



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

AVUSTURYA VE TÜRKİYE'DEKİ ORTAOKULLARDA
DEMOKRASİ EĞİTİMİ İÇERİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI
(Viyana-Diyarbakır Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özcan EKİCİ

Malatya 2013

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

AVUSTURYA VE TÜRKİYE'DEKİ ORTAOKULLARDA
DEMOKRASİ EĞİTİMİ İÇERİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI
(Viyana-Diyarbakır Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özcan EKİCİ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Recep DÜNDAR

Malatya 2013

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Özcan EKİCİ tarafından hazırlanan Avusturya ve Türkiye'deki Ortaokullarda Demokrasi Eğitimi İçeriğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması (Viyana-Diyarbakır Örneği) başlıklı bu çalışma, 01.07.2013 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

| | | |
|----------------------|-----------------------------|-------|
| Başkan: | Prof. Dr. Mesut AYDIN | |
| Üye (Tez Danışmanı): | Yrd. Doç. Dr. Recep DÜNDAR | |
| Üye: | Yrd. Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK | |

O N A Y

...../...../2013

Prof.Dr.Celal ÇAKAN
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Yrd. Doç. Dr. Recep Dünder danışmanlığında Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım **Avusturya ve Türkiye’deki Ortaokullarda Demokrasi Eğitimi İçeriğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması (Viyana-Diyarbakır Örneği)** başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün kaynakların yöntemine uygun bir biçimde oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Özcan EKİCİ

ÖN SÖZ

Bu araştırmanın amacı Avusturya ve Türkiye'deki ortaokullarda demokrasi eğitimi içeriğine ilişkin öğretmen görüşlerini saptayarak, ortaokullarda demokrasi eğitimi ilgili öneriler geliştirmektir.

Bu çalışmada Türkiye ve Avusturya'daki ortaokullarda uygulanan programlarda yer alan demokrasi içeriğinin benzerlik ve farklılıkları karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Yapılan bu çalışma ile ortaokullarda demokrasi eğitimi ile ilgili yapılacak çalışmalara bir katkı sağlaması umut edilmektedir

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği A.B.D. Bölüm Başkanı değerli hocam Prof. Dr. Mesut AYDIN'a, çalışmamın Avusturya kısmında bana her türlü desteği sağlayan sayın Prof. Dr. Alois ECKER'e, çalışmam süresince görüş ve yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Ahmet KARA'ya, çalışmamın her safhasında önemli katkı ve yardımlarını gördüğüm Yrd. Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU'na, öneri ve eleştirileri ile bana yol gösteren Yrd. Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK'e, çalışmamın her aşamasında değerli bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Recep DÜNDAR'a, maddi ve manevi desteklerinin yanı sıra beni yetiştirip bugünlere getiren Aileme, tüm çalışmalarım boyunca hep yanımda olup sosyal hayatından benimle birlikte yoksun kalarak sabırla maddi manevi destek veren sevgili eşime teşekkürü bir borç bilirim.

Özcan EKİCİ

ÖZET

AVUSTURYA VE TÜRKİYE'DEKİ ORTAOKULLARDA DEMOKRASİ EĞİTİMİ İÇERİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (Viyana-Diyarbakır Örneği)

EKİCİ, Özcan
Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Recep DÜNDAR
Temmuz-2013, XII+104 sayfa

Bu çalışmanın amacı, Avusturya ve hızla demokratikleşen Türkiye'deki ortaokullarda demokrasi eğitimi içeriğinin yeterliliğini öğretmen görüşleriyle belirleyip, karşılaştırabilmektir.

Çalışma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması temelli yapılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde yer alan ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile Viyana şehir merkezinde yer alan ortaokullarda görev yapan, toplam 100 tarih ve sosyal bilgiler dersi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada, çalışma grubunun seçilmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan Türkiye ve Avusturya'daki tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin demokrasi eğitimine ilişkin, görüşlerini belirlemek amacıyla on bir açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre ulaşılan bazı sonuçlar özetle aşağıda verilmiştir:

Türkiye ve Avusturya'daki öğretmenlerinin demokrasi kavramına ilişkin algıları birbirinden farklı olsa da genelindeki algılarının “ifade özgürlüğü” ekseninde birleştikleri saptanmıştır. Türkiye'de ortaokullarda yer alan öğretim programlarında demokrasi eğitimini temele alan kazanımların öğretmenler tarafından yetersiz bulunduğu, Avusturya'da ortaokullarda hazırlanıp uygulanan öğretim programlarında demokrasi eğitimini temele alan kazanımların öğretmenler tarafından yeterli bulunduğu belirlenmiştir.

Avusturya'da ortaokullarda demokrasi eğitimine yönelik kazanımların, değerlerin daha çok sosyal öğrenme kuramına dayalı olarak öğrenciye aktarılmaktadır. Türkiye'de demokrasi eğitimine yönelik olarak öğrenciye aktarılması gereken nitelikleri aktarmada öğretmenlerin yeterlilik olarak eksiklikleri olmasına rağmen Avusturya'da böyle bir durumun çok fazla olmadığı saptanmıştır. Türkiye'de demokrasi eğitimine yönelik olarak hazırlanan programlarda içeriğin yeterli olmadığı, Avusturya'da ise içeriğin yeterli olduğu görülmüştür. Türkiye'de demokrasi eğitiminin daha çok değerlere, Avusturya'da ise bilgiye yönelik olduğu belirlenmiştir. Avusturya'da demokrasi eğitimi ile ortaokullarda daha çok bireysel farklılıklara saygı, Türkiye'de ise düşünce farklılıklarına saygı değerlerinin öğrenciye kazandırılmaya çalışılmaktadır. Demokrasi eğitimine yönelik olarak hazırlanan içerik soyut olduğundan somutlaştırılarak aktarıldığında öğrenci başarısının, anlamlı ve kalıcı öğrenmesini hem Türkiye'de hem de Avusturya'da arttıracığına yönelik sonuçlara ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Demokrasi, Demokrasi Eğitimi, Eğitim, Sosyal Bilgiler

ABSTRACT

THE COMPARISON OF TEACHERS NOTIONS ABOUT THE CONTENT OF THE DEMOCRACY EDUCATION IN TURKEY and IN AUSTRIA (SAMPLE VIANA-DIYARBAKIR)

EKİCİ, Özcan

Post Graduate, Inonu University Institute of Educational Sciences
Department of Primary Education Social Studies Teaching Department

Thesis Advisor: Yrd. Doç. Dr. Recep DÜNDAR
July-2013, XII+104 pages

The aim of this study is to compare the qualification of the content of democracy education in the secondary schools in Austria and in rapidly democratizing Turkey by determining the teachers' notions.

The survey was carried out on the basis of case study of qualitative research designs. This study group of the research encompasses the social science teachers located in the centre of the Diyarbakır province in the academic year of 2012-2013 with a total of 100 teachers of history and social science teachers serving in the secondary schools located in the centre of Vienna. In the research, criterion sampling from purposive sampling methods was used for selection of the study group. Semi-structured interview including eleven open-ended questions was applied for assessing the notions on democracy education of the history and social science teachers forming the study group in Turkey and in Austria.

According to the findings of the research, some achieved results are summarised as follows:

Although the perceptions of the democracy concept of teachers in Turkey and in Austria are different, it is identified that general perceptions are united around “*freedom of speech*”. It is determined that acquisitions based on democracy education in the curriculums which are in the secondary schools in Turkey are disqualified by teachers,

and acquisitions based on democracy education in the curriculums which are prepared and implemented in the secondary schools in Austria are found adequate by teachers.

Acquisitions and values for democracy education in the secondary schools in Austria are transferred to the students mostly by basing on social learning theory. Though in Turkey teachers are lack of qualification about the democracy education intended to transfer attributes to the students, it is stated that there aren't many cases in Austria those like in Turkey. It was observed that the contents within curriculums prepared for democracy education in Turkey was not enough but in Austria the content was enough. It is defined that democracy education in Turkey is mostly oriented to the values; however, in Austria for the knowledge. In Austria it is mostly strived to bring respect to the individual differences with the democracy education in the secondary schools, however, in Turkey opinion differences. As the content prepared for democracy education is abstract, when it is transferred by objectifying, conclusions that will improve the success of student meaningful and permanent learning both in Turkey and Austria has been reached.

Key words: Democracy, Democracy Education, Education, Social Studies

İÇİNDEKİLER

| | Sayfa |
|----------------------------|-------|
| KABUL ve ONAY SAYFASI..... | i |
| ONUR SÖZÜ..... | ii |
| ÖN SÖZ | iii |
| ÖZET..... | iv |
| ABSTRACT | vi |
| İÇİNDEKİLER | viii |
| TABLolar DİZİNİ | xi |
| KISALTMALAR LİSTESİ..... | xii |

BÖLÜM 1

GİRİŞ

| | |
|--|---|
| 1.1. Problem Durumu..... | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı..... | 2 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi..... | 3 |
| 1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları | 4 |
| 1.5. Varsayımlar | 4 |
| 1.6. Tanımlar | 4 |

BÖLÜM 2

KURAMSAL AÇIKLAMALAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

| | |
|---|----|
| 2.1. Demokrasi kavramı | 6 |
| 2.2. Demokrasinin Tarihçesi | 9 |
| 2.2.1. Dünyada demokrasinin tarihsel gelişimi | 9 |
| 2.2.2. Türkiye’de demokrasinin tarihsel gelişimi..... | 13 |
| 2.2.2.1. Osmanlı Devleti dönemindeki gelişmeler..... | 14 |
| 2.2.2.2. Cumhuriyet dönemindeki gelişmeler..... | 18 |
| 2.2.3. Avusturya’da demokrasinin tarihsel gelişimi..... | 21 |
| 2.3. Demokrasinin Temel İlkeleri..... | 24 |
| 2.3.1. Egemenliğin kullanılması..... | 24 |
| 2.3.2. Kuvvetler ayrılığı..... | 24 |

| | |
|--|----|
| 2.3.3. Siyasal partiler | 25 |
| 2.3.4. Seçimler | 25 |
| 2.3.5. Kamu özgürlükleri | 25 |
| 2.4. Demokrasinin Uygulanma Biçimleri | 26 |
| 2.4.1. Doğrudan demokrasi | 26 |
| 2.4.2. Yarı doğrudan demokrasi | 26 |
| 2.4.3. Temsili demokrasi | 27 |
| 2.5. Demokrasi ve Eğitim | 28 |
| 2.5.1. Demokrasi eğitimi | 28 |
| 2.5.1. Demokrasi eğitimi ve aile | 30 |
| 2.5.2. Demokrasi eğitiminde okulun önemi | 31 |
| 2.5.3. Demokrasi eğitiminde öğretmenin rolü | 33 |
| 2.6. Sosyal Bilgiler ve Demokrasi | 35 |
| 2.6.1. Ortaokullarda demokrasi konularını içeren üniteler | 37 |
| 2.6.1.1. Türkiye’de ortaokullarda demokrasi konularını içeren üniteler | 37 |
| 2.6.1.1.1. Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi demokrasi konuları | 38 |
| 2.6.1.1.2. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi demokrasi konuları | 38 |
| 2.6.1.1.3. Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersi demokrasi konuları | 39 |
| 2.6.1.1.4. Sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi demokrasi konuları | 40 |
| 2.6.1.1.5. Sekizinci sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi eğitimi dersi demokrasi konuları | 42 |
| 2.6.1.2. Avusturya’da ortaokullarda demokrasi konularını içeren üniteler | 45 |
| 2.7. İlgili Araştırmalar | 47 |

BÖLÜM 3

YÖNTEM

| | |
|--|----|
| 3.1. Araştırma Modeli | 59 |
| 3.2. Çalışma Grubu | 60 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları | 61 |
| 3.3.1. Öğretmen tanıma formu | 61 |
| 3.3.2. Görüşme formu | 61 |
| 3.3.2.1. Geçerlilik çalışması | 62 |
| 3.3.2.2. Güvenirlilik çalışması | 63 |
| 3.3.3. Verilerin toplanması ve analizi | 64 |

BÖLÜM 4

BULGULAR ve YORUMLAR

| | |
|---|----|
| 4.1. Açık Uçlu Anket (Görüşme) Formundan Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar | 65 |
| 4.1.1. Türkiye’deki çalışma grubunun demografik özellikleri..... | 65 |
| 4.1.2. Avusturya’daki çalışma grubunun demografik özellikleri..... | 76 |

BÖLÜM 5

SONUÇ ve ÖNERİLER

| | |
|---------------------|----|
| 5.1. Sonuçlar | 89 |
| 5.2. Öneriler..... | 91 |

| | |
|----------------|----|
| KAYNAKÇA | 93 |
|----------------|----|

| | |
|-------------|----|
| EKLER | 99 |
|-------------|----|

| | |
|---|-----|
| EK-1. Türkiye’de Ortaokullarda Demokrasi Eğitimi İçeriğine İlişkin Görüşme Formu Anketi | 99 |
| EK-2. Avusturya’da Ortaokullarda Demokrasi Eğitimi İçeriğine İlişkin Görüşme Formu Anketi | 101 |
| EK-3. Türkiye’de Uygulanan Görüşme Formu Anketi İçin Alınan İzin Belgesi..... | 103 |
| EK-4. Avusturya’da Uygulanan Görüşme Formu Anketi İçin Alınan İzin Belgesi | 104 |

TABLolar LİSTESİ

| | | |
|-----------|---|----|
| Tablo 1. | Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 5. Sınıf Ünite İçeriği | 38 |
| Tablo 2. | Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 6. Sınıf Ünite İçeriği | 39 |
| Tablo 3. | Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 7. Sınıf Ünite İçeriği | 40 |
| Tablo 4. | Sekizinci Sınıf T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Ünite İçeriği..... | 41 |
| Tablo 5. | Türkiye’deki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri | 66 |
| Tablo 6. | Türkiye’deki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Kavramına İlişkin Görüşleri..... | 67 |
| Tablo 7. | Türkiye’deki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitimi Kazanımlarına Yönelik Görüşleri..... | 68 |
| Tablo 8. | Türkiye’deki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitiminde Yer Verilen İçeriğe İlişkin Görüşleri | 70 |
| Tablo 9. | Türkiye’deki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitiminde Yer Verilen İçeriğin Aktarımına İlişkin Görüşleri | 72 |
| Tablo 10. | Türkiye’deki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitiminde Yer Verilen İçeriğin Amacına İlişkin Görüşleri..... | 74 |
| Tablo 11. | Türkiye’de Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitimi ile Öğrenciye Kazandırılmak İstenen Değerlere İlişkin Görüşleri..... | 75 |
| Tablo 12. | Avusturya’daki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri..... | 77 |
| Tablo 13. | Avusturya’daki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Kavramına İlişkin Görüşleri..... | 78 |
| Tablo 14. | Avusturya’daki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitimi Kazanımlarına Yönelik Görüşleri..... | 79 |
| Tablo 15. | Avusturya’daki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitiminde Yer Verilen İçeriğe İlişkin Görüşleri | 81 |
| Tablo 16. | Avusturya’daki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitiminde Yer Verilen İçeriğin Aktarımına İlişkin Görüşleri | 83 |
| Tablo 17. | Avusturya’daki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitiminde Yer Verilen İçeriğin Amacına İlişkin Görüşleri..... | 85 |
| Tablo 18. | Avusturya’da Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitimi ile Öğrenciye Kazandırılmak İstenen Değerlere İlişkin Görüşleri..... | 86 |
| Tablo 19. | Türkiye ve Avusturya’nın Demokrasi Eğitimi İçerikli Alt Temalarının Karşılaştırılması..... | 88 |

KISALTMALAR LİSTESİ

| | |
|-------|--|
| UNDP | United Nations Development Programme |
| MEB | Milli Eğitim Bakanlığı |
| BMUKK | Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur |
| n | Toplam |
| f | Frekans |
| % | Yüzde |
| G | Görüş |

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımları yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Demokrasi, insanı ilk hatırlayan, ona en üstün değeri veren siyasi rejimdir. Demokrasi idealinin temelinde; insan, hak, özgürlük, eşitlik, adalet gibi yüce kavramlar yatar. Demokrasinin asıl amacı, insanın özgürce gelişmesini ve yaşamasını sağlamaktır. Bunu ise dil, din, ırk ayrımı gözetmeksizin herkes için ister (Duman, Karakaya ve Yavuz, 2001: 109).

Demokrasi ile yönetilen ülkelerde, bir demokrasi kültürünün varlığından söz edilebilir. Bu kültür, yurttaşların devlet yönetimine ilgi duymaları, her düzeydeki yönetim işlerine katılmaları, başkalarının fikirlerine saygı duymaları, sosyal yapıdaki farklılıklara karşı hoşgörülü olmaları, emir alıp emir vermekten çok eşitlikçi ilişkiler içinde olmaları şeklinde kendini gösterir (Uygun, 1996: 47). Bir toplumda, demokrasi kültürünü oluşturmada ve demokrasinin o toplum içinde gelişmesinde en önemli araç eğitimidir. Demokrasi bilincinin oluşması için eğitimin her aşamasında yer verilmelidir. Demokrasiyi benimsemiş insanları yetiştirilebilmesi, okullardaki demokrasi eğitimine bağlıdır. Bu nedenle eğitim basamaklarından biri olan ortaokullarda, demokrasi eğitimi içeriğinin yeterli olup olmadığı gözden geçirilmeli ve öneriler getirilmesi gerekmektedir.

Demokrasi eğitimine müfredatta yer verilirken, bu konuların öğrenciye aktarımını sağlayan öğretmenlerin demokrasi eğitimine ilişkin algıları büyük önem taşır. Öğretmenlerin demokrasi konularına ve kazanımlarına ilişkin düşünceleri, program oluşturulurken eksikliklerin görülmesinde faydalı olabilir. Çünkü öğretmen, hazırlanan programı öğrenciye en iyi şekilde vermeye çalışmaktadır.

Demokrasinin bir toplumda yerleşebilmesi için, eğitim programlarında demokrasi konularına yeterince yer verilmelidir. Demokrasinin öğrenci tarafından

öğrenilip kavranabilmesi, konuların öğrenci gelişim düzeyine uygun, açık, anlaşılır ve farklı örneklerden oluşmasına bağlıdır. Konular gerekli ve yeterli düzeyde tutulmalıdır. Konular seçilirken evrensel ilkelere uyulup uyulmadığı belirlenmelidir.

Demokrasi eğitiminde konular belirlenirken, demokratik kazanımlar esas alınarak düzenlenmelidir. Demokrasi içerikli ünite, bölüm ve temalar demokratik kazanımlara göre uygun parçalara ayrılmalı ve kazanımlar tek tek değerlendirilerek konulara aktarılmalıdır. Bu şekilde, öğrencilerin planlı bir şekilde, bütün demokratik kazanımları edinmesi amaçlanmaktadır.

