarının temelini oluşturur (Satterfield, 2001: 334). Schwartz ve Bilsky'e (1987: 558) göre; değerler genellikle istikrarlı inançlar olup bireyin yaşam hedeflerini destekleyen genel bir davranış biçimleri bütünüdür. Davranış biçimi ya da davranışların temeli olarak ifade edilmesinin nedeni ise tercihler ya da tutumlardan daha belirleyici, etkili, içsel ve motive edici olmalarıdır (Reser ve Bentrupperbäumer, 2005: 130). Toplumda kabul görmüş ve kalıcı ahlaki kurallar olarak düşünülebilecek değerler, hem bireyin kendi yaşam gayesine ilişkin özellikler taşıdığı gibi hem de toplumsal yönden de davranış ve tutumları belirlemektedir (Rokeach, 1973: 242-251; Sarıçam, Çelik, Arıcı ve Kaya, 2014: 1328). İfade edilen tanımlardan yola çıkacak olursak günümüzde değerlere ilişkin kesin bir ifade de bulunmak zordur. Ancak me şekilde tanımlanırlarsa tanımlansınlar bireysel ve toplumsal işlevleri olarak aynı noktalarda birleşmektedirler. Bunlar, yaşamda karşılaşılan durumları aşmada yol gösterici olması, zamanla değişebilen dinamik bir yapıda olması, davranışları etkileyebilmesi, olayları yönlendirebilen ve doğuştan getirilen farklılıklarla süreklilik halinde olan bir sistemin parçalarını oluşturan ilkeler olarak düşünülmektedir (Debats, 1996: 514).

Demokrasiye ilişkin değerlerin kazandırılmasının günümüz de artık devletin sorumluluklarından olduğu ve bu sorumluluğu yerine getirmek için uygun eğitim programları geliştirdiği pek çok ülke de görülmektedir. Çünkü demokrasi için vatandaşlık ve demokrasi eğitimi gerekliliktir. Dünyada ekonomik, siyasi, sosyal ve eğitim alanındaki değişimler, ülkelerin vatandaşlık eğitiminin amacı, içeriği ve verilmiş biçiminde yeni eğitim politikaları geliştirmesini zorunlu kılmıştır. Yönetim biçimi olarak demokrasiyi benimsemiş birçok ülkede etkin ve demokratik vatandaşlık eğitimi verilmektedir (Council of Europe [CoE], 2004). Sunulan vatandaşlık eğitiminin amaçları, programdaki yeri ve uygulama şekli, öğretim süreçleri ve değerlendirme basamakları ise ülkelere göre farklılık göstermektedir.

Ülkemizde demokrasiyi temel alan bir yönetim biçimine sahip olduğu için bilişsel düzeyde demokratik tutum kazandırma ve geliştirmenin yanı sıra bu tutumları toplumsal hayatta davranışsal boyuta da taşıyan vatandaşlara gereksinim duymaktadır. Ülkemizde bu gereksinimin karşılanması için demokratik tutum ve becerileri bireylerin çocukluk yaşlarından itibaren yani öğrencilik sürecinde kazandırmak için eğitim öğretim programlarında farklı kademe ve sınıflarında çeşitli derslere yer vermektedir (Gömleksiz ve Akyıldız, 2012: 47). Bu derslerin isimleri, uygulama şekilleri, süreleri ve içerikleri zaman içinde değişse de dersin temel amacı her zaman için iyi ve etkin bir vatandaş yetiştirme olmuştur. Birçok çalışmada demokrasinin kazanımlarının kazandırılması ve benimsenmesi için toplumsal birçok kuralı kendi bünyesinde barındırması bakımından okulların önemi sıklıkla vurgulanmıştır (Tuncel ve Balcı, 2015: 92).

Farklı bir bakış açısı ise okulun çocukların demokrasi ve vatandaşlık bilinci geliştirmede ki önemi kabul edilmiş olsa da bu değer sistemlerinin öğretilmesini değil çocukların özgür bırakılarak kendi değer sistemlerini oluşturmaları savunulmaktadır. Her ne bakış açısıyla olursa olsun çocukların demokrasi anlayışındaki gelişimleri için okulun katkısı yadsınamaz. Bu durumu alanda öncü çalışmaları olan Dewey (1965: 8-10) eğitimin demokratik toplumların oluşması ve gelişmesi için en önemli unsurlardan biridir şeklinde vurgulamıştır.

Okul ve eğitim öğretim çerçevesinde bakıldığında ise temel iki unsur olarak öğretmen ve ders içeriği ön plana çıkmaktadır. Demokrasinin sürdürülebilir olması nasıl ki demokratik vatandaşlara, demokrasiyi yaşam biçimi ve davranış felsefesi olarak kabul etmiş bilinçli vatandaşlara ihtiyaç varsa, geleceğin demokratik vatandaş adayları olan öğrencilerin de demokratik bir öğretmene ve eğitim ortamına ihtiyacı vardır. Özellikle bizim kültürümüzde öğretmenlik mesleğinin toplumda ki konumu ve haklı saygınlığı göz önünde bulundurulduğunda demokratik yaşamın ve toplumun mimarı olarak öğretmenlerin önemi ortaya çıkmaktadır. Çocuklar için aklın temsilcisi konumunda ki öğretmenin uygun ve istendik anlayış, tutum ve değerler kazandırabilmesi ise kendisinin demokratik değerleri bilmesi, benimsemesi ve davranışlarına dönüştürmesi ile mümkündür (Büyükkaragöz ve Kesici, 1996: 354; Demirbolat, 1999: 229).

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma, Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin yani geleceğin öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık tutumlarının belirlenmesini amaçlamaktadır. Demokratik bir yaşam biçimi geliştirme ve demokrasinin değerlerini kazanıp, bilinçli ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirilmede öğretmenin katkısı yadsınamaz. Bu çerçevede öğretmen adaylarının öğrencilere sunacakları demokratik vatandaşlık rol modelliği toplumsal yapı ve demokrasinin geleceği için çok önemlidir. Bu amaçla öğretmen adaylarına üniversitede eğitimleri sürecinde hem demokratik hak ve sorumlulukların öğretildiği hem de bu hak ve sorumlulukların nasıl öğretileceğinin öğretildiği “Sosyal Bilgiler Öğretimi” dersini alıp almama durumunun öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık tutumları üzerinde etkisi olup olmadığının geçmişe yönelik demografik özellikler bağlamında incelenmesini amaçlamaktadır.

1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Öğretmenlerin toplumsal yapı içindeki ve öğrencilerin gelişim dönemlerindeki rolü düşünüldüğünde, geleceğin mimarı olarak atfedilmesinin haklı nedeni ortaya çıkmaktadır. Birçok konuda ki tutum, değer, davranış ve inançlarımız oluşurken ilk olarak ailemizden ve aile üyelerinden daha sonra öğretmenlerimizden etkileniriz (Acharya ve Joshi, 2009: 74; Cain-Caston, 1993: 96). Oluşturulması ve kazandırılması gereken bir değer ya da kazanıma sahip olmayan bir öğretmenin, model olmadan sadece doğrudan öğretimle hedeflerine ulaşması nasıl mümkün değilse aynı durum demokrasi ve değerleri içinde geçerlidir. Yani demokratik bir yaşam biçimine, demokrasinin değerlerine sahip olmayan, tutum ve davranışlarında bunları sergilemeyen bir öğretmenin öğrencilerine rehberlik ve modellik sürecinde demokratik değerleri kazanmış bireyler yetiştirmesi inandırıcı değildir. Öğretmenler, öğrencilerine neredeyse tüm alanlarda davranış, tutum, inanç ve benzer birçok açıdan rol modeli olmaktadırlar (Çermik, Doğan ve Şahin, 2011: 2677). Bu sebeple öğretmenlerin sahip olduğu demokratik değerler, öğrencilerin de hedeflenen demokratik değerler oluşumunda temel taşı niteliğindedir. Sınıf yönetimi, söz hakkı verme, yapılan seçimler gibi sınıf içi etkinliklerde öğretmenlerinin davranışlarını gözleyen öğrencilerin demokratik vatandaşlık tutum ve bilinçleri de öğretmenlerinin

değerleri ile benzer olacaktır (Halstead, 2002: 172-176; Meyer, Miller, Metzger ve Borkovec, 1990: 493). Bu nedenle öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının demokrasiye ilişkin değerleri ve davranışları araştırılması gereken önemli bir konudur.

Öğretmen adaylarının sahip olmaları ve gelecekteki öğrencilerine öğretmeleri gereken demokratik değerlere ilişkin aldıkları “Sosyal Bilgiler Öğretim” dersi eğer henüz tam olarak kazanılmamış değerler varsa bunlar için bir kılavuz niteliğinde olacaktır. Çünkü daha 4. Sınıftan itibaren etkili ve sorumlu bir vatandaş yetiştirmek için tasarlanan sosyal bilgiler dersi hayat boyu yenilenmesi ve zaman içinde değişen toplumsal yapıya göre uyarlanması gereken kazanımları ifade etmektedir. Bu konuda sosyal bilgiler dersi öğretim programının özel amaçlarında bu durum:

“İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye’si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri amaçlanır” (MEB, 2018: 8)

şeklinde ifade edilmiştir.

Sosyal bilgiler sadece ders bağlamında ele alınamayacak kadar toplumsal yaşamla ve yaşantı içinde gerçekleşen bağ kurma sürecini de ele alan dinamik bir disiplindir (Sönmez, 1999: 3). Etkili, sorumlu, toplumla uyumlu ve iyi bir yurttaş, vatandaş yetiştirmek amacıyla tasarlanmış olan sosyal bilgiler dersinde; tarih, coğrafya, psikoloji, felsefe, ekonomi, sosyoloji, siyaset bilimi, antropoloji ve hukuk gibi sosyal bilimler ve insan hakları ve vatandaşlık gibi konuları bir bütün ve bir kültürün içinde ele almaktadır (Aykaç, 2007: 35; Doğanay, 2009: 226-233; MEB, 2018: 8).

Garcia ve Michaelis (2001: 7)’e göre sosyal bilgiler;

“Demokratik bir toplumda sorumlu ve etkin bir vatandaş yetiştirmek için insan ve topluluk ilişkilerinin incelenmesi ve kültürel mirasın temel özelliklerini gelecek nesillere aktaran program”

olarak tanımlamışlardır. 1916'da Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi'nin yayınladığı raporda ise sosyal bilgiler "Sosyal bir grubun üyesi olarak insanı ve insan toplumunun gelişimini doğrudan ilgilendiren konular olarak" tanımlanmıştır. Yapılan tanımlarda da açıkça ifade edildiği gibi sosyal bilgilerin temel amacı toplumsal düzene uyum sağlayacak, koruyacak ve geliştirecek bireysel yetiştirmektir. Bu çerçevede geleceğin demokratik vatandaşlarının yetiştiricisi niteliğinde olan öğretmen ve öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık değerlerine ve tutumlarına sahip olmaları ülkelerin demokratik gelecekleri için hayati niteliktedir.

1.3. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ VE ALT PROBLEMLERİ

Öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık tutumlarının belirlenmesi ve elde edilen sonuçların; öğretmen adaylarının "Sosyal Bilgiler Öğretimi" dersi alıp almamasına göre anlamlı düzeyde değişip değişmediğinin cevabı aranmaktadır. Bu bağlamda araştırmamızın problem cümleleri:

1. "Sosyal Bilgiler Öğretimi" dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık tutumları ne düzeydedir?

2. "Sosyal Bilgiler Öğretimi" dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırma cümlelerine ilişkin olarak ise Sosyal Bilgiler Öğretimi dersini hem alan hem de almayan öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık tutumları düzeyleri, yine öğretmen adaylarından elde edilmiş olan;

- a) Cinsiyet
- b) Yaş
- c) Mezun olunan orta öğretim kurumu
- d) Öğrenim görünen ana bilim dalı
- e) Öğrenime devam edilen sınıf düzeyi
- f) Sahip olunan kardeş sayısı
- g) Anne çalışma durumu
- h) Baba çalışma durumu

- ı) Anne eğitim düzeyi
- i) Baba eğitim düzeyi
- j) Okunan toplam kitap sayısı

değişkenleri arasından kategorik değişkenlere göre anlamlı derecede farklılaşmakta mıdır? / sürekli değişkenlerle ilişkili midir? Alt problem sorularına cevap aranacaktır.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören sınıf öğretmenliği, özel eğitim öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği programlarına devam eden öğretmen adaylarıyla sınırlıdır.

2. Araştırmanın katılımcıları 2019-2020 eğitim döneminde aktif olarak öğrenci olan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan tüm sınıflarda ki öğrencilerle sınırlıdır.

3. Araştırmada elde edilen veriler “Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği” ve “Katılımcı Bilgi Formu” ile sınırlıdır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

1. Araştırmada ölçme aracı olarak kullanılan “Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği” ve içerdiği maddelerin araştırmanın amaçlarına uygun olduğu,

2. Ölçme aracının araştırmanın katılımcı grubunun gelişim dönemi ve yaş özelliklerine uygun olduğu,

3. Araştırmanın katılımcılarının ölçek maddelerine önyargısız, içten ve doğru olarak cevap verdiği,

4. Araştırmanın katılımcılarının kişisel bilgi formunda belirttikleri demografik özelliklerini doğru olarak ifade ettikleri varsayılmaktadır.

1.6. TANIMLAR

Değer: Toplumun varlığı, birlikteliği, işleyişi ve sürekliliği için, toplumun çoğunluğu tarafından onaylanmış temel kaide ve kurallardır (Ulusoy ve Arslan, 2014: 3).

Demokrasi: “Demokrasi halk egemenliğine dayalı yönetim şekli olarak tanımlanmakta, halkın kendi arzusunun ve iradesinin yönetime yön verdiği, çoğunluğun olduğu kadar azınlığın da söz hakkına sahip olduğu, insanların haklarını ve özgürlüklerini kullanmalarına olanak tanıyan bir yönetim biçimi olarak ifade edilmektedir” (Doğan, 2005: 142).

Demokratik Eğitim: “Amacı, programları ve yöntemleri demokrasinin dayandığı temel ilkelere göre saptanan eğitim ve öğretim çalışmalarında, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde, eğitsel etkinliklerde öğrencinin birey olarak değerine ve bütünlüğüne, birlikte çalışmaya, karşılıklı saygıya, hoşgörüye, kişiliğe değer ve önem veren eğitimidir” (Oğuzkan, 1981: 38).

Sosyal Bilgiler Öğretimi: “*Sosyal bilgilerde aşamalı sınıflamaya uygun amaç yazma örnekleri; sosyal bilgiler öğretiminde içerik seçimi ve düzenlenmesinde benimsenen ilkeler; içerik yaklaşımlarının sosyal bilgiler öğretimi bakımından incelenmesi; sosyal bilgilerde öğretme-öğrenme süreçleri kapsamında strateji, ilke, yaklaşım, yöntem ve tekniklerden yararlanma. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yer alan, alana özel becerilerin (değişim ve sürekliliği, zamanı ve mekânı algılama vb.) öğretimi; okul dışı öğrenme ortamları; Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılacak materyal, yöntem, teknik ve etkinliklerin uygulamalı işlenmesi; ölçme ve değerlendirmenin özellikleri, ölçme ve değerlendirmede kullanılan teknikler; mikro öğretim uygulamaları kapsayan lisans dersi*” (YÖK, 2018: 10)

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. DEMOKRASİ

Demokrasi kavramı içerisinde anıldığı toplumun yaşam biçimleri, inanç sistemler, kültürel değerleri ve anlayış biçimleri gibi hem toplumsal hem de bireysel özelliklerden etkilenen ve değişen bir kavramdır. Türk Dil Kurumu (2020) tarafından “Halkın egemenliği temeline dayanan yönetim biçimi” olarak ifade edilmektedir. Demokrasiye yönelik olarak yapılan tanımların, demokrasiye bakış açılarına göre değiştiği gerçeği bir tarafa, tüm dünyada kabul gören ortak müşterek tanımların tümünde yukarıda belirtildiği gibi siyasi yönetim biçimi vurgusu vardır. Tüm toplumlar bu ortak müştereklere kendilerinden bir şeyler katarak o topluma ve bakış açısında uygun demokrasi tanımları yapmaktadırlar. Belki de bu yüzden her zaman ve her yerde geçerli bir demokrasi tanımı yapmak imkânsızdır (Demir, 2010: 599). Genel olarak her bir vatandaşın eşit hak ve özgürlüklere sahip olmasını, yönetimde eşit söz hakkı olmasını ve aktif katılımı ifade eden demokrasi sözcüğü kökenleri itibariyle de benzer anlamlarda kullanılmıştır (Hotoman, 2010: 31). İlk olarak Antik Yunan kültüründe ortaya çıkan ve kullanılan demokrasi, halk anlamını ifade eden “demos” ve iktidar anlamındaki “kratos” kelimelerinin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Yani en kısa tanımı olarak demokrasi halk iktidarı demektir. Günümüzde birçok farklı bakış açısı tarafından ele alınan demokrasinin siyasi bir yönetim biçim olarak ortak kabul edilmesinin nedeni ise bireylerin hak ve özgürlüklerinin teminatını oluşturmak olarak ifade edilmektedir (Yıldırım, 2018: 125).

Demokrasiyi sadece bir yönetim biçimi olarak ele almanın dar ve standartlaştırılmış kalıplara sokmak olduğunun farkında olsak da öncelikle demokrasi sözcüğünün köken olarak ifade ettiği siyasi bağlamda ki bazı tanımları şu şekildedir:

- Siyasal gücün halkın egemenliğine dayalı olarak kullanılması (Hotoman, 2010: 31).
- Siyasi iktidarın toplumda, toplum için ve bizzat toplum tarafından kullanılması (Şaylan, 1998: 47).
- Halkın egemenliğine dayalı yönetim biçimi (Türk Demokrasi Vakfı, 1992)
- Halkın, halk tarafından halk için yönetimi (Lincoln, 1964)

- Tüm insanların eşit olduğu fikrinden hareketle herkesin yönetimde hak sahibi olduğu hükümet şeklidir (Şahin, 2010: 112).
- Demokrasi terimi, tüm dünyada arzu edilen ve mutlaka ulaşılması gereken bir ideali temsil eder (Slev, 2014: 39).
- Demokrasi, kurumsallaşan ve sonuç olarak özgürlüğü koruyan bir dizi uygulama ve ilkeler bütünüdür (Kekic, 2007: 3).

Demokrasiyi sadece bir yönetim biçimi olarak ele almak ifade ettiği anlamlar düşünüldüğünde oldukça dar ve sınırlı kalıplar kullanmamıza neden olacaktır. Çünkü sadece yönetim biçimi olarak dahi ele alındığında, yönetim biçimi olarak demokrasiyi benimsemiş ülkelerin yönetim süreçlerinde oldukça farklı uygulamaları görmek mümkündür. Bu durum aslında birbirinin hem nedeni hem sonucu olan bir dinamik süreçtir. Demokrasi toplum yapısına ve yaşam tarzlarına müdahale etmeyi amaçlarken, ülkelerin ve toplumların kültürel değerleri de demokrasinin uygulanma biçimini etkilemektedir. Bir diğer ifadeyle ortaya çıkış kaynağı insan olan ve kendi kaynağı sayesinde mevcudiyetini sürdüren demokrasi, aslında kendinden beslenmektedir. Bu nedenle demokrasi sadece bir yönetim biçimi değil, yaşam tarzı ve insan ilişkilerine dayalı, özgürlükleri himaye altına alan dinamik bir sistemdir (Kesson ve Ross, 2004: 137-148).

Yapılan tanımlar ve açıklamalar demokrasiyi açıklarken ne siyasi boyutunun ne de sosyal yapısının birbirinden ayıramayacağını göstermektedir. Bu bağlamda yapılan farklı tanımlarda ise demokrasi; insanoğlunun kurduğu toplumsal yaşam devam ederken, her alan da yaşanılanın özgüllüğünü koruyabilmesi (Abensour 2002: 706); isteyerek veya istemeyerek bir arada yaşayan insanların bunu huzurlu bir şekilde sürdürebilmek için buldukları en etkili çözüm yolu (Ülsever, 1997: 95-96); ya da en fazla bireye en büyük özgürlüğü sağlayan, olası en geniş çeşitliliği sunan ve koruyan siyasal yaşam biçimi (Touraine, 2011: 734) şekillerinde tanımlanmıştır. Her ne kadar neredeyse tanımlarım hepsinde bir seçim ve yönetim biçimi vurgusu olsa da görüldüğü gibi burada ifade edilen seçim her zaman siyasi değil, çoğunlukla ortak paydalar etrafında en iyiyi bulmak ve bunu temsil edecek en iyi temsilcileri belirlemek adına kullanılmıştır.

Kavram içinde ifade edilen iyi ve istendik durumlar çerçevesi zaman içerisinde değişim ve gelişimler yaşamıştır. Günümüz de artık demokrasi denilince aklın gelen

ve hiçbirini bir diğersinden daha tercih edilebilir ya da vaz geçilebilir olmayan; hoşgörü, eşitlik, sorumluluk, sevgi, saygı, dürüstlük, adalet, özgürlük, yardımseverlik, dayanışma, uzlaşma gibi değerler akla gelmektedir (Çankaya, 2010: 948; Osler ve Starkey, 2006: 459; Acun, Demir ve Göz, 2010: 111). Yönetim biçiminin dışında toplumsal kuralları içeren ve insana onurlu ve huzurlu bir yaşam fırsatı sunmak için sıralanan değerler farklı bakış açılarıyla ve içinde yaşanan toplumsal ihtiyaçlar çerçevesinde artmış ya da azalmıştır. Demir (2010: 599) demokrasiye ilişkin değerleri benzer şekilde eşitlik, eleştiri, eşit katılım ve seçim hakkı, hoşgörü, azınlık hakları, hukuk ve itiraz hakları, muhalefet kültürü şeklinde sıralamıştır. Yukarıda da bahsedildiği gibi demokrasi kültürel ve toplumsal yapı, inanç ve inanışlardan etkilenmektedir. Bu bağlamda demokrasi kavramı içerisinde yer alan değerlerin hem bireysel baz da hem de toplumsal olarak kabul görmüş ve davranışlara yansımış olması zaruridir. Aksi takdirde demokrasinin bir toplumda gelişmesi ve yaşaması mümkün değildir (Karatekin, Merey ve Kuş, 2013: 201-203).

Farklı dünya görüşüne sahip ve yaşam biçimleri olan insanların karmaşadan uzak bir şekilde bir arada yaşamasına olanak sağlayan demokrasi, içerdiği etkileşime ve iletişim nedeniyle bireysel, sosyal ve politik yaşam ortamlarında sergilenen davranışlarda kendisini gösterir. İfade edilen ortamlar kişisel ilişkiler, aile, okul, arkadaş, iş hatta sosyal medya ortamlarındaki davranışlarımızı dahi içine alır. Tam da bu nedenle aslında demokrasi toplumsal tartışmaların, hareketlerin ve karar almadaki karmaşıklıkların nasıl düzenleneceğine odaklanır (Wildemeersch, 2014: 17). Toplumsal yapıda işleyen ve süreç içinde değişimler sergileyen demokrasi artık bir yaşam biçimi olarak kabul görmektedir. Akbari (2008: 58-60), günümüz dünyasında özgürlük ve yönetime katılma taleplerinde ki artışa ve bu artışın cevap bulmasına olanak sağlayan bir sistem olarak değerlendirdiği demokrasiyi, dört temel bileşenle açıklamaya çalışmıştır. Bu bileşenler;

- Toplumun temsilcisi olmak ya da olmak isteyenleri seçmek için özgür ve adil seçimlerle süreçte ve yönetimde söz sahibi olma imkânı
- Vatandaş olarak içinde yaşanan sivil toplum ve politik yaşamda aktif rol alma olanağı
- İnsan haklarına saygı
- Hukukun üstünlüğü

şeklinde sıralamıştır. Yapılan tanımlarda ve ifade edilen bileşenlerde de görüldüğü üzere demokrasi artık bir toplumsal yaşam düzenleyicisi konumundadır. Demokrasiye yüklenen bu yeni sorumluluklar ise toplumu oluşturan bireylere de hem yeni haklar hem de yeni sorumluluklar getirmiştir. Bu sorumlulukların başında vatandaş olarak sürece aktif katılım gerekliliği doğmuştur. Blaug (2016: 378) demokratik toplumların üyelerini, o toplumun aktif vatandaşı olarak ifade etmektedir. Nitekim artık günümüz de yapılan seçimlerin istendik düzeylerde gerçekleşmesinin yanında ele alınan bir diğer parametre, seçimlere katılım oranıdır. Başka bir ifade ile vatandaşların, demokrasinin kendilerine tanıdığı görev ve sorumlulukları yerine getirerek demokratik bir toplumsal düzenin korunmasına katkı sağlamalarının önemi vurgulanmaya başlanmıştır. Almond ve Verba da (1963: 378) bu durumu, gerçek ve yaşayan bir demokrasinin yalnızca siyasal partiler ve seçimlerle sağlanamayacağını ve sürdürülemeyeceğini vurgularken, Hotaman (2009) demokrasinin ancak demokrasiyi davranış biçimi ve yaşam tarzı olarak benimsemiş vatandaşlardan oluşan toplumlarda yaşayıp, gelişeceğini ifade etmiştir. Büyükdüvenci (1998: 24) ise demokrasiyi, bir felsefe, din ya da bir ahlak öğretisi olarak kabul etmemekte, demokrasiyi, toplumda barışçıl bir birlikte yaşam zemini olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle de demokrasiyi yalnızca belli bir kurumsal düzenleme olarak değil, insan ve toplum onuruna, düşüncesine ve inancına mümkün olan en üst düzeyde saygı duyan, sürekli olarak yenilenen, dinamik bir yaşam biçimi olarak tanımlamaktadır.

2.2. DEMOKRASİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Demokrasi ilk olarak Antik Yunan kültüründe daha doğrusu site devletler olarak hüküm sürülen o yıllarda Atina'da ortaya çıkmıştır. Milattan önce 8. Yüzyıla kadar krallık olarak yönetilen Atina da bu yüzyıldan sonra aristokrat bir zümre ülke yönetimine hâkim olmuştur (Uygun, 2003: 16). Soyluların yönetime gelmesiyle gerçekleşen bazı uygunsuz idare biçimleri halk ile soylular arasında gerilime neden olmuştur. Bu uygulamaların başında “borç köleliği” sistemi geliyordu. Bu sisteme göre insanlar borçlarına karşılık olarak kendilerini, eşlerini ya da çocuklarını teminat olarak gösteriyor ve borçlarını ödemeyemedikleri takdirde teminat olarak belirtilen kişiler köle olarak alınıyordu (Şenel, 1996: 58). Halkın yönetimde hiçbir söz hakkı yoktu ve yapılan uygunsuz uygulamalar ile gerilen halk ve soyluların yani yönetimin arası sonunda önce Drakon ve Solon kanunlarını zorunlu kılmıştır. Özellikle Solon

kanunu ile borç köleliği kaldırılmış ve Atina da sınıfsal bir yapı değişikliği yaşanmıştır. Yaklaşık iki yüzyıl süren soylular dönemi sonunda yaşanan gelişmeler neticesinde M.Ö. 508 de demokrasi ortaya çıkmıştır (Hansen, 1992:18). Halk anlamını ifade eden “demos” ve iktidar anlamındaki “kratos” kelimelerinin bir araya gelmesiyle oluşan demokrasi antik Yunan’da gerçek anlamda uygulanmıştır. Demokratik yönetimde, halkın ülkenin yönetiminde ve karar alma mekanizmalarında doğrudan söz sahibi olması söz konusudur. Sahip olduğu bu özelliği ile Atina demokrasisi diğer yönetim biçimlerinden farklılık göstermekte ve halkın yönetsel kararlara bizzat katkı da bulunduğu bu yönetim şekli, doğrudan demokrasi olarak ifade edilmektedir.