Eğitim programları hazırlanırken farklı ülkelerdeki içerik ve uygulamalarla karşılaştırılması, hazırlanan programa hem farklı bir bakış açısı hem de o ülkelerde ki uygulamalar ve demokratik kazanımların belirlenerek, en iyi eğitimi sunmada büyük önem taşımaktadır.

Türkiye ve Avusturya'daki ortaokullarda uygulanan programlarda yer alan demokrasi içeriğinin benzerlik ve farklılıkları nelerdir? Sorusu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Avusturya ve hızla demokratikleşen Türkiye'deki ortaokullarda demokrasi eğitimi içeriğinin yeterliliğini öğretmen görüşleriyle belirleyebilmektir. Demokrasi eğitimi ile ilgili farklı ülkelerin öğretmen görüşlerinin ve ders içeriklerinin karşılaştırılmasının yapılmasının yararlı olacağı amaçlanmaktadır. Bu nedenle gerek hak ve özgürlükler gerekse kalkınmışlık anlamında ileri düzeyde olan Avusturya'nın (United Nations Development Programme [UNDP], 2013; Çiftçi, 2008), ortaokul programlarında demokrasi eğitimine ne kadar yer verdiği ve Avusturya'da görev yapan öğretmenlerin bu konu hakkındaki görüşleri önem arz etmektedir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

1. Öğretmen görüşlerine göre, demokrasi eğitimi denilince ne anlaşılmaktadır?
2. Öğretmen görüşlerine göre, demokrasi eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımlar yeterli mi?
3. Öğretmen görüşlerine göre, ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içerik kapsam olarak yeterli mi?

4. Öğretmen görüşlerine göre, ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine, (bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri gibi) uyulmakta mıdır?
5. Öğretmen görüşlerine göre, demokrasi eğitimi kapsamında ortaokul kademesinde işlenen konular daha çok bilgi kazandırmaya mı yönelik yoksa değer kazandırmaya mı yöneliktir?
6. Öğretmen görüşlerine göre, demokrasi eğitimi ile öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Demokrasi, günümüzde siyasi bir yönetim biçimi olmaktan çok, bir yaşam biçimi olarak algılanmaktadır. Demokratik bir ülkenin varlığını devam ettirmesi için, demokrasi bilincine sahip olan, farklı kültürden yetişen insanlara saygılı ve haklarını bilen özgür vatandaşlar yetiştirmekle mümkündür. Bu bilinci oluşturmak için eğitime ihtiyaç vardır. Okullarda, ancak demokrasi eğitimi ile demokratik hayat tarzı bireye kazandırılabilir.

Bu yüzden;

- Ü Türkiye’de demokrasi eğitiminin daha da geliştirilebilmesi için içeriğinde ona göre geniş ve yeterli olması gerekir. Farklı kültürlerin bir arada yaşadığı, hak ve özgürlükler bakımından ileri düzeyde olan Avusturya’da (UNPD, 2013), demokrasi eğitimine ne kadar yer verildiği, karşılaştırma ve eksikliklerin görülmesi açısından önemlidir.
- Ü Türkiye ve Avusturya’daki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin demokrasi eğitimi içeriğine ilişkin görüş ve önerilerine yer verilmesi önemlidir.
- Ü Bu araştırma ile iki ülke arasındaki farklılıkların görülüp, Türkiye’de ortaokullarda demokrasi eğitimi ile ilgili ilerde yapılabilecek çalışmalarda veya uygulanacak uygulamalarda yararlı olacağı düşünülmektedir.
- Ü Demokrasi eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda daha çok öğretmen adaylarının görüşlerine yer verilmiştir. Oysa görev yapmakta olan öğretmenlerin demokrasi eğitimine ilişkin görüş ve düşünceleri de çok önemlidir.

Ü Demokrasi eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar sadece Türkiye odaklı olarak ele alınmış olup, yalnızca Bilici (2012) çalışmasında, Almanya-Türkiye karşılaştırmasına yer vermiştir. Literatürde Avusturya ve Türkiye'yi karşılaştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla ülkemizde mevcut durumu geniş çerçevede ele alan ve bunu ortaya çıkaracak nitelikte bir çalışmanın yapılmamış olması açısından bu araştırma önemli görülmektedir.

1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu çalışma Avusturya'nın Viyana Şehri ve Türkiye'de Diyarbakır iliyle
2. Bu çalışmada sadece Türkiye ve Avusturya'da ortaokullarda görev yapan toplam 100 öğretmenin görüşleriyle,
3. Araştırma, 2012–2013 eğitim-öğretim yılı Bahar yarıyılıyla,
4. Araştırmacının nitel araştırmayı yorumlama gücüyle sınırlandırılmıştır.
5. Bu araştırma için kullanılan kaynak ve imkânlar sınırlıdır.

1.5.Varsayımlar

1. Bu araştırmada veri toplamak için geliştirilen anketin, araştırmanın amacına ulaşmak için yeterli olduğu varsayılmıştır.
2. Öğretmenlerin kendilerine verilen anket sorularını içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır
3. Avusturya'da verilen demokrasi eğitimi evrensel ilkelere daha uygun olduğu varsayılmaktadır.

1.6.Tanımlar

Demokrasi. Demokrasi, organizasyonları bütün olarak etkileyen kararların organizasyonun tüm üyelerince alınması ve karar alma mekanizmasında herkesin eşit haklara sahip olması idealidir (Beetham ve Boyle, 1998: 1).

Demokratik eğitim. Demokrasinin ilke ve kurallarının, insan hak ve özgürlüklerinin eğitim programlarında açık ya da örtük hedeflere dönüştürülüp, öğrenme yaşantıları yoluyla toplumun genç bireylerine kazandırıldığı eğitimidir (Hotaman, 2010: 32).

Eğitim. Eğitim, insanlığın yaradılışından beri sũregelen bir etkinlik alanı olup, yaşamın gelişiminde etkililiği kabul edilen evrensel bir değerdir (Ada ve Keskinlııç, 2006: 2).

Sosyal bilgiler. Sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yũntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve kũreselleřen bir dũnyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, dũřũnen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Doğanay, 2005: 19).

BÖLÜM 2

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Demokrasi Kavramı

Demokrasinin kökeni etimolojik ve düşünce tarihi olarak Antik Atina'ya dayanmaktadır. Kavramsal olarak “demos” (halk) ve “kratos” (güç, egemenlik) sözcüklerinin birlikte oluşturduğu bir kelime olan demokrasi, kendi sözcük yapısından da anlaşıldığı gibi halkın egemenliği veya halka dayalı bir egemenlik anlamına gelmektedir. “Demokrasi” terimi ilk defa MÖ 430 yıllarında Herodot tarafından kullanılmıştır. Herodot'a göre demokrasi, belli bir zamanda uzunca bir süre Atina'da uygulanmıştır (Leser, 2011: 23).

Demokrasi çok geniş bir alanı ifade etmektedir. Demokrasi için ortak bir tanım bulunmamaktadır. Sahip olunan siyasi rejime, halkın yönetime katılım şekline ve düşünce yapısına göre farklı şekillerde tanımlanmıştır. Demokrasi için yapılan tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Çam (2002: 387) demokrasiyi, “iktidarın halkçı kökenli olduğunu savunan ve iktidarı halka dayandıran teori” olarak tanımlarken, aynı şekilde Weiss (2010: 8) demokrasiyi, “bir devletin monarşik krallık veya diktatör rejimler yerine halk tarafından yönetilmesi”; Tenzer (2009: 135) demokrasiyi, “esas olarak, iktidarın tek bir kişinin ya da bir grubun ‘malı’ olmamasını, iktidarı kullanan bir yurttaşlar topluluğunun iktidara sahip olması”; Tanilli (1996: 27) demokrasiyi, “halkın iktidarı”; Kışlalı (1987; 390) demokrasiyi, “azınlıkta olanların haklarına saygı gösterildiği ve onlara bir gün çoğunluğa dönüşebilme yollarının açık tutulduğu özgürlükçü bir çoğunluk yönetimi biçimi”; Saray (1999: 1) demokrasiyi, “iktidarı elinde tutanlarla iktidara tabi olanları, idare edenlerle idare edilenlerin aynı olduğunu, diğer bir tabirle halk tarafından kurulan halk hükümeti”; Yıldırım (2004: 95) demokrasiyi, “halk egemenliğine ulaşabilmek için gerekli unsurlara sahip olmak”; Hobbes (2007: 107) demokrasiyi, “egemen güç yurttaşların hepsinin oy hakkı olduğu bir meclis” olarak tanımlamaktadır.

Farklı bir yaklaşımla Eley (2008: 33) demokrasiyi, “hukuk alanında en basit anlamıyla reşit olanların kullanabileceği, özgür, evrensel, gizli, eşit oy hakkı; klasik olarak sivil düzlemde ifade, düşünce, toplantı, örgütlenme ve basın özgürlükleri ve

yargısız tutuklanmama hakkı” olarak tanımlarken, aynı şekilde Dağı ve Polat (1999; 16) demokrasiyi, “bireysel hakların ve özgürlüklerin anayasal garanti altına alındığı siyasal sistemler”; Yılman (2006: 15) demokrasiyi, “iyinin ve kötünün, doğrunun ve yanlışın açıkça konuşulup tartışılabildiği; diktatörlerin bile ona duyulan saygıdan pay çıkarma amacıyla sıklıkla kullandıkları, uygar toplumların yönetim biçimlerini simgeleyen bir sosyo-politik sistem”; Gözübüyük (2007: 23) demokrasiyi, “soyut olarak, toplum ve kişi yönünden özgürlük anlamına gelir”; Selçuk (1999: 23) demokrasiyi, “düşünceler, inançlar cumhuriyeti”; Uygun (2003: 294) demokrasiyi, “insan haklarının güçlü bir biçimde korunmasını zorunlu kılan bir yönetim biçimi”; Başgil (2006: 33-34) demokrasiyi “Evvela, muayyen bir hükümet ve idare sistemidir. Saniyen muayyen bir zihniyet, bir terbiye, bir cemiyet görüşü, bir hava ve bir muhittir. Demokrasi nihayet insan varlığı üzerinde manevi bir değer hükmü ve yüksek bir hayat ve saadet temennisine uzanan bir ideal” olarak tanımlamaktadır.

Bu tanımlamalar dışında Beetham ve Boyle (1998: 1) demokrasiyi, “organizasyonları bütün olarak etkileyen kararların organizasyonun tüm üyelerince alınması ve karar alma mekanizmasında herkesin eşit haklara sahip olması ideali” olarak tanımlarken, aynı şekilde Dahl (2001: 39) demokrasiyi, “Bir topluluğun yönetim sürecinde bütün üyelerin birliğin politikası hakkındaki kararlara katılım için eşit nitelikte sayıldığı, eşit muamele gördüğü ve eşit derecede hak sahibi olma durumu”; Kucuradi (1998: 26) demokrasiyi, “kendi adına doğru değerlendirmeler yapmaya çalışarak yargıda bulunabilen ve kamunun yönetimine düşünüp taşınarak ve eleştirel bir tutumla katılabilen, aynı zamanda da hukuksal bir insan kurumu olarak devletin yarlık nedeninin bilincinde olan yurttaş” olarak tanımlamaktadır.

Bir topluma demokrasi düşüncesi yerleştiğinde, sadece insanlarda değil tüm sosyal ve siyasal kurumlarda yer alır, böyle bir toplumda herkes yasayı kendi eseri olarak görür, yasaları benimser ve kolaylıkla yasalara uyar. Demokratik toplumlarda yöneticilerin iktidarına bu iktidar tanrısal sayıldığı için değil, fakat gerekli olduğu için boyun eğilir, devlet başkanına da duyulan sevgi bir tutku derecesinde değildir, mantığa dayanan sade bir duygudur. Demokraside herkes haklara sahiptir ve bunları tutacağından emindir. Demokraside tüm sınıflar arasında karşılıklı sağlam bir güven ve hoşgörü vardır (Tocquelle, 1951’den Akt. Göze, 2000: 250).

Bir toplumda demokrasiye dayanak oluşturan koşullar ise aşağıdaki biçimde sıralanabilir:

Ü Halk egemenliği,

- ü Siyasi gücün yönetilenlerin rızasına dayalı olması,
- ü Çoğunluğun yönetimi,
- ü Azınlık haklarının korunması
- ü Temel insan haklarının güvence altında olması
- ü Özgür ve adil seçimler
- ü Yasalar önünde eşitlik
- ü Uyuşmazlıkları hukuka dayalı olarak çözme,
- ü Hükümet anayasa ile sınırlandırılması,
- ü Hoşgörü, işbirliği ve uzlaşma değerlerinin paylaşılması (Lijphart, 1986'dan Akt. Gökçe, 2009: 49).

Siyasal rejimler içinde insanı ön plana çıkarıp ona en fazla değeri demokrasi vermiştir. Demokrasinin amacı insanların dil, din, ırk ayrımı gözetmeksizin özgürce gelişmesini ve yaşamasını sağlamaktır (Duman ve diğerleri, 2001: 110). Diğer yönetim sistemlerinde insanlar, doğuş, kur'a, servet, şiddet, kooptasyon, bilgi, atama, ya da sınav sonucu lider olurlar. Demokraside temel yöntem liderlerin, yönetecekleri halk tarafından yarışmacı seçimler yoluyla seçilmeleridir (Huntington, 2007: 3). Demokrasi, hakların ve özgürlüklerin kurumsal kozası; haklar ve özgürlüklerde o koza içinde insanın başkalarına da zarar vermeden, dayanışma ve işbirliği içinde yaşayabilmesi, çalışabilmesi ve potansiyelini geliştirebilmesi için gereken olanaklardır (Ergil, 1997: 355).

Demokrasi, insanın kendini yaratma, kendini yönetme ve özgürlüğünü koruma sürecidir. Bireysel alanda "kendini yönetme", "katılma" ve "denetim" siyasal alanda devamlılığı sağlar. Farklı görüşlere, ideallere, amaçlara sahip insan toplulukları barışçı ve uygar bir toplumu oluşturabilir. "Özgür-rasyonel-eşit" bireye inanma, bireyin özerkliği ve bireye saygı bu yaklaşımla anlam bulur (Yavuz, 2000 Akt. Üste, 2011: 38).

Demokrasinin diğer bir özelliği, sadece insanın insanla değil, insanın toplum ve devletle olan ilişkisini, diğer siyasi sistemlere göre en fazla koruyan ve teminat altına alan bir rejim olmasıdır. Diğer bir ifadeyle demokrasinin ayırt edici özelliği, bütün kurum ve kurallarının, bireyi, birey hak ve özgürlüklerini tanımlayışında yatmaktadır (Ural, 1999:452).

Demokrasi birden bire ortaya çıkmamakla beraber hemen elde edilen bir şey de değildir. Bir toplumda öğretilmesi de kolay değildir. Demokrasi pek çok sapma göstermektedir. Çok sıkı yönetilen bir ülkenin demokrasi ile yönetilmek istenmesi sorunları da beraberinde getirebilir. Ülkelerdeki darbeler, dini uzlaşmazlıklar, ekonomik

gelişmeler bunların nedenleri arasında sayılmaktadır (Roux, 2007'den Akt. Üste, 2011: 35).

Demokrasiyi bir kez kurmuş olmak, bu sistemin ilelebet yaşayacağı, karşısına çıkacak problemlerden etkilenmeyeceği anlamına gelmemektedir. Eğer siyasi rejim ileri demokrasi kıvamına gelmemişse; sivil toplum gerçek bir yapılanma inşa edememişse; var olan siyasi rejimin her an bir ters demokrasi dalgasıyla yüzleşmesi, ağır darbe alması, hatta yok olması söz konusu olabilir (Kuşat, 2011:129).

Demokrasi için çok farklı tanımlar yapılmasına rağmen ortak birleşilen nokta, halkın etkin rol oynadığı bir siyasal rejim olduğudur. Halkın kendi kendini yönettiği bir yönetim şeklidir. Yönetim, halk tarafından oluşturulacak ve ondan daha üstün bir güç olamayacaktır. Halkın yönetimde etkisi ile beraber insanlar arasında eşitlik kavramı benimsenene bilir ve bireysel haklar savunulabilir. Demokratik bir yönetimde bireyler toplum içinde özgür olup, iktidarda rahatça farklı düşünceler ortaya koyabilir ve yönetimde kolektif kararlar da alabilir.

Demokrasi, birey için sadece bir siyasi sistem olmaktan çok, toplum içinde bireyin hür bir vatandaş olup, tüm insanlarla eşit haklara sahip olduğu, hoşgörünün hüküm sürdüğü, düşünce farklılığına saygı duyulduğu bir yaşam şekli olarak tanımlanabilir.

2.2.Demokrasinin Tarihçesi

2.2.1. Dünyada demokrasinin tarihsel gelişimi. Demokrasinin ilk defa nerede, nasıl ve ne zaman ortaya çıktığı bilinmemektedir. Fakat tarihte bugünkü siyasal anlayışa göre ilk demokrasi Antik Yunan'ın site devletleri çevresinde ortaya çıktığı görülmüştür. Bu site devletlerinden Atina, sistemin uygulama örneğine tanıklık etmiştir. Aristophones, Ksenophon, Sofokles, Epikür, Aristoteles, Eflatun ve Sokrates'in düşünce olarak katkıda buldukları demokrasi Atina'da bir çeşit yönetim sistemi olarak siyasi tarihteki yerini almıştır. Bu ilk uygulamanın zemini şehir devletinin temel belirleyicisi olan "site"dir. Site görünürde şehir halkının tümünü ifade eden bir kavram gibi olsa da gerçekte durum bundan farklıydı (Doğan, 2005: 152). Yunan asıllı olsun veya olmasın, o şehir devletinin surları dışında kalan insanların hiçbir hakkı bulunmuyordu (Saray, 1999: 3). Köleler, yabancılar ve kadınlar dışında kalanların ülke yönetimini doğrudan üstlendiği, aracısız bir azınlık demokrasisiydi (Kışlalı, 1987: 389). Atina şehir

devletinde seçkinler yerine herkesin yönetime katılmasının kargaşa doğuracağından korkulmuştur (Yılmaz, 2000: 16).

Eski Hindistan'da da büyük bir demokratik faaliyet vardı. Ailelere, klanlara, köy toplumlarına ve loncalara önemli güçler verilmişti. Rusların da köy toplulukları (mir) ve esnaf loncaları (artel) vardı. Mir'ler köylü, artel'ler de şehirli işçi topluluklarıydı. Anglo-Sakson'ların halk danışma meclislerinin benzeri, Eski Hindistan'da da bulunuyordu. Pencab ve İndus vadilerinde, özellikle MÖ 500 ile MS 400 yılları arasında başka cumhuriyetler kurulmuştur. Bu kurulan cumhuriyetlerin bazıları İskender'in ordusuna güçlü bir direnme de gösterebilmişlerdir. Delhi yakınlarında üç cumhuriyetin bir federasyon durumunda birleştikleri de söylenmektedir. Güney Hindistan'da kuzeydeki durumla karşılaştırılabilecek bir şey yoktu; ancak, Tamillerin bölgesel hükümetleri daha çok gelişmişti. Bunlar daha demokratikti. Halk toplanarak köy meclislerini seçerdi. Bunun için, demokrasinin ilk olarak hangi ülkede ortaya çıktığını karar vermek zordur (Parkinson, 1976: 155,156)

Eski çağda Roma'da demokrasi anlayışı Atina demokrasisi örneği gibi olmasa bile, farklı bir uygulaması görülür. Roma Atina gibi bir kent devleti değildi. Toprağı daha büyük ve nüfusu da daha fazlaydı. Onun için, halk meclislerini toplamak mümkün değildi. Bununla birlikte Roma, Atina demokrasisinin bazı unsurlarını alarak kısa da olsa bir demokrasi dönemi yaşamıştır. Milattan önce 1. Yüzyılda Roma'da aristokratlardan ya da soylulardan oluşan ve adına "senato" denilen bir meclis bulunuyordu. Bu meclis, devlet başkanını da seçiyordu. Bir tür "Cumhuriyet" modeli olan bu uygulamada, soyluların yöneyime katılmasıyla kralın yetkileri sınırlanabiliyordu (Duman ve diğerleri, 2001: 111).

XVI. ve XVII. yüzyıllarda feodal krallıklar, Roma İmparatorluğu'nun çöküşünden sonra mutlak krallıklar haline geldiler. Avrupa'nın pek çok ülkesinde görülen bu gelişmelere uymayan yegâne ülke İngiltere oldu. XVII. yüzyılda İngiliz monarşisi mutlak hâkimiyetini kaybederek toprağa bağlı yüksek sınıfların denetimi altına girmişti. Bir müddet sonra krallık, İngiliz parlamentosu ile sorumlulukları paylaşmak mecburiyetinde kaldı. XVIII. yüzyıla gelindiğinde İngiliz kralı hükümeti kurarken bakanlarını, parlamento çoğunluğunun desteklediği adaylar arasından seçmek mecburiyetini duymuştur. Parlamento çoğunluğunun desteklemediği hükümetler istifa etmek mecburiyetinde kalmıştır. Böylece İngiltere, parlamentonun yegâne güç haline geldiği ilk Avrupa ülkesi olmuştur. Bu durum Amerikan ve Fransız Devrimlerine kadar gelişerek devam etmiştir (Saray, 1999: 53).

Aklın rehberliğini öne çıkaran Rönesans ise, ortaçağda yalnızca dini konu alan sanatın ve düşüncenin insanı merkez almasını sağlamış; yeniçağın sonlarına doğru eşitlik, hürriyet, meşrutiyet gibi demokrasinin temel ilkeleri keşfedilmeye başlanmıştır. Rönesans sürecini reformlarla tamamlayan Avrupa, 16. yüzyıla gelindiğinde, dinin vicdanlardan başka konularla uğraşmaması gerektiği ilkesini benimsemiştir (Geçgel, 2004: 2).

Amerika'da 1776 yılında, sömürge eyaletleri 'Bağımsızlık Bildirisi' yayınlamışlardır. Koloniler, giriştikleri bağımsızlık savaşını yürütebilmek için aralarında kurdukları örgüte hukuksal bir temel kazandırmak üzere, 1781 yılında bir 'Konfederasyon' halinde birleşmişlerdir (Gözübüyük, 2007: 38). Bu gelişmeler Amerika'da demokrasinin gelişmesinde önemli bir yeri vardır. Bağımsızlık bildirisinin ruhunda bugünkü demokrasinin temel ilkelerini görmekteyiz. Bu bakımdan Amerika Birleşik Devletleri'nin bu bildiriye uygun olarak yapılan anayasası, demokratik anayasaların ilki kabul edilir. Avrupalı filozofların fikirlerinden hareket edilerek Fransız devriminin yapmış olduğu anayasa, ayrıca Amerika Birleşik Devletleri anayasasından önemli oranda etkilenmiştir (Karaköse, 2004:174).

Bugünkü demokrasi tarihinin ikinci dönüm noktası kabul edilen 1789 Fransız devrimi ise mutlakiyet rejimine bir ayaklanma şeklinde başlamış ve "İnsan ve Yurttaş Hakları Beyannamesi'nin yayınlanmasını sağlamıştır. Neticede 1791'de kabul edilen Fransız Anayasası ile yurttaşların kanun karşısında eşit oldukları belirtilmiştir (Kuzu, 1992: 337).

XVIII. yüzyılda yaşayan filozoflara göre demokrasinin amacı, halkın kendisini yönetecek hükümetleri seçmesi ve denetleme hakkını elde etmesidir. Diğer bir deyişle demokrasi, vatandaşların tümünün iktidarı kullanmayı tam olarak gerçekleştirmesi ve kendi yöneticilerini seçme sistemidir. Vatandaşların bu kullanma doğrudan doğruya yapılamadığından, değişik görüşlere sahip adayların oylarının çoğunu toplayarak milletin temsilcileri olmalarıdır. İsviçre'de olduğu gibi bazı ülkelerde vatandaşların hepsi tam olarak seçimlere katılmazlarsa bu seçim sistemine yarı genel seçim denmektedir (Karaköse, 2004:174).

XVIII. yüzyıla gelindiğinde siyasal iktidar yetkisini kullanan halkın kapsamına erkeklerin eli silah tutan, vergi ödeyen, yerleşik olan, beyaz ırktan olan ve belli etnik gruba veya dine mensup olanlar giriyordu. Kadınların ve siyahların halk kapsamına dâhil olmaları daha sonradır. Genel oy ilkesinin yaygınlaşmasıyla halkın kapsamı genişlemiş ve bugünkü en geniş anlamına kavuşmuştur. Belli yaşa gelmiş tüm yetişkin

nüfus, herhangi bir ayrıma tabi olmadan egemenliği elinde tutan halkı oluşturmakta ve iktidar süreçlerinin her aşamasında müdahil olabilmektedir. Tüm toplum bireylerinin geleceğine hükmeden temel siyasetin belirlenmesi, belirlenen siyasetlerin uygulanması ve bu süreçlerin denetlenmesinde halk doğrudan veya adil ve özgür bir seçimle belirlediği temsilcileri yoluyla etkili olabilmektedir.

Demokrasinin bugün sahip olduğu itibarlı konumu ise oldukça yeni bir durumdur. Daha önce mesafeli ve eleştirel bir anlayışın egemen olduğu batılı ülkelerde 20. Yüzyılda pozitif bir bakış gelişmeye başlamıştır. Filozoflar, devlet bilimcileri, siyasetçiler geçen yüzyıla kadar demokrasiyi çoğunlukla kötü bir devlet şekli ve istikrarsız bir avam egemenliği olarak görüyorlardı ve bunun ancak küçük bir cemaat çerçevesinde gerçekleşecek bir düzen olduğuna inanıyorlardı. Bugünse bu anlayış tamamen değişmiş ve demokrasi modern toplumların en önemli sosyo-politik bir ideali haline gelmiştir (Dursun, 2002: 162).

Samuel P. Huntington'a göre modern dünya üç demokratlaşma dalgası geçirmiştir. Birinci demokratlaşma dalgasının kökleri Amerikan ve Fransız devrimlerindedir. Bununla birlikte, ulusal demokratik kurumların fiilen ortaya çıkarması, bir XIX. yüzyıl olgusudur. ABD'nin birinci demokratlaşma dalgasını 1828 'başlattığı' söylenebilir. Eski eyaletlerde servet şartlarının kalkması ve erklere genel oy hakkı tanıyan yeni eyaletlerin kabulü, 1828 başkanlık seçimlerinde fiilen oy kullanan beyaz erkeklerin oranlarını %50'nin hayli üzerine çıkarmıştır. Bunu izleyen on yıllarda diğer ülkeler de, oy hakkını tedricen genişlettiler, çok-oyu azalttılar, gizli oyu getirdiler ve başbakanlarla kabinelerin parlamentolara karşı sorumluluğunu kabul ettiler. İsviçre, deniz aşırı İngiliz dominyoları, Fransa, Büyük Britanya ve bazı küçük Avrupa ülkeleri, yüzyılın sonundan önce demokrasiye geçtiler.

İkinci demokratlaşma dalgası II. Dünya savaşından başlayarak, ikinci, kısa bir demokratlaşma dalgası gerçekleşti. Müttefiklerin işgali, Batı Almanya, İtalya, Avusturya, Japonya ve Kore'de demokratik kurumların kurulmasını teşvik ederken, Sovyet baskısı, Çekoslovakya ve Macaristan'da oluşum halindeki demokrasiyi söndürdü. 1940'ların sonlarıyla 1950'lerin başlarında Türkiye ve Yunanistan demokrasiye yöneldiler. Latin Amerika'da Uruguay savaşı sırasında demokrasiye döndü.

Portekiz diktatörlüğünün 1974'te sona erişiyile üçüncü dalga demokratlaşma dalgası başladı. İlk onbeş yıl içinde, Avrupa, Asya, Latin Amerika'daki yaklaşık otuz ülkede demokratik rejimler, otoriter rejimlerin yerini aldı. Diğer ülkelerde otoriter

rejimler içerisinde önemli ölçüde liberalleşme oldu. Diğer bazılarında demokrasiyi savunan akımlar, güçlerini ve meşruluklarını arttırdı. Kuşkusuz, 1989'da Çin'de olduğu gibi direnişler ve gerilemeler olduysa da, demokrasi yönündeki hareket, öyle görünüyor ki, bir zaferden diğerine koşan, hemen hemen dayanılmaz bir küresel dalga karakterini aldı (Huntington, 2007: 10-18).

2.2.2. Türkiye'de demokrasinin tarihsel gelişimi. İlk Türk Devletleri Kafkaslar ve Hindikuş dağlarının kuzeyinde Çin'e kadar uzanan bozkırlar kuşağında kurulmuşlardır. Türk Devletleri içinde Hun Devleti'nin siyasi ve toplumsal örgütlenme biçimi diğerlerine de model olmuştur. Türk kültüründe toplumsal yapının temelini aile oluşturmaktadır. Güçlü ve kendi içinde çok sıkı bağlarla gelişen Türk ailesi, İslam öncesi Türk toplumlarında devlete ulaşan sürecin odağında yer alır. Toplumsal sistemin bu önemli ünitesinde (ailede), “evin reisi (baba, koca)”, karısına ve çocuklarına mutlak derecesinde bir velayetle hükmederdi. Aile reisini diğerleri üzerinde mutlak otorite kılan sistem yetişmekte olan kuşakları aile dışında kamu otoritesine teslim etmekle de otorite ve denetimi bireyin üzerinde sürekli kılmaktadır. Eski Türklerde siyasi sistem işte bu toplumsal yapı üzerinde sürekli kılmaktadır. Dolayısıyla siyasi yapının kültürel temelinde demokrasi ile bağdaşmayan otorite, himaye ve itaat olgusu yer alır.

Türk devletlerinde egemenlik kağan ve ailesine aitti (Doğan, 2005: 159-161). Devlet başkanı olarak devlet teşkilatının en üstünde yer alan kağan, Han, Tan-hu, Yabgu ya da Hakan adını da alırdı. Kağan'ın başlıca görevleri devleti düzenlemek, varlığını korumak ve sürdürmek, halkın refahını sağlamak ve devletin sınırlarını genişletmek olarak tanımlanabilir. Kağan bütün bunları yaparken eski Türklerde kanun demek olan “Töre”ye (Törü) uymak zorundadır. Törenin kaynağı ise “Halk, Kağan ve Kurultay”dır (Arsal, 1974'den Akt. Seyitdanlıoğlu, 2009: 5). Bu bakımdan Kağan yüksek ve tek otorite olmakla birlikte, töreye -yani halka ve kurultaya- bağlı olmak zorunda idi ki bu bize Türk devletlerinin birer meşrutiyet olduklarını göstermektedir. Hakan seçiminin Toy tarafından yapılması ve hanlığın kabul edilerek meşrulaştırılması da bunu göstermektedir. İşte devlet meclisi Toy, handan sonra devletin iç ve dış bütün sorunlarının görüşülüp kararlaştırıldığı yüksek bir kurul organdır (Saray, 1999: 11-15). Han Toy'un aldığı kararların hepsine uymak zorunda değilse de onun kararlarını dikkate almak zorundaydı. Kimi zaman Toy, hanın uygulamalarını kabul etmeyebilirdi. Mesela, Göktürk Devleti'nde Bilge Kağan'ın (716-834) şehirlerin surlarla çevrilmesi ve Budizm

ve Taoizm'in kabul edilmesi gibi istekleri Toy tarafından reddedilmiştir (Seyitdanlıoğlu, 2009: 5). İlerleyen dönemlerde kurultay (toy) işlevi aynı kalmak üzere divan olarak adlandırılmıştır. Selçuklu, Harzemşah ve Osmanlılar döneminde kurultay yerine divan kullanılmıştır. Divan da tıpkı kurultayda olduğu gibi “devlet işlerinin görüşüldüğü ve karar bağlandığı kuruldur (Doğan, 2005: 162).

İlk Türk Devletleri'nde bugünkü anlamda bir batı demokrasisi görülmemektedir. Siyasal partilerin bulunduğu, halk seçimleriyle yönetimin belirlendiğı bir yönetim şekli bulunmamaktaydı. Fakat Kağan'ın, kanun demek olan Töreye uymak zorunda olması, kendi üstünde bir gücü kabul etmesidir. Monarşik bir yönetime sahip olunan Türk Devletleri'nde yine Kağan'ın Toy meclisinde alınan kararları dikkate almak zorunda olması önemlidir.

2.2.2.1. Osmanlı Devleti dönemindeki gelişmeler. Bir yönetim biçimi olarak Türkiye'de demokrasiye geçiş, Cumhuriyet Dönemi'nde gerçekleşebilmiştir. Ancak Türkiye' de Cumhuriyetten önce XVIII. ve XIX. yüzyıllarda Osmanlı Devleti'nin monarşik ve teokratik yapısı içerisinde, “Anayasalcılık” kavramı ile ifade edilen, “Devletin yönetim düzeninin, yurttaşların hak ve özgürlüklerinin yazılı belgelerle belirlenmesi” amacına yönelik hareketlerin başlatıldığı görülür (Duman ve diğerleri, 2001: 124).

III. Selim'in başlattığı yenilik hareketleri, padişahın 1807 tarihinde öldürülmesi ile başarısızlıkla sonuçlandı. Aynı tarihte hükümdar olan II. Mahmut ile Rumeli ayanı arasında imzalanan Sened-i İttifak bazı yetkilerde düzenlemeler getirdi. Sadrazam birinci derecede yetkilerin tanınması, diğer vezirlerin yaptıklarının ayan tarafından denetlenmesi en önemli yeniliklerdendir (Karaköse, 2004: 175). Sened-i İttifak bir anayasa, hatta padişah tarafından çıkarılmış bir kanunda olmayıp, tarafların birbirlerine karşı taahhütlerini ihtiva eden şer'i bir vesikadır. Gerek şekil gerekse muhteva bakımından, hiçbir esasa bağlı kalmaksızın katılanların ağızından, şahsi olmayan bir dille kaleme alınmıştır (Önsoy, 1985: 27). Sened-i İttifak'ın bir bakıma iktidarın denetlenmesi ilkesini getirmesi, anayasal rejime geçiş için ilk ve önemli adım olarak kabul edilir. Bu açıdan, söz konusu belgenin Tanzimat Dönemi'ne giden yolun kapısının aralanmasına katkıda bulunduğu söylenebilir (Pamir, 2004: 62).

3 Kasım 1839'da okunan Tanzimat Fermanı, Türk tarihinde demokratikleşmenin somut ilk adımıdır. Aslen II. Mahmut döneminde planlanmasına rağmen, II. Mahmut'un

ölümünün ardından oğlu Abdülmecit döneminde dışişleri bakanı olanı Mustafa Reşit Paşa tarafından okunmuştur. Gülhane Parkı'nda okunması nedeniyle Gülhane Hattı Hümayunu veya Tanzimat-ı Hayriye de denir.

Tanzimat Fermanı ile devletin kendisini yenilemesi gerektiği söylenmiştir. Fermada yer alan başlıca konular:

- Ü Tüm vatandaşların can, mal ve namus güvenliğinin sağlanması,
- Ü Yargılamada açıklık, hiç kimse yargılanmadan idam edilmeyecek (hukuk devlet özelliğini gösterir),
- Ü Vergide adalet,
- Ü Erkeklerle dört yıllık mecburi askerlik,
- Ü Herkesin mal ve mülkine sahip olması, bunu miras olarak bırakabilmesi (özel mülkiyet) güvence altına alındı. Müsadere kaldırıldı.

Bu ferman sayesinde padişahların yetkileri meclislere ya da kişiler devredilmişti. Buradaki amaç, iktidarı saraydan alıp bürokrasiye vermek ve devlet yönetiminde merkezileşmeyi sağlamaktı. Fermada verilen bütün sözlerin tamamen yerine getirilmemesine rağmen bu çabalar, çağdaşlaşmaya ve cumhuriyet fikrine önyak olmuştur. Tanzimat Fermanı'nın okunmasından I. Meşrutiyet'in ilanına kadar geçen dönem, Osmanlı tarihinde Tanzimat Dönemi olarak bilinir (İnal, 2012: 418-419).

18 Şubat 1856 tarihinde, Tanzimat'ın eşitlik iddiasına binaen gayri Müslim tebaya Islahat Fermanı'yla siyasi haklar tanınmıştır (Beydilli, 1999: 95). Islahat fermanında en çok göze çarpanlar,

- Ü Müslüman olmayanların askeri ve sivil tüm okullara girebilmesi
- Ü Müslüman olmayanların da askerlik hizmetiyle yükümlü olması, fakat bedel vererek askerlikten kaçınmak imkânının tanınması
- Ü Yerli mevzuata uymak şartıyla yabancılara gayrimenkul edinme hakkının tanınması
- Ü Müslümanlarla Müslüman olmayanlar ve Müslüman olmayanlar arasında ceza ve ticaret davalarının muhtelit divanlarda görülmesi ve bunlar için ceza, ticaret ve usul kanunlarının hazırlanmasıydı.