Ancak burada sorulması gereken başka bir soru ortaya çıkmaktadır. “Halk”ı oluşturanın gerçekte “kim” olduğu? Demokrasiye dayalı bir yönetimde “halk”ı oluşturan şey nedir? (Dahl, 1993: 129). Bu bağlamda “demos” sözcüğünün anlamına bakılması gerekmektedir. Antik Yunan da kullanıldığı anlamı ile günümüzde kullanılan demos sözcüklerinin anlamları aynı değildir.

Antik Yunan da kullanımında demos sözcüğü sıradan insanları yani toplumu ifade etmeyip sayısal olarak çoğunluk veya yoksullar anlamında kullanılmıştır. Ortaya çıktığı dönem düşünüldüğünde iktidarı aristokratların ellerinden alanlara karşı yani sıradan Yunan halkını kastederek küçümsediklerini göstermek amacıyla ifade edilen bir sıfattı (Dahl, 2010: 34). Bu nedenle aslında tam olarak kelime anlamı, kullanıldığı dönem ve içinde bulunulan şartlarda değerlendirildiğinde demokrasi cahillerin eğitimli kesime, fakirlerin zenginlere karşı yönetimi anlamında kullanılan ve olumsuz, küçümseme amaçlı ortaya çıkan bir kavramdır (Heywood, 1997: 67). Kratos sözcüğü ise günümüzde de aynı anlamda kullanılmaya devam eden yönetim anlamına gelmekteydi. Köken ve tarihçe olarak özetlemek gerekirse demokrasi günümüzde halkın yönetimi olarak bir karşılık bulsa da Antik Yunan da fakir çoğunluğun yönetimi anlamında kullanılmaktaydı (Şahin, 2008:23-26).

Halk olarak ifade edilen guruh her ne kadar soylular tarafından sadece sayısal çoğunluk olarak kullanılmıştır denilse de burada da farklı uygulamalar söz konusudur.

Doğrudan demokrasinin örnekleri olarak ifade edilen site devletlerinde toplumu ilgilendiren kararların alındığı toplantılara demos denilen tam yurttaşlık

haklarına sahip kişiler katılırdı. Tam yurttaşlık ise sadece belirli şartları sağlayan yetişkin erkek nüfusundan ibaretti. Yetişkin erkek nüfusundan sağlaması beklenen şartlar ise eli silah tutması, uzun süreden beri yerleşik olması ve vergi ödemesiydi (Schmidt, 2002:152). Halkın toplam nüfusunun neredeyse yarısının kölelerden oluştuğu bir dönemde, kadınların, çocukların ve yabancılarında tam yurttaşlık hakkı bulunmadığı düşünüldüğünde aslında günümüzde ki anlamıyla ne kadar bir doğrudan demokrasiden bahsedildiği de hala tartışmalıdır (Tilly, 2014:78). Ancak ne olursa olsun belirli şartları sağlayan herkesin yönetimde söz sahibi olması bakımından ele alındığında doğrudan demokrasi kavramında sayılacak olan Antik Yunan/Atina yönetim biçimi demokrasinin işletilmesinde başlıca kurumları görevlendirmiştir. Bu kurumlar:

- Eklessia olarak anılan Halk Meclisi
- Beşyüzler Meclisi (Boule)
- Halk Mahkemesi (Dikasterion)
- Anayasa Yargısı (Graphe Paranomon) şeklindeydi (Hansen, 1992:21 ; Hüner, 2013: 188).

2.2.1. Halk Meclisi (Eklessia)

Yirmi yaşını doldurmuş ve tam yurttaşlık şartlarını sağlayan her erkek bireyin doğal üyesi sayılan yasama ve yöneticileri seçme gibi görevleri bulunan bir yapıdaydı. Her üye fikirlerini açıkça ve özgürce ifade etmekte ve el kaldırmak şeklinde yapılan oylamalarda oy vermekte hürdü (Hüner, 2013:186; Özdemir, Şimşek ve Aktaş, 2006:60-63). Halk meclisinde toplanan binlerce vatandaş Beşyüzler Meclisinin ön elemesinden geçtikten sonra tartışılan siyasi konuların ortaya çıkan seçeneklerine oy vererek yönetime doğrudan dâhil olurlardı. En önemli vasfı kanunları ve dış ülkelerle olan ilişkileri belirlemek olan meclis yılda 40 kez toplanırdı. Her üyenin katılım hakkı olmasına rağmen ulaşım, uzaklık ya da ilgisizlik gibi nedenlerden dolayı meclis üye sayısı genelde altı bin civarı olurdu (Hüner, 2013: 5).

2.2.2. Beşyüzler Meclisi (Boule)

Atina da ki kabile ve toplulukları temsilen kura yöntemi ile seçilen 500 kişilik bu meclisin en önemli görevi halk meclisinin gündemini belirlemektir. Üyeler sadece

1 yıl bu görevde kalırlardı ve bu şekilde vatandaşların çoğunun bu meclisin üyeliğinde bulunması amaçlanırdı.

2.2.3. Halk Mahkemesi (Dikasterion)

Toplum içinde yaşanan bireysel anlaşmazlıklar genellikle hakemlere başvurularak çözüldüğü için bu mahkemelerde genellikle siyasi davalar görülürdü. Otuz yaşını doldurmuş kişiler arasından hiçbir uzmanlık ya da vasıf aranmaksızın seçilen altı bin kişilik bir üyesi vardı. Ancak mahkemesi görülen konuya göre üye sayılarında değişikliklere gidilebilirdi (Karagöz, 2010: 42).

2.2.4. Anayasa Yargısı (Graphe Paranomon)

Her ne kadar anayasa olarak ifade edilse de öncelikle bunu yazılı bir anayasa olmadığının sadece sözlü ve belirli kuralları içerdiğinin belirtilmesi gerekmektedir. İşlevi olarak ise halk meclisinde alınan kararların denetlemesini sağlayan bir mekanizmadır. Denetleme olarak ifade edilen kısım ise halkın almış olduğu kararı değiştirmek maksatlı olmayıp sadece yeniden oylanmasına karar verilmesi gücüne sahipti. Halk meclisinde oylanan kanun teklifleri her vatandaştan gelebileceği için yapılan oylama sonucunda kabul edilen kararların da bir sorumluluğu vardı. Örneğin halk meclisinde bir teklifte bulunan bir vatandaşın bu teklifi anayasa yargısına taşındığında sonucunda o kişiye yönelik vatandaşlıktan çıkarma ya da idam gibi yaptırımlar söz konusu olabiliyordu. Bu durum da aslında halk meclisinde özgürce fikir beyan etme hakkına bir nebze sınırlandırma getiriyordu şeklinde yorumlanabilir (Uygun, 2003:18).

Antik Yunan da ortaya çıkan ancak o dönemde varlığını yaklaşık iki yüz sürdüren demokrasi tarihinde ikinci kez Roma Uygarlığı zamanında boy göstermiştir. Roma döneminin devlet hukuk sistemi günümüzde ki batı uygarlıklarının temellerini oluştura Yunan felsefesinin ve özgür insan düsturunun izlerini taşımaktaydı. Demokrasiye katkı olarak ise en kayda değer gelişme M.Ö. 6. Yüzyılda monarşinin kaldırılması olmuştur. Yaklaşık beş yüzyıl süren bu dönem günümüzde ki pek çok ülkenin medeni hukuk ve ceza hukuk sistemlerinin temellerini oluşturmaktadır (Yeşil, 2002:133).

Orta Çağ'da demokrasinin gelişme sürecine en büyük katkısı sağlayan olay, İngiltere'de kralın baronlar, hanedan üyeleri ve hatta oğlu ve kraliçe ile yaşadığı savaşı ve gerilimler sonucu yetkilerini din adamları ve halk adına sınırlayan büyük anlaşma olarak geçen Magna Carta Libertatum'un 1215'te ilan edilmesidir (Tilly 2004:81).

Orta Çağ'ın sonlarına doğru ise toplumsal bir sınıf olarak burjuvazinin yükselmesi ve burjuvazi sınıfının soylulara karşı demokrasinin daha doğrusu demokratik değerlerin savunucusu olmaları demokrasi tarihinde önemli dönüm noktalarından bir diğeridir. Yaşanan gerilim sonucu 1879'da Fransız Devrimi'nin gerçekleşmesi ile burjuvazi, aristokrasi karşısında mutlak bir zafer kazanmıştır (Tanilli, 2003: 133). Fransız İhtilali ile eşitlik, özgürlük, insan hakları ve insana saygı gibi kavramlar dünya gündeminde daha hatırı sayılır bir biçimde anılmaya başlanmıştır.

Son dönüm noktaları olarak ise demokrasinin önce Amerikan anayasasında ardından ikinci dünya savaşı sonrası 19. yüzyıl Avrupa devletleri ve Japonya anayasasında yer bulması ile gerçekleşmiştir.

Antik Yunan site devletlerinde basit bir yönetim biçimi olarak ortaya çıkan demokrasi artık günümüzde hem yönetim hem de yaşam tarzı olarak benimsenmektedir. Ancak geçmişe baktığımızda demokrasinin bir kavram olarak gelişimini tamamladığını söylemek şüphesiz ki demokrasinin ruhuna aykırıdır. Çünkü demokrasi dinamik ve halk ile iç içe olan ve güncel ihtiyaçlar doğrultusunda yeni gelişmelere açık olan bir kavramdır.

Tanımı, kullanılışı amacı ve pratikteki uygulaması nasıl olursa olsun demokrasiye dair en belirleyici ifade Sartori (1996:72) tarafından yapılmıştır; her zaman “demos”, “kratos”tan önce gelmelidir.

2.3. DEMOKRASİNİN İLKELERİ VE ÖZELLİKLERİ

Toplumların kendilerine özgü tarihsel ve sosyo-kültürel yapı ve kurumlarına uygun demokrasi anlayışları geliştirmeleri ve buna bağlı olarak uygulama farklılıkları, demokrasi tanımlarında uzlaşamamaya neden olmaktadır. Antik Yunan'dan

günümüze kadar demokrasi için birçok tanım yapılmış ve farklı demokrasi türleri, modelleri ya da teorileri ortaya çıkmıştır. Bu teorilerden bazıları var olan sistemlerde demokrasi olarak atfedilen yapıları konu alan “empirik” demokrasi teorileri, bazıları ise yönetim biçiminden bağımsız olarak ideal demokrasi düşüncesinin neler olduğunu konu alan “normatif” demokrasi teorileridir (Schmidt, 2002: 21). Ancak normatif demokrasi teorilerine uygun bir yönetim şekline ulaşmak neredeyse imkânsızdır. Bu durumu Arend Lijphart “böylesine halkın eğilimlerine tam olarak uyan bir yönetim hiçbir zaman olmamıştır ve belki de hiç olmayacaktır” şeklinde ifade etmiştir (Gözler, 2005: 112).

Henüz tanımında, kullanımında ve felsefesinde dahi üzerinde uzlaşmış bir ortak bir karar olmayan demokrasi kavramının, yaşanan farklılıklar neticesinde uygulamaları da farklı modellerde gerçekleşmektedir. Normatif bakış açısına benzer bir noktada yapılan sınıflamaya göre demokrasinin temelindeki amacına yönelik oluşturulmuş on dört model ifade edilmektedir:

- Liberal demokrasi
- Plebistçi demokrasi
- Radikal demokrasi
- Klasik (çoğulcu) demokrasi
- Çoğunlukçu (mutlak) demokrasi
- Marksist demokrasi
- Siber demokrasi
- Düşük yoğunluklu demokrasi
- Uzlaşmacı demokrasi
- Delegasyoncu demokrasi
- Militan demokrasi
- Westminster modeli
- Oydaşmacı demokrasi
- Müzakereci demokrasi (Tunç, 2008: 1117)

İktidarın kullanılışı yani empirik bakış açısı ile yapılan sınıflamalar ise:

- Doğrudan demokrasi
- Yarı doğrudan demokrasi
- Temsili demokrasi (Gözler, 2011; Varlık ve Ören, 2003; Tunç, 2008)

Demokrasinin bir yönetim şekli olarak sahip olması gereken değerler aynı zamanda demokrasinin özelliklerini de ifade etmektedirler. Demokrasi bir kültür, yani bir yaşam biçimidir. Düşünce özgürlüğü ve ifade özgürlüğü kadar, beslenme, barınma, öğrenim, çalışma ve sağlık sağlığını koruma özgürlüğü de demokrasinin olmazsıdır (Fuat, 2000: 112). Nitekim demokrasinin insanlar tarafından bu denli sahiplenilmesi ve korunmasının altında yatan neden demokrasinin insanlığın ortak mirası olarak görmesi ve en önemlisi demokrasinin evrensel değerlere sahip olmasıdır (Torun, 2008: 232). İfade edilen temel değerler arasında; eşitlik, özgürlük, katılma, serbest tartışma ortamlarında kararlar alma, şiddetten kaçınma, hürriyet ve güven ortamı, insana değer verme, hoşgörü, uzlaşma geleneği, özgün düşünme ve ifade etme iradesi, çoğulculuk, hukuk devleti, fırsat eşitliği gibi birçok kavram bulunmaktadır (Büyükkaragöz 1989: 26; Çam 1984: 1).

Farklı çalışmalarda birçok ortak nokta ve değerden söz edilmektedir. Temelde demokrasinin, toplumsal tartışmaların, eylemlerin ve karar vermenin toplum yaşamındaki karmaşıklıkları nasıl düzenleyeceği üzerine yoğunlaştığı düşünüldüğünde ifade edilen değerlerin önemi bir kez daha anlaşılmaktadır (Wildemeersch, 2014: 19-23). Demokratik toplum ve vatandaşların sahip olması gereken özellikler sıralanırken de başvuru ilke ve özellikler hem demokrasiye hem demokratik yönetimlere hem de yönetimin sorumlu olduğu vatandaşlara işaret etmektedir. Ancak yönetim açısından demokratik değerler:

- Özgürlük ve Eşitlik
- Siyasal Partiler
- Siyasal Katılım
- Çoğunluk
- Çoğulculuk
- Hukuk Devleti
- Kuvvetler Ayrılığı
- Hukukun Üstünlüğü:
- Milli Egemenlik:
- Seçimler ve Temsil (Karabulut, 2019: 10-24; Nasırcı, 2017: 14)

şeklinde sıralanabilir.

İnsan aklının egemenliği, özgürlük, adalet, eşitlik, çağın yeniliklerine uyum sağlama, insana saygı gibi temel değerler üzerine inşa edilen demokrasi; sosyal, politik ve bireysel, yaşamda bu ilkeleri koruduğu ve ilkelere uygunluğuna bağlı olarak anlamlı ve değerlidir (Varış, 1994: 167).

İfade edilen ilke ve değerleri farklı bir biçimde ele alan bazı araştırmacılar demokrasinin uygulanmasında yönetim ve iktidar için önerilen pratikleri şu şekilde ifade etmişlerdir:

- Demokrasilerde amaç sadece devlet değil, beşeri amaçlara ulaşmak için iktidara kullanım yetkisi verilen bir araçtır.
- Bütün yurttaşlar, kesin olarak belirtilmiş ve vazgeçilmez haklara sahiptirler.
- Demokrasi bireylerin özgürlüğü korur ve çağa uygun şekilde geliştirir.
- Kamu hizmetin nazarında bütün vatandaşlar eşittirler.
- Demokrasi, insan aklını esas alır.
- Demokrasi, siyasi parti ve temsil sistemini gerektirir.
- Demokrasiler kuvvetler ayrımını gereklidir.
- Modern demokrasiler büyük oranda temsil edicidir (Yeşil, 2002: 9-10; Çaha 1998: 1070– 1073).

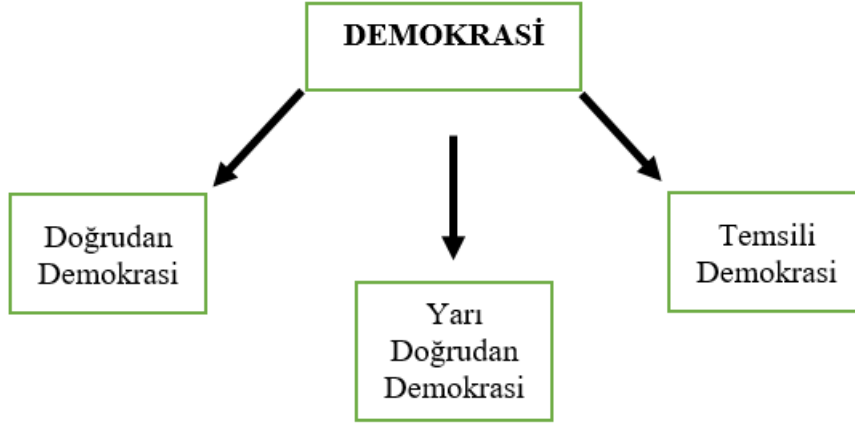
Demokrasiye ait ilke, özellik ve değerler genellikle toplumsal yaşamı düzenleyici roledirler. Bu nedenle demokrasinin bilime, insan aklı ve mantığına uygunluğu uygulama dinamikleri ile belirlenir. Uygulama dinamikleri ise: demokrasi (1) hukukun üstünlüğünü esas alır, (2) özgürlükçüdür; bütün görüş ve inançlara açık ve yansızdır, (3) çoğulcudur, farklılıkları koruyup cesaretlendirerek gelişme açıktır, (4) yasama, yürütme ve yargıda bağımsızlığı ve katılımcılığı gerektirir (Yeşil, 2002: 10) şeklinde ifade edilmiştir. Altunkaya' ya (2003: 62-63) göre ise demokrasinin ilkeleri: temel hak ve özgürlüklerin korunması, seçim ve temsil, çoğunluğun yönetme hakkı, genel ve eşit oy, kanun önünde eşitlik ve toplum çoğunluğun azınlıkları ezmemesi, azınlıklarında çoğunluğun yerine geçmemesi ve her kesimin hakkının korunmasıdır (Karakütük, 2001: 64). Neredeyse benzer noktalara ve değerlere işaret edilen bir diğer demokrasinin özellikleri listesinde ise: yurttaş katılımı, eşitlik, sorumluluk, açıklık, politik hoşgörü, azınlık haklarının korunması, ekonomik

özgürlük, insan hakları, düzenli, özgür ve adil seçimler, hukukun üstünlüğü şeklindedir (Gözütok, 2004; Çamkerten, 2001: 17).

Yeşil'e (2002, s. 12) göre, demokrasiye atfedilen bu özellikler aslında bir kültüre ve o kültüre ilişkin yönetim şekline işaret etmektedir. Yani demokratik kültüre dayalı bir toplumda yetişen vatandaşların yönetime katılmaları, ilgi duymaları, farklılıklara saygılı ve hoşgörülü olmaları, ilişkilerinde eşitlikçi bir tavır benimsemelerinin altında yatan unsur demokrasiye ilişkin topluma sirayet etmiş özelliklerdir. Çünkü demokrasi soyut, yaşamsal olmayan bir ide, fikir ya da düşünce değil, aksine yaşamın ta kendisidir. Bu sebeple demokrasi sadece bir yönetim biçimi değil aynı zamanda toplumun yaşam şekli, olgulara, olaylara ve hayata bakış tarzı olduğundan hem kültürün içinde yer alır hem kültürün oluşmasına katkı sağlar. Nitekim kültür, toplumların her nevi bilgi, ilgi, alışkanlıklar, davranışlar, görüş ve zihniyetlerinden oluşan manevi değerlerinin tamamıdır (Sezal, 1981: 80). Bu bağlamda demokrasi ile kültür arasında sıkı ve karşılıklı bir ilişki vardır ve toplumsal yapılara göre farklılık sergilese de demokratik bir yaşam ve yönetim, içinde var olduğu kültürün damgasını taşımaktadır. (Dewey, 2008; Kalaycıoğlu, Köker ve Özbudun, 1995: 48).

2.4. DEMOKRASİ TÜRLERİ

Farklı parametreler etrafında birçok sınıflaması bulunan demokrasinin en sık kullanılan ve bilindik sınıflaması iktidarın kullanılışı bakımından yapılanıdır. Bu anlamda demokrasi türleri halkın doğrudan veya temsili olarak eşit şekilde katılımını sağlayan hükûmet biçimi ya da toplumsal yapılardır (Diamond ve Plattner, 2006: 168). Benzer şekilde iktidarın kullanılışı bakımından demokrasiyi doğrudan ve temsili olarak iki farklı biçimde ele alan çalışmalar vardır (Düger, 2017: 62). Ancak genel kabul doğrudan, yarı doğrudan ve temsili demokrasi olarak ifade edilen sınıflamadır.



Şekil 1. İktidarın Kullanılışı Bakımından Demokrasi Türleri

2.4.1. Doğrudan Demokrasi

Siyasi ve kamusal faaliyetlerin herhangi bir aracı ya da temsilciye gerek olmaksızın doğrudan halk tarafından gerçekleştirildiği demokrasi türüdür. Yurttaşlar kendi yöneticileri konumundadır ve yasaların kabulü için eşit oy hakkına sahip oldukları meclislerde toplanarak doğrudan doğruya karar alma mekanizmasının içindedirler. Doğrudan demokrasi de yasama faaliyetleri yurttaş statüsüne sahip tüm insanların katılımları ile gerçekleşirken, yürütme ve yargılama faaliyetleri, belirli periyotlarla değişen halktan bir kısım yetkililer ya da temsilciler tarafından yerine getirilmektedir. İlk örneklerine antik Yunan’da rastlanan doğrudan demokrasi günümüzde sadece düşük nüfuslu, ihtiyaçların ve siyasi faaliyetlerin karmaşık olmadığı İsviçre’nin birkaç bölgesinde uygulanabilmektedir. Modern toplumların siyasi yapısı, nüfus yoğunluğu ve karmaşık ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda uygulaması neredeyse imkânsız olarak görülmektedir. (Aktaş, 2015: 92; Varlık ve Ören, 2003: 176).

2.4.2. Yarı doğrudan demokrasi

Doğrudan demokrasi ve temsili demokrasinin bir birleşimi olan yarı doğrudan demokrasilerde iktidar toplum ve temsilcileri arasında bir iş bölümü şeklinde gerçekleşir. Halkın temsilcilerinin oluşturduğu parlamentolarda bir fikir birliğine/oy çoğunluğuna ulaşılmadığında ya da halkın tamamının kararı olması gereken istisnai durumlarda sadece yasama bağlamında: veto, referandum ve yasa teklif hakkı şeklinde

halkın yönetime doğrudan katılımı ile işleyen bir sistemdir. Yarı doğrudan demokrasilerde parlamentonun etkinliği arttıkça “milli egemenlik” anlayışına, kararlara halkın katılımı yani yurttaşların etkinliği arttıkça “halk egemenliği” anlayışına yaklaşılmaktadır (Varlık ve Ören, 2003: 176; Aktaş, 2015: 93).

2.4.3.Temsili demokrasi

Halkın yönetime katılımının sadece seçim dönemlerinde ve oy kullanma hakları ile katılımı şeklinde sınırlandırılmış olan temsili demokrasi biçiminin hukuki temeli; yurttaş ile onu temsil edecek olan seçilenler arasındaki ilişkiyi belirleyen temsil yetkisine dayanmaktadır. Böylece günümüz de doğrudan demokrasi anlayışı terk edilmiş, bunun yerine seçme ve seçilme süreci üzerine odaklanılmıştır. Modern çağda düzeyi farklılık gösterse de etkili ve demokratik yönetimlerin genel uzlaşısı seçim sürecine katılım ve temsildir (Varlık ve Ören, 2003: 176). Temsil yönetim bağlamında farklı anlamlar ifade edebilmektedir. Bunlar: seçilen temsilcinin kendi düşüncesini yok sayarak seçmenlerinin düşünce ve faydalarına aracılık etmesi; temsil edilen grubun çıkarları doğrultusunda kendi fikir düşünceleri ile hareket etme olarak ifade edilebilir. Ancak bu durum temsilcinin seçmenlerinden daha bilgili ve deneyimli olmasını gerekli kılar ayrıca temsil ettiği seçmenleri ile ortak bir geçmişe, deneyime ve çıkarlara sahip olmasını zorunlu kılar. Ancak uygulamada genellikle erkekler, siyah tenlilerin olduğu coğrafyalarda beyaz tenliler, zenginler, orta yaşlılar daha fazla temsil edilmektedirler (Heywood, 1997: 113).

Farklı kültür ve coğrafyalarda farklı uygulama biçimleri bildirilse de demokrasinin etkili biçimde işlemesi için toplumdaki her bir vatandaşın sürece aktif katılımı gereklidir. Kişilerin hem bireysel hem de karmaşık ilişkiler sistemi olan toplumda var olma zorunluluğu demokratik ve katılımcı bir vatandaşlığın politik sistemler içindeki önemini daha da artırmaktadır. Blaug ve Schwarzmantel (2016) bu durumu bireylerin hem demokratik toplumların üyeleri hem de o toplumun vatandaşı olarak açıklamaktadırlar. Farklı bir ifade ile demokrasilerde birey; hem yönetilen halkın bir parçası hem de yönetimi oluşturma ve seçme de karar veren vatandaşlık güçlerine sahip kişilerdir.

2.5. DEMOKRASİ VE EĞİTİM

Eğitim programlarının başlangıç noktası ne tür bir vatandaş? sorusudur (Doğanay, 2012: 21). Bu anlamda eğitimin en temel işlevlerinden biri sahip olunan toplumsal mirasın gelecek kuşaklara doğru bir şekilde aktarılmasıdır. Toplumda kabul görmüş ve istendik davranışlar yeni nesillere eğitimle aktarılır. Eğitime ilişkin bu görev hem zararlı davranışları ortadan kaldırmayı hem de toplumsal değerlerin, tutumların ve alışkanlıkların kazandırılmasını kapsar (Tezcan, 1985: 66). Bu durum eğitim programlarında da yapılan değişikliklerle de kendisini göstermeye başlamıştır. Eğitim programlarında artık sadece bilginin değil bilgiyle beraber birtakım toplumsal beceri ve değerlerinde kazandırılması amaçlanmaktadır. Eşitlik, özgürlük, adalet, yaşama saygı, hoşgörü, güvenlik, duyarlılık, dürüstlük, işbirliği, sorumluluk, farklılıkları kabul etme, barış gibi demokratik kavramlar hedeflenen değerler içerisinde en önemli olanlardır (Şimşek, 2011: 190). Başka bir ifade ile günümüzde toplumda kabul gören bir birey olmak için çok bilmek tek başına yeterli değildir. Dolayısıyla eğitim ve demokrasi birbirinden ayrı düşünülemeyecek kadar iç içe girmiş kavramlardır.

Demokrasilerde eğitimin önemi, eğitimde sunulan sistem ve içeriğin sadece içindeki bireyleri etkilemeyip toplumun geleceğini şekillendirdiği için vazgeçilmezdir (Yeşil, 2002: 43). Demokrasi ile eğitim arasındaki ilişki ilk olarak John Dewey tarafından 1916'da yayınladığı "Demokrasi ve Eğitim" eserinde ele alınmıştır. Her ülke, kendi toplumsal değerlerini benimseyip, koruyan ve geliştirecek yurttaşlarını eğitim yolu ile yetiştirmektedir. Bu anlamda eğitim toplumun bir yansımasıdır. Eğer bir toplumda demokrasiyi yaşam ve davranış biçimi haline getirmek isteniyorsa, başta eğitim mekanizmaları demokratik yaşamı yansıtacak, yaşatacak ve geliştirecek hale getirmelidir (Kuzgun, 2002: 13). Bu anlamda modern demokrasilerde vatandaşlık eğitimi sadece hak ve sorumlulukları içeren bir bilgi sunma sürecinin ötesine taşınmalıdır. Temel demokratik bilgi, beceri ve tutumların öğretilmesi, kazandırılması ve yaşantılar yoluyla davranış haline getirilerek etkin bir birey ve vatandaş yetiştirmek için; insanı sadece insan olduğu için değerli kılan ve insana saygı duyan, karşılıklı hoşgörü ve diyalog içeren, bilgi ve düşünce üretimini cesaretlendiren sosyal ve kültürel iklim içerisinde, her yönüyle toplumsal değerleri sahip demokratik bir eğitim-öğretim

ortamı oluşturulmalıdır (Doğanay, Çuhadar ve Sarı, 2007: 216; Özdemir, 2009: 20; Ektem ve Sünbül, 2011: 162; Tamer, 2011: 13; Naval, Print ve Veldhuis, 2002: 110).