Islahat Fermanında iltizam usulünün son bulması, maaşların muntazam ödenmesi Tanzimat Fermanında bulunan hükümler teyit etmiştir. Islahat Fermanı Müslüman Olmayanların cemaat kurumlarında da laikleşme ve demokratikleşme yönünde değişiklikler öngörüyordu (Akşin, 1997: 132).

Osmanlı Devleti'nin demokratikleşme yönünde en önemi adımlarından biride 23Aralık 1876' ilk (ve son) anayasası Kanun-ı Esasi'yi ilan etmesidir (İnal, 2012: 446). Kanun-ı Esasi ilk Türk anayasasıdır. Anayasa Padişah II. Abdülhamit'in gözetimi ve denetimi altında başkanlığını Mithat Paşa'nın yaptığı bir komisyon tarafından hazırlanmıştır. Bu çalışmada dönemim Belçika Anayasası, Prusya Anayasası büyük ölçüde model olarak alınmıştır. Ancak Belçika Anayasasındaki güçler ayrımı ilkesi yerine, Prusya Anayasasındaki tüm güçlerin padişahın kişiliğinde toplanması ilkesi benimsendi (Doğan, 2005: 177).

İlk Anayasa Kanuni Esasi (1876), "Meclis-i Umumi" adı verilen bir parlamento kurmuştur. I.Meşrutiyet Dönemi'ni başlatan bu parlamento, "Ayan Meclisi" ve "Meclisi Mebusan" adı ile anılan iki meclisten meydana gelmektedir. Ayan Meclisi'nin üyeleri Padişah tarafından seçilirken, Meclisi Mebusan'nın üyeleri halk tarafından iki dereceli bir seçimle belirlenmektedir.1876 Anayasası ile ilk parlamento kurulmuş ise de getirilen sistem parlamenter bir sistem olmaktan uzaktır. Söz konusu anayasada, parlamentonun yetkileri hayli dar tutulmuş, buna karşılık devlet başkanı olan padişaha oldukça geniş yetki tanınmıştır (Duman ve diğerleri, 2001: 127).

1877 Şubatında ülke çapında genel seçimlerin yapılmasından sonra oluşturulan Meclis-i Umumi 19 Mart 1877'de açıldı. İlk toplantı Dolmabahçe Sarayı'nın Muayede Salonu'nda yapıldı. Mecliste 69 Müslüman ve 46 gayrimüslim milletvekili vardı. 24 Nisan 1877'de çıkan Osmanlı-Rus Savaşı (93 Harbi) bir yıl boyunca meclis müzakerelerini gölgeledi (İnal, 2012: 448). Osmanlı ordusunun yenilgiye uğraması ve Rus ordusunun İstanbul kapılarına dayanması üzerine 31 Ocak 1878'de Edirne Mütarekesi imzalandı. Meclis-i Mebusan'daki eleştiriler yüzünden Anayasa, II. Abdülhamid tarafından yürürlükten kaldırıldı. Padişah Meclisi 14 Şubat 1878 tarihinde dağıtarak tüm yetkileri üzerine aldı (Doğan, 2005: 180). 1878-1908 arasında süren istidat döneminde anayasanın temel hükümleri uygulanmadı. Buna karşılık Kanuni Esasi teorik olarak yürürlükte kaldı.

Selanik'te baş gösteren ihtilal üzerine II. Abdülhamid 24 Temmuz 1908'de yayımladığı bir tebliğle 1876 Anayasası'nı yeniden yürürlüğe soktu (İnal, 2012: 448). Böylece II. Meşrutiyet dönemi başlamıştır. Yani on iki bölüm ve 119 maddeden ibaret 1876 Anayasa'sı yeniden işlerlik kazanmıştır. Ancak II. Meşrutiyet, bir saray darbesi veya toplumun üst tabakalarının bir eseri olmayıp, geniş bir toplumsal tabana oturan, kadro ve kitle dayanaklarını (askerler, aydınlar, serbest meslek sahipleri, tüccar vb. gibi) orta sınıflarda bulunan bir harekettir. Öte yandan II. Meşrutiyet, köklü ve uzun

birikimlere dayanan bir hareket olması kadar, kansız ve barışçı bir şekilde gerçekleşmiş olmasıyla da dikkati çeker. Baskıcı yönetimden meşrutiyete geçiş bir uzlaşmayla olabilmıştır. Padişah meşrutiyete rıza göstermekte, karşısındaki güçler de onun tahtta kalmasını kabullenmektedir. Bu hareket, imparatorluktaki Türk ve Türk olmayan unsurların demokratik ve liberal bir anlaşma zemini içinde giriştikleri ilk ve son harekettir. Ön plandaki ideoloji “Osmanlıcılıktır”. İmparatorluğu dış müdahalelerden koruma ve bütünlüğü sürdürme güdüsü içinde, hürriyet, eşitlik, kardeşlik ve adalet ilkelerine dayanan bir meşruluk anlayışı egemendir (Karpaz, 1996’dan Akt. Burak, 2003: 302-303).

II. Meşrutiyet döneminde, 31 Mart Vaka’sı sonucu, II. Abdülhamid tahttan indirildi. 1909 yılında anayasada daha demokratik bir parlamenter sistem yönünde önemli değişikliklere gidildi (Duman ve diğerleri, 2001: 127). 1909 değişikliğinin en büyük katkısı, monarşinin gerçekten sınırlanmış olmasıdır. Bu değişikliklere göre:

- Ü Padişah Anayasaya bağlılık yemini edecek, sadrazam ve şeyhülislamı atayabilecek, vekilleri ise sadrazam seçecek, padişah usulen onaylayacaktır.
- Ü Bakanlar kurulu padişaha değil meclis önünde sorumlu olacak, padişahın yetkilerini ancak sadrazam ve ilgili bakanın girişim ve imzasıyla kullanabilecektir. Yani yürütme yetkisi artık demokratik yapılı bir bakanlar kuruluna kaymaktadır.
- Ü Ayrıca padişahın yetkileri yasama lehine de sınırlandırılmıştır. Özellikle bazı antlaşmaların imzasında Meclis-i Umumi’nin tasdik şartı getirilmiştir.
- Ü Ayan ve Mebusan izin almadan yasa önerme hakkına sahip kılınmış, yasa önerilerinin tasarılaştırılmasında Şuray-ı Devlet’e danışma şartı kaldırılmıştır.
- Ü Padişahın mutlak veto yetkisi taliki veto yetkisine çevrilmiş, Heyet-i Ayan görüşmelerinin açık olarak yapılması esası getirilmiştir.
- Ü Meclisi fesih yetkisi tek başına padişaha verilmemiştir. Bu değişiklikler, klasik parlamenter hükümet sisteminin Anayasa hukukuna girmesi demektir.
- Ü Kişi hak ve özgürlükleri açısından getirilen değişiklikler de demokratikleşme yönündedir. Hem cezalandırmalar hem de tutuklamalar

bakımından “yasaya uygunluk” koşulu getirilmiştir. Ünlü 113. madde (padişaha tanınan “sürgüne yollama” yetkisi) metinden çıkarılmıştır.

Ü “Düşünce özgürlüğü” kavramı yoktur, ama basın özgürlüğü öngörülmüştür. Toplantı ve dernek kurma hakları sağlanmış; ülke bütünlüğüne ve meşruti yönetime karşı ve ayrıcalığı savunan cemiyetler yasaklanmıştır (Burak, 2003: 306-307).

Ülkede demokratik geleneğin bulunmaması ve devletin içerde ve dışarıda ağırlaşan koşullarından dolayı anayasanın gereğince uygulanamadı. Anayasal rejim perdesi gerisinde, İttihat ve Terakki Partisinin diktatörce yönetimi ortaya çıktı. Bu rejim de Birinci Dünya Savaşı’nın Osmanlı Devleti açısından yenilgi ile sonuçlanması üzerine yıkıldı (Duman ve diğerleri, 2001: 128). II. Meşrutiyet ortamı aynı zamanda çok partili hayatında başlangıcı olmuş ve yine bu döneme damgasını vuran bir başka gelişme de birbirini inkâr edecek ölçüde cemiyet ve derneklerin kurulmuş olmasıdır (Aydın ve Aydın, 2011: 53-54).

2.2.2.2. Cumhuriyet dönemindeki gelişmeler. Bu dönemin en önemli demokrasi hareketi, 23 Nisan 1920’de Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin kurulmasıdır. Millet adına tüm yetkiler bu mecliste toplanmıştır. Meclisin ilk demokratik icraatı ise “hâkimiyet, kayıtsız şartsız milletindir” ilkesini getiren 1921 Anayasası’nın hazırlanmasıdır. Bu anayasa 1876’daki ilk Anayasa denemesinden sonra Türk tarihinin ikinci özgün anayasasıdır (Doğan, 2005: 192). 1921 Teşkilat-ı Esasiye Kanunu, olağanüstü yetkilere sahip olan I. TBMM’nin olağanüstü koşullarda yürürlüğe koyduğu bir siyasal belgedir. Ayrıntılı bir şekilde düzenlenmeyen bu anayasa, 23 madde ve bir de Madde-i Münferide’den oluşmuştur. 20 Ocak 1921’den 1 Kasım 1922 yılına değin, bir başka deyişle saltanatın kaldırılmasına kadar geçen süre, çift anayasalı bir dönemdir. Bu dönemde 1876 Anayasasının 1921 Anayasası ile çelişmeyen hükümleri de Ankara için geçerli sayılmıştır. Söz konusu dönemde öncelik yurdun kurtarılmasına verildiği için anayasada laiklik vurgusu yapılmamıştır (Ertan, 2007: 410).

29 Ekim 1923 tarihinde Cumhuriyetin ilan edildi. Cumhuriyet Türklerin yeni devlet biçimidir. Atatürk, bu yeni Cumhuriyet’in ilk Cumhurbaşkanı oldu (Doğan, 2005: 193). Cumhuriyetle beraber yapılan anayasa değişikliklerinde, 2. madde de aynen şu şekilde düzenlenmiştir: “*Türkiye Devletinin dini, Din-i İslâm’dır. Resmî lisanı Türkçedir*”. Söz konusu düzenlemeyle Saltanatın kaldırılması ve Cumhuriyetin ilan

edilmesi sonucu ortaya çıkabilecek muhtemel tepkilerin önlenmesinin amaçlandığı söylenebilir. Söz konusu maddelerin 1876 Anayasasının 11. ve 18. maddelerinde de yer almaktaydı (Ertan, 2007: 410).

II. TBMM, seçilmesinden az sonra, yeni bir anayasa hazırlama sorununa eğilmek durumundaydı. Çünkü 1876 Osmanlı Kânûn-i Esâsî'si henüz resmen yürürlükten kaldırılmadığı gibi, 1921 Teşkilat-ı Esasiye Kanunu da yeni devletin ihtiyaçlarına cevap verecek derecede uzun ve ayrıntılı bir metin değildi. Yeni Anayasa, 20 Nisan 1924'te TBMM tarafından kabul edilerek, 23 Nisan 1924'te yayınlandı (Özbudun, 2003: 20).

1924 Anayasası yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk anayasasıdır. Bu anayasa en fazla yürürlükte kalan anayasadır. 1961 yılına kadar yürürlükte kalmıştır. Devletin temel niteliği cumhuriyet olduğu belirtilmiştir. Meclisin üstünlüğü ön plandadır. Türkiye Büyük Millet Meclisi, egemenliği kullanan tek organdır. 1924 anayasası yargı hakkının ulus adına, usul ve yasaya göre, bağımsız mahkemeler tarafından kullanılacağı belirtilmiştir (Gözübüyük, 2007: 129-131).

1924 Anayasası Türklere ilk kez gerçek anlamda din ve vicdan özgürlüğü tanıyan anayasa olduğunu söyleyene bilir. Örneğin “Hiçbir kimse mensup olduğu din, mezhep tarikat ve felsefî içtihadından dolayı muaheze edilemez. Asayiş, âdâb-ı muâşeret-i umûmîye ve kavânine mugâyir olmamak üzere her türlü âyinler serbesttir” şeklinde düzenlenen 75. madde ile 88. maddede yer alan “Türkiye ahâlisine din ve ırk farkı olmaksızın vatandaşlık itibâriyle (Türk) itlak olunur. Türkiye'de veya hariçte bir Türk babanın sulbünden doğan veyahut Türkiye'de mütemekkin bir ecnebî babanın sulbünden Türkiye'de doğup da memleket dâhilinde ikâmet ve sinn-i rüşdev usulünde resmen Türklüğü ihtiyar eden veyahut Vatandaşlık Kânunu mucibince Türklüğe kabul olunan herkes Türk'tür. Türklük sıfatı kanunen muayyen olan ahvalde izâa edilir” ifadeleriyle Türk'ün anayasal tanımı yapıldığı gibi, devletin yurttaşına ırksal ya da dinsel çerçeveden bakılmadığını kanıtıdır. Söz konusu 75. madde, 5 Şubat 1937'de “Hiçbir kimse mensûb olduğu felsefî içtihad, din ve mezhepten dolayı muâhaze edilemez. Asâyiş ve umûmî muâşeret adabına ve kanûnlar hükümlerine aykırı bulunmamak üzere her türlü dînî âyinler yapılması serbesttir” şeklinde ufak bir değişikliğe uğramıştır (Ertan, 2007: 412).

1926 yılında Medeni Kanun kabul edilmiştir. Bu kanun kadına getirdiği hak ve hürriyetlerle tanınır. 4 Ekim'de yürürlüğe giren kanun, resmi nikâhı zorunlu hale

getirmiştir. 5 Aralık 1934'dekadınlarla genel seçimlerde seçme ve seçile hakkı tanındı. Böylece Türk kadını bu hakkı birçok batılı ülke kadınından önce elde etmiş oldu.

1945 yılında çok partili döneme girilmiştir. Daha önce bu konudaki denemeler sonuç vermemiştir. Cumhuriyet Halk Partisi uzun yıllar siyasi sistemin tek partisi olmuştur. Demokrat Parti çok partili sisteme geçişi sağlayan yeni bir parti olarak 1945 yılında kurulmuştur. Çok partili dönemin diğer partileri ise Milli Kalkınma Partisi, Millet Partisi ve Köylü partisidir. 1946'da Türkiye'de genel seçimler ilk kez dereceli seçim usulüne göre yapılmıştır.

1950 seçimleri ise ilk kez hâkim denetimi ve güvencesinde serbest, gizli oy, açık sayım ve döküm esasına göre yapılmıştır. Bu seçimle 1950'ye kadar iktidarda olan Cumhuriyet Halk Partisi iktidarı seçimi kazanan Demokrat Parti'ye devretmiştir. Bu olay millet iradesinin demokratik bir seçimle gerçekleştiğini gösteren ilk ciddi deneme olarak anlamlıdır. Demokrat parti seçim yoluyla geldiği iktidarı on yıl sürdürmüştü. 27 Mayıs 1960'da ordunun yönetime el koymasıyla iktidardan uzaklaştırılmıştır (Doğan, 2005: 193).

27 Mayıs hareketinden sonra, ülkede daha önce karşılaşılan rejim sorunlarına bir cevap verme amacıyla, yeni anayasalardan da yararlanarak demokratik bir anayasa yapmak için 1961 Anayasası kurucu meclis tarafından oluşturulmuştur. Her anayasa gibi, 1961 Anayasası da, yapıldığı dönemde ülkeye egemen olan güçlerin uzlaşmalarının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Çok partili döneme geçtikten sonra, özellikle 1950-1960 arası karşılaşılan tüm sorunlar basite indirgenerek, bir anayasa sorunu olarak görülmüş, her sorunun çözümü anayasada aranmıştır. Bu nedenle, 1961 Anayasası, 1924 Anayasasına göre, daha uzun ve daha ayrıntılı bir anayasa olmuştur (Gözübüyük, 2007: 141).

1961 Anayasası ile sosyal devlet ilkesi benimsenmiştir. Bu anayasada klasik haklara, isteme hakları denilen sosyal ve ekonomik haklarda eklenerek insan haklarının kapsamı genişletilmiş ve bu haklar yasal güvence altına alınmıştır. 1960'lı yılların sonlarına doğru ortaya çıkan siyasal şiddet ortamı ve terör eylemlerinin önlenememesi, bu anayasaya eleştiriye artırmıştır. Bunun sonucu olarak, 1971-1973 ara rejim döneminde, 1961 Anayasası iki defa önemli değişikliğe uğramıştır. Bu değişiklikler, yürütmenin güçlendirilmesi ve temel haklar ile yargı denetimine bazı sınırlamaların getirilmesi şeklinde özetlenebilir (Duman ve diğerleri, 2001: 133-134).

12 Eylül 1980 yılında ise ordu, bir süredir toplumda gelişen siyasal ve sosyal olayların artışı nedeniyle göstererek idareye el koydu. 1982 yılında, anarşi ve terörün

nedenlerinden biri olarak kabul edilen 1961 Anayasası'nın yerine yeni bir anayasa hazırlanmıştır. Egemenlik kayıtsız şartsız milletindir ilkesi bu Anayasada da vurgulanmaktadır. 1995 yılında 1982 Anayasasının bazı maddeleri TBMM tarafından değiştirilmiştir.

Türk demokrasisinin Cumhuriyet dönemindeki önemli evrelerinden biri de 1980'li yıllardır. Aslında söz konusu yıllarla Türkiye'de yeni bir dönemin başladığını söylemek mümkündür. Bu yeni dönemin ilk evresi 1980'li yıllara damgasını vuran Turgut Özal ve dönemi ile onu izleyen 1990'lı yıllarla başlayan ikinci dönemdir. Bu ikinci dönemin Özal ardından başlayan ve beş altı yıl kısmen Özal mirasının sürdüğü, ardından Tansu Çiller Hükümetinin 28 Şubat kararları olarak bilinen ve asker müdahalesi ile yönlendirilen icraatların yol açtığı ikinci bir dönem başlamıştır. Bu dönemin önünde ise Türkiye'nin Avrupa Topluluğuna giriş serüveni yer almaktadır. Dönemi demokrasi açısından asıl karakterize eden gelişme bu olgudur (Doğan, 2005: 193-195).

2.2.3. Avusturya'da demokrasinin tarihsel gelişimi. Demokrasi terimi, ilk çağda Avusturya'da da konuşulan dilde çok kısıtlıydı ve genel bir bilgi yoktu. XVIII. yüzyıla kadar demokrasi öğrenilen bir söylem olarak kaldı (Reinalter, 2012: 33). Avusturya uzun süre monarşik bir yapıya sahipti ve 'İmparatorlar' veya 'Arşidükler' tarafından yönetiliyordu. 1848 yılında Avrupa'nın birçok yerinde devrimler meydana geldi. Bu devrimler Avusturya'yı da ciddi bir şekilde etkilemiştir. Avusturya İmparatorluğu'nda halk özellikle 1804 itibaren çok mutsuzdu. İnsanlar, bütün vatandaşların eşitliği gibi daha demokratik hakları içeren bir anayasanın hazırlanması çağrısında bulundu.

1848 yılında (1848 devrimi) vatandaşların, öğrencilerin, işçilerin ve bazı askerlerin desteklemesiyle Macar Lajos Kossuth bağımsızlığını ilan etti. Avusturya'daki bu devrim hareketi, asker tarafından zorla sona erdirildi. 2000 devrimci hayatını kaybetti, çok sayıda devrimci liderleri idam edildi ya da sürgüne kaçtı (Rathkolb, 2008: 7).

Bununla birlikte Avusturya, zaman içinde yavaş yavaş ve küçük adımlarla daha demokratik bir yapıya büründü. Özellikle demokrasinin gelişiminde, sansürün kaldırılması ve çeşitli gazetelerin devlet olayları hakkında insanları bilgilendirmek için oluşturulması önemlidir. Daha sonra "İmparatorluk Danışma Kurulu" adı verilen seçimle gelmiş bir parlamentonun toplantıları yapılmış ve çeşitli taslak anayasalar

oluşturulmaya çalışılmıştır. Avusturya’da ilk anayasa 25 Nisan 1848 tarihlidir (Bakırcı, 2013: 1186). 1848 yılından itibaren uzun bir süre Avusturya’yı yöneten İmparator I. Franz Joseph’in etkisinden dolayı, Parlamento’nun devlet içindeki siyasi olaylar üzerinde çok az bir role sahipti. Tüm güç ve yetki İmparator I. Franz Joseph’teydi. İmparator I. Franz Joseph, ülke içindeki farklı halkların eşitliğine ve yurttaşların demokratik katılımına karşıydı.

Avusturya İmparatorluğu’nda birçok farklı kültür, dil ve halklar (Almanlar, Çekler, Macarlar, Slovaklar gibi) bulunmaktaydı. Bu farklılıktan ötürü ülkede sürekli anlaşmazlıklar ve sürtüşmeler meydana gelmekteydi. 1867 yılında Avusturya İmparatorluğu, Macaristan Krallığı ve Avusturya İmparatorluğu olmak üzere ikiye ayrıldı. Bu yüzden ülke içindeki koşullar tekrar düzeltildi. Başka hakların yanında, dernekleşme ve toplanma hakkı tanındı. Bu çok önemli bir haktı, böylelikle siyasi partiler kurulabilecekti. Seçim yasası değişmesine rağmen çok ciddi bir değişiklik olmadı. Seçimlerde ciddi haksızlıklar vardı. Seçim hakkına sahip olabilmek için en azından belli bir vergi gelirin sahip olunması gerekiyordu. 1873 yılında doğrudan seçimlere gidildi. Bu halk için önemli bir işaretti ve artık gitgide tüm halkı kapsayan genel seçim talep edildi.

1907 yılındaki seçim reformu ile halkın genel seçim istekleri kısmen de olsa hedefine ulaştı. Bu seçim reformu ile tüm erkekler için doğrudan, eşit, genel ve gizli oy hakkı tanındı.

Yaşanan demokratik gelişmelere rağmen Parlamento’nun politika üzerinde hala çok az denilebilecek bir etkisi vardı. Avusturya İmparatoru demokrasi düşüncesine çok olumlu bakmıyordu ve hükümet tayinlerini kendisi yapıyordu. İmparator I. Franz Joseph 21 Kasım 1916 yılında, I.Dünya Savaşı’nın (1914-1918) ortasında vefat etmesiyle monarşik yönetiminde sonuna gelmiş olundu. İmparatorun büyük yeğeni I. Karl yerine tahta geçse bile, sadece I. Dünya Savaşı’nın bitimine kadar, iki yıllık bir süre ülkeyi yönetti.

1918 yılında Avusturya Cumhuriyeti demokratik bir devlet olarak kuruldu. İki yıl sonra, Kurucu Meclis 1 Ekim 1920’de, Federal Anayasaya karar verdi. Federal Anayasa Hukuku’nun1. Maddesinde “Avusturya yasaların halk tarafından oluşturduğu demokratik bir cumhuriyettir” ifadesi yer aldı. Avusturyalı kadınlar, I. Dünya Savaşı sonrası bu demokratik ortamda ilk defa 1918 yılında aktif ve pasif seçim hakkını elde ettiler (Sauer, 2012: 130).

Avusturya’da demokrasi dönemi kısa bir süre sonra kesildi. Ülkedeki iki büyük parti, Hıristiyan Sosyalistler ve Sosyal Demokratlar, ciddi anlaşmazlıklar içine düşerek birbirinden uzaklaştılar. 1933 yılında, Parlamento çözüldü ve demokratik anayasa yürürlükten kaldırıldı. Dönemin başbakanı Engelbert Dollfuss ülkeyi parlamento olmadan yönetti. Sosyal Demokratlar ise, buna başkaldırdılar ve 1934 yılında bir iç savaş başladı. Başkaldırı kanlı bir şekilde bastırıldı. Bunun sonucunda başbakan Engelbert Dollfuss siyasi partileri yasakladı. İfade özgürlüğü gibi demokrasinin birçok unsurları yavaş yavaş ortadan kaldırıldı.

Avusturya’da Nasyonal Sosyalistler tarafından iktidarın ele geçirilmesi ile demokrasiye daha büyük darbeler vuruldu. 1938 Alman Wehrmacht birlikleri Viyana içine yürüdü ve Avusturya üçüncü imparatorluğa (Dritte Reich) bağlandı. Adolf Hitler'in diktatörlüğü altında, hiçbir seçim yapılmadı. Bu savaş altı yıl devam etti. Yahudiler ve azınlık grupların takibi başlandı. Farklı düşünen siyasi muhaliflerde aynı zamanda takip edildi ve öldürüldüler.

1945 yılında İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesinden sonra ülke içindeki durumlar tekrar değişti. Savaşın son haftası içinde, üç büyük parti (SPÖ, ÖVP, KPÖ) geçici bir hükümet oluşturmak için toplandı. Bu hükümet, 27 Nisan 1945 tarihinde Avusturya Cumhuriyeti'nin yeniden kurulduğunu ilan etti. Avusturya Cumhuriyeti, artık demokratik ilkeler temelinde ikinci kez kurulmuştur. Avusturyalılar 25.11.1945 yılında, parlamento için halkın temsilcilerini tekrardan seçtiler. Ancak Avusturya, II. Dünya Savaşı'nın kaybedenler arasında yer aldığından dolayı on yıl boyunca Sovyet, İngiliz, Fransız ve Amerikan işgali altında kaldı.

15 Mayıs 1955 tarihinde Viyana’da imzalanan devlet anlaşmasıyla işgal son oldu. Yeni bağımsız, egemen ve demokratik Avusturya Cumhuriyeti için Dışişleri Bakanı Leopold Figl şu sözleri söylemiştir: “Avusturya Özgürdür” (www.demokratiewebstatt.at/thema/thema-geschichte-der-demokratie/wie-kam-es-zur-demokratie-in-oesterreich/ 19.04.2013,17:00).

Türkiye ve Avusturya’nın demokratik tarihsel gelişimine bakıldığında birbirine paralel demokratik hareketler ve gelişimler görülmektedir, bu gelişmelerden bazıları şu şekilde verilebilir:

- ü Her iki devlette demokrasi öncesi monarşik bir yönetimle yönetilmekteydi.
- ü Genel olarak demokratik hareketler her iki devlette de XVIII. ve XIX. yüzyılda gerçekleşmiştir.
- ü Fransız İhtilali her iki devletin demokratik hareketlerinde etkili olmuştur.

- Ü Cumhuriyet yönetim biçimine her iki devlet de I. Dünya Savaşı sonrası geçmiştir (Avusturya 1918-Türkiye 1923).
- Ü İlk kadınlara seçme ve seçilme hakkını Avusturya 1918 yılında verirken, Türkiye bu hakkı 1934 yılında verilmiştir.
- Ü Avusturya'nın ilk anayasası 25 Nisan 1848 tarihli iken, Türkiye'nin ilk anayasası 1876 tarihli kanuni esastir.
- Ü Demokratik hareketler Osmanlı Devleti döneminde sadece gerileme ve yıkılmayı önlemek için yapılmışken, Avusturya'da ise gerçek manada demokratik hayata geçiş istenmiştir.

2.3. Demokrasinin Temel İlkeleri

2.3.1. Egemenliğin kullanılması. Devletin üstün emretme ayrıcalığına egemenlik denir. Egemenliğin kaynağını açıklayan kuramlar başlıca iki kümede toplanabilir. Bunlardan birisi tanrısal, diğeri de demokratik kuramlardır. Bunların en eski olanı, egemenliğin kaynağını Tanrıda gören kuramdır. Buna göre yönetenler yönetme hakkını Tanrıdan alırlar. Demokratik kurama gelince, buna göre, egemenliğin kaynağı halktır; yönetilenlere, yönetme hakkını veren Tanrı değil, toplumun kendisidir. Demokratik kuram yandaşları, egemenliği, halkın, ya da ulusun iradesine dayandırmayı bireyin hak ve özgürlüklerinin iktidara karşı korunması açısından sağlam ve haklı bir dayanak olarak görmüşlerdir. Demokratik kuram içinde, biri halk egemenliği, diğeri ulusal egemenlik olmak üzere iki anlayış ortaya çıkmıştır. Eğer egemenlik ulusa ait ise, ulusal egemenlikten, yok eğer vatandaşlara ait ise, halk egemenliğinden söz edilmektedir (Gözübüyük, 2007: 72-78).

2.3.2. Kuvvetler ayrılığı. Güçler ayrılığı kuramı, devlet niteliğini kazanmış her siyasal toplumda, birbirinden farklı üç görev olduğu, bu görevlerden her birini yerine getiren bir güç bulunduğu ve bunların birbirleri karşısında oldukça bağımsız bir statüye sahip oldukları esasına dayanır. Bunlar, yasama yürütme ve yargı güçleridir. Yasama ile toplum yaşamını düzenleyen kuralların, başka bir deyişle yasaların çıkarılması, yürütme ile yasaların uygulanması, yargı ile de uygulamadan doğana uyumsuzlukların giderilmesi sağlanır. Bu kuram, her üç gücün ayrı organlara verilmesini ve organların olduğunca birbirinden bağımsız olmasını öngörür (Gözübüyük, 2007: 72-78).

2.3.3. Siyasal partiler. Siyasal partilerin, modern siyasal sistemlerin en önemli unsurlarından biri olduğuna şüphe yoktur. Nitekim demokrasinin oluşum, gelişim ve yaygınlaşması da siyasal partiler sayesinde gerçekleşmiştir (İnaç, Erdoğan ve Güner, 2007: 2) Günümüzde, hangi türden olursa olsun, partisiz bir demokrasi düşünülemez. Partiler siyasal yaşamın vazgeçilmez bir ögesi olmuştur.

Siyasal partiler, hem çoğulcu demokrasinin, hem de Marksist demokrasinin işleminde etkili olan bir kurumdur. Genel olarak, siyasal parti denildiğinde, programına uyulmak ve iktidara gelmek için, büyük halk kitlelerini iktidarı etkilemesini ve işleyişine katılmasını sağlamaya çalışan, örgütlenmiş insan toplulukları anlaşılır (Gözübüyük, 2007: 81).

2.3.4. Seçimler. Demokrasilerde seçim, halkın siyasal yaşama katılmasında başlıca rolü oynayan bir temsil aracıdır. Seçim sistemi ise temsilcilerin belirlenmesinde uygulanan teknik bir yöntemdir. Anayasaları, yasaları hayata geçiren, onları uygulamaya koyan, temsilcileri seçen seçim yasaları ve seçim sistemleridir (Gürbüz, 1997: 14).

Demokrasinin temel ilkelerinden biri de kuşkusuz, devlet iradesinin oluşmasına ve kullanılmasına halkın geniş ölçüde katılmasıdır. Bu da ancak seçimlerin, genel, eşit, serbest ve gizli oy esasına göre, her türlü kuşkudan uzak bir biçimde yapılmasına bağlıdır. Seçimler, ister çoğunluk, ister nispi temsile göre yapılsın, ister halk, ister görev sayılsın, demokratik ülkelerde, siyasal yaşamın vazgeçilmez bir ögesi olmuştur (Gözübüyük, 2007: 88).

2.3.5. Kamu özgürlükleri. Hak ve özgürlük ya da hürriyet, çoğu kez aynı anlamda kullanılır. Özgürlük, insanın insan olduğu için sahip olduğu serbestçe hareket etme gücüdür. Hak ve özgürlüklerin tümüne 'kamu özgürlükleri' yahut 'kamu hürriyetleri' veya 'insan hakları'da denilir. Bunlar geniş kapsamlı deyimlerdir; bireysel hak ve özgürlüklerden başlayıp, sosyal ve iktisadi haklara varan uzun bir gelişim çizgisidir.

Kamu özgürlükleri, tarihin her döneminde ve her toplumda aynı olmamıştır. Devamlı gelişme halindedir; aynı adlar kullanılsa bile, içerikleri değişiktir. Herkesin istediğini yapabileceği, serbest hareket edebileceği bir alan vardır. Bu alan ne kadar geniş olursa, siyasal açıdan rejim o kadar 'liberal' ne kadar dar olursa, o kadar 'otoriter' olur. Totaliter rejimlerde, serbest hareket etme alanı ya hiç yoktur, ya da yok denecek kadar azdır (Gözübüyük, 2007: 97).

2.4. Demokrasinin Uygulanma Biçimleri

Demokrasi, egemenliğin sahibi halk tarafından uygulanış biçimine göre genel olarak; doğrudan demokrasi, yarı doğrudan demokrasi temsili ve demokrasi olmak üzere üçe ayrılır.

2.4.1. Doğrudan demokrasi. Bu demokrasi anlayışında, egemenliğin sahibi de kullanıcısı da halk olarak karşımıza çıkar. Bu nedenle, aslında doğrudan demokrasi en ideal demokrasi türüdür. Çünkü böyle bir demokraside, egemenliğin kullanılması noktasında temsilciler yoktur. Egemenliğin sahibi, aynı zamanda onun kullanıcısıdır. Bu durumda halk, egemenliğin kullanılmasında daha dikkatli hareket eder; almış olduğu kararlara da daha fazla uyum gösterir. Çünkü halk, alınan kararların doğrudan kendi iradesinin ürünü olduğunu bilir.

Bu biçimdeki demokrasi türünün, halk egemenliği anlayışına uygun olduğunu belirtmek gerekir. Yukarıda ifade edildiği gibi, ulus egemenliğinde egemenlik mutlaka temsilciler aracılığıyla kullanılacağına göre, böyle bir durumda doğrudan demokrasi söz konusu olamaz. Ancak, halk egemenliğinde egemenliğin sahibi somuttur. Başka bir ifade ile belli bir toplumda, belli bir dönemde yaşayan insanlardır. Bu nedenle, mantıken düşünüldüğünde halk, egemenliği bizzat kendisi kullanma imkânına sahip olabilir (Hakyemez, 2004: 71).

Atina sitesi genellikle doğrudan demokrasi uygulamasının örneği olarak gösterilir. Ancak bilinmektedir ki, bu, temsili demokrasiyi gerektiren bir genişliği olmayan bir site demokrasisiydi. Atina’da yabancıların, kadınların, kölelerin dışındaki yönetilen toplumun ancak çok dar bir kesimine vatandaşlık sıfatı ve siyasal haklardan yararlanma olanağı sağlanmıştı. Bu nedenle buradaki demokrasinin aslında ergin erkeklerin katıldığı bir aristokrasi yönetimi olduğu da söylenebilir (Varlık ve Ören, 2003: 176).

2.4.2. Yarı doğrudan demokrasi. “Yarı-doğrudan hükümet (*government semi-direct*)” de denilen “yarı-doğrudan demokrasi (*démocratie semi-directe*)”, egemenliğin kullanılmasının halk ile temsilcileri arasında paylaştırıldığı demokrasi tipidir. Yarı-doğrudan demokrasi, doğrudan demokrasi ile temsili demokrasinin bir bileşimidir. Yarı-

doğrudan demokrasi sisteminde egemenliğin kullanımı esasen halkın seçtiği temsilcilere verilmiştir. Ancak bazı durumlarda, referandum gibi araçlarla seçmenler de egemenliğin kullanılmasına doğrudan doğruya katılırlar. Bu bakımdan yarı-doğrudan demokrasi temelde bir temsili demokrasidir. O hâlde yarı-doğrudan demokrasi, halkın egemenliğin kullanılmasına zaman doğrudan doğruya katılabildiği bir temsili demokrasidir. Bu nedenle, “yarı-doğrudan demokrasi” terimi yerine “yarı-temsili demokrasi” teriminin kullanılması daha mantıklıdır. Ne var ki, “yarı-doğrudan demokrasi” tabiri yerleşmiştir (Gözler, 2004: 120-123).

Yarı-doğrudan demokraside halk, “referandum”, “halk vetosu”, “halk teşebbüsü” ve “temsilcilerin azli” araçlarıyla egemenliğin kullanılmasına doğrudan doğruya katılır.

- ü *Referandum* (halkoylaması), yarı doğrudan demokrasi modelinin en temel uygulanma yollarından birisi referandumdur. Halkın seçtiği yöneticilerin çıkardığı yasaların ya da getirilen kurulların toplumca benimsenip benimsenmediğinin belirlenmesi için halkın onayına başvurma yöntemidir (Öztekin, 2001: 65-66).
- ü *Halk vetosu*, yönetenler tarafından alınmış bir önlem uygulamasına karşı koymak için halka verilmiş olanaktır. Örneğin: Yönetenler tarafından hazırlanmış bir yasa halkın olumsuz oylamasıyla ortadan kaldırılabilir (Çam, 2002: 403).
- ü *Halk Teşebbüsü*, belli şartlar dahilinde halka da meclislere yasa önerme hakkı tanınmıştır. Belli sayıda halkın imza toplayarak yasa önerisinde bulunması söz konusudur. Bu şekilde halk, seçim dışında da siyasal yönetime katılmakta siyaset belirleme sürecinde aktif konumda bulunmaktadır (Dursun, 2006: 191).
- ü *Temsilcilerin azli* (*révocationdesélus*), halkın çalışmasından memnun kalmadığı temsilcilerini görevden almasına imkân veren bir usuldür. Bu usulde, temsilcisinden memnun kalmayan seçmenler, temsilcinin görevden alınması ve yerine yeni birisinin seçilmesini karar verebilir (Gözler, 2004: 120-123).