Yapılan araştırmalarda demokrasi ve demokratik tutumların sadece bir mevzuat ve ders olarak görülmesi durumunda öğrencilerin istedik değer ve tutumları öğrenemedikleri ve yaşantı haline getiremedikleri görülmektedir (Okutan, 2010: 943; Şimşek, 2011: 189). Demokrasi her şeyden önce uygarlık için gerekli yurttaşlık görevi ve duygusudur. Bu nedenledir ki demokrasi ve daha önceki bölümlerde ifade edilen demokratik değer ve ilkelerin siyasi bir olgunun ötesinde, toplumu oluşturan bireylere geçmesi, benimsenmesi, özümsemişi, korunması ve tutum ve davranışlarda yaşatılması yönünde gerekli olan irade ancak eğitim yolu ile gerçekleştirilebilir (Emir ve Kaya, 2004: 70; Yılman, 2006: 67; Yeşil, 2002: 31). Bu nedenle eğitim içeriği ve kapsamı demokratik düzenin hem temeli hem ön koşulu hem de sonucudur (Bakır, 2011: 37; UNESCO, 2000: 16).

Yapılan araştırmalarda da toplumun eğitim düzeyi ve türü ile demokrasi arasındaki ilişki sıklıkla vurgulanmıştır. Eğitim düzeyi yükseldikçe demokrasiyi koruma, benimseme ve yaşatma imkânının arttığı görülmekte (Karasar, 1985: 97), demokrasi ile yönetilen ülkelerde okur-yazarlık oranı % 96 iken diktatörlüğün hüküm sürdüğü ülkelerde bu oranın % 46'lara kadar düşmektedir (Lipset 1986: 37–39; Büyükkaragöz 1989: 12; Özbudun, 1994: 127). Görünen o ki demokrasi için belirli bir eğitim düzeyi yeterli değilse bile zorunludur.

Avrupa Konseyi Demokratik Yurttaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Bildirgesi'nde de (Council Of Europe, 2011: 7) demokratik yurttaşlık eğitimi;

“Demokrasinin ve hukukun üstünlüğünün yaygınlaştırılması ve korunması amacıyla; öğrencileri bilgi, beceri ve anlayışla donatmak, tavır ve davranışlarını geliştirmek suretiyle, onları toplumda demokratik haklarını ve sorumluluklarını kullanıp savunacak şekilde yetkinleştirmeyi, öğrencilerin çeşitliliğe değer vermelerini ve demokratik yaşamda aktif bir rol oynamalarını sağlamayı amaçlayan, eğitim, öğretim, farkındalık artırıcı girişimler, bilgiler, uygulamalar ve faaliyetler” olarak tanımlamaktadır.

Türk eğitim sisteminde de demokratik yurttaşlar yetiştirmek kullanılan demokrasi eğitimine 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda temel ilkeler

arasında yer verilmiştir. Unesco tarafından yapılan demokrasi eğitimine ilişkin amaçlanan kazanımlar ise şunlardır:

- (1) Dünyayı bütüncül ve gerçekçi bir bakış açısı ile kavrayabilme.
- (2) Eleştirel düşünebilme.
- (3) Kendinin ve toplumdaki diğer insanların hak ve sorumluluklarını anlayabilme.
- (4) Ahlaki değerler olarak insan haklarını benimseme.
- (5) Kendisi ve başkalarına karşı sorumluluklarının farkında olma ve sorumlu hissetme.
- (6) Adalet ve eşitlik.
- (7) Bir grup üyesi olarak davranabilme.
- (8) Farklı kültürler ve inançtan insanlarla iletişim kurabilme.
- (9) Demokratik katılım becerisi geliştirme ve kullanabilme.
- (10) Eşitlik ve insan haklarına saygı duyarak ilerleme isteği duyma.
- (11) Herkesin yaşama ve hayatını kalitesini geliştirme hakkının olduğunu bilme (Demircioğlu ve Mutluer, 2009: 265).

Demokrasi ile eğitimin ilişkisi hem araştırmalarda hem ülkelerin eğitim programlarında hem de ülkelerin gelişmişlik düzeylerinde kendisini göstermektedir. Ancak demokrasi ile ilgili ilk eğitim ailede başlar ve bireyin ailede edindiği demokratik kazanımların topluma ilk yansımaları okul ve sınıfta olur. Öğrenciler toplumsal bir yapı içinde ilk kez bulundukları okul ortamlarında hem mevcut kazanımlarını kullanır, değiştirir hem de yeni kazanımlar edinerek bu kazanımları uygulamalı olarak kullanma imkânı bulur. Dolayısıyla her ne kadar ailede başlasa da demokratik kazanımlar okul ve bireyin bulunduğu sosyal çevrede olgunlaşır (Şimşek, 2011: 179). Bu noktada okullara, sınıflara ve aklın temsilcisi, toplumsal rol model olan öğretmenlere de önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir.

2.5.1. Demokrasi ve Okul

Modern çağın ihtiyaçlarına uygun çocuk yetiştirme de aile yapısının yetersiz kalması eğitimin kurumsal ve sistemli hale gelmesini zorunlu kılmıştır. İşlevsel bir paydaşlıktan ziyade, ailelere artık eğitimi dışarıdan takip etme görevi yüklenmiştir. Çünkü eğitim kurumları dışında kalan çocuklar topluma ve hayata katılma noktasında yetersiz kalmaktadır. Okullar bireyleri topluma hazırlama sürecinde demokrasinin temel ilkelerini kazanmış sorumluluk alabilen ve kazanımlarını benimsemiş çocuklar yetiştirme sorumluluğu üstlenmektedir (Aydın, 2015: 157; Demir, 2010: 2). Okullarda eleştiren, sorgulayan, sorunlara duyarlı, hoşgörülü, adaletli ve üretici nesiller yetiştirilerek, okul ortamlarını demokratik hale getirmek toplumsal kalkınma ve toplumsal gelecek açısından oldukça önemlidir. İfade edilen ilkeleri benimsemiş ve okul yönetiminde bu ilkelere bağlı bir kültür oluşturmuş kurumlar nitelikli insan yetiştirmede rol ve sorumluluklarını yerine getirmiş demektir (Şişman, Güleş ve Dönmez, 2010: 178-179). Aksi durumda amaca uygun bir değer eğitiminin gerçekleştirilememesi halinde ise gençlerimiz popüler kültür karşısında savunmasız kalmaktadır. Değerlerin kazandırılması noktasında eğitim sistemimize ve bu süreçte uygulayıcı konumda olan okullara önemli görevler düşmektedir (Aladağ, 2012: 143-144).

Okullar bir arada yaşanılan ve kuralları olan kurumlardır. Kurallara uyulması için ise otorite kullanımı söz konusudur ve en büyük eleştiri kaynağını bu durum oluşturmaktadır. Çünkü bireylerin gelişimi için etkili olacak demokrasi ortamı, öğrencilerin kendi kendilerini yönetmesine imkân verir (Demirel, 2007: 25). Ayrıca öğrenme bağlamında da öğrencilerin fikirlerine başvurulması ve öğrencilerin kendi düşüncelerini paylaşabilmesi başarı ile ilgili problemlerin giderilmesine de katkı sağlar (Bäckmen ve Trafford, 2007: 11-12).

Okulların demokrasi bağlamındaki rolünün belki de en büyük nedeni devletin sistem olarak bir düzen içinde varlığını ve toplumun düzenini gelecek nesillere aktaran bir vasıtasıdır. Okullar aile gibi tabii bir kuruluş olmayıp ülkenin bilgi birikimini, turum ve değerlerini, yaşam tarzları ve davranış kalıplarını yeni nesillere aktarma gibi bir amacı gerçekleştirmek için oluşturulmuş sistemli yapılardır (Bilhan 1996: 72; Kıncal 1993: 10). Bu nedenle tıpkı demokrasinin kendisi gibi demokratik okullar da

tesadüfen gerçekleşmemektedir. Yukarıda ifade edilen demokratik değerlerin okul kültürüne taşınması için okullarda demokratik deneyimler kazandıracak bir müfredat, demokratik yapı ve süreçlerin gerçekleşmesi gereklidir. Bu nitelikler ise hem derslerle birlikte ve bütüncül bir şekilde verilen insani değerler ve kullanılan metot ve tekniklerle hem de ders dışı oyun, gezi ve inceleme faaliyetleri, günlük hayattan alınan örnekler gibi aktivitelerle yakalanabilir (Apple ve Beane, 2011: 37; Tibbits 1994: 364; Print, 2007: 330).

Sonuç olarak demokratik okulun belli başlı özellikleri:

- Ders içeriklerinin çeşitli ve öğrenci merkezli olması.
- Sosyal, kültürel, sanatsal, sportif etkinlikler ile çevreye açık olunması.
- Okul yönetimi ve çalışanları arasında etkileşim, dayanışma ve demokratik bir yönetim sürecinin olması.
- Okullar arası işbirliği, hizmet içi eğitim, eşgüdüm ve iletişim sağlanması.
- Teknolojisini etkili kullanması
- Öğrencilerin hem kendi hem de ortak hedeflerin başarısı için sorumluluk alarak aktif katılım gösterdikleri işbirlikli öğrenme deneyimle sunması olarak sıralanabilir (Durmuş ve Demirtaş, 2009: 123; Patrick, 1991: 4).

Demokrasinin okul bağlamında ele alınmasının yanı sıra demokrasi ve sınıf özelliklerine yönelik çalışmalarda nispeten az da olsa mevcuttur. Araştırmalar özellikle sınıf kültüründe başrol olan öğretmen ile ilgili araştırmaların sınıf ortamına ilişkin de bilgi vereceği yönünde tutum sergilemektedirler. Bu nedenle araştırmalarda çoğunlukla sınıf bağamları öğretmenlerin demokratik davranışları ile ilişkilendirilmiştir. Sınıf ve demokrasi özelinde yapılan çalışmalarda ise oluşturulması gereken sınıf ortamları: meraklı uyandırma, fikirler üzerine çalışma olanağı sunma, amaçlar koyma, araştırma yapma, alternatif çözüm yolları arama, sorumluluk alma, bir başkasının kültür ve inançlarına saygı duyma ve gerektiğinde savunma ve yeni düşüncelere açık olma gibi özelliklerle öğrencilerin eleştirel düşünme yapısını destekleyici yöntem, teknik ve materyallerdir şeklinde tanımlanmaktadır (Kocosa, 2009: 2429-2431; Kayabaşı, 2011: 529).

2.5.2. Demokrasi ve Öğretmen

Ülkelerin eğitim sistemlerinin amacı gelecekte kültürel değerlere uygun olarak toplumu yeniden inşa edecek öğrenciler yetiştirmektir, dolayısıyla eğitim faaliyetleri öğrencilerin bu amaca uygun şekilde donatılmaları ve yetiştirilmeleri üzerine kurulmalıdır. Yakın gelecekte demokratik yönetim sistemini benimsemiş ve sürdürecektir öğrencilerin demokratik değer, tutum ve davranışlarını geliştirmek ve bu gelişim için gerekli sosyal ve ahlaki gelişimi sağlamanın yolu, okulların her biriminde demokrasiyi geliştirmeye ve güçlendirmeye yönelik uygun bir eğitim kültürünün oluşturulması gerekmektedir (Collins, 2013: 298-303; Edelstein, 2011: 132). Demokratik okul ortamları gerek sınıf ve okul içi gerekse de okul dışı informal etkinliklerle öğrencilere demokrasi ve vatandaşlık bilinci kazandırmada kritik role sahiptir (Carr ve Thésée, 2017: 4).

Toplumsal bir sistem olan eğitim kendi içerisinde birçok ögeye sahiptir. Ancak öğrencilerin iletişim kurdukları ve okuldaki vakitlerinin çoğunu geçirdikleri yer olan sınıf bağlamında düşünüldüğünde en temel öge öğretmendir. Sunulan eğitimin kalitesi, niteliği ve yetiştirilen çocukların kazanım ve becerileri büyük oranda öğretmenin yeterlilikleri ve niteliği ile uyumludur. Bu anlamda hem öğretmenlerin sahip oldukları mesleki yeterlilikleri hem de rol model olarak sergilemeleri beklenen uygun davranış, tutum ve değerlere sahip olmaları yeni neslin niteliğine doğrudan etki edecektir. Bu durum öğretmen yetiştirmenin önemini vurgulamaktadır (Şişman ve Acat, 2003). Günümüzde öğretmenin model olma ve kişilik gelişiminde liderlik rolleri öne çıkmaktadır. Bu nedenle geleceğin mimarı ve aklın temsilcisi konumunda olan öğretmenlerin, demokratik ilke ve değerlere uygun eğitim anlayışla yetiştirilmeleri toplumsal gelecek açısından büyük bir önem arz etmektedir (Akbaşlı, Yanpar-Yelken ve Sünbül, 2010; Gökçe, 2017, s. 450).

Öğretmenlerin hem görevleri hem de toplumsal hayattaki statüleri, demokratik sosyal ve siyasi hayatın temelini oluşturan değer, tutum ve idealleri geliştirmek için uygundur. Ancak unutulmamalıdır ki öğretmenlerin davranışları, önyargıları ve inançlar, görüş ve beklentilerinin dışarıdan gözle görünür bir hal alan yansımalarıdır. Bu nedenle demokratik eğitim ve toplum inşası için demokratik öğretmen davranışları gerekmekte, aksi takdirde demokrasiye ilişkin sunulan eğitim demokrasi kavramı hakkında yüzeysel bilgi edinmenin aktarımının ötesine geçemez (Yüksel, 2004: 72).

Dolayısıyla öğretmenin çocuklara vereceği demokrasi eğitimi sadece kavramların sözlü aktarımını değil, kavram ve değerlerin benimsenerek öğretmenin yaşamında davranışlara dönüşmesini içermelidir. Ayrıca davranışlara yansıyan demokratik değerlerin öğrenciler tarafından kabul edilmesinde öğretmen öğrenci etkileşimlerinin özel bir değeri ve anlamı vardır. Çünkü sosyalleşme sürecinde olan öğrencilere kültür aktarımı yani kültürleme öğretmen kontrolünde sınıf ortamında deneyimlenerek sağlanır (Büyükkaragöz ve Kesici, 1996: 354; Demirbolat, 1999: 229; Köse, 2009: 873; Elkatmış, 2014). Bu durum demokrasi eğitimi ile sınırlı değildir. Birçok konudaki tutum, değerler ve davranışlarımızın gelişiminde aile üyelerinden sonra en etkili kişi öğretmenlerimizdir (Acharya ve Joshi, 2009; Cain-Caston, 1993). Dolayısıyla gerek demokratik değerler bağlamında gerekse de diğer tüm alan, olay ve konulara ilişkin anlayışımızın öğretmenlerin sergilediği anlayışa benzer bir gelişim gösterir (Halstead ve Taylor, 2002; Meyer, 1990; Demircioğlu, Mutluer ve Demircioğlu, 2011, s. 578).

Nitekim Meighan (1994: 63) öğretmen tutumlarının öğrenciler üzerindeki etkilerini incelediği araştırmaları incelemiş; öğretmenlerin, öğrencilere ilişkin cinsiyet, ırk, köken, hatta isim gibi özellikleri konusunda dahi önyargılarının bulunduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerde var olan önyargıların çocuklara olan etkisi ise şöyle ifade edilmiştir. Kız öğrencilerin akademik açıdan daha çalışkan ve başarılı olduğuna inanan öğretmenlerin sınıflarında kız, erkek öğrencilerin daha çalışkan ve daha başarılı olduğuna inanan öğretmenlerin sınıflarında ise erkek öğrencilerin akademik olarak daha başarılı olduğunu tespit etmiştir. Bu bakış açısıyla, eğitim süreci öğrencilerin olay ve olgulara doğru yanlış ya da kabul edilebilirlik penceresinden bakmaya başladığı, yaptığı öz değerlendirmelerle davranışlarını biçimlendirdiği süreçtir (Sharma, 2003: 212). Bu nedenle okul bünyesinde hizmet veren gerek yönetici gerekse de öğretmenler çocukların değer sistemi üzerinde etkin bir biçimde değişiklik ve gelişim sağlamak için çaba göstermelidir (Sharma, 2003: 212). Özellikle bu değerlerden biri olan demokratik yurttaşlık bilincinin geliştirilmesinde okulun sunduğu çok kültürlü sosyal çevre ve toplumsal hayatın mikro modelleme imkanı okulun yadsınamaz önemini ortaya koymaktadır (Schweisfurth, 2002: 309). Bunun yanı sıra okulların sosyalleştirici ve topluma hazırlama işlevi de bulunmaktadır. Okullardan beklenen rol ve işlevlerin yerine getirilebilmesi ise elverişli öğrenme ortamları, çağdaş ve uygun öğretim programları ve sunulan ortam ve programını

yürütebilecek öğretmenler ile gerçekleşir. Bu durum ise bir kez daha öğretmenlerin öğrencilerinde demokratik değerleri geliştirmeleri için bilgi, beceri ve değerleri kendi demokratik tutum ve davranışları ile birleştirip bu durumu öğrenciye doğal akış içinde sunmasına bağlıdır (Taçman, 2009: 37).

Öğrenme ve öğretme süreçleri bağlamında nitelikli ve iyi yetişmiş, mesleki yeterliliklerini karşılamış bir öğretmen her ne kadar akademik olarak başarılı bulunsa da özellikle tutum, davranış, değer ve kültür bakımında yeterli olmayabilir Şeker (2013: 61). Başar'a (2006: 79) göre demokratik bir rol model olarak öğretmen, sınıf için karar mekanizmalarında öğrencilerinin görüşlerini almalı, yapılacak işler ve sorumluluklar konusunda uzlaşmalı ve çalışma biçimlerini tercih etmede öğrencilerine seçme hakkı tanımalıdır. Öte yandan Arslan (2007: 62) öğrenci ile demokratik tutumlar çerçevesinde kurulan iletişimin öğrenme ve öğretme hedeflerine ulaşmaya da katkı sağladığını belirtmektedir.

İlgili alanyazında öğretmenin sahip olması gereken demokratik bakış açısının önemi üzerinde bir uzlaşma olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin var olan tutumlarını sınıf ortamlarına taşımaları için ise belirli davranışlar sergilemesi gerekmektedir. Şentürk ve Oyman'a (2014: 923) göre bunlar:

- Öğrencileri ile etkileşimde bulunmaktan haz duyar ve etkileşimi sevgiyle olumlu davranışlar yönünde iletir.
- Öğrencileri değerlendirilmesinde ön yargıları beslemez nesnel davranır.
- Sakin, sabırlı, hoşgörülü ve iletişime açıktır.
- İnsani ilişkiler kurma becerisine sahiptir.
- Öğretmenlik mesleğine uygun kişiliğe ve uygar, demokratik bir yaşam prensibine sahiptir.
- Bireysel farklılıklara duyarlı ve saygılıdır.
- Sorunların çözümünde tarafsız, nesnel, akla uygun ve kararlıdır.
- Otoriter değil, demokratik bir yaklaşımla ilişkiler kurar.
- Öğretim yöntem ve tekniklerinde de öğrencilerin düşüncelerine başvurur ve görüşlerine saygı gösterir.

Gözütok (2004: 207) ise demokratik bir öğretmenden sergilemesi beklenen davranışları şu şekilde ifade etmiştir:

- Öğrencileri sevmeli, saymalı ve onların saygısını kazanmalı.
- Kendisi de sorumluluk üstlenmeli ve davranışlarında tutarlı olmalı.
- Eğitim öğretimde öğrenci merkezli yaklaşımla davranmalı.
- Öneri ve eleştirilere açık olmalı ve farklı düşünmeye teşvik etmeli.
- İşbirliği yapmaya örnek olmalı ve alternatif çözüm yollarına yöneltmeli.
- Öğrencileri düşüncelerini söyleme noktasında cesaretlendirmeli ve yapılan itirazları değerlendirmeli.
- Öğrenmeye değer vermeli.

Öğretmenlerin sahip oldukları demokratik değerler birçok araştırmaya konu olmuş ve incelenmiştir. Yapılan çalışmalar hem mevcut öğretmenlere (Okçabol, ve Gök, 1998; Rowland, 2003; Black, 2005; Karadağ, Baloğlu ve Yalçinkayalar, 2006; Kaya, 2013; Oyunloye, 2010; Ülger ve Yel, 2013; Gürel, 2016; Kuş ve Aksu, 2017; Genç ve Çelik, 2018; Sarwar, Yousuf ve Hussein, 2010) hem de öğretmen adaylarına (Demoulin ve Kolstad, 2000; Karahan, Sardoğan, Özkamalı, Dicle, 2006; Selvi, 2006; Gömleksiz ve Kan, 2008; Yazıcı, 2011; Nalçacı ve Ercoşkun, 2006; Demircioğlu, Mutluer ve Demircioğlu, 2011; Ekici, 2014) yönelik olarak yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarında farklılık bulgu ve sonuçlar ifade edilmiştir. Ancak günümüzde eskiye nazaran cezayı, baskı ve otoriteyi bir öğretme metodu olarak gören öğretmen profilinden daha demokratik öğretmen profiline geçiş yaşanmaktadır (Kesici, Pesen ve Oral, 2017: 42). Ayrıca öğretmen kavramının sadece ilk ve ortaokul düzeyinde araştırılmadığının da belirtilmesi gerekir. Öğretmen yetiştiren eğitimcilerin de öğretmen adaylarının demokratik tutum, değer ve davranışları kazanmasında büyük etkisi vardır. Ancak maalesef bu konuda yapılan araştırmalar ülkemizde sistematik ve kurumsal olarak öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının öğretmen adayları tarafından pek demokratik bulmadıklarını ifade etmektedir (Yüksel, 2004: 173-175; Duman ve Koç, 2004: 8; Ekiz, 2003: 96). Bu durum öğretim elemanı ya da öğretmen farkı göz etmeksizin her iki meslek grubunda da demokratik bir

ortamla birlikte demokratik davranış sergileme açısından yetersizliklerin varlığını gösteren pek çok bulunmaktadır (Demirtaş, 2004: 17; Gömleksiz, 1988:113).

Öğretmenlerin gelecek nesilleri oluşturacak olan çocuklar ve çocukların kişilikleri üzerinde olan etkisi düşünüldüğünde öğretmen yetiştiren öğretim elemanlarının demokratik tutum ve davranışları benimseyerek, davranış haline getirmesi ve bunları sınıf ortamındaki uygulamalara yansıtması geleceğin öğretmenlerinin dolayısıyla da gelecek nesillerin benzer tutum ve davranışları benimsemelerine katkıda bulunacaktır. Öğretmen yetiştirme sürecinde sağlanan demokratik ortam ve kültürler sorgulayan, düşünen, eleştiren, yeni fikirlere ve eleştirilere açık bireylerin yetişmesini sağlayacaktır. Geleceğin mimarı şeklinde ifade edilen öğretmen ve dolayısıyla öğretmen adaylarına özellikle eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının demokratik tutum, değer ve davranışlar olarak iyi bir rol model olmaları toplumsal açıdan hayati öneme sahiptir (Duman ve Koç, 2004: 9).

2.6. DEMOKRASİ VE SOSYAL BİLGİLER

Demokrasi ile eğitim ve öğretmen arasında var olan ilişkinin en yaygın ve etkili olduğu ders sosyal bilgilerdir. Çünkü sosyal bilgiler demokrasinin ortaya çıkışı, demokratik değerler, ilkeler ve demokrasinin gelişim sürecinde ortaya koyduğu tutum ve davranışları özümsemiş, uygulama ve toplumsal yaşantıda bu kavramların farkında olarak sorunları çözümleyen eleştirel ve çok yönlü düşünme pratiği geliştirmiş bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Özellikle davranışçı yaklaşımın ötesinde oluşturulan yeni programlar bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda öğrenci ve etkinlik temelli programlar bu amaçlara ulaşmak için daha işlevseldir (Bolat ve Hali, 2017: 257). Her öğretmenin öğrencileri üzerinde olumlu ya da olumsuz etkisinin olduğu, öğrencilerine model olduğu bilgisi ışığında düşünüldüğünde sosyal bilgilerin dersi diğer öğretmenlik alanlarından ve derslerden daha fazla etkiye sahiptir (Tonga, 2017: 23).

Vatandaşlık becerilerini kazandırmak ve geliştirmek için sosyal bilimler ve beşeri bilimlerin birlikteliği (Welton ve Mallan, 1999: 97) olan sosyal bilgiler, hedef popülasyonu olan bireylere kendinden farklı olanlara nasıl hoşgörü ile yaklaşacağı,

adalet, eşitlik, gibi demokratik değerleri öğretilmeyi amaçlar (Deveci, 2005: 124). Bu anlamda sosyal bilgiler dersinin yürütücüleri olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin hedef kazanımları öğrencilerine öğretebilmeleri, ifade edilen değer ve tutumları benimseyerek davranışlarında sergilemelerine bağlıdır. Bu bağlamda hem toplumun geleceği konumunda olan öğrencilerin hem de bu öğrencilere model olacak öğretmen ve öğretmen adaylarının demokratik ortamlarda ve demokratik değerleri benimseyecek yaşantılarla yetiştirilmeleri oldukça önemlidir. Bunun için öğretmenlerin yeterli mesleki donanımlara sahip olması gereklidir (Altunkeser ve Ünal, 2015: 12). Öğretmenlik mesleki donanımı Eğitim Fakültelerinde sağlanan nitelikli eğitim ile mümkün olur (Aydın ve Sağlam, 2012: 283). Ancak fakülteler ve öğretmen yetiştirme programları ne kadar nitelikli ve yetkin olursa olsun öğretmenlik mesleğini istenilen düzeyde gerçekleştirebilmek için tek başına yeterli olmayacaktır. Çünkü öğretmenlik edinilen bilgilerin aktarılmasından ibaret olan mekanik bir süreç değildir. Öğretmenin mesleki bilgi donanımının yanında mesleğine ilişkin sahip oldukları fikirleri, tutumları, görüş ve algıları mesleki performanslarına etki etmektedir (Yılmaz, 2015: 123). Öğretmenlerin mesleklerine karşı tutumlarının belirleyicisi ise, kendi öğrenciliklerinde yaşadıkları eğitimsel deneyim, uygulama ve tecrübeler yani kendi öğretmenlerinin izleridir (Salehi, Taghavi ve Yunus, 2015: 55; Dönmez ve Uslu, 2013: 57).

Nitekim yapılan bir araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adayları ile öğretmenlerinin mesleki tutum düzeyleri benzer çıkmış, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Doğan ve Uğurlu, 2017: 156). Farklı bir ifade ile öğretmenler sahip oldukları mesleki tutumlarını öğretmen yetiştirme kurumları olarak görev yapan eğitim fakültelerinde edinmektedirler. Bu durum eğitim düzeyine bakmaksızın öğretmenlerin öğrencileri üzerinde olan etkilerini ifade etmektedir. Öğrencilere demokratik ortamlar sunarak demokrasinin kazanımlarını benimsemiş nesiller yetiştirmenin sosyal bilgilerin en önemli görevlerinden biri olduğu düşünüldüğünde sosyal bilgiler öğretmenlerin sunacağı rol model görevinin ve sahip olması gereken tutum ve davranışların önemi ortaya çıkmaktadır (Sözer, 1998: 1-13).