2.4.3. Temsili demokrasi. Temsili demokrasilerde iktidar, halkın oylarıyla gerçekleşir, halkın istencini (iradesini) yansıtan dürüst ve serbest seçimle meşruiyet kazanır (Aliefendioğlu, 2005: 71). Mutlak monarşilerin yerini alan temsili demokrasi anlayışı,

Rousseau'nun doğrudan demokrasi savunusuna karşı Montesquieu'nun görüşlerine ve 1791 Fransız anayasasına dayanmaktadır.

Hukukta, başkaları adına irade açıklayarak işlem yapabilme yetkisine temsil denilmektedir. Temsil, özel hukukta doğmuş ve kamu hukukuna girmiştir. Söz konusu olan halk egemenliği, halkın kendi içinden seçtiği temsilcileri aracılığıyla kullanılmaktadır. Halk ile temsilciler arasında tamamen kamusal nitelikli bir vekâlet ilişkisi vardır.

Temsili demokraside parlamento, halkın temsilcisi sıfatıyla, hiç kimseden emir ve talimat almadan, kendi hür iradesi ile yalnız millet yararına olan kanunları ve kararları çıkaran bir organ sayılır. Kuşkusuz bunun her zaman böyle gerçekleştiği söylenemez. Bir kez temsil hakkını aldıktan sonra temsilcilerin kendi çıkarları ve içinde bulunduğu grubun çıkarlarını aşması ve kendi vicdanı ile halk yararına görev yapması üzerinde de ciddi kuşklar bulunmaktadır (Gündüz ve Gündüz, 2007: 108).

2.5. Demokrasi ve Eğitim

2.5.1. Demokrasi eğitimi. Küreselleşen dünyada içinde bulunduğumuz toplum, değişen şartlar karşısında gitgide genişletip daha karmaşık hale gelmektedir. Bu gelişim süreci içinde insana verilen değer ve gösterilen saygı da daha büyük bir önem kazanmıştır. Değişimin ve gelişmenin tarihin başlangıcından günümüze belki de en büyük öncülerinden biri eğitimidir. Demokratik bir hayata geçiş ile demokrasiye dayalı eğitim gereklilik haline gelmiştir (Güven, 2009: 422). Demokrasi aynı zamanda modern yaşam demektir (Dewey, 2010: 40). Özellikle resmi eğitim kurumları aracılığıyla verilen eğitimde, demokrasiye, haklara ve özgürlüklere saygıyı geliştirme bir amaç olup, bunların erken yaşlarda bireylere vermeye başlanmasını gerekli kılmıştır (Güven, 2009: 422).

Eğitim, insanlığın yaradılışından beri süregelen bir etkinlik alanı olup, yaşamın gelişiminde etkililiği kabul edilen evrensel bir değerdir. İnsanın bireysel ve sosyal yönden gelişiminde başarıya ulaşımında ve doğruluk, kardeşlik, barış, özgürlük, adalet gibi evrensel değerlere kavuşmasında temel araç olmaktadır (Ada ve Keskinılıç, 2006: 2).

Eğitim, demokrasinin temel karakteri olan özgürlüğü kendi içinde yaşayarak gerçekleştirecek araçtır. Başka bir deyişle eğitim hem özgür olmalı hem de bu sayede

genel bir özgürlüğü sağlamalıdır. Özgürlükler içerisinde barındıran demokrasiye ve demokratik ilkelere uymayan toplumların görüşleri ve kurumları, özgürlüğü yaşatacak ve sağlayacak bir araç olan eğitime dolayısıyla demokrasiye ulaşmada bir engeldir (Bakır, 2011: 38).

Demokrasinin, insan doğasına en uygun siyasi sistem olduğu söylenebilir. Bir demokrasinin varlığı, tüm toplumsal kurumların demokratik biçimde örgütlenmesine ve aralarındaki tutarlı demokratik ilişkilere bağlıdır. Demokratik bir toplumda, bireyler ve gruplar arası iletişim son derece gelişmiştir (Gökçe, 2009: 53).

Demokrasinin istenilen seviyede işlerliğinin olması için insanlar tarafından sadece algılanması yetmez, onun bütün değerleriyle ve nitelikleriyle bireyler tarafından içselleştirilmesi gerekir. Çünkü demokrasi ancak, değerini bilen vatandaşların çokluğuyla yasayabilir ve gelişebilir (Güven, 2008: 338).

Demokrasinin en önemli göstergesi, kurumların yapmaya çabaladıkları gibi sorumlu ve kamu iyiliği için kaygılanan yurttaşlar oluşturma çabasıdır. Oysa günümüzde, özellikle gönençli ülkelerde yaygın olan, siyasal kayıtsızlıktır. Özel yaşamın kamu yaşamından ayrıldığı ve siyasal katılımın azaldığı gözlenmektedir (Touraine, 2002: 215).

Demokrasi düşüncesinin toplumda etkin hale gelebilmesi için, demokrasi kültürünün insanlar tarafından gerçek manada kavranabilmesi, kendi yaşamlarında uygulayabilmeleri ve demokrasiye sahip çıkmasıyla mümkün olur. Demokrasi bilincinin kazandırılması için de eğitim gereklidir.

Demokrasi; bir kitle eğitim meselesidir. Eflatun'un belirttiği gibi, halkın eğitimi yetersiz olduğu zaman, belli ilkelere bağlı olmayan liderlerin doymaz arzuları, demokrasiyi despotizme ve demagojiye götürür. Bu nedenle, toplumun demokrasinin niteliği hakkında bilgilendirilmesi, karşılaşılabilecek olumsuzluklara karşı uyanık tutulması, demokrasinin kendi iç dinamizminden kaynaklanan sorunlar karşısında kesinlikle karamsarlığa ve umutsuzluğa kapılmamasının sağlanması, özellikle henüz gelişme süreci içinde bulunan toplumlarda büyük önem taşır (Yılman, 2006: 64-66).

Demokratik bir kültürün oluşması için eğitimin demokrasi kültürünü yaşatan bir süreç olması şart görünmektedir. Bu da ancak okul denilen örgütlenmiş sistemlerde olabilir. Yaşam haline gelmesi, tek tek sınıflarda böyle bir kültürün ortaya çıkmasına bağlıdır. Sınıflarda demokrasi eğitiminin yaşam biçimi haline gelmesi, demokrasinin toplumda bir yaşam biçimi haline gelmesinin temel koşuludur (Okutan, 2010: 941).

Demokratik eğitim, demokrasinin ilke ve kurallarının, insan hak ve özgürlüklerinin eğitim programlarında açık ya da örtük hedeflere dönüştürülüp, öğrenme yaşantıları yoluyla toplumun genç bireylerine kazandırıldığı eğitimidir (Hotaman, 2010: 32).

Demokratik eğitim sonucunda bireylerin demokratik değerleri özümsemesi amaçlanmaktadır. Demokratik eğitimin gerçekleştirilmesi ve dolayısıyla bireylerin demokratik değerleri benimsemeleri özel bir önem taşımaktadır (Özen, Gül ve Gülaçtı, 2007: 127).

Demokratik eğitimin amaçlarından biri, öğrencilerde düşünme ve düşüncelerini özgürce, düzgün, özlü ve başkalarının düşüncelerine saygı duyarak ifade edebilme becerilerini geliştirmektir (Yeşil, 2003: 50).

Demokrasi eğitimi bireyde demokrasi düşüncesini geliştirir. İnsanların dil, din, ırk, cinsiyet, düşünce farklılığına saygılı ve bilinçli bireyler olarak yetişmesini öngörür. Demokrasi ancak onu kavramış ve gereklerini içselleştirmiş bireyler var oldukça güvencededir (Kozaner, 2012: 22).

Demokrasi eğitimi, demokratik bir ülkede demokrasi bilincine sahip bir toplum oluşturmak için örgün eğitim kurumlarının eğitim programlarında demokratik değerlere yer vererek, bu değerlerin bireye kazandırılmasını hedefleyen eğitimidir.

2.5.1. Demokrasi eğitimi ve aile. Demokrasi, özünde eşit katılımı ve insana saygıyı esas alan bir yönetim biçimidir. Bu ilkelerin ön planda tutulduğu yaşama demokratik hayat denir. Demokratik hayatta insanlar, doğuştan ayrıcalıklara sahip değillerdir. İnsan olmak en büyük değerdir. Yine herkes, insan olması nedeniyle sevgi ve hoşgörüye layıktır. Aile, toplumsal hayatın belirgin bir örneği, bir modelidir. Dolayısıyla, ailedeki demokrasi alışkanlığının, toplumsal hayatı da demokratik hale getireceği söylenebilir (Doğan, 2005: 70).

Çocuğun gözlerini ilk açtığı, içinde yaşayacağı toplumun kültürü, değer ve inançları ile ilk tanıştığı sosyal çevre ailedir. Araştırmalar, aile içi iletişim ve etkileşim biçiminin çocuk ve gencin benlik ve kişilik gelişiminde son derece etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle, demokrasiyi toplumda, toplumun her alanında yaşatmak için demokratik değerler önce ailede oluşturmak gerekir.

İnsana saygıyı esas alan demokratik değer ve inançların bulunduğu bir ailede, aile bireyleri arasında karşılıklı saygı, sevgi, güven, sorumluluk, paylaşım, uzlaşma ve

hoşgörü vardır. Böyle bir aile ortamında her bireyin ayrı bir yeri ve değeri bulunmaktadır. Aile bireyleri arasında cinsiyete, role ve yaşa dayandırılan bir ayırım yoktur (Duman ve diğerleri, 2001: 141).

Aile içi ilişkilerinde, karşılıklı saygı ve sevgi, birbirinin hakkına riayet etmek ve hoşgörü, demokrasi terbiyesinin kişiye kazandırılmasını da sağlamaktadır. Demokratik ailelerde, karı-kocanın birlikte ulaştığı görüşe dayanan bir yönetim vardır. Düzen karmaşık görünür. Fakat birleştirilmiş güçlere dayanmaktadır. Birlikte ulaşılmış bu görüş, karı ve kocanın düşüncelerine kadar sinmiştir. Birinde biri herhangi bir işi diğerinde sormadan yaptığında eşinin nasıl bir tepki göstereceğini kestirebilmektedir. Ayrıca, karı kocanın yeterli oldukları konular dışında, aileye ilişkin bütün kararlar birlikte verdikleri görülür. Böyle ailelerde karı-koca, daha erken yaşlardan başlayarak çocuklarının sorumlu, aile içinde yerlerini bilir ve bağımsız birer kişi olarak yetişmesi için gerekli eğitim ortamını hazırlar. Böyle ailenin çocukları, başkaları ile nasıl işbirliği yapılacağını; aile işlerinin nasıl paylaşacağını, aile kararlarını gerçekleştirmek için nasıl birbirlerine yardım edeceklerinin, bir küme içinde demokratik işlemleri nasıl kullanacaklarını öğrenirler. Bu çocuklar kendilerine güvenmede, bağımsız fert olmada, yetişkinlik çağına hazırlanmada iyi bir gelişim içindedir (Büyükkaragöz, 1992: 149).

Toplumun temel taşı olan aile, çocuğun eğitime ilk defa başladığı ve en uzun süreli eğitim aldığı toplumsal bir kurumdur. Ailede çocuğa verilen eğitim okula başlama çağına kadar değil, okul süresi boyunca ve yetişkin olana kadar geçen süreçte devam etmektedir. Bu uzun süreçte çocuğa demokratik değerler bilgi olarak verilebilir, model olarak bazı değerler gösterilebilir ve demokratik değerler aile bireylerince hayatın her safhasında yaşanarak, çocuğun toplum da demokratik bir birey olarak yetişmesi sağlanabilir. Aile içinde hoşgörü, eşitlik, alınan kararlara saygı duyma, bireysel farklılıklar, özgür olabilme, farklı düşüncelere saygı, kendi düşüncesini ifade etme gibi değerler bireye kazandırılabilir.

2.5.2. Demokrasi eğitiminde okulun önemi. Belli bir yetenekleri ve becerileri geliştirmeleri, okuma yazma ve bilgi transferleri gerçekleştirmeleri yanından okullar, toplumun kültürü ve geleneklerinin benimsetilmesinde önemli bir yere sahiptir. Okullar aynı zamanda bu kültürlerin eleştirisel olarak değerlendirilebilmesine ve bu kültürlerin birbirine bağımlı dünyanın birçok inanç ve itikatları, arasındaki yerinin anlaşılmasında önemli bir role sahiptir (Beetham ve Boyle, 1998: 132). Okulda, toplumda bireyin nasıl

davranması gerektiği konusunda kısaca terbiye olarak adlandırdığımız kurallar veya normlar eğitim sürecinde bireye aktarılır (Kalaycıoğlu, 1984: 166).

Okul çocuğun sosyalleşmesinde aileden sonra gelen, en az aile kadar önemli ikinci bir sosyal çevredir (Duman ve diğerleri, 2001: 142). Ailede kazanılan demokratik değerlerin geliştirilebilecek en önemli kurum yine okuldur (Büyükkaragöz, 1989: 11). Okulun bunu sağlaması için, yalnızca demokrasiyi öğretmesi, ders programlarında demokrasiye yer vermesi yeterli değildir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin demokratik değerleri benimsemesi, öğrencileri ve çevresiyle olan tüm ilişkilerine bunu yansıtması ve okulda herkesin katıldığı ve paylaştığı bir demokrasi kültürünün oluşturulması gerekir.

Demokratik değerlerin yaşatıldığı bir okul ortamında, öğrenci, öğretmen, yönetici, memur orada bulunan herkes, bir bireydir. Kurumda herkesin bir değeri, yeri ve önemi vardır. Yönetici kendisini yalnızca bir amir olarak görmez. Bütün yetki ve sorumlulukları yalnız kendin de toplamaz. Kararları tek başına almaz. Paylaşmasını, başkalarının görüşlerinden yararlanmasını bilir (Duman ve diğerleri, 2001: 142-143).

Demokratik bir okulun taşıması gereken özellikler şunlar olabilmelidir:

- Ü Ahlaki ilke ve sorunlar teknik olanlardan üstün tutulmalıdır
- Ü Nedenler ve bilgi, görev sıralaması ve yetkinin üzerinde olmalıdır.
- Ü Okuldaki her şey soruya açık olmalı ve eğer ikna edici nedenler varsa değişikliğe gidilmelidir.
- Ü Farklı görüşler saygı ve hoşgörüyle karşılanmalı, başkalarının düşüncelerini anlamaya rıza göstermeli ve diğerlerinin doğru bizim yanlış olabileceğimiz akıldan çıkarılmamalıdır.
- Ü Örgütteki herkes okulda katılıma sadece hoşgörüyle yaklaşmakla kalmamalı, onu yaratmak için aktif olarak çalışmalıdır.
- Ü Okulda farklılık ve çeşitliliğe saygı göstermelidir. Bunlar birbirine karşıt değil, birbirini zorlayan eylemler olarak görülmelidir.

Okul yetkinin ve gücün alternatif kaynaklarını kabul ve teşvik etmelidir. Bazı konularda iyi olanların, örgüt içerisindeki konum ve statülerine bakılmaksızın, yetenekleri ve katkıları kabul ve takdir edilmelidir (Levin, 1998'den Akt. Güven ve Akkuş, 2004: 220-221).

Okul içi demokrasi; eğitici kol çalışmaları, düşünce ve kanaatlere saygı, kendini grup ve sınıf ortamında rahatlıkla ifade becerisi, farklı görüşlere karşı tahammül ve

sabır gösterme, okul eşyasının ve itibarının korunması, okul çevresine duyarlılık gösterme gibi güzel alışkanlıklarla beslenir (Doğan, 2005: 104).

Okullar öğretme durumunda oldukları şeylerin öğrenilmesi için her öğrenciye eşit fırsat tanıma görevi ile yükümlüdür (Bloom 2012: 218). Okul sadece ortak bir ulusal ideolojinin ve tarihsel belleğin kazandırıldığı yer değil, öğrencilerin ailevi ve toplumsal özelliklerine bakılmaksızın eşit muamele gördüğü kurmaca bir ortamdır. Bu ortam insanların farklılıklarının ve eşitsizliklerinin ötesinde onursallık açısından eşit oldukları ve hukuksal ve siyasal anlamda eşit muamele görmeleri gerektiği düşüncesine dayanır (Schnapper, 1998'den Akt. Demirbolat, 1999: 230).

Yetişmiş olduğu aile çevresinden sonra, çocuğun tanışmış olduğu ilk sosyal kurum olan okulda, eğer demokratik bir ortam varsa, çocuğun ailede öğrenmiş olduğu demokratik değerler pekişerek kalıcı hale gelir. Ancak daha önce gerçek anlamda demokratik değerlerle karşılaşmamış çocuklar, farklılıkları fark ederek günlük hayatlarına demokratik değerleri katarak yaşayacaklardır.

2.5.3. Demokrasi eğitiminde öğretmenin rolü. İnsan davranışlarının pek çoğunu, başkalarına bakarak ya da onların kılavuzlanması ile öğrenir. İnsanın başkalarının etkisiyle öğrenmesi ömür boyu sürer (Başaran, 1996: 167). Öğretmen eğitimde öğrenmeyi kılavuzlayan ve sağlayan kişidir. Öğretmenin görevi, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerden yararlanarak öğrenme yaşantılarını düzenlemek ve istendik davranışların öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmektir (Fidan ve Erden, 2001: 50). Bu yüzden okulda öğrencilere demokrasi bilincinin aşılmasında en çok görev öğretmene düşer. Öğretmeninden demokratik tutum ve davranışları sınıf ortamında gözleyen öğrenci, bunları kendisi için bir yaşam tarzı olarak görecektir ve benimseyecektir. Böylece öğrenciler demokratik anlayışı benimsemiş ve yaşam tarzı haline getirmeye yönelebilecektir (Gömleksiz ve Çetintaş, 2011: 4).