Demokrasi ve vatandaşlık eğitim ile sosyal bilgiler arasında hem eğitim sürecinin sosyal yapısı hem de sosyal bilgilerin doğasından gelen doğal bir ilişkisi vardır. Sosyal bilgiler öğretiminde amaçlanan iyi ve sorumlu bireyler yetiştirmek

düsturuna uygun olarak sosyal bilgiler toplumsal yaşamda gerekli ve beklendik olan bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışların kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Yazıcı, 2011: 169). Bu doğal ve sosyal çalışma alanının amaçları ve hedefleri doğrudan toplumsal ve kültürel değerlerle ilişkili olsa da sosyal bilgiler öğretimin amaçları neredeyse her toplum için aynı öneme sahiptir. Çünkü sosyal bilgiler dersi toplumsal devamlılık ve demokrasinin korunum ve geliştirilmesi bakımından en önemli ve uygun ders olarak görülmektedir. Bu açıdan sosyal bilgiler öğretiminde, yaşantılar yoluyla karar verme becerisini geliştirecek öğrencilerin kendilerini fark etmelerine, gerçekleştirmelerine, demokrasinin ilke ve değerlerini uygulama ve demokratik tutum ve davranış kazanmalarına imkân sağlamalıdır. Bu anlamda sosyal bilgiler dersleri demokrasi eğitiminin uygulama alanı olarak görülmektedir (Şimsek, 2011: 190).

Çünkü sosyal bilgiler alanı; sadece insanı, kültürü, dünyayı, karşılaşılan sosyal sorunları, ekonomiyi, yaşanan yerleri, yönetimi ve daha nice insan yaşamına ilişkin bilgiyi vermesi yönüyle değil; düşünme, karar verme, tartışma, eleştirme gibi becerileri sunmasıyla da eğitim içerisinde önemli bir yere sahiptir (Parker, 2010: 243). İfade edilen alan içeriği düşünüldüğünde sosyal bilgiler öğretimin temel amaçlarından birini de; toplumun ve devletin devamı için gerekli olan değer, tutum ve davranışların kazandırılması şeklinde ifade edilebilir (Tonga, Keçe ve Kılıçoğlu, 2013: 297). Sosyal bilgilerin ortaya çıkış amacının en yaygın yaklaşımlardan birine göre “Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler” (Barth ve Demirtaş, 1997: 8-9) olduğu düşünüldüğünde, vatandaşlık eğitimi bağlamında da ders olarak sosyal bilgiler en önemli rolü üstlenmiştir (Tonga, Keçe ve Kılıçoğlu, 2013: 295-301). Benzer bir tanımla sosyal bilgiler dersini açıklayan Merey (2015: 734) ise demokrasiyi ve demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin topluma uyum sağlamalarını sağlayacak bilgi ve birikimleri edinme ve edinilen bilginin kullanılmasının da tatbik edilmesini sağlayacak donanımlar sunan bir ders olarak açıklamıştır.

Sever (2016) ise alan yazında mevcut olan tanım ve çalışmaları sentezleyerek sosyal bilgileri; *“Değişen ülke ve dünya koşullarına bağlı olarak bilgiye dayalı kararlar alan, problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yönetimleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programı”* şeklinde tanımlamıştır. Kısacası sosyal bilgilerin öğretiminin amacı ve

içeriği, içinde yaşanılan ülkenin yetiştirmek istediği gelecek insan tipi ile doğrudan ilişkilidir (Koçoğlu ve Erdoğan, 2016: 540). Sosyal bilgiler alanı ve öğretimi bölümünde de anlatılacak olmasına rağmen amaçları arasında demokrasi vurgusunun olması nedeniyle ABD’deki Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyine (NCSS) göre, sosyal bilgilerin öğretiminin amaçları şu şekildedir (NCSS, 1992; Şimşek, Aydınözü ve İbret, 2009: 517).

- Dünya, ülke ve yakın coğrafyada yaşanan önemli gelişmelere karşı duyarlı olma ve uygun davranış geliştirme.
- Hem okul gibi sosyal ortamlarda hem de toplumda katılım ve gözlem becerileri gerçekleştirebilme.
- Demokratik ilke ve değerlere değerlendirme ve uygun karar verme becerilerini kazandırma.
- Bireysel ve kültürel kimlik farklılıklarını ve sahip olduğu özellikleri toplumsal hayat bağlamında tanımlayabilme.

Yine NCSS (1969), demokratik değerler üzerine kurulu bir toplumda demokratik yaşam biçiminin gelişimi ve sürekliliği için yukarıda ifade edilen amaçları gerçekleştirebilen bireyler yetiştirilmelidir. Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilecek sosyal bilgiler öğretimi ise şu dört öneriye uygun olmalıdır:

1. Sosyal Bilgiler öğretimi ile ulaşılmaya çalışan nihai amaç, istendik yurttaşlıkla ilgili ve bireysel tutum ve davranışlardır.
2. Hedef davranışlar, bireylerin değerleri, inançları, ülkeleri ve tutumlarıyla biçimlenmektedir.
3. Davranışları biçimlendiren bu özellikler, bilgi esasına dayanmalıdır.
4. Bilginin gelişerek kişisel özelliklere sirayet etmesi için ise, doğru ve sistematik bir bilgi ve becerilere öğretime gereksinim duyulur.

Barth’ın (1991, akt: Öztürk, 2007) sosyal bilgilerin amaçlarına ulaşması için yaptığı benzer bir beceri sıralama ise şu şekildedir;

- Bilgiye ulaşabilme ve edinebilme,
- Edinilen bilgiyi analitik olarak yorumlayabilme ve kullanabilme,
- Bilgiye uygun tutum, değer ve davranış geliştirebilme,

- Bilgi, beceri, tutum ve davranış olarak yetişmiş bir birey olarak toplumda aktif rol alabilmedir.

Yapılan tanım, içerik ve amaçları göz önüne alındığında sosyal bilgiler; bütün yönleriyle dünyada meydana gelen gelişmeleri tanıtmayı ve oluş nedenlerini açıklamayı hedefleyen, bireylerin vatandaşlık görev, sorumluluk ve haklarının neler olduğunun çerçevesini çizen, insanın sosyal ve fiziki çevresi bağlamında gerçekleştirdiği etkileşimlerini geçmiş, bugün ve gelecek perspektifinde ortaya koyan bilgilerdir (Akbaşlı, 2009: 45). İfade edilen bakış açısıyla sosyal bilgiler öğretiminin toplumsal bağlamda ulaşmak istediği hedef bireylerin demokratik vatandaşlığın gerektirdiği niteliklere uygun tutum ve davranışlar kazanmaları ve geliştirmeleridir. Bu çerçevede öğretim sunulan bireylerin kültür, etnik köken gibi her türlü farklılığa hoşgörülü olmasını, adalet, eşitlik, katılım gibi toplumsal yapının harcı konumunda olan değerlerle birlikte özgürlük, çoğulculuk ve özel hayatın gizliliği gibi bireysel hak ve hürriyetler konusunda da duyarlı olarak yetişmeleri amaçlanır (Öztürk, 2009: 10).

Daha önceki bölümlerde de ifade edilen demokrasi ile eğitim ve eğitim unsurlarının ilişkisi yadsınamaz bir gerçektir. Bu anlamda her dersin ve her alandan öğretmenin katkısı vardır ve gelecek nesiller için bu katkı hayati derecede önemlidir. Ancak bu önem, doğrudan vatandaşlık ve demokrasi eğitimi vermeyi amaçlayan tek ders olma özelliğine sahip (Öztürk, 2012: 134), öğrencileri toplumsal hayata hazırlayan ve aktif bir vatandaş olarak toplumda yer almalarını sağlayan sosyal bilgiler dersinin öğretmen ve öğretmen adayları için daha da fazladır. Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere hem bilişsel hem de duyuşsal beceri ve değerlerin kazandırıldığı bir derstir. Sosyal bilgiler, öğrenciye “iyi bir yurttaş ve vatandaş” olmanın gereği olarak, toplumsal bir kişilik kazanmanın, bu kazanım ile görev ve sorumluluklarını bilen, çevresindeki olay ve kişilere karşı bilinçli ve duyarlı davranan bireyler olmalarının önemi vurgulanmaktadır. Sosyal bilgiler öğretiminde birey, kendisine, ailesine, yakın ve uzak çevresindeki diğer insanlara, yasalara, kültürel değerlere ve devlete karşı görev ve sorumluluklarının neler olduğunu bilecek ve toplumsal uyumu gerçekleştirecek davranışları kazanmayı öğrenecektir (Sözer, 2009: 57). Hangi eğitim seviyesinde olursa olsun bireyler eğer ilgili bilgi, beceri, tutum ve değerleri yeterli düzeyde kazanamazlarsa, etkili ve aktif vatandaşlar olarak toplumda var olamayacaklardır (NCSS, 1988).

Yapılan alanyazın incelemesi ve çalışma sonuçları göstermektedir ki, eğitim, okul ve öğretmen ile demokratik değerleri benimsemiş bir toplum arasında çok sıkı ve pozitif bir ilişki vardır. Ancak bu ilişki gerek ders müfredatı ve amaçları bağlamında olsun gerekse de öğrencilere toplumsal hayatın mikro düzeyde bir canlandırmasını sunması bağlamında olsun sosyal bilgiler öğretimi ve bu öğretimi gerçekleştiren öğretmen arasında diğer tüm alanlardan daha örtüşük ve ilintilidir.

2.7. SOSYAL BİLGİLER VE ÖĞRETİMİ

Sosyal bilgiler, ilk kez 19. yüzyılda kullanılmaya başlayan sosyal bilimler alanının ortaya koyduğu ve ürettiği bilgileri ifade etmektedir. 19. ve 20. yüzyıla girerken başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere tüm dünyada yaşanan sosyal, kültürel ve ekonomik alanlardaki değişiklikler beraberinde bazı toplumsal sorunlar getirmiş ve ortaya çıkan sorunlara çözüm bulma çabalarının neticesinde bir eğitim alanı olarak sosyal bilimler ortaya çıkmıştır (Gulbenkian Komisyonu, 2005). İfade edilen dönemde sanayileşme, göç ve kentleşme hızlanmış, toplumun yaşam standartları ve rolleri değişmiştir. Bu değişimle birlikte farklı kültürlerle sahip insanlar bir arada yaşama mecburiyetinde kalmışlardır (Öztürk, 2009: 23). Dolayısıyla farklı kültürden, inançtan, ırklardan ve sosyoekonomik düzeyden insanlar bir araya gelmiş ve oluşan farklılıklar içinde bir arada huzurlu ve mutlu olarak yaşamalarına ilişkin çözüm ve kurallar aranmıştır. Bu arayışlar neticesinde sosyal bilgiler kavramını ortaya çıkarmıştır. Nitekim, 1916 yılında Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi bir rapor yayınlarak ve sosyal bilgileri; “Sosyal bir grubun üyesi olarak insanı ve insan toplumunun gelişimini doğrudan ilgilendiren konular olarak” tanımlamıştır. Ayrıca yeni toplumsal yapılar içinde sosyal yeterlilik, kabul ve iyi vatandaşlık konularına vurgu yapılmıştır (Garcia ve Michaelis, 2001: 3). Bu nedenle sosyal bilgiler dersine atfedilen sorumluluklarda tespit edilmiş ve sosyal bilgilerin ana amacı, toplum düzenini sağlayacak ve koruyacak iyi vatandaşlar yetiştirmek olarak belirtilmiştir.

Sosyal bilgilerin amacı düşünüldüğünde, yeni toplumsal yapı içerisinde vatandaşlık yeterliliklerini kazandırmak isteyen sosyal bilgiler; sosyal bilimlerin ve beşeri bilimlerin bir araya gelmesiyle oluşan bir çalışma alanıdır. Sosyal bilgilerin amaçlarının ne denli geniş ölçekli ve önemli olduğu düşünüldüğünde tek bir disiplinden beslenmesi imkânsızdır. Sosyal bilgiler, psikoloji, din, sosyoloji, antropoloji, arkeoloji, tarih, hukuk, etik, felsefe, ekonomi, coğrafya, siyasal bilimler,

beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinin uygun ve ilgili içeriklerinden bezlenmekte ve elde edilen bilgilerden oluşturulan eşgüdümlü ve sistematik bir çalışma alanı olarak ortaya çıkmaktadır (NCSS, 1994, s. 3).

Sosyal bilgilerin içeriği ve amacına yönelik farklı tanımlar söz konusudur; Wesley (1950) sosyal bilgileri "Sosyal bilimlerin pedagojik amaçlarla basitleştirilmiş seklidir" şeklinde tanımlamıştır (Doğanay, 2002: 16). Farklı bir tanımda ise sosyal bilgiler; geleceğin üretken vatandaşlarına karar verme ve problem çözme becerilerini kazandırmayı amaçlar şeklinde ifade edilmiştir (Barth, 1991; Öztürk, 2007: 7). Barth ve Demirtaş (1997: 1–6) ise sosyal bilgileri, Türk demokratik toplum yapısında, sorumluluk ve görevlerini bilen yurttaşlar yetiştiren, içeriğini tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisinden alan, yaşam boyu gereken vatandaşlık becerilerinin oluşturulduğu bir eğitim planı olarak ifade etmektedirler. Çünkü sosyal bilgiler, toplumsal sorumluluk kavramıyla ilişkili olarak bilgi, tutum, değer ve becerilerin kazanılmasıyla alakalıdır. Dewey ise alandaki en kısa sosyal bilgiler tanımını “sosyal olan şeylerin çalışılması” şeklinde yapmıştır (Welton ve Mallan, 1999: 102). Engle ve Ochoa (1988) ise demokratik vatandaşlık için toplumsallaşma süreci ile tanımladıkları sosyal bilgilerin demokrasi ile ilişkisine vurgu yapmaktadırlar.

Farklı tanımlardan yola çıkarak sosyal bilgileri açıklamaya çalışan tanımlarda ise sosyal bilgiler içerdiği kavramlarla ifade edilmeye çalışılmıştır:

- Sosyal Bilgiler, eğitimle iyi ve sorumlu nesiller yetiştirmeyi hedefler.
- Sosyal Bilimler disiplinlerinin bir bileşim kümesidir.
- Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayanarak, öğrencilere yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışların kazandırıldığı bir çalışma alanıdır.
- Sosyal yeterlilik ve davranış bilgilerine ağırlık verir (Acar, 2003: 4).
- Sosyal Bilgiler, insanlık etkileşim ve ilişkilerine önem veren birleşmiş konular bütünüdür (Maurice, 1957:265; Beldağ, 2003: 5).

Alanda ifade edilen tanım farklılıklarının önüne geçmek isteyen ABD Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi’nin (National Council for the Social Studies) sosyal bilgiler tanımı ise:

“Sosyal bilgiler, yurttaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla

birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji, sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal bilimlerin temel amacı birbirine bağımlı, küresel bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak, kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (Doğanay, 2002: 16).”

2005 yılında sosyal bilgiler programının değişimi sırasında MEB tarafından hazırlanan sosyal bilgiler tanımı ise:

“Sosyal bilgiler; bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir derstir.”

Sosyal bilgilerin insanın yaşadığı topluma uyumlu bireyler haline getirme ve devletin istediği vatandaş özelliklerine uygun yeni nesiller yetiştirme gibi toplumsal yapının devamlılığı noktasında çok önemli görevleri vardır. İfade edilen görevleri yerine getirmek için sosyal bilgiler öğretim programlarının sahip olması gereken bazı temel ilkeler mevcuttur. Bu ilkeler:

- Etkili vatandaş yetiştirme,
- Kültürleme,
- Çocuğa görelilik,
- Bilgi temeli,
- Yöntem,
- Zaman (geçmiş, bugün ve gelecek),
- Alan ve ders (Tay, 2018: 7; Safran, 2015: 5).

Ayrıca ifade edilen değişkenler bir öğretime ilişkin program, ortam ve kişiler olarak öğretmen ve öğrenciyi içermektedir. Ancak unutulmaması gereken bir diğer

değişken ise araç yani kullanılan ders kitapları ve materyallerdir. Bu noktada üzerinde durulması gereken bir diğer öğretim ögesi olarak kitapların milli tarih bilincini, hoşgörüyü, ülke ve millet bütünlüğünü, demokrasiyi işleyen öğelerden örülmüş olmaları önemlidir (Hali, 2014: 164). Son dönemde yaşanan bilim ve teknolojinin hızla gelişmesi ile bu hızlı değişim ve gelişime ayak uydurabilecek bireylerin yetiştirilmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu durum yeni eğitim ve öğretim yöntem ve yaklaşımlarının önem kazanmasına neden olmuştur. Bu yeniliklerin amacı öğrencilerin eğitim-öğretim süreci içinde aktif rol almalarını sağlayarak yaratıcılıklarını ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektir. Bunu sağlamak için de kullanılacak yöntem ve materyallerin eğitim-öğretim sürecini destekler nitelikte olması şartı ile kimi zaman bir karikatür kimi zaman ise bir kısa film şeklinde dahi kullanılabilir (Aksoy, Karatekin, Kuş, & Sönmez, 2010: 21; Aladağ ve Karaman, 2018: 374).

2.8. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE YAKLAŞIMLAR

Sosyal bilgiler dersi öğretiminde benimsenilen yaklaşımlar bilimsel düşünme yöntemleri ve zamana bağlı olarak gerçekleşmektedir. Geçmişten günümüze değin sosyal bilgiler öğretim yaklaşımları üç başlık altında ifade edilmektedir.

1. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi,
2. Sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler öğretimi,
3. Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler öğretimi (Barr, Barth ve Shermis; 1978; Naylor ve Diem, 2001: 84-85)

2.8.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Sosyal bilgiler öğretim yaklaşımları içerisinde en eski tarihe sahip olan yaklaşımdır. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretiminde içerik ve sunulacak bilgi egemen güç ve otorite tarafından tayin edilir. Başka bir ifade ile yeni neslin hangi bilgi, beceri, değer ve tutuma sahip olacağı yetişkinlerin daha iyi bildiği sayıltısı üzerine inşa edilir. Bu yaklaşımı benimsemiş bir sosyal bilgiler öğretimi programı içeriğinde öğrencinin kazanması beklenen hedefler şunlardır:

- Geçmiş öğrenme
- Geçmiş ve gelecekte gurur duyma

- Sorumluluk alma
- Uygun davranış geliştirme ve sergileme
- Otoriteye bağlılık

Öğretmen merkezli bir öğretim esasına dayanan yaklaşımın amacı kültürel değer ve inanışların genç kuşaklara aktarılması yani kültürleme yapmaktır (Barr, Barth, Shermis, 1978: 83; Barth ve Demirtaş, 1997; Doğanay, 2005; Akt. Akdağ ve Kaymakçı 2013:165).

Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımı 1916'da ilk kez ABD'de de okutulmaya başlanan sosyal bilgiler dersinin amacına uygun olarak hazırlanmıştır. Çünkü o yıllarda toplumsal yapıda yaşanan bunalımlardan insanları kurtarmak ve Amerikan vatandaşlığı kimliği kazandırmak için sosyal bilgiler dersi okutulmaya başlanmıştır. Günümüzde dahi ABD'de vatandaşlarının hiçbirinin kendi ulusal ve etnik kimliklerinden söz etmeden kendileri Amerikan vatandaşı olarak tanıtılmaları vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgilerin amacına ulaştığını göstermektedir.

2.8.2. Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Etkili vatandaş yetiştirmek için vatandaşlık aktarımına dayalı sosyal bilgiler öğretimine karşı çıkan sosyal bilimciler tarafından savunulan görüşe göre etkili bir vatandaş yetiştirmenin yolu sosyal bilimlere dayalı bir alt yapı sistemidir. Bu görüşe göre sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler öğretimi, sosyal bilimlere ait bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasını ve dolayısıyla bu donanıma sahip kişilerin etkili vatandaş olarak yetişeceği fikrini savunmaktadır. Bunun için ise öğrenciler sosyal bilimlerin yöntemleri olan araştırma inceleme ve buluş yoluyla bir sosyal bilimci gibi düşünerek etkili vatandaş olabilecektir (Kaymakçı ve Ata, 2012: 38-40; Kan 2009: 27).

2.8.3. Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Öğrencilerin toplumsal olaylar ve ihtiyaçlarını öncelikle kendilerinden başlayarak tanımlama, analiz etme ve karar vermelerini amaçlar. İçerik olarak öncelikle öğrencilerin kişisel olarak etkilendiği sorunlar ve konular ele alınır. Bu çerçevede öğrenci kendi sorunları hakkında araştırma, inceleme ve problem çözme becerilerini kullanır. Bu yaklaşımda beceriler ön plandadır ve yansıtıcı araştırma becerileri olarak hedeflenen beceriler şunlardır:

- Okuma ve yazma becerisi
- Farklı bilgi kaynaklarından yararlanabilme becerisi
- Problemleri ve belirleme ve uygun çözüm yolları geliştirme becerisi
- Ulaşılan bilgiyi doğru ve gerçekçi yorumlayabilme becerisi

Değerlerle ilgili durumları belirleyebilme ve çözüm getirebilme becerisi (Kaymakçı ve Ata, 2012: 38-40; Tay ve Öcal, 2011: 8-9; Turan ve Ulusoy; 2018: 13-15).

Yansıtıcı araştırma yaklaşımı ile sosyal bilgiler öğretiminde hedeflenen beceri kazanımlarının gerçekleşmesi için kullanılan öğretim teknik ve yöntemlerini destekleyen etkinlikler ise şu şekildedir:

- Yaratıcı drama
- Rol oynama
- Küçük grup çalışması
- Ahlaki ikilimler
- Sınıf toplantıları
- Benzeşimler
- Kubaşık öğrenmeler (Doğanay, 2005).

İfade edilen yaklaşımlar ve sosyal bilgiler dersinin ortaya çıkış amacı ve içerik oluşturma süreçleri incelendiğinde toplumsal devamlılık ve vatandaş yetiştirmede sosyal bilgilerin üstlendiği rol ve sorumluluklar bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Özellikle günümüzde toplumsal değerlerin ve genç kuşaklara kazandırılması gereken beceri, bilgi ve davranışların öğretimde, daha önceki bölümlerde de ifade edildiği gibi okul, sınıf ve öğretmenin önemi gözler önüne serilmektedir. Bu bağlamda özellikle sosyal bilgiler dersi gibi toplumun mikro düzeyde yansıtıldığı bir sosyal ortamda gerek öğretmenin tutum ve davranışlarındaki gerekse de ders ortamında sergilediği ve oluşturduğu demokrasi iklimi genç kuşakların vatandaşlık bilincini ve gelecekteki toplumsal yapıyı temelinden etkilemektedir.

Bu bağlamda dünyada olduğu gibi ülkemizde de üniversiteler toplumsal hayatı biçimlendiren ve ona yön veren kurumların başında gelmektedir. Bilim merkezleri olan, nitelikli iş gücü yetiştiren bu kurumların öğrencilerine demokratik tutum ve davranışları kazandırması toplumun ve üniversitelerin geleceği açısından önem arz

etmektedir. Özellikle öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına daha önemli görevler düşmektedir çünkü bu aktarım üniversitelerden öğretmen adaylarına yani geleceğin öğretmenlerine oradan da gelecek nesillere şeklinde devam edecektir. Üniversitelerdeki demokratikleşme toplumdaki demokratikleşme ile yakından ilgili hatta toplumsal demokrasinin mimarı konumundadır. Bu kurumlarda demokratikleşme arttıkça, hem toplumun daha demokratik hale gelmesini hem de bilimsel bilgi ve fikirlerin toplumun daha geniş kesimlerine yayılmasını sağlayacaktır (Yağcı, 1998: 16). Özellikle sosyal bilgiler ve tarih öğretmenliği gibi bölümlere devam eden öğretmen adaylarına toplumsal şuur, aidiyet ve milli kimliğine dolayısıyla içinde demokratik değerlerinde de yer aldığı vatandaşlık bilincinin aşılması oldukça önemlidir (Hali ve Rencüzoğulları, 2017: 273).



3. YÖNTEM

Öğretmen adaylarının demokrasi tutumlarının belirlenmesinin amaçlandığı araştırmamız nicel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İlgili yöntemle öğretmen adaylarının kendi bildirimleri doğrultusunda demokratik tutumları incelenmiştir. Bu amaç çerçevesinde öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile demografik bilgileri arasındaki fark ve ilişkiler incelenmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA DESENİ

Bu tez çalışmasında öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının belirlenmesi nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla çalışmamızda öğretmen adaylarının demokratik tutumları; sosyal bilgiler öğretim dersi alma durumu, devam edilen bölüm ve sınıf özellikleri, yaş, cinsiyet, sahip olunan kardeş sayısı, anne ve babanın eğitim düzeyi gibi değişkenlere göre incelenmiştir. Bu bağlamda ilişkisel tarama modelinde araştırmaya konu olan kişi, olay ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi yansıtılmaya çalışılır (Karasar, 2013: 81). Ayrıca ele alınan olgunun yansıtılması bir noktada betimsel araştırma modelini de içerisinde barındırmaktadır. Çünkü betimsel araştırma modelinde ele alınan olay, kişi ya da nesnenin tam ve dikkatli bir şekilde tanımlanması amaçlanır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008: 21; Gay, Mills ve Airasian, 2012: 185).

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırma Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ne devam eden öğretmen adaylarından elde edilen bilgilerle yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD öğrencilerinin tamamına ve Temel Eğitim ABD öğrencilerinin 67 (%53.6)'sine ilişkin veriler matbu formlar ile elde edilmiştir. Ancak Covid-19 pandemi süreci nedeniyle eğitime ara verilmesinden dolayı Özel Eğitim ABD öğrencilerine ve Temel Eğitim ABD öğrencilerinin 136'sına ilişkin veriler online formlar aracılığı ile toplanmıştır. Katılımcılara ilişkin betimleyici bilgiler Tablo 2.1'de verilmiştir.

Tablo 1. Verilerin Toplandığı Çalışma Grubu Sayıları

Sosyal Bilgiler Öğretim Dersi	Alt Gruplar	n	%
Dersi Alanlar	Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD	0	--
	Temel Eğitim ABD	88	79.3
	Özel Eğitim ABD	23	20.7
	Toplam	111	100
Dersi Almayanlar	Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD	30	24.6
	Temel Eğitim ABD	37	30.3
	Özel Eğitim ABD	55	45.1
	Toplam	122	100

Araştırma kapsamında demografik bilgileri ve demokrasi tutumlarına yönelik puanlarına ulaşılan öğretmen adayı toplam 233 kişidir. Öğretmen adaylarından 149'u (%63.9) kadın; 84'ü (%36.1) erkeklerden oluşmaktadır. Katılımcıların çoğunluğunu oluşturan 146 (%62.7) öğretmen adayı "Anadolu Lisesi" mezunu iken 27 (%11.6) öğretmen adayı "Anadolu Meslek ve Teknik Lisesi" mezunudur. Öğretmen adayları içinden "Fen Lisesi" mezunu bulunmazken "Sosyal Bilimler Lisesi" mezun sayısı ise sadece dört (%1.7) kişidir. Ayrıca araştırma kapsamında seçenekler arasında bulunmayan ve diğer seçeneği kapsamında değerlendirilen (Özel okul vb.) liselerden mezun olan kişi sayısı 36 (%15.5) olarak belirlenmiştir.

Öğrenim görülen anabilim dalı olarak yapılan betimleyici istatistiklere göre öğretmen adaylarından 125'i (%53.6) "Temel Eğitim ABD" öğrencisi, 78'i (%33.5) "Özel Eğitim ABD" öğrencisi ve 30'u (% 12.9) "Sosyal Bilgiler Öğretimi ABD" öğrencisidir.

Öğretmen adaylarının devam ettiği anabilim dalına bakılmaksızın yapılan sınıf düzeylerine dağılımlarına göre;

- 1. Sınıfa devam eden 52 (%22.7) kişi
- 2. Sınıfa devam eden 46 (%19.3) kişi
- 3. Sınıfa devam eden 56 (%24) kişi
- 4. Sınıfa devam eden 79 (%33.9) kişi vardır.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarına İlişkin Demografik Özelliklerin Betimleyici İstatistikleri (n =233)

Kategorik Değişkenler	n	%		
Cinsiyet				
Kadın	149	63.9		
Erkek	84	36.1		
Mezun Olduğunuz Lise				
Anadolu Lisesi	146	62.7		
Fen Lisesi	---			
Anadolu Meslek ve Teknik Lisesi	27	11.6		
Anadolu İmam Hatip Lisesi	14	6		
Çok Programlı Lise	6	2.6		
Sosyal Bilimler Lisesi	4	1.7		
Diğer	36	15.5		
Öğrenim Görülen Anabilim Dalı				
Sosyal Bilgiler Öğretimi ABD	30	12.9		
Temel Eğitim ABD	125	53.6		
Özel Eğitim ABD	78	33.5		
Devam Edilen Sınıf Düzeyi				
1. Sınıf	52	22.7		
2. Sınıf	46	19.3		
3. Sınıf	56	24		
4. Sınıf	79	33.9		
Anne Çalışma Durumu				
Evet	24	10.3		
Hayır	209	89.7		
Baba Çalışma Durumu				
Evet	155	66.5		
Hayır	78	33.5		
Anne Eğitim Durumu				
Okuma Yazma Bilmiyor	45	19.3		
İlkokul Mezunu	116	49.8		
Ortaokul Mezunu	31	13.3		
Lise Mezunu	35	15		
Üniversite Mezunu	6	2.6		
Yüksek Lisans	--	--		
Doktora	--	--		
Baba Eğitim Durumu				
Okuma yazma bilmiyor	7	3		
İlkokul mezunu	85	36.4		
Ortaokul mezunu	47	20.2		
Lise mezunu	47	20.2		
Üniversite mezunu	44	18.9		
Yüksek Lisans	2	.9		
Doktora	1	.4		
Sürekli Değişken	n	Ort.	SS	Min.-Maks.
Öğretmen Adaylarının Yaşı	233	22.09	3.29	18-45
Sahip Olunan Kardeş Sayısı	225	3.61	2.32	0-17
Okunan Kitap Sayısı	233	91.18	72.86	1-950

Öğretmen adaylarının ebeveynlerine ilişkin çalışma durumları incelendiğinde; anne çalışma durumu bağlamında annelerin 24'ünün (%10.3) çalıştığı; 209'unun (%89.7) çalışmadığı görülmektedir. Baba çalışma durumları bağlamında ise babaların 155'inin (%66.5) çalıştığı, 78'inin (%33.5) ise çalışmadığı görülmektedir.

Ayrıca katılımcı öğretmen adaylarının ebeveyn eğitim durumları incelendiğinde elde edilen betimleyici istatistiklerde annelerin yaklaşık yarısının (n=116, %49.8) ilkokul mezunu olduğu, 45 (%19.3) annenin okuma yazma bilmediği ve sadece 6 (%2.6) annenin üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Babaların eğitim durumlarına ilişkin dağılımda ise okuma yazma bilmeyen sadece 7 (%3) babanın olduğu, en fazla ilkokul mezunu (n=85, %36.4) baba olduğu ve anne eğitim düzeylerinin aksine babalarda 44 lisans 2 yüksek lisans ve 1 doktora olmak üzere 47 kişinin lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip olduğu elde edilmiştir.

Araştırmanın katılımcı grubunun üniversiteye devam eden öğretmen adayları olmasından dolayı katılımcıların yaş ortalaması 22.09 olarak elde edilmiş ve en küçük katılımcı 18 yaşında iken en büyük katılımcı 45 yaşında olduğunu bildirmiştir.

Katılımcıların sahip oldukları kardeş sayıları ortalaması 3.61 iken okunan kitap sayıları ise ortalama 91.18 olarak elde edilmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın verilerinin elde edilmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan katılımcı bilgi formu ve 'Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği' kullanılmıştır.

3.3.1. Katılımcı Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kendilerine ilişkin kişisel bilgilerini yanıtlamaları gereken sorulardan meydana gelmiş ve araştırmacı tarafından oluşturulmuş formdur. Katılımcı bilgi formu maddeleri öğretmen adaylarının kendisine ait yaş, cinsiyet, mezun oldukları lise türü, devam edilen anabilim dalı ve

anne babalarına ilişkin eğitim düzeyi ve çalışma durumlarının tespit edilmesine yönelik demografik bilgileri talep etmektedir.

3.3.2. Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği

Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği, Cengiz Yıldırım ve Adil ve Türkoğlu (2017) tarafından ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutumlarının belirlenebilmesi geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında öğrenci ve öğretmen görüşmeleri ve literatür taraması yapılarak 59 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuş ve uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüş ve değerlendirmeleri sonucu oluşturulan 45 maddelik deneme formu Aydın ilinde bir ortaöğretim kurumuna devam eden 374 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulaması sonrası elde edilen verilerin Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmış ve analiz sonucunda;

- Temel Demokrasi Kültürü (TDK)
- Görev ve Sorumluluklar (GS)
- Demokratik Katılımcılık (DK)
- Demokratik Haklar ve Eşitlik (DHE)
- Vatandaşlık Değerleri (VD)
- Küresel Vatandaşlık (KV)

Olmak üzere altı faktör ve bu faktörler altında toplanan 29 maddeden oluşan bir yapıya ulaşılmıştır. Elde edilen yapının işleyişinin test edilmesi amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda incelenen model uyum indeksleri açıklayıcı faktör analizleri ile örtüşmüştür. Alt ve üst grup arasındaki farklara ilişkin Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği (DVTÖ), alt ölçek ve madde değerlerinin anlamlı olması ise ölçeğin ayırt edici olduğunun göstergesi niteliğindedir. DVTÖ ve alt ölçeklere ilişkin güvenirlik çalışması için iç tutarlığın belirlenmesi amacıyla Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) .78 olarak elde edilmiştir.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmanın amacı kapsamında yapılması planlanan analizler öncelikle girilen değerlerin görsel kontrolü, uç değerlerin tespit edilmesi, kayıp veri ve sayılarının belirlenmesi ve temel betimsel istatistiklerin gözden geçirilmesi şeklinde denetlenmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda bilgisayara veri girişi esnasında

yanlış girilmiş olan değerler ilgili anket numaraları ile matbu ve çevrimiçi formlardan kontrol edilerek düzeltilmiştir. Analizler IBM SPSS 25.0 paket program kullanılarak yapılmıştır.

3.4.1. Analizlerin Varsayımlarının Test Edilmesi

Araştırmada yapılan analizlerin varsayımlarının karşılanması test edilmiş ve tek değişkenli normalliğin kontrolü için bakılan Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk anlamlılık değerleri $p > .05$ olması, çarpıklık ve basıklık değerleri -1.5 ile $+1.5$ arasında yer alması ve incelenen histogramlar ve Q-Q grafikleri ve P-P grafiklerin sonuçları ile sağlanmıştır (Akbulut, 2010: 46; Tabachnick ve Fidell, 2013: 155). Bazı değişkenler açısından yapılan fark karşılaştırmalarında ise her bir grubun normallikleri ayrı ayrı incelenmiş ve bazı grup özelliklerinde normal dağılım varsayımı sağlanamadığı için parametrik olmayan analizlere başvurulmuştur.

Analizlerde I. tip hata olasılığının maksimum değeri olarak %5, yani $p \leq .05$ kabul edilmiştir daha küçük hata olasılıklarına duyarlılık açısından raporlaştırmalarda $p \leq .01$ anlamlılık düzeyleri de dikkate alınmıştır p değerleri olduğu gibi belirtilmiştir.

4. BULGULAR

Araştırmada “Sosyal bilgiler öğretimi ve demokrasi algısı” arasındaki ilişkinin Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Sosyal Bilgiler Eğitimi bölümüne devam eden öğretmen adayları ve hem Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi’nde hem de farklı üniversitelerde Özel Eğitim ve Temel Eğitim bölümüne devam eden öğretmen adaylarının çeşitli demografik ve eğitsel özellikleri bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Ancak Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi bölümü ilk kez 2019-2020 eğitim öğretim yılında öğrenci kabul ettiği için, mevcut öğrenciler “sosyal bilgiler öğretimi” dersini henüz almamışlardır (Bkz. Tablo 1.). Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretimi ile demokrasi algısı arasındaki ilişki çerçevesinde gerçekleştirilecek olan analizlerde;

- 1) Devam edilen bölüm bağlamında yapılan karşılaştırmalar; sosyal bilgiler öğretim dersini almamış öğretmen adayları arasında gerçekleştirilmiştir (Sosyal Bilgiler Eğitimi bölüm öğrencilerinin hiçbiri dersi almadığı için).
- 2) Sosyal bilgiler öğretimi dersi alma bağlamında yapılan karşılaştırmalar; Özel Eğitim ve Temel Eğitim bölümüne devam eden öğretmen adayları arasında gerçekleştirilmiştir (Sosyal Bilgiler Eğitimi bölüm öğrencilerinin hiçbiri dersi almadığı için). Çünkü Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD öğrencileri bölümler arası karşılaştırmaların birçoğunda Özel Eğitim ve Temel Eğitim bölümüne öğrencilerden anlamlı derecede yüksek puana almıştır. Bu nedenle Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD öğrencilerinin dersi almayanlar grubuna dâhil edilmesi Sosyal Bilgiler Öğretimi dersinin etkisini azaltabilme riskine sahiptir.
- 3) Sosyal Bilgiler Eğitimi bölümüne devam eden öğretmen adaylarının tamamı birinci sınıf öğrencisi olduğu için sınıflar arası karşılaştırma analizleri kontrollü olarak hem dâhil edilerek hem çıkarılarak gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca anne eğitim düzeyine ilişkin yapılan karşılaştırmalarda üniversite mezunu ve daha üst eğitim kurumlarından mezun olan anne sayısı çoklu karşılaştırma analizlerinde hücre oluşturacak kadar sayıya sahip olmadığı için analiz: 1) okuryazar değil, 2) ilkokul mezunu, 3) ortaokul, 4) lise mezunu grupları arasında gerçekleştirilmiştir.

Baba eğitim düzeyine ilişkin yapılan karşılaştırmalarda, okuryazar olmayan grup çoklu karşılaştırma analizlerinde hücre oluşturacak kadar sayıya sahip olmadığı için analizlere dâhil edilmemiştir ve üniversite, yüksek lisans ve doktora seviyeleri birlikte ele alınarak lisans ve üstü (n= 47 kişi) şeklinde gruplandırılarak analiz edilmiştir.

4.1. KARŞILAŞTIRMA ANALİZLERİ

Araştırma kapsamında elde edilen Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği (DVTÖ)’ne ilişkin toplam puan ve Temel Demokrasi Kültürü (TDK); Demokratik Haklar ve Eşitlik (DHE); Görev ve Sorumluluklar (GS); Demokratik Katılımcılık (DK); Küresel Vatandaşlık (KV) ve Vatandaşlık Değerleri (VD) alt puanları katılımcılara ilişkin demografik özellikler bağlamında oluşan gruplar arasında karşılaştırılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda cinsiyet; sosyal bilgiler öğretimi dersi alma durumu, anne ve babanın çalışma durumları gibi ikili grup karşılaştırmalarında bağımsız örneklem *t* testi kullanılmıştır.

Öğrenime devam edilen bölüm; sınıf düzeyi, anne ve babanın eğitim düzeyi gibi ikiden fazla grup içeren değişkenler bağlamında gerçekleştirilen analizlerde ise tek yönlü ANOVA analizi kullanılmıştır.

4.1.1. Cinsiyet Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları

Katılımcıların cinsiyetleri bağlamında yapılan *t* testleri analizlerine tüm katılımcılar dâhil edilmiştir. Katılımcılara ilişkin cinsiyet gruplarının dağılımları; 149 kadın ve 84 erkek şeklindedir. Ölçek toplam puan ve alt puanları bağlamında yapılan analiz sonuçları ve her bir puan türüne ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 3.” de sunulmuştur. Analiz sonuçlarına göre TDK, DHE, GS, DK, VD ve DVTÖ toplam bağlamında kadınlar ile erkeler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p = .22 - .98$). Anlamlı farklılık sadece KV alt puanı türünde elde edilmiştir ($t = -2.810, p = .005$). İfade edilen anlamlı farklılığa ilişkin kadın ve erkek öğretmen adaylarının puan ortalamaları incelendiğinde erkelerin kadınlardan ($22.25 > 20.72$) anlamlı derecede daha yüksek puan aldıkları görülmektedir.

Tablo 3. Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Cinsiyet Bağlamında Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Ölçekler	Cinsiyet	N	Ort.	SS	Min.-Maks.	t	p
<i>Temel Demokrasi Kültürü</i>	Kadın	149	13.00	2.96	7-28	-.963	.37
	Erkek	84	13.40	3.29	7-31		
<i>Demokratik Haklar ve Eşitlik</i>	Kadın	149	13.46	2.47	3-14	.799	.42
	Erkek	84	13.38	2.90	6-15		
<i>Görev ve Sorumluluklar</i>	Kadın	149	18.42	1.80	12-20	1.063	.29
	Erkek	84	18.30	3.26	4-20		
<i>Demokratik Katılımcılık</i>	Kadın	149	15.56	3.09	6-20	-.837	.40
	Erkek	84	15.99	3.49	4-20		
<i>Küresel Vatandaşlık</i>	Kadın	149	20.72	3.93	10-30	-2.810	.005**
	Erkek	84	22.25	4.07	10-30		
<i>Vatandaşlık Değerleri</i>	Kadın	149	22.23	3.06	8-25	.022	.98
	Erkek	84	22.23	2.80	15-25		
<i>Toplam</i>	Kadın	149	103.92	10.16	72-145	-1.207	.22
	Erkek	84	105.55	10.38	73-145		

Not: * = $p < .05$

4.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Dersi Alma Durumu Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları

Öğretmen adaylarından Sosyal Bilgiler Eğitimi (SBE) bölümüne devam edenlerin tamamının birinci sınıfa devam etmesi ve sosyal bilgiler öğretim dersini henüz almamış olmaları nedeni ile yapılan *t* testlerine dâhil edilmemişlerdir. Başka bir ifade ile sosyal bilgiler öğretim dersinin öğretmen adaylarının DVTÖ toplam puan ve alt puanlarına etkisinin olup olmadığının belirlenmesi için aynı bölümden ilgili dersi hem alan hem almayan olması gerekmektedir. Bu şekilde elde edilen puanlara devam edilen bölümün etkisinin yansımalarının önüne geçilmiştir.

Bu çerçevede analizler Özel Eğitim (ÖE) ve Temel Eğitim (TE) bölümüne devam eden 203 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiş ve elde edilen betimleyici istatistikler ve analiz sonuçları Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Sosyal Bilgiler Öğretim Dersi Alma Durumu Bağlamında Karşılaştırılması*

Ölçek ve Alt Ölçekler	Sosyal Bilgiler Öğretim Dersi Alma Durumu	N	Ort.	SS	Min.-Maks.	t	p
<i>Temel Demokrasi Kültürü</i>	Evet	111	13.12	2.43	7-22	1.386	.167
	Hayır	92	12.62	2.68	8-21		
<i>Demokratik Haklar ve Eşitlik</i>	Evet	111	13.84	1.85	7-15	3.780	.000*
	Hayır	92	12.55	2.94	3-15		
<i>Görev ve Sorumluluklar</i>	Evet	111	18.97	1.42	15-20	4.265	.000*
	Hayır	92	17.73	2.65	4-20		
<i>Demokratik Katılımcılık</i>	Evet	111	16.45	2.77	7-20	3.474	.001*
	Hayır	92	14.97	3.31	4-20		
<i>Küresel Vatandaşlık</i>	Evet	111	21.93	3.74	14-30	2.249	.026*
	Hayır	92	20.70	4.05	10-30		
<i>Vatandaşlık Değerleri</i>	Evet	111	22.90	2.53	13-25	3.324	.001*
	Hayır	92	21.63	2.92	10-25		
<i>Toplam</i>	Evet	111	107.50	8.22	93-145	5.765	.000*
	Hayır	92	100.20	9.85	73-119		

Not: * = $p < .05$

Tablo 4’de yer alan analiz sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretim dersini alanlar ile almayanlar arasında TDK alt puanı ($t= 1.386$, $p = .167$) hariç tüm alt puanlarda ve toplam puanda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Elde edilen anlamlı farklılıklar;

- DHE: $t= 3.780$, $p = .000$
- GS: $t= 4.265$, $p = .000$
- DK: $t= 3.474$, $p = .001$
- KV: $t= 2.249$, $p = .026$
- VD: $t= 3.324$, $p = .001$
- DVTÖ toplam puan: $t= 5.765$, $p = .000$ şeklindedir.

Analiz sonuçlarında elde edilen anlamlı farklılıklara ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde toplam puan ve anlamlı fark bulunan tüm alt puan türlerinde sosyal bilgiler öğretim dersi alan öğretmen adaylarının ortalamaları dersi almayanlardan daha yüksek bulunmuştur. Dersi alanların puan ortalamaları anlamlı olmamasına karşın TDK alt puan türünde de dersi almayanlardan daha yüksektir.

4.1.3. Öğrenim Görülen Ana Bilim Dalı Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları

Araştırmanın katılımcılarına ilişkin öğrenim görülen anabilim dalı bağlamında gerçekleştirilen gruplar arası karşılaştırmalar sosyal bilgiler öğretimi dersi almamış öğretmen adayları arasında gerçekleştirilmiştir. Çünkü SBE bölümüne devam öğretmen adaylarının hiçbirisi sosyal bilgiler öğretim dersini almamıştır ve ilgili dersi almak DVTÖ puan ve alt puanlarında anlamlı farka yol açmaktadır (Bkz. Tablo 4.).

Yapılan analiz sonuçlarında ulaşılan farklılığın öğrenim görülen anabilim dalı kaynaklı olması için analizler sosyal bilgiler öğrenim dersini almayan toplam 112 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dallarına ve DVTÖ puan ve alt puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 5.”de; gerçekleştirilen ANOVA sonuçları Tablo 6.”da ve ANOVA sonucu elde edilen anlamlı farklılığın kaynağına ilişkin yapılan çoklu karşılaştırma sonuçları Tablo 7.”de sunulmuştur.

Tablo 6.”da yer alan ANOVA sonuçlarına göre sadece DHE alt puanında öğrenim görülen anabilim dalı bağlamında anlamlı farklılık yoktur [$F(2-119) = 2.641$] $p = .076$. Diğer alt puanlar ve toplam puan bağlamında elde edilen istatistiksel sonuçlar ise:

- TDK: [$F(2-119) = 4.774$] $p = .01$
- GS: [$F(2-119) = 5.483$] $p = .005$
- DK: [$F(2-119) = 6.677$] $p = .002$
- KV: [$F(2-119) = 6.362$] $p = .002$
- VD: [$F(2-119) = 4.833$] $p = .01$
- DVTÖ toplam puan: [$F(2-119) = 14.932$] $p = .000$ şeklindedir.

Tablo 5. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Öğrenim Görülen Ana Bilin Dalı Bağlamında Betimleyici İstatistikleri*

Ölçek ve Alt Ölçekler	Bölüm	N	Ort.	SS	Min.-Maks.
<i>Temel Demokrasi Kültürü</i>	Temel Eğitim	37	12.51	2.17	8 20
	Özel Eğitim	55	12.69	2.99	9 21
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	30	14.87	5.19	9 31
<i>Demokratik Haklar ve Eşitlik</i>	Temel Eğitim	37	12.54	2.70	6 15
	Özel Eğitim	55	12.56	3.12	3 15
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	30	13.87	1.76	8 15
<i>Görev ve Sorumluluklar</i>	Temel Eğitim	37	16.73	2.90	4 20
	Özel Eğitim	55	18.40	2.25	8 20
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	30	17.60	1.83	14 20
<i>Demokratik Katılımcılık</i>	Temel Eğitim	37	13.46	2.59	6 18
	Özel Eğitim	55	15.13	3.72	5 20
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	30	15.98	3.38	4 20
<i>Küresel Vatandaşlık</i>	Temel Eğitim	37	18.86	3.48	10 26
	Özel Eğitim	55	21.93	3.97	12 30
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	30	20.63	4.75	10 29
<i>Vatandaşlık Değerleri</i>	Temel Eğitim	37	20.41	3.08	10 25
	Özel Eğitim	55	22.45	2.52	16 25
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	30	21.60	3.99	8 25
<i>Toplam</i>	Temel Eğitim	37	94.51	8.18	73 110
	Özel Eğitim	55	104.02	9.04	80 119
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	30	106.37	12.55	91 145

Tablo 6.’ da ifade edilen ANOVA sonuçlarında elde edilen anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Post-Hoc (Tukey- HSD) analizleri gerçekleştirmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 7.”de sunulmuştur.

Tablo 6. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Öğrenim Görülen Ana Bilin Dalı Bağlamında Karşılaştırılması*

Değişken	Kaynak	KT	sd	KO	F	p
<i>Temel Demokrasi Kültürü</i>	G. Arası	114,930	2	57,465		
	G. İçi	1432,455	119	12,037	4,774	.010*
	Toplam	1547,385	121			
<i>Demokratik Haklar ve Eşitlik</i>	G. Arası	38,973	2	19,486		
	G. İçi	878,183	119	7,380	2,641	.076
	Toplam	917,156	121			
<i>Görev ve Sorumluluklar</i>	G. Arası	62,081	2	31,041		
	G. İçi	673,697	119	5,661	5,483	.005*
	Toplam	735,779	121			
<i>Demokratik Katılımcılık</i>	G. Arası	141,354	2	70,677		
	G. İçi	1259,638	119	10,585	6,677	.002*
	Toplam	1400,992	121			
<i>Küresel Vatandaşlık</i>	G. Arası	207,533	2	103,766		
	G. İçi	1941,000	119	16,311	6,362	.002*
	Toplam	2148,533	121			
<i>Vatandaşlık Değerleri</i>	G. Arası	92,900	2	46,450		
	G. İçi	1143,755	119	9,611	4,833	.010*
	Toplam	1236,656	121			
<i>Toplam</i>	G. Arası	2859,767	2	1429,884		
	G. İçi	11395,192	119	95,758	14,932	.000*
	Toplam	14254,959	121			

Not: * = $p < .05$

Tablo 7. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Öğrenim Görülen Ana Bilin Dalı Bağlamında Çoklu Karşılaştırma Sonuçları*

Ölçek ve Alt Ölçekler	Gruplar	Ort.	p	Post-Hoc (Tukey HSD)	
				Karşılaştırmalar	p
<i>Temel Demokrasi Kültürü</i>	Temel Eğitim	12,51	.010*	SBE > TM	.018*
	Özel Eğitim	12,69		SBE > ÖE	.018*
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	14,87			
<i>Görev ve Sorumluluklar</i>	Temel Eğitim	16,73	.005*		
	Özel Eğitim	18,40		ÖE > TM	.004*
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	17,60			
<i>Demokratik Katılımcılık</i>	Temel Eğitim	13,46	.002*		
	Özel Eğitim	15,13		SBE > TM	.001*
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	15,98			
<i>Küresel Vatandaşlık</i>	Temel Eğitim	18,86	.002*		
	Özel Eğitim	21,93		ÖE > TM	.002*
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	20,63			
<i>Vatandaşlık Değerleri</i>	Temel Eğitim	20,41	.010*		
	Özel Eğitim	22,45		ÖE > TM	.007**
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	21,60			
<i>Toplam</i>	Temel Eğitim	94,51	.000*	SBE > TM	.000*
	Özel Eğitim	104,02		ÖE > TM	.000*
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	106,37			

Not: * = $p < .05$

Tablo 7.”de sunulan çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre TDK alt puanı çerçevesinde gruplar arası anlamlı farklılık SBE > ÖE-TM şeklindedir. Başka bir ifade ile SBE bölümüne devam eden öğretmen adaylarının puanı hem ÖE hem de TE bölümü öğrencilerinden anlamlı derecede yüksektir ($p = .018$). ÖE ve TE bölümü arasında ise anlamlı farklılık yoktur.

GS, KV ve VD alt puanlarında ÖE bölümü öğretmen adaylarının puanları TE bölümü öğretmen adaylarından anlamlı derecede daha yüksektir (sırasıyla; $p =$

.004;.002 ve .007). SBE bölümüne devam eden öğretmen adaylarının puanları ise TE öğrencilerinden yüksek; ÖE öğrencilerinden daha düşüktür ancak bu farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı değildir.

DK puan türünde SBE bölümüne devam eden öğretmen adaylarının puanları TE bölümüne devam eden öğretmen adaylarından anlamlı derecede yüksektir ($p = .001$).

DVTÖ toplam puan bağlamında ise hem SBE hem de ÖE bölümüne devam eden öğretmen adaylarının puanları TE bölümüne devam eden öğretmen adaylarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p = .000$). Toplam puan bağlamında SBE puan ortalaması ÖE puan ortalamasından daha yüksek olmasına rağmen bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir.

4.1.4. Sınıf Düzeyi Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları

Araştırmanın katılımcılarına ilişkin devam edilen sınıf düzeyi bağlamında gerçekleştirilen gruplar arası karşılaştırmalar iki aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. SBE bölümüne devam öğretmen adaylarının tamamı birinci sınıf düzeyinde olduğu ve SBE bölüm ortalaması ÖE ve TE bölümlerinden daha yüksek olduğu için analizler SBE bölümü hem dâhil edilerek hem de çıkarılarak gerçekleştirilmiştir. SBE'nin dahil edilmediği ANOVA analizlerine ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 8.'de analiz sonuçları Tablo 9.'da verilmiştir.

Analizlerin ilk aşaması ÖE ve TE bölümü öğrencilerinin dahil edildiği 203 kişiden oluşmaktadır. Tablo 9.'da yer alan ANOVA sonuçlarına göre DVTÖ toplam puan ve alt puanları arasında sınıf düzeyleri açısından anlamlı farklılık yoktur [$F(2-119) = .153/1.402$] $p = .243/.927$.

SBE bölümüne devam eden öğretmen adaylarının da dahil olması ile tüm katılımcılar çerçevesinde gerçekleştirilen ANOVA analizlerine ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 10.'da ve analiz sonuçları Tablo 11.'de sunulmuştur. Tablo 11.'de yer alan analizler sonuçlarına göre de katılımcıların devam ettikleri sınıf düzeyi ile DVTÖ toplam puan ve alt puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır [$F(2-119) = .212/2.219$] $p = .087/.888$.