Demokratik bir öğretilerde olması gereken özellikleri şunlardır:

- ü Kendini bilme ve öğrencileri tanıma
- ü Saygın insan olma-insana saygılı olma
- ü Hoşgörülü davranma, önyargı ve hoşgörüsüzlüğe izin vermeme
- ü Farklılığa değer verme ve bunu sınıfta yaratıcı enerji olarak görme
- ü Öğrencilerle ilişkilerinde empati geliştirme
- ü Öğrencilerin duygu ve hislerine saygı gösterme

- Ü Sınıfta adet olanı değil doğru olanın yapma
- Ü Sınıfı ve okulu tam bir sosyal çevre haline getirme
- Ü Eleştiriye açık olma ve eleştiriye geri bildirim ve görev sayma, kendini geliştirmede yararlanabilme
- Ü Öğrencilere karşı duyarlı olabilme
- Ü Farklı görevler oluşturabilme-geleneksel misyonu aşma ve sınıfta uygulayabilme
- Ü Tarafsız ve açık fikirli olma (Titrek, 2006: 325-331)

Öğretmenler, öğrencilerin yaşamlarında aileden sonra çok önemli bir yer tutmaktadır. Küçük yaşlarda okula başlayan çocuk öğretmenin her hareketinden ve davranışından etkilenecek model alacaktır. Bu nedenle öğrencilere demokratik tutum ve davranışları kazandıracak öğretmenlerin kendi tutum ve davranışlarının yanı sıra, dersi işlerken kullandıkları yöntemler de son derece önemlidir. Demokrasi eğitiminde başarılı olmak için öğretmenin; faydalanılabilecek tüm yöntemleri kullanma bilgi ve becerisine sahip olması gerekmektedir. Öğretim yöntemlerini kullanırken rehberliğe ve işbirliğine önem veren, plandan uygulamaya öğrencilerin görüşlerini dikkate alan ve tüm öğrencilerine eşit katılım hakkı tanıyan yakın çevrenin ekonomik ve sosyal sorunlarına ilişkin çözüm üretme ve uygulanan çözüm yollarını eleştirme konusunda öğrencilerini cesaretlendiren öğretmenin demokrasi eğitiminde başarılı olması kaçınılmaz bir durumdur (Ektem ve Sünbül, 2011: 162-163).

Demokrasinin eğitim kurumlarında tüm kural ve kaideleri ile uygulanabilmesi, en önemlisi de yaşatılabilmesi için öğretmenlerin hoşgörülü bir ortamda demokrasiyi yaşam biçimi haline dönüştürmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin eğitim kurumlarında demokrasi ve hoşgörü anlayışını birbirleriyle bağdaştırarak yaşatabilmeleri, vazgeçilmez temel kriterdir (Büyükkaragöz ve Kesici, 1996: 353). Öğretmenin farklı görüşler karşısında hoşgörülü olması ve öğrencilere bu yönüyle örnek olması gerekir. Hoşgörünün olmadığı ortamda öğrenciler kendilerini ifade etmekte güçlük çeker, olaylara tek boyutuyla bakmaya başlarlar (Erden, 2004: 39-40).

Demokrasi eğitimin de büyük bir rolü olan öğretmen; eğitim programlarındaki demokrasi içerikli konuların öğrenciye aktarımında, soyut olan demokratik değerleri somutlaştırarak sınıf içinde gerçek bir hoşgörü ortamı oluşturulmasında, ders içindeki demokrasi ile ilgili konuları gündelik yaşamla bağdaştırılarak, öğrenciye demokratik tutum ve davranışları kazandırmada etkindir.

2.6. Sosyal Bilgiler ve Demokrasi

Sosyal bilgiler eğitiminin ilk defa ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinmiyor. Yalnız, “insanoğlu var olduğu andan itibaren hem fen, hem de sosyal bilimler eğitimi başlamıştır” denebilir; çünkü insan; doğal ve toplumsal bir ortamda doğar, büyür, gelişir, yaşlanır ve ölür. Bu süreç içinde ona en azından yiyecek bulmak, yemek, içmek, giyinmek, korunmak, cinsellik, savunmak vb. etkinliklerle ilgili bilgi beceri ve duygular kazandırılır. Eğer kazandırılmazsa, kişi yaşamını sürdüremez. Tüm bu etkinlikler doğada ve bir toplum içinde olmaktadır. İnsan, yaşamak için hem doğanın, hem de toplumun bazı ilkelerini öğrenmek zorundadır. Durum böyle olunca, “fen ve sosyal bilimler insanoğlunun yaşamı kadar eskidir” savı ileri sürülebilir (Sönmez, 1999: 21).

Sosyal bilgiler, eğitim kurumlarına bir konu alanı ya da ders olarak ABD’de 20. yüzyılın başında, sosyal yaşantıların karmaşıklaşması, toplumsal değişimin ve çatışmaların artmasıyla birlikte girmiştir. Sosyal bilgilerin bir konu alanı olarak eğitim programına girmesi, ilerlemecilik akımının “demokratik toplum için vatandaş yetiştirme” görüşünün etkisiyle gerçekleşmiştir (Kılıçoğlu, 2012: 7-8). Daha sonraki yıllarda da sosyal bilgiler kavramı diğer bütün ülkelerde yaygınca kullanılmaya ve okul programlarında yer almaya başlamıştır (Köstüklü, 2001: 9).

Türkiye’de sosyal bilgilerin bir ders olarak okullarda okutulmasından önce değişik adlarla eğitim programlarında yer almıştır. 1968 programında tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi dersleri Sosyal Bilgiler adı altında toplanarak bir ders olarak ilk defa ilkokullara girmiştir (Akdağ, 2009: 14). 2004 yılına gelinceye kadar sosyal bilgiler dersinin amaçları, felsefesi, içeriği ve öğretim yöntemleri pek fazla değişiklik göstermemiştir. 2004 yılında ise yapılandırmacı anlayışta öğrenme ilkesi benimsenerek yeni bir program hazırlanmıştır (Bilgili, 2009: 22-23). Sosyal Bilgiler, Avusturya’da ise ortaokullarda bir ders olarak tarih eğitimi ile birleştirilmiştir (Geschichte und Sozial Kunde). Bu nedenle ders “tarih ve sosyal bilgiler” anlamına gelir. Bu dersin içeriğinde tarihsel konuların yanında mevcut siyasal olaylarda yer verilir.

Sosyal bilgiler, sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır.

Demokratik bir ülkede, sosyal bilgilerin temel amacı, demokratik süreci geliştirecek etkili vatandaşlar yetiştirmektir. Çünkü demokrasi, ancak ona inanmış, onun için gerekli bilgi, değer ve becerilerle donatılmış insanlar aracılığıyla gelişir.

Vatandaş en genel anlamda, bir devletin legal olarak tanıdığı bir üyesidir. Vatandaşlık devlet ve birey arasındaki ilişkilerden oluşur. Bu ilişkiler doğal olarak hak ve sorumlulukları birlikte içerir. Demokratik bir toplumda bireysel haklardan bazıları şunlardır: Kendi yönetimine katılma hakkı, kanun önünde eşitlik hakkı, ifade, düşünce vb. temel özgürlükler hakkı. Vatandaşlık sorumluklarından bazıları ise, yasalara uyma sorumluluğu, seçime katılma sorumluluğu, siyasi partilere ve ilgilendiği sivil toplum örgütlerine katılma sorumluluğu. Ayrıca bilgilenme de demokratik toplumlarda önemli bir sorumluluktur (Doğanay, 2005: 19).

Engle ve Ochoa'ya göre demokratik vatandaşlığın kalbini bilgiye ve bilimsel akıl yürütmeye dayalı etkili karar verme oluşturmaktadır. Karar verme sürecinde birey bilgi, değer, tutum ve becerilerini kullanmaktadır (Engle ve Ochoa, 1988'den Akt. Doğanay, 2005: 20). Demokratik vatandaşların sahip olmaları gereken bilgi ve beceriler şunlardır:

- Ü Yakın çevresini, bölgesini ve yurdunu dünya ve uzayla fiziksel ve sosyal açılardan ilişkilendirme
- Ü Sosyal Kurumların (ekonomik, politik, aile, vb.) nasıl oluştuğunu anlama,
- Ü Zaman içinde ve dünyada şu andaki kültürel farklılıkları anlama,
- Ü Zaman boyutu içinde insanlığın doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını anlama,
- Ü Zaman boyutu içinde insanlığın adalet, eşitlik, özgürlük gibi temel değerlere nasıl ulaştığını anlama,
- Ü Toplum ve dünyadaki önemli sorunların farkında olma ve onlar hakkında bilgi sahibi olma becerilerine sahip olmalıdırlar (Engle ve Ochoa, 1988'den Akt. Öztürk ve Dilek, 2005: 62).

Sosyal Bilgilerin günümüzde en önemli amacı etkili demokratik vatandaşlık eğitimi olmuştur. Bu bağlamda sosyal bilgiler demokratik politik sürecin gelişimine de katkıda bulunur. Ayrıca, demokratik bir toplumun etkin bir üyesi olacak bireylere, bilgi, beceri ve değerlerle ilgili bir takım nitelikler kazandırır.

Demokratik değer ve inanışlar sosyal bilgilerin ikinci amaç kategorisini oluşturur. Demokratik değerler kişisel ya da grup davranışlarının değerlendirildiği ölçüt ya da standartlardır. Demokratik inanışlar ise, o değerlere bağlılığı ifade eder. Evrensel

düzydeki bu değer ve inanışlar, demokratik devlet anlayışı ve İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi gibi bildirgelerde belirginleşen demokratik ilke ve değerlerden oluşur.

NCSS (1984) bu değerleri aşığıdaki gibi belirlemiştir (Öztürk ve Dilek, 2005: 63)

| | | |
|-------------|---------------|-------------------|
| Ü Özgürlük | Ü Eşitlik | Ü Çeşitlilik |
| Ü Doğruluk | Ü Adalet | Ü Uluslar Arası |
| Ü Dürüstlük | Ü Çeşitlilik | Ü İnsan Hakları |
| Ü Sadakat | Ü Hakkaniyet | Ü Hukukun |
| Ü Gizlilik | Ü İnsan Onuru | Üstünlüğü Otorite |

Hızla değişen demokratik bir toplumda, sosyal bilgiler öğretimini amacı yalnızca mevcut toplumsal düzeni benimseyen, onu sorgulamadan kabul eden vatandaşlar olmamalıdır. Mevcut toplumsal değerleri sorgulayarak yeni değerler üretebilen, eleştirel, yaratıcı vatandaşlara gereksinimi vardır (Doğanay, 2005: 20-25).

2.6.1. Ortaokullarda demokrasi konularını içeren üniteler.

2.6.1.1. Türkiye’de ortaokullarda demokrasi konularını içeren üniteler. Ortaokul derslerinde,

- Ü 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi: 1. Ünite Haklarımı Öğreniyorum, 6. Ünite Toplum için Çalışanlar, 7. Ünite Bir Ülke Bir Bayrak,
- Ü 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi: 1. Ünite Sosyal Bilgiler Öğreniyorum,6. Ünite Demokrasinin Serüveni,
- Ü 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi: 1. Ünite İletişim ve İnsan İlişkileri, 6. Ünite Yaşayan Demokrasi adlı ünitelerde demokrasi konularına yer verilmiştir.
- Ü 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi: Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar, Atatürkçülük, Atatürk’ten Sonra Türkiye: İkinci Dünya Savaşı ve Sonrası,
- Ü 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi: Her insan Değerlidir, Demokrasi Kültürü, Hak ve Özgürlüklerimiz, Görev ve Sorumluluklarımız, adlı üniteler yer almaktadır.

2.6.1.1.1. Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi demokrasi konuları. 5.sınıf sosyal bilgiler dersinde demokrasi konularını içeren ünite ve konuları şunlardır:

- Ü Haklarımı Öğreniyorum adlı ünite; Yaşamın İçinden, Haklarım ve Sorumluluklarım ve Çocuğum, Haklarım Var
- Ü Toplum İçin Çalışanlar adlı ünite; Sivil Toplum Kuruluşları
- Ü Bir Ülke Bir Bayrak adlı ünite; Yasalar Bizim İçin Var, Yasalarımız ve Bizim İçin Cumhuriyet ve Demokrasi konuları yer almaktadır.

Tablo 1’de ünitelerin kazanımları, etkinlik örnekleri, beceri ve değerleri yer almaktadır.

Tablo 1

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 5. Sınıf Ünite İçeriği

| Öğrenme Alanı/ Üniteler | Kazanımlar | Etkinlik Örneği | Doğrudan Verilecek Beceri ve Değerler |
|---|---|----------------------------------|---|
| Birev ve Toplum: Haklarımı Öğreniyorum | 1. Bulunduğu çeşitli grup ve kurumlar için yerini belirler. 2. Katıldığı gruplarda aldığı roller ile rollerin gerektirdiği hak ve sorumlulukları ilişkilendirir. 3. Çocuk olarak haklarını fark eder. | “Sorumluluk” “Benim Haklarım” | “Yazılı Anlatım” “Sorumluluk” |
| Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler: Toplum İçin Çalışanlar | 1. Kurumların insan yaşamındaki yeri konusunda görüş oluşturur. 2. Sivil toplum kuruluşlarını etkinlik alanlarına göre sınıflandırır. 3. Sivil toplum kuruluşlarının etkinliklerinin sonuçlarını değerlendirir. | “Bilinçlendirme Kampanyası” | “Sosyal Katılım” “Dayanışma” |
| Güç, Yönetim ve Toplum: Bir Ülke Bir Bayrak | 1. Toplumsal yaşamı düzenleyen yasaların varlığını ve önemini fark eder. 2. Demokratik yönetim birimlerindeki yetki ile ulusal egemenlik arasındaki ilişkiyi açıklar. | “Okul Meclisi” | “Basılı ve görsel kaynakları (gazete, televizyon vb.) kullanma ve değerlendirme” “Adil olma, bayrağa ve İstiklâl Marşı’na saygı” |

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2010a

2.6.1.1.2. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi demokrasi konuları. 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde demokrasi konularını içeren ünite ve konuları şunlardır:

- Ü Sosyal Bilgiler Öğreniyorum adlı ünite; Çözüm Buluyoruz, Ben Etkin Bir Vatandaşım

Ü Demokrasinin Serüveni adlı ünite; Devletler ve Yönetim Biçimleri, Demokrasi Tarihine Yolculuk, Temel Hak ve Özgürlüklerimiz, Belgelerin Dili, Dünden Bugüne Türk Kadını konuları yer almaktadır.

Tablo 2’de ünitelerin kazanımları, etkinlik örnekleri, beceri ve değerleri yer almaktadır.

Tablo 2

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 6.Sınıf Ünite İçeriği

| Öğrenme Alanı/ Üniteler | Kazanımlar | Etkinlik Örneği | Doğrudan Verilecek Beceri ve Değerler |
|--|--|--|---|
| <u>Birey ve Toplum:</u> Sosyal Bilgiler Öğreniyorum | 1. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur. | “Ben Olsaydım” | “Bilimsel genelleme yapma” “Bilimsellik” |
| <u>Güç, Yönetim ve Toplum:</u> Demokrasinin Serüveni | 1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır. 2. Değişik dönem ve kültürlerde demokratik yönetim anlayışının tarihsel gelişimini tartışır. 3. Demokratik yönetimlerde yaşama hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, din ve vicdan özgürlüğü ile düşünce özgürlüğüne sahip olunması gerektiğini savunur. 4. Tarihsel belgelerden yola çıkarak insan haklarının gelişim sürecini analiz eder. 5. Türk tarihinde kadının konumu ile ilgili örnekleri, kadın haklarının gelişimi açısından yorumlar. 6. Türk tarihinde kadının konumu ile ilgili örnekleri, kadın haklarının gelişimi açısından yorumlar. | “Demokrasinin Tarihçesi” “Bırakın Konuşayım” “İnsan Haklarını Tanıyalım” “İnsan Hakları Bir Kazanımdır.” “Hammurabi Yasalarında İnsan Hakları” “Eşitliğe Doğru” | “Sosyal Katılım” “Hak ve özgürlüklere saygı” |

Kaynak: MEB, 2010b

2.6.1.1.3. Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersi demokrasi konuları. 7.Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde demokrasi konularını içeren ünite ve konuları şunlardır:

Ü İletişim ve İnsan İlişkileri adlı ünite; Özgür Basın Demokrasinin Temelidir,

Ü Yaşayan Demokrasi adlı ünite; Kurultaydan Meclise, Yönetimin Özü, Kuvvetler Ayrılığı ve Kamuoyu ve Basın konuları yer almaktadır.

Tablo 3'te ünitelerin kazanımları, etkinlik örnekleri, beceri ve değerleri yer almaktadır.

Tablo 3

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 7. Sınıf Ünite İçeriği

| Öğrenme Alanı/Üniteler | Kazanımlar | Etkinlik Örneği | Doğrudan Verilecek Beceri ve Değerler |
|--|--|--|---------------------------------------|
| <u>Birey ve Toplum:</u> İletişim ve İnsan İlişkileri | 1. Doğru bilgi alma hakkı, düşünceyi açıklama özgürlüğü ve kitle iletişim özgürlüğü arasındaki bağlantıyı fark eder. 2. Kitle iletişim özgürlüğü ve özel hayatın gizliliği kavramlarını, birbiriyle ilişkileri çerçevesinde yorumlar. | “Kitle İletişim Özgürlüğü” “Gizlilik Kareleri” | “İletişim” “Farklılıklara Saygı” |
| <u>Güç, Yönetim ve Toplum:</u> Yaşayan Demokrasi | 1. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin yönetim yapısını yasama, yürütme ve yargı kavramları çerçevesinde analiz eder. 2. Siyasî partilerin, sivil toplum örgütlerinin, medyanın ve bireylerin, gündemi ve yönetimin karar alma süreçlerini ne şekilde etkilediğini örnekler üzerinden tartışır. 3. İçinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder. | “Yasalar Gerekli mi?” “Cumhuriyetin Nitelikleri” “Bir Yasa TBMM'den Nasıl Çıkar?” “Sınıf Mahkemesi Kuralım” | “Karar Verme” “Adil Olma” |

Kaynak: MEB, 2010b

2.6.1.1.4. Sekizinci sınıf T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi demokrasi konuları. 8. sınıf T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi demokrasi konularını içeren ünite ve konuları şunlardır:

- Ü Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar adlı ünite; Saltanattan Milli Egemenliğe, Yaşasın Cumhuriyet, Çok Partili Demokratik Hayat, Bir Cumhuriyet Kenti, Çağdaş Türk Kadını
- Ü Atatürkçülük adlı ünite; Cumhuriyetle Bir Milletiz, Cumhuriyet'in Vatandaşlarıyız, Cumhuriyet Bize Emanet
- Ü Atatürk'ten Sonra Türkiye: İkinci Dünya Savaşı ve Sonrası adlı ünite; Demokrasi Yolunda Türkiye, İnsan, Haklarıyla Vardır konuları yer almaktadır.

Tablo 4'te ünitelerin kazanımları, etkinlik örnekleri, beceri ve değerleri yer almaktadır.