Tablo 8. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Sınıf Düzeyi Bağlamında Betimleyici İstatistikleri (Özel Eğitim ve Temel Eğitim)*

Ölçek ve Alt Ölçekler	Sınıf	N	Ort.	SS	Min.-Maks.	
<i>Temel Demokrasi Kültürü</i>	1. Sınıf	23	12.83	3.02	9	21
	2. Sınıf	45	12.71	2.34	9	20
	3. Sınıf	56	12.61	2.48	8	20
	4. Sınıf	79	13.22	2.58	7	22
<i>Demokratik Haklar ve Eşitlik</i>	1. Sınıf	23	12.96	3.02	3	15
	2. Sınıf	45	13.24	2.68	3	15
	3. Sınıf	56	12.95	2.56	6	15
	4. Sınıf	79	13.57	2.13	6	15
<i>Görev ve Sorumluluklar</i>	1. Sınıf	23	18.43	1.75	15	20
	2. Sınıf	45	18.96	1.24	15	20
	3. Sınıf	56	18.11	2.32	8	20
	4. Sınıf	79	18.30	2.50	4	20
<i>Demokratik Katılımcılık</i>	1. Sınıf	23	15.96	3.39	8	20
	2. Sınıf	45	16.00	2.50	12	20
	3. Sınıf	56	15.64	3.47	4	20
	4. Sınıf	79	15.70	3.12	6	20
<i>Küresel Vatandaşlık</i>	1. Sınıf	23	22.17	4.31	13	30
	2. Sınıf	45	21.69	4.10	12	30
	3. Sınıf	56	21.34	3.60	13	30
	4. Sınıf	79	20.97	3.95	10	30
<i>Vatandaşlık Değerleri</i>	1. Sınıf	23	22.57	2.78	16	25
	2. Sınıf	45	22.27	2.98	13	25
	3. Sınıf	56	22.09	2.32	17	25
	4. Sınıf	79	22.46	2.99	10	25
<i>Toplam</i>	1. Sınıf	23	104.91	8.44	87	119
	2. Sınıf	45	104.87	7.95	87	121
	3. Sınıf	56	102.73	9.08	80	121
	4. Sınıf	79	104.63	11.26	73	145

Tablo 9. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Sınıf Düzeyi Bağlamında Karşılaştırılması (Özel Eğitim ve Temel Eğitim)*

<i>Değişken</i>	<i>Kaynak</i>	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<i>Temel Demokrasi Kültürü</i>	G. Arası	14.368	3	4.789	.732	.534
	G. İçi	1301.248	199	6.539		
	Toplam	1315.616	202			
<i>Demokratik Haklar ve Eşitlik</i>	G. Arası	15.206	3	5.069	.818	.485
	G. İçi	1233.474	199	6.198		
	Toplam	1248.680	202			
<i>Görev ve Sorumluluklar</i>	G. Arası	19.435	3	6.478	1.402	.243
	G. İçi	919.629	199	4.621		
	Toplam	939.064	202			
<i>Demokratik Katılımcılık</i>	G. Arası	4.502	3	1.501	.153	.927
	G. İçi	1948.523	199	9.792		
	Toplam	1953.025	202			
<i>Küresel Vatandaşlık</i>	G. Arası	31.839	3	10.613	.686	.562
	G. İçi	3079.452	199	15.475		
	Toplam	3111.291	202			
<i>Vatandaşlık Değerleri</i>	G. Arası	5.941	3	1.980	.254	.859
	G. İçi	1552.601	199	7.802		
	Toplam	1558.542	202			
<i>Toplam</i>	G. Arası	167.145	3	55.715	.591	.622
	G. İçi	18772.363	199	94.333		
	Toplam	18939.507	202			

Not: * = $p < .05$

Tablo 10. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Sınıf Düzeyi Bağlamında Betimleyici İstatistikleri (Tüm Katılımcılar)*

Ölçek ve Alt Ölçekler	Sınıf	N	Ort.	SS	Min.-Maks.	
<i>Temel Demokrasi Kültürü</i>	1. Sınıf	53	13.98	4.47	9	31
	2. Sınıf	45	12.71	2.34	9	20
	3. Sınıf	56	12.61	2.48	8	20
	4. Sınıf	79	13.22	2.58	7	22
<i>Demokratik Haklar ve Eşitlik</i>	1. Sınıf	53	13.47	2.41	3	15
	2. Sınıf	45	13.24	2.68	3	15
	3. Sınıf	56	12.95	2.56	6	15
	4. Sınıf	79	13.57	2.13	6	15
<i>Görev ve Sorumluluklar</i>	1. Sınıf	53	17.96	1.83	14	20
	2. Sınıf	45	18.96	1.24	15	20
	3. Sınıf	56	18.11	2.32	8	20
	4. Sınıf	79	18.30	2.50	4	20
<i>Demokratik Katılımcılık</i>	1. Sınıf	53	15.49	3.57	5	20
	2. Sınıf	45	16.00	2.50	12	20
	3. Sınıf	56	15.64	3.47	4	20
	4. Sınıf	79	15.70	3.12	6	20
<i>Küresel Vatandaşlık</i>	1. Sınıf	53	21.30	4.59	10	30
	2. Sınıf	45	21.69	4.10	12	30
	3. Sınıf	56	21.34	3.60	13	30
	4. Sınıf	79	20.97	3.95	10	30
<i>Vatandaşlık Değerleri</i>	1. Sınıf	53	22.02	3.52	8	25
	2. Sınıf	45	22.27	2.98	13	25
	3. Sınıf	56	22.09	2.32	17	25
	4. Sınıf	79	22.46	2.99	10	25
<i>Toplam</i>	1. Sınıf	53	105.74	10.89	87	145
	2. Sınıf	45	104.87	7.95	87	121
	3. Sınıf	56	102.73	9.08	80	121
	4. Sınıf	79	104.63	11.26	73	145

Tablo 11. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Sınıf Düzeyi Bağlamında Karşılaştırılması (Tüm Katılımcılar)*

Değişken	Kaynak	KT	sd	KO	F	p
<i>Temel Demokrasi Kültürü</i>	G. Arası	62.114	3	20.705		
	G. İçi	2136.924	229	9.332	2.219	.087
	Toplam	2199.039	232			
<i>Demokratik Haklar ve Eşitlik</i>	G. Arası	14.163	3	4.721		
	G. İçi	1333.725	229	5.824	.811	.489
	Toplam	1347.888	232			
<i>Görev ve Sorumluluklar</i>	G. Arası	27.463	3	9.154		
	G. İçi	1025.902	229	4.480	2.043	.109
	Toplam	1053.365	232			
<i>Demokratik Katılımcılık</i>	G. Arası	6.554	3	2.185		
	G. İçi	2358.811	229	10.300	.212	.888
	Toplam	2365.365	232			
<i>Küresel Vatandaşlık</i>	G. Arası	15.103	3	5.034		
	G. İçi	3765.317	229	16.442	.306	.821
	Toplam	3780.421	232			
<i>Vatandaşlık Değerleri</i>	G. Arası	7.555	3	2.518		
	G. İçi	2025.930	229	8.847	.285	.836
	Toplam	2033.485	232			
<i>Toplam</i>	G. Arası	263.230	3	87.743		
	G. İçi	23370.838	229	102.056	.860	.463
	Toplam	23634.069	232			

Not: * = $p < .05$

4.1.5. Mezun Olunan Lise Türü Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları

Araştırma kapsamında katılımcı öğretmen adaylarına ilişkin elde edilen bir diğer demografik özellik mezun olunan lise türünün ne olduğudur. Ancak Tablo 12.'de sunulan betimleyici istatistiklerde de görüldüğü üzere mezun olunan lise türlerinin dağılımı oldukça heterojendir. Elde edilen hücre üyesi sayısı karşılaştırma analizleri için yeterli olmadığı için Tablo 13.'de sadece mezun olunan lise türüne bağlamında betimleyici istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 12. *Mezun Olunan Lise Türüne İlişkin Betimleyici İstatistikler*

Mezun Olduğunuz Lise	<i>n</i>	%
Anadolu Lisesi	146	62.7
Fen Lisesi	---	
Anadolu Meslek ve Teknik Lisesi	27	11.6
Anadolu İmam Hatip Lisesi	14	6
Çok Programlı Lise	6	2.6
Sosyal Bilimler Lisesi	4	1.7
Diğer	36	15.5

Tablo 13.'de sunulan sonuçlara göre lise türleri arasında DVTÖ toplam puan ve alt puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı kontrol edilememesine rağmen puan ortalama sonuçları bir fikir sunmaktadır. Bu bağlamda hem toplam DVTÖ puanı hem de alt puanlara ilişkin en yüksek ve en düşük ortalama sonuçları şu şekildedir:

- TDK: 12.57 – 13.26
- DHE: 12.59 - 15
- GS: 18.07 - 18.81
- DK: 15.21 – 17.25
- KV: 19.25 – 22.67
- VD: 20.93 – 23.75
- DVTÖ toplam puan: 99.86 – 107.17

Tablo 13. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Mezun Olunan Lise Bağlamında Betimleyici İstatistikleri*

		Temel Demok rasi Kültürü	Demokra tik Haklar ve Eşitlik	Görev ve Sorumlul uklar	Demokra tik Katılımcı lık	Küresel Vatandaşl ık	Vatandaş lık Değerleri	Toplam
Anadolu Liseli	Ort	13.26	13.57	18.27	15.54	21.15	22.53	104.51
	Ss	2.96	2.17	2.18	3.38	3.98	5.23	10.45
	Min	7	6	4	5	10	8	73
	Max	28	19	20	20	30	74	153
Anadolu Meslek Lisesi	Ort	13.04	12.59	18.52	16.19	20.93	22.56	103.81
	Ss	3.30	3.48	1.78	2.72	4.21	2.06	7.82
	Min	9	3	15	10	12	18	86
	Max	25	15	20	20	30	25	115
Anadolu İmam Hatip Lisesi	Ort	12.57	12.64	18.07	15.21	20.43	20.93	99.86
	Ss	2.77	2.59	1.49	1.85	4.20	3.27	8.62
	Min	7	8	16	13	13	15	85
	Max	20	15	20	19	28	25	118
Çok Programlı Lise	Ort	13.17	12.83	18.50	17.00	22.67	23.00	107.17
	Ss	2.56	3.54	1.76	1.67	3.88	2.10	10.17
	Min	10	6	16	16	16	20	92
	Max	17	15	20	20	28	25	120
Sosyal Bilimler Lisesi	Ort	13.00	15.00	18.25	17.25	19.25	23.75	106.50
	Ss	2.94	0.00	2.36	2.75	2.87	1.89	5.51
	Min	10	15	15	14	17	21	100
	Max	17	15	20	20	23	25	112
Diğer	Ort	13.00	13.72	18.81	15.89	22.36	22.39	106.17
	Ss	3.71	3.39	3.85	3.67	4.17	3.42	11.81
	Min	9	7	8	4	10	10	80
	Max	31	27	36	25	30	25	145

4.1.6. Anne Eğitim Düzeyi Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları

Araştırmanın katılımcıları konumunda yer alan öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyleri bağlamında gerçekleştirilen gruplar arası karşılaştırmalarda tek yönlü ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen betimleyici istatistikler Tablo 14.'de ve ANOVA sonuçları Tablo 15'de sunulmuştur.

Tablo 14'de yer alan betimleyici istatistikler incelendiğinde gerçekleştirilen analizlere dahil edilen katılımcı sayısı toplam 227'dir. Araştırmanın yöntem kısmında daha detaylı ifade edilen demografik özellikler incelendiğinde anne eğitim düzeyi olarak sadece 6 öğretmen adayının üniversite seçeneğini ifade ettiği; yüksek lisans ve doktora eğitim düzeyinde ise veri girişi olmadığı görülmektedir. Bu nedenle analizler okuma yazma bilmiyor- lise mezunu eğitim düzeyleri arasında kalan dört eğitim düzeyi çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Elde edilen eğitim düzeyi gruplarına yönelik gerçekleştirilen karşılaştırma sonuçlarının yer aldığı Tablo 15.'de sunulan ANOVA sonuçlarına göre DVTÖ toplam puan ve alt puanları arasında anne eğitim düzeyleri bağlamında anlamlı farklılık yoktur [$F(3-226) = .225/1.643$] $p = .180/.993$. Özellikle DVTÖ toplam puan ortalamaları incelendiğinde sonuçların minimum 104,37 ile 104,97 arasında yer alarak birbirine çok yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 14. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Bağlamında Betimleyici İstatistikleri*

Ölçek ve Alt Ölçekler	Eğitim Durumu	N	Ort.	SS	Min.-Maks.	
<i>Temel Demokrasi Kültürü</i>	Okuma Yazma Bilmiyor	61	13,57	3,73	7	31
	İlkokul Mezunu	100	12,86	2,62	7	21
	Ortaokul Mezunu	31	12,61	2,12	9	18
	Lise Mezunu	35	13,86	3,81	10	28
<i>Demokratik Haklar ve Eşitlik</i>	Okuma Yazma Bilmiyor	61	12,90	2,49	6	15
	İlkokul Mezunu	100	13,72	2,02	6	15
	Ortaokul Mezunu	31	13,06	3,51	3	15
	Lise Mezunu	35	13,29	2,09	6	15
<i>Görev ve Sorumluluklar</i>	Okuma Yazma Bilmiyor	61	18,18	1,86	13	20
	İlkokul Mezunu	100	18,37	2,23	4	20
	Ortaokul Mezunu	31	18,52	1,63	15	20
	Lise Mezunu	35	18,20	2,73	8	20
<i>Demokratik Katılımcılık</i>	Okuma Yazma Bilmiyor	61	16,18	2,78	9	20
	İlkokul Mezunu	100	15,76	3,03	8	20
	Ortaokul Mezunu	31	15,35	3,55	5	20
	Lise Mezunu	35	15,17	4,04	4	20
<i>Küresel Vatandaşlık</i>	Okuma Yazma Bilmiyor	61	21,57	3,70	10	30
	İlkokul Mezunu	100	20,76	3,84	13	30
	Ortaokul Mezunu	31	21,81	3,95	13	29
	Lise Mezunu	35	21,86	5,07	10	30
<i>Vatandaşlık Değerleri</i>	Okuma Yazma Bilmiyor	61	22,51	2,48	15	25
	İlkokul Mezunu	100	21,94	3,13	10	25
	Ortaokul Mezunu	31	23,03	2,26	15	25
	Lise Mezunu	35	22,00	3,75	8	25
<i>Toplam</i>	Okuma Yazma Bilmiyor	61	104,92	8,39	81	120
	İlkokul Mezunu	100	104,48	11,34	73	145
	Ortaokul Mezunu	31	104,58	8,55	85	122
	Lise Mezunu	35	104,37	10,71	79	121

Tablo 15. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Bağlamında Karşılaştırılması*

Değişken	Kaynak	KT	sd	KO	F	p
<i>Temel Demokrasi Kültürü</i>	G. Arası	45.701	3	15.234		
	G. İçi	2144.599	223	9.617	1.584	.194
	Toplam	2190.300	226			
<i>Demokratik Haklar ve Eşitlik</i>	G. Arası	28.615	3	9.538		
	G. İçi	1294.584	223	5.805	1.643	.180
	Toplam	1323.198	226			
<i>Görev ve Sorumluluklar</i>	G. Arası	3.125	3	1.042		
	G. İçi	1033.668	223	4.635	.225	.879
	Toplam	1036.793	226			
<i>Demokratik Katılımcılık</i>	G. Arası	27.741	3	9.247		
	G. İçi	2307.325	223	10.347	.894	.445
	Toplam	2335.066	226			
<i>Küresel Vatandaşlık</i>	G. Arası	52.528	3	17.509		
	G. İçi	3618.282	223	16.225	1.079	.359
	Toplam	3670.811	226			
<i>Vatandaşlık Değerleri</i>	G. Arası	34.834	3	11.611		
	G. İçi	1969.854	223	8.833	1.314	.270
	Toplam	2004.687	226			
<i>Toplam</i>	G. Arası	9.444	3	3.148		
	G. İçi	23057.270	223	103.396	.030	.993
	Toplam	23066.714	226			

Not: * = $p < .05$

4.1.7. Baba Eğitim Düzeyi Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları

Katılımcı öğretmen adaylarının baba eğitim düzeylerine ilişkin betimleyici istatistikler incelendiğinde (Bkz. Tablo 2) okuma yazma bilmeyen 7 babanın olduğu; bir babanın doktora, iki babanın ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Bu çerçevede yapılacak analizlerde normal dağılım koşullarının sağlanması için okuma yazma bilmeyen eğitim grubu analizlere dahil edilmemiş ve yüksek lisans doktora grubunda yer alan katılımcılar ise üniversite seçeneği ile birleştirilerek analize sokulmuştur. Tablo 16’da sunulan baba eğitim gruplarına yönelik betimleyici istatistiklere göre analizlere dahil edilen katılımcı sayısı toplam 227’dir.

Bu bağlamında 227 katılımcı ile gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA analiz sonuçları Tablo 17’de sunulmuştur. Tablo 17.’de sunulan ANOVA sonuçlarına göre DVTÖ toplam puan ve alt puanları arasında baba eğitim düzeyleri bağlamında anlamlı farklılık yoktur [$F(3-227) = .300/2.316$] $p = .077/.826$.

Tablo 16. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Baba Eğitim Düzeyi Bağlamında Betimleyici İstatistikleri*

Ölçek ve Alt Ölçekler	Eğitim Durumu	N	Ort.	SS	Min.-Maks.
<i>Temel Demokrasi Kültürü</i>	İlkokul Mezunu	85	12.78	2.71	8 22
	Ortaokul Mezunu	47	13.62	3.25	7 25
	Lise Mezunu	47	12.96	2.47	7 20
	Üniversite Mezunu	47	13.15	3.04	10 28
<i>Demokratik Haklar ve Eşitlik</i>	İlkokul Mezunu	85	13.65	2.05	6 15
	Ortaokul Mezunu	47	13.26	2.64	3 15
	Lise Mezunu	47	12.72	3.14	3 15
	Üniversite Mezunu	47	13.53	1.99	8 15
<i>Görev ve Sorumluluklar</i>	İlkokul Mezunu	85	18.16	2.59	4 20
	Ortaokul Mezunu	47	18.32	1.95	13 20
	Lise Mezunu	47	18.32	1.97	12 20
	Üniversite Mezunu	47	18.53	1.65	14 20
<i>Demokratik Katılımcılık</i>	İlkokul Mezunu	85	15.45	3.61	4 20
	Ortaokul Mezunu	47	15.98	2.79	10 20
	Lise Mezunu	47	15.85	3.10	6 20
	Üniversite Mezunu	47	15.43	3.07	7 20
<i>Küresel Vatandaşlık</i>	İlkokul Mezunu	85	21.25	3.81	13 30
	Ortaokul Mezunu	47	20.74	3.90	14 30
	Lise Mezunu	47	20.68	4.32	10 30
	Üniversite Mezunu	47	22.57	3.89	13 30
<i>Vatandaşlık Değerleri</i>	İlkokul Mezunu	85	22.25	2.90	10 25
	Ortaokul Mezunu	47	22.77	2.52	16 25
	Lise Mezunu	47	22.36	2.71	16 25
	Üniversite Mezunu	47	21.66	3.44	8 25
<i>Toplam</i>	İlkokul Mezunu	85	103.96	10.74	73 145
	Ortaokul Mezunu	47	105.36	10.15	86 142
	Lise Mezunu	47	102.89	9.58	79 121
	Üniversite Mezunu	47	105.89	10.32	87 145

Tablo 17. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Baba Eğitim Düzeyi Bağlamında Karşılaştırılması*

<i>Değişken</i>	<i>Kaynak</i>	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<i>Temel Demokrasi Kültürü</i>	G. Arası	21.449	3	7.150	.876	.454
	G. İçi	1746.225	222	8.160		
	Toplam	1767.674	225			
<i>Demokratik Haklar ve Eşitlik</i>	G. Arası	27.306	3	9.102	1.527	.208
	G. İçi	1275.575	222	5.961		
	Toplam	1302.881	225			
<i>Görev ve Sorumluluklar</i>	G. Arası	4.151	3	1.384	.300	.826
	G. İçi	988.258	222	4.618		
	Toplam	992.408	225			
<i>Demokratik Katılımcılık</i>	G. Arası	12.286	3	4.095	.394	.758
	G. İçi	2225.516	222	10.400		
	Toplam	2237.803	225			
<i>Küresel Vatandaşlık</i>	G. Arası	109.068	3	36.356	2.316	.077
	G. İçi	3358.950	222	15.696		
	Toplam	3468.018	225			
<i>Vatandaşlık Değerleri</i>	G. Arası	29.473	3	9.824	1.158	.327
	G. İçi	1816.141	222	8.487		
	Toplam	1845.615	225			
<i>Toplam</i>	G. Arası	269.275	3	89.758	.849	.468
	G. İçi	22616.670	222	105.685		
	Toplam	22885.945	225			

Not: * = $p < .05$

4.1.8. Anne Çalışma Durumu Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları

Katılımcılara ilişkin anne çalışma durumu bağlamında gerçekleştirilen *t* testleri analizlerine tüm katılımcılar dâhil edilmiştir. Katılımcıların anne çalışma durumuna yönelik oluşturulan ikili gruplarının dağılımları; 24 çalışıyor ve 209 çalışmıyor şeklindedir. DVTÖ toplam puanı ve alt puanları bağlamında yapılan analiz sonuçları ve her bir puan türüne ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 3.” de sunulmuştur. Analiz sonuçlarına göre hem toplam puan hemde alt puanların hiçbirinde çalışma bağlamında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p = .36 - .91$). Puan ortalamaları incelendiğinde ise aradaki fark anlamsız olmasına karşın küresel vatandaşlık alt puanı dışında tüm alt puanlar ve toplam puan çerçevesinde; çalışmayan annelere sahip öğretmen adaylarının daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir.

Tablo 18. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Anne Çalışma Durumu Bağlamında Karşılaştırılması*

Ölçek ve Alt Ölçekler	Çalışma Durumu	N	Ort.	SS	Min.-Maks.	<i>t</i>	<i>p</i>
Temel Demokrasi Kültürü	Çalışıyor	24	12.79	2.00	9-17	-.594	.55
	Çalışmıyor	209	13.19	3.18	7-31		
Demokratik Haklar ve Eşitlik	Çalışıyor	24	13.21	2.36	6-15	-.271	.79
	Çalışmıyor	209	13.35	2.42	3-15		
Görev ve Sorumluluklar	Çalışıyor	24	18.25	2.11	13-20	-.133	.89
	Çalışmıyor	209	18.31	2.14	4-20		
Demokratik Katılımcılık	Çalışıyor	24	15.13	3.47	6-20	-.924	.36
	Çalışmıyor	209	15.76	3.16	4-20		
Küresel Vatandaşlık	Çalışıyor	24	21.29	4.27	10-30	.022	.98
	Çalışmıyor	209	21.27	4.02	8-25		
Vatandaşlık Değerleri	Çalışıyor	24	22.17	2.10	19-25	-.113	.91
	Çalışmıyor	209	22.24	3.05	8-25		
Toplam	Çalışıyor	24	104.21	12.91	79-145	-.135	.89
	Çalışmıyor	209	104.50	9.76	73-145		

Not: * = $p < .05$

4.1.9. Baba Çalışma Durumu Bağlamında Karşılaştırma Sonuçları

Tüm öğretmen adaylarının dahil edilerek baba çalışma durumu bağlamında gerçekleştirilen bağımsız örneklem *t* testleri analizlerine ilişkin sonuçlar Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Baba Çalışma Durumu Bağlamında Karşılaştırılması*

Ölçek ve Alt Ölçekler	Çalışma Durumu	N	Ort.	SS	Min.-Maks.	<i>t</i>	<i>p</i>
Temel Demokrasi Kültürü	Çalışıyor	155	13.12	2.66	9-28	-.163	.87
	Çalışmıyor	78	13.19	3.80	7-31		
Demokratik Haklar ve Eşitlik	Çalışıyor	155	13.37	2.29	3-15	.294	.77
	Çalışmıyor	78	13.27	2.65	3-15		
Görev ve Sorumluluklar	Çalışıyor	155	18.32	2.27	4-20	.115	.91
	Çalışmıyor	78	18.28	1.84	13-20		
Demokratik Katılımcılık	Çalışıyor	155	15.62	3.29	4-20	-.511	.61
	Çalışmıyor	78	15.85	3.00	8-20		
Küresel Vatandaşlık	Çalışıyor	155	21.57	4.10	10-30	1.602	.11
	Çalışmıyor	78	20.68	3.87	10-30		
Vatandaşlık Değerleri	Çalışıyor	155	22.24	2.91	8-25	.050	.96
	Çalışmıyor	78	22.22	3.08	10-25		
Toplam	Çalışıyor	155	104.74	10.17	73-145	.574	.57
	Çalışmıyor	78	103.94	9.99	81-142		

Not: * = $p < .05$

Öğretmen adaylarının baba çalışma durumuna ilişkin dağılımları; 155 çalışıyor ve 78 çalışmıyor şeklindedir. Bu bağlamda DVTÖ toplam puanı ve alt puanları açısından yapılan analiz sonuçlarına göre hem toplam puan hem de alt puanların hiçbirinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p = .11 - .96$).

4.2. İLİŞKİ ANALİZLERİ

İlişki analizleri ile katılımcılara ilişkin elde edilen demografik değişkenler içerisinde yer alan yaş, kardeş sayısı ve okunan kitap sayısı sürekli değişken oldukları için elden edilen DVTÖ toplam puan ve alt puanları ile ilişkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

4.2.1. Sürekli Değişkenler Bağlamında İlişki Analiz Sonuçları

Öğretmen adaylarına ilişkin sürekli değişkenlerle (yaş, kardeş sayısı, okunan kitap sayısı) DVTÖ toplam puan ve alt puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. *Demokrasi Tutumu Toplam Puan ve Alt Puanlarının Katılımcılara Ait Sürekli Değişkenlerle Olan İlişkileri (n= 233)*

Değişkenler	Yaş	Kardeş Sayısı	Okunan Kitap Sayısı
<i>Temel Demokrasi Kültürü</i>	-.045	-.06	-.076
<i>Demokratik Haklar ve Eşitlik</i>	.023	-.071	.012
<i>Görev ve Sorumluluklar</i>	.061	-.009	.062
<i>Demokratik Katılımcılık</i>	.12	.126	.12
<i>Küresel Vatandaşlık</i>	.136*	-.018	.247**
<i>Vatandaşlık Değerleri</i>	.007	.052	.016
<i>Toplam</i>	.094	.019	.132*

Not: * = $p < .05$

Tablo 20’de yer alan bilgilere göre öğretmen adaylarının yaşları ile küresel vatandaşlık alt boyutundan aldıkları puan arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Sahip olunan kardeş sayısı ile DVTÖ’ne ilişkin hiçbir puan arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Okunan kitap sayısı değişkeni ile hem küresel vatandaşlık hem de toplam puan arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki ortaya konulmuştur. Başka bir ifade ile okunan kitap sayısı arttıkça ya da azaldıkça hem küresel vatandaşlık hem de toplam puan aynı yönde artış ya da azalış yaşanmaktadır.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık tutumlarının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırma üç ayrı anabilim dalından toplam 233 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık tutumlarının belirlenmesinde Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği (DVTÖ) kullanılmıştır. Ölçek faktör yapısı sonucu; Temel Demokrasi Kültürü (TDK); Demokratik Haklar ve Eşitlik (DHE); Görev ve Sorumluluklar (GS); Demokratik Katılımcılık (DK); Küresel Vatandaşlık (KV) ve Vatandaşlık Değerleri (VD) olmak üzere altı alt puan ve ölçek toplam puanlarına ulaşılmıştır.

DVTÖ ile ulaşılan puanlar öğretmen adaylarının çeşitli demografik ve eğitsel özellikleri bakımından karşılaştırılmıştır. Elde edilen analiz sonuçlarına göre öğretmen adaylarının demokratik tutumları arasında cinsiyet bağlamında (Küresel Vatandaşlık hariç) anlamlı bir farklılık yoktur. Alanyazında öğretmen ve öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık algısı, demokratik tutumları ve demokrasi ile ilgili kavram ve değerlerine ilişkin çok sayıda çalışma bulunmaktadır. İlgili çalışmalarda öğretmen ve öğretmen adaylarının demokrasi algıları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bir çok çalışma da öğretmen ve öğretmen adaylarının demokrasi tutumu ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Saracaloğlu, Evin ve Varol, 2004; Şahin, 2008; Koç, 2008; Yalçın 2007; Kesici, Pesen ve Oral, 2017; Kılıç, Ercoşkun ve Nalçacı, 2004; Ömerustaoğlu, 2004; Bulut, 2006; Ektem ve Sünbül, 2011; Güven, Kaya ve Arslan, 2014; Nazıroğlu ve Çetin, 2014). Araştırma sonucu elde ettiğimiz bulgular ilgili çalışmalarla örtüşmektedir.

Ancak neredeyse benzer sayısı da çalışma sonucunda ise öğretmen ve öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre demokrasi algılarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşan çalışmalarda vardır (Nalçacı ve Ercoşkun, 2006; Gömleksiz ve Kan, 2008; Genç ve Kalafat, 2008; Akın ve Özdemir, 2009; Tekin, Yıldız, Lök ve Taşgın, 2009; Aydemir ve Aksoy, 2010; Gömleksiz ve Çetintaş, 2011; Merey, Kaymakcı ve Kılıçoğlu, 2011; Ekici, 2014; Ozdas, Ekinci ve Bindak, 2014; Tacman,

2009; Karatekin, Merey ve Kus, 2013). Cinsiyet bağlamında anlamlı fark bulunan çalışmaların neredeyse tamamın kadın öğretmen ve öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının erkeklerden daha olumlu olduğunu belirtilmiştir. Kadınlar lehine elde edilen anlamlı farklılıklar ataerkil toplum yapısından kaynaklı olarak erkeklerin daha otoriter tutum ve algılara sahip olması ile açıklamaya çalışılmıştır. Bu bağlamda özellikle araştırmamızın katılımcılarının devam ettikleri öğretmenlik alanları düşünüldüğünde -ki hepsi sosyal alanlar- cinsiyet bağlamında anlamlı farklılık çıkmaması toplumsal yapıda ki değişimi temsil edecek olması bakımından önemli bulunmuştur.

Küresel vatandaşlık (KV) alt puan türünde bulunan erkek öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık ise KV faktörüne ilişkin madde içerikleri incelendiğinde daha anlamlı hale gelmektedir. Çünkü madde içerikleri genellikle uluslararası gelişmeler ve olayların takip edilmesi, farklı ülkelerden insanlarla iletişim kurma ve farklı ülkelerden insanların yer aldığı gruplara katılımı içeren maddelerden oluşmaktadır. Doğrudan demokrasi ve vatandaşlık ile ilgili ise sadece iki madde yer almaktadır. Bu bağlamda erkek öğretmen adaylarının daha yüksek puanlar alması demokratik tutumlarından öte iletişim kurma ve uluslararası gelişmeleri takip etmeleri ile açıklanabilir.

Elde edilen bulgular arasında yer alan öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile devam ettikleri bölüm ve sosyal bilgiler öğretim dersi alma durumları bir arada ele alınmalıdır. Çünkü sosyal bilgiler eğitimi bölümü öğrencilerinin hiçbiri ilgili dersi almamıştır. Bu anlamda öncelikle sosyal bilgiler öğretim dersi alma durumunun demokrasi tutumu ile ilişkisi incelendiğinde tüm puanlar ve toplam puan bağlamında dersi alan öğretmen adaylarının dersi almayanlardan daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir. Devam edilen bölüm bağlamında yapılan karşılaştırmalarda ise TDK, DHE, DK puanları ve toplam puan bağlamında en yüksek ortalamaya sahip öğretmen adayları sosyal bilgiler eğitimi öğrencileridir. GS, KV ve TD puanları bağlamında ise en yüksek puanlar özel eğitim bölümüne aittir.

Sosyal bilgiler eğitimi öğrencilerinin tamamının birinci sınıf oldukları da düşünüldüğünde diğer bölüm öğrencilerinden daha yüksek puan almaları sosyal bilgiler ile demokrasinin iç içe kavramlar olması ile açıklanabilir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretim dersini alanların da yüksek puana sahip olmaları bu düşüncüyü

destekler niteliktedir. Elde edilen sonuçlar birçok çalışma ile de benzerlik göstermektedir. İlgili çalışmaların bazıları; Gömleksiz ve Kan, 2008; Saraçaloğlu, Uça, Baydilek ve Coşkun, 2013; Ömerustaoğlu, 2004; Güven, 2004; Gömleksiz ve Çetintaş, 2011; Genç ve Kalafat, 2007; Çermik, 2013; Saracaloğlu, 2001; İbret, Recepoğlu, Karasu Avcı ve Recepoğlu, 2018; İbret, Recepoğlu, Oğuz ve Recepoğlu, 2015 şeklinde sıralanabilir. İfade edilen araştırmalarda da farklı alanlarda gören yapan ya da eğitimlerine devam eden öğretmen ve öğretmen adaylarının demokratik tutum ve algıları araştırılmıştır. Araştırmaların bizim çalışmamızla örtüşen ortak sonuçları ise sosyal alanlarda çalışan ve eğitime devam edenlerin özellikle fen alanlarında çalışan ve eğitime devam edenlerden daha yüksek puana sahip olmalarıdır. Bu bağlamda hem sosyal bilgiler eğitimi bölümü öğrencilerinin hem de sosyal bilgiler öğretim dersini alanların daha yüksek puanlar alması alanyazındaki ifade edilen çalışmalarla örtüşmektedir.

Ancak öğretmen ve öğretmen adaylarının çalıştıkları ve eğitime devam ettikleri bölümler ile demokratik tutum ve algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ifade eden çalışmalarda mevcuttur (Yazıcı, 2011; Akın ve Özdemir 2009; Ektem ve Sümbül, 2011; Oğuz, 2011; Büyükkaragöz ve Kesici, 1996; Gömleksiz ve Çetintaş, 2011; Kesici, Pesen ve Oral 2017). İfade edilen çalışmaların bazılarında sosyal bilgiler ve Türkçe öğretmenliği gibi benzer sosyal alanlardan branş öğretmenleri arasında anlamlı farklılık olmadığı bildiren çalışmalarda söz konusudur. Bizim çalışmamızda da ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde özellikle özel eğitim ile sosyal bilgiler eğitimi arasında neredeyse hiçbir puan türünde anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu anlamda devam edilen bölümlerin sosyal ve fen alanları gibi farklı temellerden olması durumlarında elde edilen anlamlı farklılık daha çok yorumlanabilir bulunurken, sosyal alanların kendi içlerinde anlamlı farklılık sergilemesi genellikle devam edilen üniversite ya da görev yapılan okulun demokrasi ortamı ile açıklanmıştır.

Özellikle sosyal bilgiler ve tarih öğretmenliği gibi bölümlere devam eden öğretmen adaylarının toplumsal şuur, aidiyet ve milli kimliğine dolayısıyla içinde demokratik değerlerinde de yer aldığı vatandaşlık bilinci ile yetiştirilmesinin önemi (Hali ve Rencüzoğulları, 2017) düşünüldüğünde doğrudan doğal bir sorumluluk alanı olması nedeniyle sosyal bilgiler eğitimi alanına devam eden öğrencilerin yüksek puanlara sahip olması beklendik bir durumdur şeklinde de yorumlanabilir.

Araştırma bulgularında elde edilen sonuçlar bir diğeri sınıf düzeyleri bağlamında öğretmen adaylarının demokratik tutum ve algılarında anlamlı bir farklılık olmadığıdır. İlgili araştırma bulgusu sosyal bilgiler eğitimi öğrencilerinin tamamı birinci sınıf olduğu için hem özel eğitim ve temel eğitim olarak hem de tüm alanlar bağlamında gerçekleştirilmiştir. Yapılan her iki analiz sonucunda da sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık elde edilmemiştir.

Analizler sonucu ulaşılan bu bulgu literatürde yer alan Yazıcı (2011)'nın çalışması ile örtüşmektedir. Alanyazında üniversite öğrencilerinin sınıf düzeylerine ilişkin karşılaştırma analizleri oldukça sınırlıdır. Çünkü sınıflarda yer alan öğrencilerin özellikle yaş değişkenine ilişkin geniş bir ranja sahip olması nedeni ile genellikle sınıf düzeyi yerine öğrencilerin yaşları ile olan ilişkileri incelenmiştir. Bu bağlamda bizim araştırmamızda da ulaştığımız yaş değişkenine ilişkin bulguların burada sunulması yerinde olacaktır. Öğretmen adaylarının yaşları ile demokratik tutum ve algı puanları arasında sadece küresel vatandaşlık puanının anlamlı bir ilişkisi vardır. İfade edilen ilişki pozitif yönde ve anlamlı olmasına karşın yüksek bir değere sahip değildir. Bu sonuç ise alanyazında yer alan birçok çalışma ile örtüşmektedir (Gömleksiz ve Çetintaş, 2011; Saracaloğlu, 1997, Yazıcı, 2011, Saraçaloğlu, Uça, Baydilek ve Coşkun, 2013). Öğretmen adaylarının sahip oldukları yaşantı, deneyim ve eğitim durumlarının farklılaşması, dolayısıyla demokratik tutumların yaştan öte bir yaşantı ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca gerek bizim çalışmamız gerekse de alanyazında yer alan çalışmalar öğretmen adayları ile yapıldığı için araştırmalarda yer alan katılımcıların yaşları birbirinden çok farklı değildir ve benzer gelişim dönemindedirler. Bu nedenle yaşı ya da sınıf düzeyinin anlamlı bir etkiye sahip olmaması beklendik bir durumdur. Özellikle yaşları ve sınıf düzeyleri küçük olmasına rağmen sosyal bilgiler eğitimi öğrencilerinin demokratik vatandaşlık puanlarının diğer bölümlerden yüksek olması bunun bir delili niteliğindedir. Başka bir ifade ile demokratik vatandaşlık değerleri olgunlaşma ve büyüme ile değil, eğitim ve içinde yaşanılan demokratik ortamlarla mümkün olabilmektedir.

İfade edilen demokrasi eğitimi ve demokratik ortamların kişilerin demokratik tutum ve algılarına olan etkisini farklı bir değişken ve bulgu üzerinden ilerletecek olursak; araştırmamızda sahip olunan kardeş sayısı ile demokratik vatandaşlık puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu durum birçok çalışmada da elde edilen

sonuçlar arasındadır (Aydemir ve Aksoy, 2010; Ekici, 2014). Ancak Gömleksiz ve etintaş (2011)'ın yaptıkları bir çalışma sonucunda, ğretmen adaylarının kardeş sayısı ile demokratik tutum puanları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu bulguyu destekler nitelikte bir sonuçta Yazıcı'nın (2011) alışmasından çıkmıştır.

Ancak hem kardeş sayısı ile ilişki bulan hem de bulmayan araştırmalar bu durumun niceliksel bir çokluktan öte yani kardeş sayısıyla değil, aile içi ilişkilerde ebeveynlerin olumlu rol model olmalarıyla ve çocuklarına demokrasi konusunda farkındalık ve duyarlılık kazandırmalarıyla açıklanmıştır. Bu durum sınıf düzeyi, yaşı ya da kardeş sayısı gibi niceliksel değişkenler için geçerlidir. Başka bir ifade ile var olan niceliksel durumu (yaşı, kardeş sayısını, sınıf düzeyi ve dolayısıyla üniversite ortamını) demokratik tutumların gelişmesi için kullanmadığımız sürece sadece sayısal farklılık olarak kalmaya devam edecektir.

Demokrasi ve eğitim ilişkisinin su götürmez bir gerçek olduğu düşünöldüğünde kişilere sunulan rol model olma, demokratik ortamlar ve demokrasinin temsili olarak yaşatıldığı etkinliklerin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda her ne kadar ğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre bir karşılaştırma yapamamış olmamıza karşın ortalama puanları incelendiğinde birbirine yakın puan ortalamalarına sahip oldukları görölmektedir. Mezun olunan lise türünün demokratik tutumlarda değişikliğe neden olmadığı sonucu yapılan araştırmalarla örtüşmektedir (Yazıcı, 2011; Saracaloğlu, 1997). Literatürde mezun olunan lise bağlamında yapılan bir karşılaştırma sonucu da Saracaloğlu, Evin ve Varol (2004)'un çalışmasında mevcuttur. İlgili çalışmada özel lise mezunu öğrencilerin en yüksek demokratik tutum puanını sahip olduğu, meslek liseli mezunu ğrencilerinin ise en düşük demokratik puan ortalamalarına sahip oldukları belirtilmiştir. Ancak Saracaloğlu, Evin ve Varol (2004) da elde ettikleri anlamlı farklılığı özel liselerdeki eğitim ortamı, ders içi ve ders dışı etkinliklerden kaynaklanıyor olabileceği şeklinde açıklamışlardır. Yani yine öğrencilerin sahip oldukları demokratik tutumların en büyük yordayıcısı olarak sahip olunan demokratik ortam yaşantı deneyimi ifade edilmektedir.

Kişinin demokratik ya da demokratik olmayan bir sosyal ortamla ilk karşılaştığı yer olan aile düşünöldüğünde akla gelen ilk değişkenlerden birisi de anne

ve babanın eğitim düzeyidir. Literatürde özellikle öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile anne ve babalarının eğitimleri arasında bir farklılık olup olmadığı araştıran oldukça çok sayıda araştırma mevcuttur (Özbek, 2004; Saracaloğlu, Evin ve Varol, 2004; Gömleksiz ve Kan, 2008; Saracaloğlu, 2001; Kılıç, Ercoşkun ve Nalçacı, 2004; Bulut, 2006; Nalçacı ve Ercoşkun, 2006; Ömerustaoğlu, 2004; Saracaloğlu, 2001; Genç ve Kalafat, 2008; Yazıcı, 2011; Merey ve diğerleri, 2011; Ekici, 2014; Güven, Kaya ve Arslan, 2014).

Araştırmamızda yaptığımız analizler sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde hem anne eğitim durumu hem de baba eğitim durumu ile öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular anne eğitim düzeyin bağlamında; Aydemir ve Aksoy'un (2010), Genç ve Kalafat'ın (2008), Nalçacı ve Ercoşkun (2006), Ekici'nin (2014), Yazıcı'nın (2011), Merey, Kaymakçı ve Kılıçoğlu (2011), Saracaloğlu'nun (1997) ve Ömerustaoğlu'nun (2004) araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Ancak Özbek (2004), Saracaloğlu, Evin ve Varol (2004), Tekin, Yıldız, Lök ve Taşgın (2009), Gömleksiz ve Kan (2008) ve Nazıroğlu ve Çetin, (2014) çalışmaları ile örtüşmemektedir. Ancak burada değinilmesi gereken nokta ilgili araştırmalarda genellikle anne eğitim düzeyi yükseldikçe öğretmen adaylarının da demokratik tutum puanlarının yükseldiğinin belirtilmesidir.

Pek çok değişkende olduğu gibi anne eğitim düzeyini de bir kategorik sınıflamanın ötesine geçmesi için anne eğitim düzeyinin aile içi etkileşim ve iletişime katkı sağlamasının zorunluluğu da belirtmek gerekir. Çünkü Gömleksiz ve Çetintaş (2011) yaptıkları araştırma sonucunda annesi okur yazar olmayanların annesi ilkokul, lise ve hatta üniversite mezunu olanlardan daha yüksek demokratik tutum puanına sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Anne eğitim düzeyinde benzer şekilde baba eğitim düzeyi ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarında da belirli, kesin ve kabul görmüş bir neden sonuç ilişkisi kurulamıştır. Bizim çalışmamızda da öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşmaya ulaşılmamıştır. Elde edilen bulgular Aydemir ve Aksoy (2010), Gömleksiz ve Çetintaş (2011), Nazıroğlu ve Çetin, (2014), Ekici, (2014), Saracaloğlu'nun (1997) ve Ömerustaoğlu'nun (2004) çalışması ile benzerlik

göstermektedir. Ancak Gömleksiz ve Kan (2008), Saracaloğlu, Evin ve Varol (2004), Güven, Kaya ve Arslan (2014), Tekin, Yıldız, Lök ve Taşğın (2009) çalışmaları ile benzerlik göstermemektedir.

Özellikle Gömleksiz ve Çetintaş'ın (2011), yaptıkları çalışma sonucunda ifade edilen anne eğitim düzeyi ile demokratik tutumların ters ilişki gösterdiği düşünüldüğünde, demokratik tutum ve algının esas belirleyicisinin anne ya da babanın eğitim düzeyinden ziyade, ebeveynlerin sosyal ilişkilerinde ve aile içi etkileşimlerde çocuklarına ve birbirine karşı sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlarla çocuklarına örnek olma durumlarıyla açıklanabilir.

Sonuç olarak elde edilen bulgular ve alanyazında yer alan araştırma sonuçları bir arada ele alındığında öğretmen adaylarının demokrasi algıları, hem aile hem de eğitim ortamlarında sunulan demokratik tutum ve davranışlardan etkilenmektedir. Bu durum ilkokullardan başlayarak tüm eğitim ortamlarında öğrencilere demokratik ortamların sunulması ve uygun değer ve davranışlarla model olunmasının önemini tekrar ortaya çıkarmaktadır. Özellikle sosyal bilgiler ile demokrasinin organik bağı düşünüldüğünde gelecekte yeni nesillere demokratik tutum ve değerleri öğretecek öğretmen adaylarına uygun tutum ve değerleri kazandıracak eğitim ve öğretim içeriği oluşturmak, demokratik eğitim ortamları sunmak vatandaşlık bilinci ve toplumsal yapının sürekliliği için olmazsa olmaz durumundadır.

5.2. ÖNERİLER

Araştırma kapsamında ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda hem uygulamaya hem de araştırmaya yönelik önerilere ulaşılmıştır

5.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Tüm eğitim kademelerinde demokratik değer, tutum ve davranışların daha kapsamlı ve uygulamalı olarak sunulmasını içeren etkinlikler artırılmalı,

- Branş farklılığı gözetmeksizin tüm öğretmenlere demokratik değerler ve demokrasi eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitimler verilmeli,
- Görece sıkıcı olan tarih ve sosyal bilgiler ders kitapları öğrencilerin yaş ve ilgi düzeyine uygun şekilde etkinlikler içerecek şekilde düzenlenmeli,
- İlk sosyal ortam olarak ifade edilen aile içi etkileşimlerde aile üyeleri ve ebeveynlere yönelik programlar hazırlanarak temel demokrasi değerleri öğretilmeli,
- Sadece eğitim fakültelerinde kalmayacak şekilde tüm fakülte ve bölümlerde demokratik süreçlerin işletilmesi ve değerlerin davranışlara dönüşmesi için uygun katılım fırsatları verilmelidir.

5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler

- Öğretmen adaylarının demokrasi algılarının belirlenmesinde nitel ve karma araştırma yöntemlerinin farklı desenleri kullanılarak derinlemesine incelemeler yapılabilir,
- Sosyal bilgiler eğitimi öğrencilerinin demokrasi algılarında yaşanan değişimin üniversite yıllarındaki seyrinin belirlenmesi için boylamsal çalışmalar yapılabilir,
- Üniversitelerde görev yapan akademisyenlerle demokrasi eğitiminin diğer ders içeriklerinde örtük öğretimle nasıl verilebileceğine ilişkin görüşme ve araştırmalar yapılabilir,
- Sosyal ve fen alanlarına devam eden öğretmen adaylarının demokrasi algılarının karşılaştırılması ve eğitim içeriklerinde ki farklılıkların tespit edilmesine yönelik araştırmalar yapılabilir,
- Ön test son test araştırma modeli ile öğretmen adaylarının demokrasi algılarının geliştirilmesine yönelik ders içerikleri hazırlanarak uygulamalı araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abensour, M. (2002). Savage democracy'and 'principle of anarchy. *Philosophy & social criticism*, 28(6), 703-726.
- Acar, R. (2003). *Sosyal bilgiler dersi içeriğinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri* (Master's thesis, Anadolu Üniversitesi).
- Acharya, N. and Joshi, S., (2009). Influence of parents' education on achievement motivation on adolescents. *Indian Journal of Social Science Researches*, 6(1), 72-79.
- Acun, İ., Demir, M., & Göz, N. L. (2010). Öğretmen adaylarının vatandaşlık yeterlilikleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *Journal of Social Studies Research*, 1 (1), 107-123.
- Akbari, H. (2008). Educating business professionals for year 2010 and beyond: six critical management themes and skills to emphasize. *International Business & Economics Research Journal*, 7(7), 57-62.
- Akbaşlı, S. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde vatandaşlık ve insan hakları eğitimi. Refik Turan, Ali Murat Sünbül ve Hakan Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar 1* içinde (s. 43-84), Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Akbaşlı, S., Yanpar-Yelken, T. ve Sünbül, Ö. (2010). Öğretmen adayı demokratik eğilim ölçeği geliştirme çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 94-108.
- Akdu, Ö. (2016). *Ortaokul 8. Sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinin demokrasi kültürüne katkısının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi: Burdur ili örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur (429330).
- Akın, U. ve Özdemir, M. (2009). Öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Eğitim bilimleri fakültesi örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (2), 183-198.
- Aksoy, B., Karatekin, K., Kuş, Z., & Sönmez, Ö. F. (2010). Sosyal bilgiler öğretiminde karikatür kullanımının öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *IX. Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, 20-22.
- Aktaş, M. (2015). Demokrasi kavramına eleştirel bir bakış. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 87-105.

- Aladağ, E., & Karaman, B. (2018). Değer eğitiminde kısa filmlerden yararlanma: örnek bir uygulama. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 360-377.
- Aladağ, S. (2012) İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Bilişsel Düzeyde Kazanmalarına Etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 161(161), 123.
- Altunkaya, N. (2003). *Eğitim fakülteleri için vatandaşlık bilgisi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Altunkeser, F., Ünal, E. (2015). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Yordanması, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(1), 1-15.
- Apple, M. W., & Beane, J. A. (2007). The case for democratic schools. In M.W. Apple, & J. A. Beane (Ed.), *Democratic Schools*, 1-29. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Arslan, H. (2007). Sınıf Kuralları. (Eds. Mehmet Şişman ve Selahattin Turan). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Öğreti Yayınları.
- Aydemir, H. ve Aksoy, N.D. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin bazı değişkenlerle ilişkisi: Malatya örneği. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 265-279.
- Aydın, İ. (2015). Demokratik değerler, okulda demokrasi ve sorumluluk eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*. 214, 155-167.
- Aydın, R., Sağlam, G. (2012). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği), *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 257-294.
- Aykaç, N. (2007). Sosyal bilgiler dersinde aktif öğretim yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilerin derse karşı tutumuna, erişim düzeyine ve kalıcılığa etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2007), 24-37.
- Bäckmen, E. ve Trafford, B. (2007). Okulların demokratik yönetimi. Strasbourg, Avrupa Konseyi Yayınları. (Eserin aslının yayın tarihi, 2007).
- Bakır, K. (2011). *Demokratik eğitim, John Dewey'in eğitim felsefesi üzerine*. Ankara: Pegem Akademi.
- Barr, R., Barth, J. L., & Shermis, S. S. (1978). *The Nature of the Social Studies: With Forew. by Edgar B. Wesley*. ETC Publ..
- Barth, J. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*. YÖK Yayınları. Ankara.
- Başar, H. (2006). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Beetham, D. (2009). Democracy: Universality and diversity. *Ethics & Global Politics*, 2(4), 284-296. <http://dx.doi.org/10.3402/egp.v2i4.2111>
- Beldag, A. (2003). Sosyal Bilgiler Dersinde TBMM'nin Açılışı Konusunun Öğrencilerdeki Demokratik Bilincin Oluşmasındaki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Bilge, M. (2011). Türkiye'de demokrasi kültürü: Siyaset ve toplum. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(3), 49-60.
- Bilhan, S. (1996). Eğitim Sosyolojisi. Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Black, S. (2005). Listening to Students. *American School Board Journal*, November: 39-41.
- Blair, H. (2003). Jump-starting democracy: adult civic education and democratic participation in three countries. *Democratization*, 10(1), 53-76.
- Blaug, R. (Ed.). (2016). *Democracy: A reader*. Edinburgh University Press.
- Blaug, Ricardo e Schwarzmantel, John (2016). *Democracy: a reader*. Nova Iorque: Columbia University Press.
- Bolat, Y. & Hali, S. (2017) İlkokul 4. Sınıfta Kullanılan Öğrenci Çalışma Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (*Evaluation Of Student Workbooks Being Used At Fourth -Grade Level Of Primary Schools According To Teachers' Views*) *The Journal of Academic Social Science Studies* <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS6904> No: 54 Sayfa:255-272.
- Bulut, N. (2006). Bir grup üniversite öğrencisinin demokratik tutumları ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 45, 37-59.
- Büyükdüvenci, S. (1998). Türkiye'nin Demokrasi ve Eğitim Sorunsalı. *Yeni Türkiye: Cumhuriyet Özel Sayısı*, 2(23-24), 1059-1063.
- Büyükkaragöz, S. (1989). *Ortaöğretimde demokrasi eğitimi: öğretmen, öğrenci ve yöneticilerin demokratik tutum ve davranışları*. Selçuk Üniversitesi Araştırma Fonu.
- Büyükkaragöz, S. ve Kesici, Ş., (1998), *Demokrasi ve insan hakları eğitimi*, Ankara: Türk Demokrasi Vakfı.
- Büyükkaragöz, S., & Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin hoşgörü ve demokratik tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(3), 353-365.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cain-Caston, M., (1993). Parent and student attitudes toward mathematics as they relate to third grade mathematics achievement. *Journal of Instructional Psychology*, 20(2), 96-101.
- Carr, P. R., & Thésée, G. (2017). Seeking democracy inside, and outside, of education: Re-conceptualizing perceptions and experiences related to democracy and education. *Democracy & Education*, 25(2), 1-12.
- Collins, W. J. (2013). Education, Democracy, and Social Discourse. *Schools: Studies in Education*, 10(2), 298-303.
- Council of europe [COE] (2004) *Education for democratic citizenship 2001-2004. Activity Report for 2003*. DGIV/EDU/CIT(2003) 32 rev 3, 24 March.
- Council Of Europe, (2011). *Avrupa Konseyi demokratik yurttaşlık ve insan hakları eğitimi bildirgesi*, Avrupa Konseyi Yayınları, 7.
- Çaha, Ö. (1998). Türkiye’de sivil toplumun sorunları. *Liberal Düşünce Dergisi*, 10-11, 26-27
- Çam, E. (1984). *Siyaset bilimi*. İstanbul: Der Yayınevi.
- Çamkerten, F. (2001). *Okul öncesi eğitimde uygulanan program ve çocukların demokratik davranışları ile öğretmenlerin demokratik tutum ve davranışları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çankaya, İ. (2010). İlköğretim okul yöneticilerinin demokrasiye ilişkin tutumlarını etkileyen bazı etkenler üzerine bir araştırma. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 945 -960.
- Çermik, H. (2013). Öğretmen Adaylarının Demokratik Değerleri Ve Bu Değerlerin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Education Sciences*, 8(2), 261-274.
- Çermik, H., Doğan, B., & Şahin, A. (2011). Öğretmen adaylarında iz bırakan öğretmenlerle yaşanan deneyimlerin meslek tercihleri açısından incelenmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(4), 2675-2688.
- Dahl, R. A. (1993). *Demokrasi ve eleştirileri*. (Çev: Köker, L.) İstanbul: Yetkin Basimevi.
- Dahl, R. A. (2010). *Demokrasi üzerine*. Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Davies, L. (2003). *Education and conflict: Complexity and chaos*. Routledge.
- Debats, D. L. (1996). Meaning in life: Clinical relevance and predictive power. *British Journal of Clinical Psychology*, 35(4), 503-516.

- Demir, N. (2010). Demokrasinin temel ilkeleri ve modern demokrasi kuramları. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 10 (2), 597-611.
- Demirbolat, A. O. (1999). Demokrasi ve demokratik eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18, 229-244.
- Demircioğlu, Ğ. H., Mutluer, C., Demircioğlu, E. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik öğretmen nitelikleri hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (2), 577-586.
- Demirel, Ö. (2007). Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme (10. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirtaş, H. (2004). Demokratik Sınıf Yönetimi ve Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı (6-9 Temmuz)*, Malatya.
- Demoulin, D. F. ve Kolstad, R. (2000). Assessing the gains of behavioral Dynamics essential for success in a democracy for teacher education students, <http://www.freepatentsonline.com/article/College-StudentJournal/66760563.html>
Erişim tarihi: 11.02.2020.
- Deveci, H. (2002). Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve toplum*. (H. A. Başman, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Dewey, J. F. (1965). Nature and origin of kink-bands. *Tectonophysics*, 1(6), 459-494.
- Diamond, L., & Plattner, M. F. (Eds.). (2006). *Electoral systems and democracy*. JHU Press.
- Doğan, A., & Uğurlu, N. B. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenleri ile öğretmen adaylarının branşlarına yönelik mesleki tutumlarının karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35), 156-174.
- Doğan, İ. (2005). *Modern toplumda insan haklarının kültürel temelleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2002). “Bir Öğretim Materyali Olarak Yaşam Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Ders Kitapları: Bölüm2” Yaşam Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Doğanay, A. (2009). *Değerler eğitimi*. C. Öztürk (Ed.), Sosyal bilgiler öğretimi içinde (223-256). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2012). A Curriculum Framework for Active Democratic Citizenship Education. In Print, M. and Lange, M. (Eds.), *Schools, Curriculum and Civic Education for Building Democratic Citizens* (pp. 19-39). Rotterdam: Sense Publishers.
- Doğanay, A., Çuhadar, A., & Mediha, S. A. R. I. (2007). Öğretmen adaylarının siyasa katılımcılık düzeylerine çeşitli etmenlerin etkisinin demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50(50), 213-246.
- Dönmez, C., Uslu S. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 42-63.
- Duman, B. (2004). *Öğrenme Öğretme Sürecindeki Entelektüel Şizofrenizm*, Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu, 20-21 Mayıs 2004, Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çanakkale.
- Duman, T. ve Koç, G. (2004). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarının Demokratik Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Durmuş, G. Y., & Demirtaş, H. (2009). Genel lise öğretmenlerinin sınıf yönetiminde gösterdikleri davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 121-138.
- Düger, Y (2017) İnsan hakları açısından siyasa bir yönetim biçimi olarak demokrasinin irdelenmesi / The examination of democracy as a political governing system in terms of human rights (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Edelstein, W. (2011). Education for democracy: Reasons and strategies. *European Journal of Education*, 46(1), 127-137.
- Ekiz, D. (2003). Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanları ve Dersler Hakkındaki Olumsuz Algılarının Tespit Edilmesi: Etnografik Bir Araştırma, *Eğitim Araştırmaları*, 12, 91-103.
- Ektem, I. S. ve Sünbül, A.M. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 159-168.
- Elkatmış, M. (2014). Okul kültüründe demokrasinin yeri. R. Turan, & K. Ulusoy, (Editorler), *Farklı yonleri ile değerler eğitimi* (ss. 41-76). Ankara: Pegem Akademi

- Elkatmış, M. (2014). İlköğretim Programlarının Yurttaşlık Profili. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (36), 1-13
- Emir, S., Kaya, Z. (2004). Demokrasi eğitimi ve okul meclislerine yönelik öğretmen görüşleri. 20-21 Mayıs 2004, *I. Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*, 331-344. Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2007). Karl Marx insan, toplum ve iletişim. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 25, 199-228.
- Fuat, M. (2000). *Demokrasi kültürü*. İstanbul: Adam.
- Garcia, J., & Michaelis, J. U. (2001). Social studies for children: A Guide to basic instruction. World Bank Publications.
- Gay, L. R., Mills, G. E. and Airasian, P. W. (2011). *Educational research: Competencies for analysis and applications*. London: Pearson.
- Genç, K. ve Çelik, H. (2018). Türkiye'deki Vatandaşlık Eğitiminin Branş Öğretmenlerinin Bakış Açılıyla Değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Journal of Education*, (8), 126-138.
- Genç, S. Z. & Kalafat, T. (2007). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 10-22.
- Gökçe, A. F. (2017). Öğretmenlerin demokrasi anlayışı bağlamında gelişmişlik seviyesinin demokratik siyasi kültürün oluşması üzerindeki etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (20), 448-459.
- Gömlüksiz, M. (1988). *Demokratik Bir Sınıf Ortamı Açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanları ve Öğrencilerinin Davranışlarının Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gömlüksiz, M. N. ve Çetintaş, S. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları (Fırat, Dicle, 7 Aralık, Cumhuriyet ve Erzincan Üniversiteleri Örneği), *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-14.
- Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2012). Eğitimde duyuşsal boyut ve duyuşsal öğrenme. *Turkish Studies*, 7 (1), 1159-1177.
- Gömlüksiz, M. N., & Akyıldız, S. (2012). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, 41(196), 69-92.

- Gömleksiz, M. N., ve Kan, A. Ü. (2008). Eğitim fakültesi ve tezsiz yüksek lisans programlarına kayıtlı öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 178(1), 44-64.
- Gözler, K. (2011). *Anayasa hukukuna giriş: Genel esaslar ve Türk Anayasa Hukuku* (17. baskı). Bursa: Ekin.
- Gözler, Kemal (2005). *Anayasa Hukukuna Giriş*. Bursa: Ekin Kitabevi Yayınları.
- Gözütok, D. (2004) Öğretmenliği Geliştiriyorum. Ankara: Siyasal Kitap Evi.
- Gulbenkian Komisyonu, (2005). Sosyal Bilimleri Açın: Sosyal Bilimlerin Yeniden Yapılanması Üzerine Rapor. İstanbul: Metis.
- Gürel, D. (2016). Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İlkokul 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi Dersine Yönelik Görüşlerinin Karşılıklı Olarak İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 90-100.
- Güven, A., Kaya, R. ve Aslan, H. (2014). Tarih öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 12, 17-31.
- Hali, S. & Rencüzoğulları, S. (2017), Tarih Öğretmen Adaylarının, Hükümet Darbelerinin Siyasi ve Sosyal Etkisine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi, *Turkish Studies-Darbeler Ve Darbe Kalkışmaları Özel Sayısı* Volume 12/16, p. 259-276 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11922> ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY Doi Number :10.7827/TurkishStudies.11922 .
- Hali, S. (2014). Tarih öğretimi ve ders kitapları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2014(3), 158-166.
- Halstead, J.M. and Taylor, M.J., (2002). Learning and teaching about values: A review of research. *Cambridge Journal of Education*, 30, 169-202.
- Halstead, K. S. (2002). *The role of the elementary instructional coordinator related to teacher leadership: a case study* (Doctoral dissertation, University of Georgia).
- Hansen, M. H. (1992). The tradition of the Athenian democracy AD 1750–1990. *Greece & Rome*, 39(1), 14-30.
- Heywood, P. (1997). From dictatorship to democracy: Changing forms of corruption in Spain. *Democracy and corruption in Europe*, 65-84.
- Holden, B. (2007). *Liberal demokrasiyi anlamak*, (Çeviren: Hüseyin Bal). Ankara: Liberte Yayınları.

- Hotaman, D. (2009). Demokratik eğitim: demokratik bir eğitim programı. 11–12 June 2009. In *International Symposium On Democracy Education In Europe Proceedings* (pp. 474-485).
- Hotaman, D. (2010). Demokratik eğitim: Demokratik bir eğitim programı. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3(1), 29-42.
- Hüner, M. F. (2013). Antik Yunan Demokrasisi–Modern Demokrasi Karşılaştırması. *Hukuk ve Adalet, Eleştirel Hukuk Dergisi*, 5(13), 183-204.
- İbret, B. Ü.; Recepoğlu, E.; Oğuz, S. & Recepoğlu, S. (2015). *Yükseköğretim öğrencilerinin “demokrasi” kavramına yönelik metafor algılarının incelenmesi. International Conference on Quality in Higher Education*, December 02-04 2015, Sakarya Üniversitesi, Ed. Muzaffer ELMAS, Aytekin İŞMAN, Colleen SEXTON, Douglas FRANKLIN, Teresa FRANKLIN, Ahmet ESKİCUMALI, 670-680.
- İbret, B., Recepoğlu, E., Karasu Avcı, E., & Recepoğlu, S. (2018). Öğretmen Adaylarının “Demokrasi” Kavramına Yönelik Metafor Algıları. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(5), 421-441. doi:<http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i5.1763>
- Kalaycıoğlu, E. (1995). Türkiye’de siyasal kültür ve demokrasi. Ed. Özbudun, E. Kalaycıoğlu, E. & Köker, L.). *Türkiye’de Demokratik Siyasal Kültür*. Ankara: TDV, 43-69.
- Kaldırım, E. (2005). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin demokrasi algıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 143-162.
- Kan, Ç. (2009). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 25-30.
- Karabulut, M. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin demokratik tutumlarının belirlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Bingöl ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Karadağ, E., Baloğlu N., Yalçınkayalar, P. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Demokratik Tutumları ile Öğretmenlerin Demokratik Değerleri Üzerine İlişkisel Bir Araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4 (12), 65-82.
- Karagöz, K. (2010). *Doğrudan demokrasi aracı olarak halk girişimi*. Yetkin Yayınları.

- Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Özkamalı, E. ve Dicle, A. N. (2006). Öğretmen Adaylarında Demokratik Tutum, Nevrotik Eğilimler ve Kendini Gerçekleştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 149-158.
- Karakütük, K. (2001). *Demokratik laik eğitim (Çağdaş toplum olmanın yolu)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (1985). Demokrasi Eğitimi. *Bugünden Yarına Ortaöğretimimiz, Ankara, TED Yayınları*.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi (25. baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, C. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki demokratik tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kayabaşı, Y. (2011). Öğretmen adaylarının davranışlarının demokratik sınıf ortamı açısından değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 525-549.
- Kaymakçı, S., & Ata, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasıyla ilgili görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 35-64.
- Kekic, L. (2007). The Economist Intelligence Unit's index of democracy. *The Economist*, 21, 1-11.
- Kesici, A., Pesen, A. ve Oral B. (2017). Öğretmenlerin sınıf içi demokratik davranışlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 16 (60), 34-45.
- Kesici, A., Pesen, A. ve Oral B. (2017). Öğretmenlerin sınıf içi demokratik davranışlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 16 (60), 34-45.
- Kesson, K. & Ross, W. (Eds.), *Defending public schools: Teaching for a democratic society* (Westport, CT: Praeger, 2004).
- Kılıç, D., Ercoşkun, M. H. ve Nalçacı, A. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutumları. *Türkiye Sosyal Araştırma Dergisi*, 8 (2-3), 9-19.
- Kıncal, R. Y., & Işık, H. (2003). Demokratik eğitim ve demokratik değerler. *Eğitim Araştırmaları*, 3(11), 54-58.
- Kıncal, Y. R. (1993). Okul ve Eğitim, *Eğitim Dergisi*. Sayı, 4, 10-15.
- Kocoska, J. (2009). The student's position in the democratic classroom. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2429-2431.

- Koçoğlu, E., & Erdoğan, E. (2016). Dini ve Ahlaki Değerlerle Sosyal Bilgiler Öğretimi. İçinde: *Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Eğitimi*, R. Sever, M. Aydın & E. Koçoğlu, (Ed). (s. 539-560). Ankara: Pegem A Akademi.
- Köse, E. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin demokrasi anlayışlarının değerlendirilmesi (Erzurum ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3), 871- 880.
- Kuş, Z. ve Aksu, A. (2017). Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançları. *UTEB*, 5(8), 18-41.
- Kuzgun, Y. (2002). Eğitimde Kendini Gerçekleştirme. (ed. Simsek, A.). Ankara: Eğitim-Sen Yayınları (1-25).
- Linde, J., & Ekman, J. (2003). Satisfaction with democracy: A note on a frequently used indicator in comparative politics. *European Journal of Political Research*, 42(3), 391-408. Doi: 10.1111/1475-6765.00089
- Lipset, S. M. 1986 Siyasal İnsan, (Çev.: Mete Tuncay), Teori Yayınları, Ankara.
- MEB (2018) Sosyal bilgiler dersi öğretim programı; ilkokul ve ortaokul 4,5,6 ve 7. Sınıflar. Sosyal Bilgiler Program Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu, <http://ttkb.meb.gov.tr>. Erişim tarihi 29.07.2020, Ankara.
- MEB. (2006). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6 Sınıf Öğretim Programı Ve Kılavuzu, Ankara.
- Meighan, R. (1994) The Freethinkers' Guide to Educational Universe: A selection of Quotation on Education. Nottingham: Education Heretic Press.
- Merey, Z. (2015). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi. İçinde: *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, M. Safran (Ed), (s. 719-742). Ankara: Pegem A Akademi
- Merey, Z., Kaymakçı, S. ve Kılıçoğlu, G. (2011). Öğrenci konseyi seçimlerinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik tutumları (Gazi Üniversitesi örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 191, 191-208.
- Meyer, J., (1990). Democratic values and their development. *Social Studies*, 81, 197-201.
- Meyer, T. J., Miller, M. L., Metzger, R. L., & Borkovec, T. D. (1990). Development and validation of the penn state worry questionnaire. *Behaviour research and therapy*, 28(6), 487-495.
- Nalçacı, A., & Ercoşkun, M. H. (2006). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 241-257.

- Nasırcı, H. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin demokrasi algıları ve demokrasi eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesi (metaforik bir çalışma)*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- National Council for the Social Studies. (1994). *Expectations of excellence: curriculum standards for social studies*. Washington, DC: NCSS
- Naval, C., Print, M., & Veldhuis, R. (2002). Education for Democratic Citizenship in the New Europe: context and reform. *European journal of education*, 37(2), 107-128.
- Naylor, D. T., Diem, R. (2001). *Elementary And Middle School Social Studies*. London: McGraw Hill.
- Nazıroğlu, B. ve Çetin, M. (2014). Yüksek din eğitimi öğrencilerinin demokratik tutumları üzerine bir inceleme. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13 (25), 57-91.
- NCSS (1988). *Social Studies for Early Childhood and Elementary School Children Preparing for The 21st Century*, <<http://socialstudies.org/positions/elementary>> (2017, Haziran 20).
- NCSS. (National Council for the Social Studies). (1969), “The Role of the. Social Studies”, *Readings for Social Studies in Elementary Education, (Second Education)*, (Ed.: John Jarolimek ve Huber M. Walsh), London, Collier-Macmillan Limited.
- Oğuzkan, T. (1981). *Türkiye’de ortaöğretim ve sorunları* (No. 1). Dünya Tıp Kitabevi.
- Okçabol, R. ve Gök, F. (1998). *Öğretmen Profili Araştırması*. Ankara: Eğitim-Sen Yayını.
- Okutan, M. (2010). Türk Eğitim Sistemi’nde Demokrasi Eğitimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 938-945. Elkatmış, M. (2013). 1998 Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programı ile 2010 Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programlarının Karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 59-74.
- Osler, A., & Starkey, H. (2006). Education for democratic citizenship: A review of research, policy and practice 1995–2005. *Research Papers in Education*, 21(4), 433-466.
- Oyinloye, G. O. (2010). Primary school teachers’ perception of classroom management and its influence on pupils’ activities. *European Journal of Educational Studies*, 2(3).
- Ömerustaoğlu, A. (2004). Felsefe grubu öğretmenliği ve diğer anabilim dallarında öğrenim gören öğrencilerin demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 216-226.

- Özbudun, E. (1994). Democratization of the Constitutional and Legal Framework. *Politics in the Third Turkish Republic*, Ed. By Metin Heper and Ahmet Evin, Westview Pres, Boulder.
- Özdemir, H. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerine demokrasi kültürü kazandırmada demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesinin katkısı (Kütahya ili örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi. Kütahya.
- Özdemir, Y., Şimşek, U., & Aktaş, E. (2006). Demokrasi Üzerine. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 259-269.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. Cemil Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi-demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (s. 2-29), Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokrasi ve Vatandaşlık Eğitimi (Gözden geçirilmiş 3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (Ed.). (2007). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Parker, C. W. (2010). *Social Studies Education*. W. Parker (Ed.). Social Studies Today. New York.
- Patrick, J. J. (1991). Teaching the Responsibilities of Citizenship. *ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education*, ERIC Digest (ED332929).f
- Print, M. (2007). Citizenship education and youth participation in democracy. *British Journal of Educational Studies*, 55(3), 325-345.
- Reser, J. P., & Bentrupperbäumer, J. M. (2005). What and where are environmental values? Assessing the impacts of current diversity of use of 'environmental' and 'World Heritage' values. *Journal of environmental psychology*, 25(2), 125-146.
- Ringin, S. (2010): *Demokrasi neye yarar?- Özgürlük ve ahlaki yönetim üzerine*, Çev. Nurettin Elhüseyni. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Rokeach, M. J. (1973), *The Nature of Human Values*. New York: The Free Press.
- Ross, T. (2004). *Enlightened democracy: the case for the Electoral College*. World Ahead Publishing.
- Rowland, S. (2003). Teaching for Democracy in Higher Education. *Teaching in Higher Education*, 8 (1), 89-101.

- Salehi, H., Taghavi, E. & Yunus, M. (2015). Relationship between Teachers' Job Satisfaction and Their Attitudes towards Students' Beliefs and Motivation, *English Language Teaching*; 8(7), 46-61.
- Saracaloğlu, A. S. (1997). *The democratic attitudes of turkish prospective physical education teachers*. Paper presented at the 40th World Congress for ICHPER-SD: The Revitalization and Humanity and a Better Environment, Seoul, South Korea.
- Saracaloğlu, A. S. (2001). Beden eğitimi öğretmen adaylarının demokratik tutumları. *Ege Eğitim Dergisi*, 1, 23-30.
- Saraçaloğlu, A. S., Uça, S., Baydilek, N. B., & Coşkun, N. (2013). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile değer algılarının incelenmesi.
- Sarıçam, H., Çelik, İ., Arıcı, N., & Kaya, M. M. (2014). Ergenlerde insani değerler ve ahlaki olgunluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 11(1), 1325-1342.
- Sartori, G. (1996). *Demokrasi Teorisine Geri Dönüş* (Çev: Karamustafaoğlu T. ve Turhan M.). Ankara: Yetkin Hukuk Yayınevi
- Sarwar, M., Yousuf, M. ve Hussein, S. (2010). Attitude toward democracy in Pakistan: Secondary school teachers' perceptions. *Journal of college teaching and learnings*, March 2010, 7 (3), <http://journals.cluteonline.com/index.php/TLC/article/view/100>
Erişim tarihi: 02.04.2020
- Satterfield, T. (2001). In search of value literacy: Suggestions for the elicitation of environmental values. *Environmental Values*, 10(3), 331-359. doi: <https://doi.org/10.3197/096327101129340868>
- Schmidt, M. G. (2002). Political performance and types of democracy: Findings from comparative studies. *European Journal of Political Research*, 41(1), 147-163.
- Schmidt, Manfred (2002). *Demokrasi Kuramlarına Giriş*. Çev. M. Emin Köktaş. Ankara: Vadi Yayınları.
- Schwartz, S. H., & Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 550-562.
- Schweisfurth, M. (2002). Democracy and Teacher Education: negotiating practice in The Gambia. *Comparative Education*, 38 (3), 303-314.

- Selvi, K. (2006). Developing a Teacher Trainees' Democratic Values Scale: Validity and Reliability Analyses. *Social Behavior and Personality*, 34 (9), 1171–1178.
- Sentürk, I., & Oyman, N. (2014). Democratic Classroom Management in Higher Education: A Qualitative Study. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(3), 940-945.
- Sever, R. (2016). Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Öğretimi İle İlgili Temel Kavramlar. İçinde: *Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Eğitimi*, R. Sever, M. Aydın & E. Koçoğlu (Ed), (s. 1-13). Ankara: Pegem A Akademi.
- Sezal, İ. (1981). *Sosyal bilimlerde temel kavramlar*. Birlik Yayınları.
- Sharma, S. R. (2003). *Encyclopedia of Value and Moral Education*. New Delhi: Cosmo Publications.
- Sisman, M., Gules, H., & Donmez, A. (2010). Qualifications framework for a democratic school culture. *Usak University Journal of Social Sciences*, 3(1), 167-182.
- Slev, A. M. (2014). Perceptions of democracy and democratic principles among Romanian law students. *Land Forces Academy Review*, 19(1), 38-44.
- Sönmez, V. (1999). *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuz kitabı*. İstanbul: MEB Yayınları
- Sözer, E. (1998). Sosyal Bilimler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi. G. Can, (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s.1-13). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Sözer, E. (2009). Sosyal Bilgiler Programının Amaçları, İlkeleri Ve Temel Özellikleri, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi.
- Şahin, B. (2008). Liberal demokrasinin temelleri. *Demokrasi Teorisinde Güncel Tartışmalar*, 1-34.
- Şahin, E. (2010). Platon ve Farabi'de aristokrasi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 51:1(2010), ss. 111-130.
- Şaylan, G. (1998). *Demokrasi ve demokrasi düşüncesinin gelişmesi*. TODAİE İnsan Hakları Araştırma ve Derleme Merkezi.
- Şeker, M. (2013). 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitaplarının Öğrenme Stilleri Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 51-62.
- Şenel, A. (1982). *Siyasal düşünceler tarihi: tarihöncesinde ilkçağda ortaçağda ve yeniçağda toplum ve siyasal düşüncü*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi.

- Şimşek, N. (2011). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Demokratik Kazanımlarının Çeşitli Değişkenler açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 190, 188-202.
- Şimşek, N., Aydınözü, D. ve İbret, Ü. (2009). Yeni İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı Hakkında Müfettiş Tutumları, *Kastamonu Eğitim Dergisi* Mayıs 2009 Cilt:17 No:., ss.2 513- 524.
- Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 235–250. Ozalper, H. (2006). *Demokrasi ve matematik ilişkisinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen bilimleri Enstitüsü, Van.
- Taçman, M. (2009). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Demokratik Tutumları, *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları*. www.world-educationcenter.com.
- Tamer, M. G. (2011). Okulların demokratik ve katılımcı öğrenim ortamlarına dönüştürülmesi. *Milli Eğitim*. 192, 7-24.
- Tanilli, S. (2003). Nasıl bir demokrasi istiyoruz. İstanbul: Adam Yayınları.
- TDV, (1992). Demokrasi Nedir?, Türk Demokrasi Vakfı, Ankara.
- Tekin, M., Yıldız, M., Lök, S. ve Taşgın, Ö. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğretmen adaylarının çeşitli değişkenlere göre demokratik tutum düzeylerinin incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3 (3), 204-212.
- Tezcan, M. (1985). Eğitim sosyolojisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 150.
- Tibbits, F. 1997 “Human Rights Education in Schools in The Post Communist Context”, *European Journal of Education*, Volume: 29, Number:4.
- Tilly, C. (2004). *Contention and democracy in Europe, 1650-2000*. Cambridge University Press.
- Tilly, C. (2014). Disintegrating Democracy at Work: Labor Unions and the Future of Good Jobs in the Service Economy. *Contemporary Sociology*, 43(1), 77–79. <https://doi.org/10.1177/0094306113514539>
- Tonga, D. (2017). Rol model olarak sosyal bilgiler öğretmeni. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 7 (2), 17-30.

- Tonga, D. Keçe, M ve Kılıçoğlu, G. (2013). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Kazanımların Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları Açısından Değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171.
- Torun, İ. (2008). Cemaatten Kitleye, Kitleden Örgütlü Topluma: Türkiye’de Cumhuriyet ve Demokrasi. *Cumhuriyetçilik*, (Ed. Nafiz Tok), Orion Kitabevi, Ankara, 229-269.
- Touraine, A. (2011). Pensar outramente: o discurso interpretativo dominante. *Revista Sociedade e Estado-Volume*, 26(3), 733-737.
- Tuncel, G., & Balcı, A. (2015). Demokratik toplumlarda öğretmen nitelikleri ve öğrencilere yansımaları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (31), 82-97.
- Tunç, H. (2008). Demokrasi türleri ve müzakereci demokrasi kavramı. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 12(1-2), 1113-1132.
- Ulusoy, K., & Arslan, A. (2014). Değerli bir kavram olarak “değer ve değerler eğitimi”. *Farklı yönleri ile değerler eğitimi*, 2-15.
- UNESCO, (2000). *Tüm insanlar... İnsan hakları eğitimi için el kitabı*. (çev. Mesut Gülmez), Ankara: TİHAK Yayını.
- Uygun, O. (2003). *Demokrasinin tarihsel felsefi ve ahlaki boyutları*. İnkılap Kitabevi.
- Uygun, O. (2011). *Demokrasi: tarihsel, siyasal ve felsefi boyutlar*. XII Levha.
- Ülger, M., Yel, S., ve Selma, Y. E. L. (2013). Ara disiplin alanı olarak insan hakları ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili ilköğretim öğretmenlerinin yeterlik algıları. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 2013(10), 19-32.
- Ülsever, C. (1997). Demokrasi için Gerekli ve Yeterli Koşullar. *Liberal Düşünce Dergisi* 1997 (5), 94-100.
- Varış, F. (1994). Eğitimde program geliştirme: teori ve teknikler [Curriculum development in education: theory and techniques]. *Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*.
- Varlık, Ü. ve Ören, B. (2003). Demokrasi ve Temsil. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 5, 173-185.
- Verba, S., & Almond, G. (1963). *The civic culture: Political attitudes and democracy in five nations*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

- Wagner, A. F., Schneider, F., & Halla, M. (2009). The quality of institutions and satisfaction with democracy in Western Europe: A panel analysis. *European Journal of Political Economy* 25(1), 30-41. <https://doi.org/10.1016/j.ejpoleco.2008.08.001>
- Welton, D., & Mallan, J. T. (1999). *Children and their world: strategies for teaching social studies*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Akbaşı, S., Yanpar Yelken T. ve Sünbül, Ö. (2010). Öğretmen Adayı Demokratik Eğilim Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 94– 108.
- Wildemeersch, D. (2014). Displacing Concepts of Social Learning and Democratic Citizenship. In Biesta, G., De Bie, M., & Wildemeersch, D. (Eds.), *Civic Learning, Democratic Citizenship and the Public Sphere* (pp. 15–28). Newyork: Springer.
- Yalcın, G. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerin sınıf yönetiminde gösterdikleri davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Yazıcı, K. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demokratik Değerlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 165-178.
- Yazıcı, K. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(59), 165-178.
- Yeşil, R. (2002). *Okul ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Yıldırım, C., & Türkoğlu, A. (2017). Democratic citizenship attitude scale: A validity and reliability study. *Çukurova University. Faculty of Education Journal*, 46(2), 649-664.
- Yıldırım, Y. (2018). Neoliberalizme Karşı Demokrasi: Ortak Olanı Yeniden Kurmak İçin Mücadele. *Siyasal Bilimler Dergisi*, 6(1), 123-142.
- Yılman, M. (2006). *Demokrasimizin Kültürel Temelleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, İ. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- YÖK (2018). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı. Ankara
- Yüksel, S. (2004). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Direnç Davranışları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(1), 171-200.
- Yüksel, S. (2004). *Örtük program: Eğitimde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Zafer, K. U. Ş., Merey, Z., ve Karatekin, K. (2013). İlköğretim 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 183-214.



EKLER