Tablo 4

Sekizinci Sınıf T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Ünite İçeriği

| Üniteler | Kazanımlar | Etkinlik Örneği | Doğrudan Verilecek Beceri ve Değerler |
|---|--|---|--|
| Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar | <ol style="list-style-type: none"> 1. Millî egemenlik anlayışının güçlendirilmesi sürecinde saltanatın kaldırılmasını değerlendirir. 2. Cumhuriyetin ilân edilmesini, Türkiye’de demokrasi rejiminin gerekleri ile bağdaştırarak değerlendirir. 3. Atatürk’ün çok partili siyasî hayata verdiği önemi kavrar. 4. Hukuk alanındaki gelişmeleri, Medeni Kanun’un Türk aile yapısında ve kadının toplumdaki yerinde meydana getirdiği değişiklikleri analiz eder. | <p>“Cumhuriyet Meclisi”</p> <p>“Cumhuriyet Erdemdir”</p> <p>“Anayasa’mızı İnceliyoruz”</p> | <p>“Değişim ve sürekliliği algılama”</p> <p>“Özgüven-sorumluluk-çağdaşlaşma”</p> |
| Atatürkçülük | <ol style="list-style-type: none"> 1. Cumhuriyetçilik ilkesinin önemini ve cumhuriyet yönetiminin Türk toplumuna sağladığı faydaları kanıtlara dayalı olarak açıklar. 2. Bir Türk vatandaşı olarak cumhuriyetin Türk milletine kazandırdığı vatandaşlık temel hak ve sorumlulukları bilincini kazanır. 3. Millî egemenlik, eşitlik, adalet, demokratik hak kavramlarını Atatürkçü düşünce sistemindeki halkçılık ilkesi ile ilişkilendirir. | <p>“Yasalar Gerekli mi?”</p> <p>“Cumhuriyetin Nitelikleri”</p> <p>“Bir Yasa TBMM’den Nasıl Çıkar?”</p> <p>“Sınıf Mahkemesi Kuralım”</p> | <p>“Sosyal Katılım”</p> <p>“Çalışkanlık”</p> |
| Atatürk’ten Sonra Türkiye: İkinci Dünya Savaşı ve Sonrası | <ol style="list-style-type: none"> 1. Türkiye’de çok partili siyasî hayata geçişi hızlandıran gelişmeleri demokrasinin gerekleri açısından inceler . 2. 1945 sonrası insan hak ve özgürlükleri ile demokratik anlayışın gelişimine yönelik uygulamalara örnekler verir. | <p>“İnsan Hakları ve Demokrasi”</p> | <p>“Bilgi teknolojilerini kullanma”</p> <p>“Duyarlılık”</p> |

Kaynak: MEB, 2010c

2.6.1.1.5. Sekizinci sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi eğitimi dersi demokrasi konuları. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersindeki demokrasi içerikli temalar şunlardır: Her insan Değerlidir, Demokrasi Kültürü, Hak ve Özgürlüklerimiz, Görev ve Sorumluluklarımız

Bu temaların kazanım beceri ve değerleri ise şöyledir:

✓ İlköğretim (8.Sınıf) Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi “Her İnsan Değerlidir” temasına ait kazanım beceri ve değerler şöyledir:

Kazanımlar

- Ü Her insanın değerli olduğunu kabul eder.
- Ü Her bireyin kendine has özellikleri olduğunu kabul eder.
- Ü Kendi bireysel farklarının topluma neler katabileceğine ilişkin çıkarımlarda bulunur.
- Ü Kendisine ve çevresindeki kişilere değer verir.
- Ü İnsanlığın/toplumun insani değerle ve insanın çabaları ile korunup geliştirileceğini kabul eder.
- Ü İnsanın varlığının ve onurunun korunmasında insan haklarının rolünü fark eder.

Bu temada verilecek temel beceriler: Gözlem, araştırma, yaratıcı düşünme, empati, iletişim, eleştirel düşünme, ayrımcılığa duyarlılık, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, sosyal ve kültürel katılım, sosyal uyum.

Bu temada verilecek temel değerler: Saygı, sevgi, eşitlik, özsaygı, barış, onur, farklılıklara saygı, ırkçılık karşıtlığı.

✓ İlköğretim (8.Sınıf) Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi “Demokrasi Kültürü” temasına ait kazanım beceri ve değerler şöyledir:

Kazanım

- Ü Farklı tanımlardan yola çıkarak demokrasinin temel özelliklerini kavrar.
- Ü Demokrasi insana ve insan iradesine verdiği önemi fark eder.
- Ü Demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak benimser.
- Ü Demokratik bir vatandaş olmanın gereklerini örneklerle açıklar.
- Ü Farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerlerin toplumsal yaşamı zenginleştirdiğini kavrar.
- Ü Toplumsal cinsiyet eşitliğinin güçlendirilmesinde kendi konumuna uygun sorumluluklar üstlenir.

- Ü Ayrımcılığı çeşitli biçimlerini sorgulayarak ayrımcılık yapmama konusunda duyarlılık gösterir.
- Ü Karşılaştığı sorunların çözümünde demokratik tutum ve davranışları benimseyerek bu konudaki eleştirel yaklaşımları olgunlukla karşılar.
- Ü Birlikte yaşama kültürü için diyalog ve etkili iletişim önemlidir.
- Ü İşbölümü ve işbirliğinin demokratik toplum yaşamı için taşıdığı önemi örneklerle açıklar.

Bu temada verilecek temel beceriler: Gözlem yapma, araştırma, eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme, girişimcilik, iletişim, ayrımcılığa duyarlılık, birlikte yaşama, empati, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma.

Bu temada verilecek temel değerler: Saygı, sevgi, dayanışma, paylaşma, adil olma hoşgörü, sorumluluk, eşitlik, diğerkâmlık, farklılıklara saygı, ırkçılık karşıtlığı.

▼ İlköğretim (8.Sınıf) Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi “Hak ve Özgürlüklerimiz” temasına ait kazanım beceri ve değerler şöyledir:

Kazanım

- Ü Hak, özgürlük ve sorumluluk arasındaki ilişkiyi fark eder.
- Ü Kendisinin, ailesinin ya da çevresinin yaşantısından hareketle hak ve özgürlüklere örnekler verir.
- Ü İnsan haklarının ve özgürlüklerinin herkes için doğuştan ve vazgeçilmez olduğunu kavrar.
- Ü Sahip olduğu hakların korunup geliştirilmesinde demokratik hak arama yollarını kullanır.
- Ü Hak ve özgürlüklerin demokratik bir ortamda gerçekleşebileceğini fark eder.
- Ü Hak ve özgürlüklerin İhlal edildiği durumlara ilişkin demokratik çözüm yolları geliştirir.
- Ü Hak ve özgürlüklerin korunup geliştirilmesinde sivil toplum kuruluşların önemini kavrar.
- Ü İnsan haklarıyla ilgili gelişmeleri takip etmeye istekli olur
- Ü Hukukun üstünlüğünü kabul eder.

Bu temada verilecek temel beceriler: Gözlem yapma, araştırma, eleştirel düşünme, girişimcilik, iletişim, sosyal ve kültürel katılım, problem çözme, yaratıcı düşünme, değişim ve sürekliliği algılama, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma.

Bu temada verilecek temel değerler: Özgürlük, adil olma, sorumluluk, dayanışma, uzlaşma, kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık, millî, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma.

▼ İlköğretim (8.Sınıf) Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi “Görev ve Sorumluluklarımız” temasına ait kazanım, beceri ve değerler şöyledir:

Kazanım

- Ü Kendisinin ve başkalarının yaşamına ve onuruna saygı duyar.
- Ü Kendisinin ve toplumun yaşam kalitesinin yükseltilmesi için sorumluluk üstlenmesinin önemini fark eder.
- Ü Demokratik ve insan haklarına saygılı bir çevrenin oluşmasında görev ve sorumluluklarını bilinçle yerine getirir.
- Ü İçinde yaşadığı topluma ve tüm insanlığa karşı sorumluluklarını bilinçle yerine getirir.
- Ü İçinde yaşadığı topluma ve tüm insanlığa karşı sorumluluklarının bulunduğu bilincine varır ve bunları yerine getirmek için çaba harcar.
- Ü Toplum yaşamını düzenleyen kurallara uymanın sorumluluğunu üstlenir.
- Ü Karar verme süreçlerine katılmanın önemini bilir ve kendi konumuna uygun sorumluluklar üstlenir.
- Ü Devletin vatandaşlara karşı görev ve sorumluluklarına örnekler verir.
- Ü Vatandaşlık görevlerinin ülkenin ve toplumun birlik ve beraberliği açısından önemini kavrar.
- Ü Toplumun birlik ve beraberliğini sağlayan değerleri tanır ve bunlar koruma/geliştirme konusunda sorumluluk üstlenir.
- Ü Kamu mallarının ve ortak yaşam alanlarının korunmasında sorumluluk üstlenir.
- Ü Engelli, yaşlı vb. kişilerin toplumla uyumlu ve mutlu bir yaşam sürdürebilmeleri için gerekli koşulların sağlanması konusunda önerilerde bulunur.
- Ü Toplumsal sorunların çözümünde konumuna uygun çözüm önerileri geliştirir.

Bu temada verilecek temel beceriler: Gözlem yapma, araştırma, eleştirel düşünme, girişimcilik, empati, sosyal ve kültürel katılım, problem çözme, yaratıcı düşünme, bilgi teknolojilerini kullanma, kaynakları etkili kullanma, değişim ve sürekliliği algılama, özyönetim, sosyal uyum, birlikte yaşama

Bu temada verilecek temel değerler: Adil olma, eşitlik, millî, manevî ve evrensel değerlere duyarlı olma, dayanışma, hoşgörü, farklılıklara saygı duyma, sorumluluk,

yardımseverlik, özsaygı, onur, kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık, barış, sevgi, vatanseverlik (MEB, 2010d).

2.6.1.2. Avusturya’da ortaokullarda demokrasi konularını içeren üniteler.

Avusturya eğitim sisteminde ortaokullarda demokrasi içerikli konular “Tarih ve Sosyal Bilgiler” dersi adı altında verilmektedir. Türkiye’dekinin aksine Avusturya eğitim sisteminde, eğitim programları hazırlanırken kazanımlar sınıf ya da ünite için ayrı ayrı belirtilmek yerine ders bir bütün olarak ele alınmıştır. Tarih ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarında kazanımlar genel olarak belirlenmiş, her bir sınıf için ayrı kazanımlar oluşturulmamıştır. 5. Sınıflarda Tarih ve Sosyal Bilgiler dersi okutulmamakla beraber 6, 7 ve 8. sınıflar için farklı yayınevleri tarafından aynı genel kazanımlar çerçevesinde oluşturulmuş çeşitli Sosyal Bilgiler kitapları yayınlanmıştır. Her okul Tarih ve Sosyal Bilgiler dersinin genel kazanımlarını içeren, farklı yayınevleri tarafından yayınlanmış kitaplardan herhangi birini ders kitabı olarak okutabilmektedir.

Ortaokul “Tarih ve Sosyal Bilgiler” dersi için verilen genel kazanımlar şunlardır:

- Ü İlgili zaman çerçevesinde tarihsel ve siyasal uygulamaları anlama, bir yansıyan ve (kendini) yansıtıcı tarihi ve siyasi bilincin farkında olma
- Ü Başkaları ile değişik mekânda, kültürde ve zamanda karşılaştığında farklı bir yaklaşım kazanma
- Ü Mevcut ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel olguları açıklar, (örnek olarak tarihsel gelişim gibi)
- Ü Tarihi ve siyasi olayların çok çeşitli nedenlerinin olduğunun farkında olma ve bu olayların tarihsel seyir içinde farklı şekillerde yorumlayabilme
- Ü Eğitilmiş çok yönlü bir perspektif anlayışıyla, tarihsel ve siyasal bilincin bir parçası olma (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur [BMUKK], 2013)

6.sınıf “Tarih ve Sosyal Bilgiler” dersi genel kazanımlara yönelik demokrasi içerikli müfredat konuları:

- Ü İş dünyası, iş ve ekonomi biçimleri (Doğal ekonomi, Takas ekonomisi, “Kölelik” Ortaçağ tımar sistemi, Pazarın menşei, Teknolojinin tarihi)
- Ü Çeşitli siyasi katılımlı yönetim şekillerinin oluşumu (Atina Demokrasisi, Roma Cumhuriyeti, Özerk Devletler Ortaçağ’da Millet Meclisleri)

7.sınıfta “Tarih ve Sosyal Bilgiler” dersi genel kazanımlara yönelik demokrasi içerikli müfredat konuları:

- Ü Yeni Çağ'ın başlangıcında yeni perspektifler -Yeni bir Dünya- ve İnsan örnekleri (Hümanizm ve Rönesans)
- Ü Kilise ve Devletteki Açıklara Tepki Olarak Reform ve Devrimler- Maria Theresiase II. Josefs' den Fransız Devrimine Kadar Reformlar
- Ü Dünden Bugüne İnsan ve Çocuk Hakları
- Ü Devletler ve Milletler Savaşta - Yeni Çağdan I. Dünya Savaşına Kadar savaş Nedenleri ve Barış Çabaları- Hümanist İnsan Haklarının Menşei ve Temeli
- Ü Modern Devletlerin Oluşumu- Mutlakiyet, Anayasal Devletler ve Önceki Parlamentolar

8. sınıfta“Tarih ve Sosyal Bilgiler” dersi genel kazanımlara yönelik demokrasi içerikli müfredat konuları:

- Ü Cinsiyet algısı (Kadın ve Erkek farklılıklarının analizi) ve Nesiller (Aile Değişimi)
- Ü Avusturya'da Demokrasi krizi ve gelişimi- Anayasacılık, Siyasi partiler, Askeri birlikler, Otoriter sistem, İç savaş, Nazi dönemi
- Ü Avusturya-İkinci Cumhuriyet: Siyasal sistemi, Dış politika yönelimi, Ekonomi ve Sosyal politikada değişim; Yeni sosyal hareketler (Çevre hareketi, Kadın hareketi)
- Ü Avrupa ve Avrupa Birliği; Avusturya'nın Avrupa birliği içinde siyasi katılımı ve sorumlulukları
- Ü Medya ve medyanın siyasi üzerindeki etkisi; politik tezahürleri “medyada rapor durumu, siyasi evreleme, seçim reklamı”
- Ü Demokrasinin ilerlemesi ve daha da geliştirilmesi için gereken olanaklar (siyasi katılım biçimi, e-demokrasi); Demokrasinin bireysel ve toplumsal endişeler arasındaki gerilimde, gelecek şansı (BMUKK, 2013)

Türkiye ve Avusturya'daki demokrasi içerikli üniteleri karşılaştırdığımızda aşağıdaki farklılıkları ve benzerlikleri görmekteyiz:

1. Türkiye'de demokrasi içerikli konular 5. Sınıftan itibaren başlarken, Avusturya'da ise 6. Sınıftan itibaren başlamaktadır.
2. Demokrasi içerikli konular Avusturya'da “tarih ve sosyal bilgiler” dersi içinde verilirken, Türkiye'de “sosyal bilgiler” den ayrı olarak 8. sınıfta “T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük- Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi” derslerinde de yer verilmektedir.

3. Avusturya ve Türkiye'nin programda yer verilen demokrasi konular arasında benzerlikler vardır. Her iki ülke de, kendi demokrasi gelişim süreçlerini verip, insan haklarının önemini vurgulayıcı konulara yer vermişlerdir.
4. Avusturya'da demokrasinin geliştirilmesi için eğitim programında buna ilişkin konulara yer verilirken (e-demokrasi gibi), Türkiye'de eğitim programında buna ilişkin konular görülmemektedir.
5. Türkiye ve Avusturya'daki eğitim programlarında kadın haklarına yer verilmesine rağmen, içerik çok geniş değildir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konu ilgili yapılmış olan benzer çalışmalar aşağıda verilmiştir.

- **Türkiye'de konu ilgili yapılmış olan benzer çalışmalar:**

Bilici (2012) "İlköğretim II. kademe demokrasi eğitimi konuları üzerine Türk ve Alman eğitim sistemlerinde öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması: Osnabrück-Muş örneği" adlı yüksek lisans tez araştırmasının amacı, Almanya'daki ve Türkiye'deki demokrasi eğitimi ile ilgili dersleri veren ortaokul öğretmenlerinin İlköğretim II. Kademe demokrasi eğitimi konuları üzerine görüşlerini karşılaştırmaktır. Bu nedenle Survey (Tarama) Modeli, Nitel Görüşme Tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini, Almanya'nın Osnabrück kentindeki 11 ortaokul öğretmeni ile Türkiye'nin Muş kentinde bulunan 11 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla nitel görüşme (mülakat) gerçekleştirilmiştir. Görüşmede toplam 6 soru her iki ülkedeki öğretmenlere aynı şekilde sorulmuştur. Görüşmede kayıt cihazı kullanılmış, kayıtlar daha sonra metin haline dönüştürülmüştür. Elde edilen verilerin analizi için betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Alman öğretmenlerin cevapları, A1-A11, Türk öğretmenlerin cevapları, T1 - T11 gibi kodlarla belirlenmiştir.

Bilici'nin çalışmasının sonucunda, öğretmenlerin demokrasi algılarında ve demokrasi eğitimi ile ilgili uygulamalarında farklılıklar olduğu gözlenmiştir. Almanya'da demokrasi eğitimi ile ilgili uygulamaların daha fazla olduğu ve öğrencilerin okul ve ders ile ilgili işlere katılımının sağlanmaya çalışıldığı belirlenmiştir. Alman öğretmenler, sınıf meclisleri uygulamasını gerçekleştirmekte ve öğretim materyali seçimini düzenlemektedirler. Almanya'daki okullarda, demokrasi eğitimi için yeterli alan sağlanmaktadır. Buna karşın, Türkiye'de, demokrasi eğitimi için, okullarda yeterli alan olmadığı belirtilmiştir. Türkiye'deki öğrencilerin katılım bilincinin yeterli derecede

kazandırılmadığı, demokrasi eğitimi verilirken yeterli derecede uygulamaların yapılmadığı derslerin genellikle teorik olarak işlendiği ortaya çıkmıştır.

Dolanbay (2011), “İlköğretim Sosyal Bilgiler programında öğrenim gören öğretmen adaylarının insan hakları ve demokrasi dersinin işlenişine ilişkin görüşleri” adlı yüksek lisans tez araştırmasının amacı İnsan Hakları ve Demokrasi dersine yönelik öğrenci görüşlerine başvurarak yardımcı bulgular elde etmek, sorunları tespit etmek ve daha verimli bir ders için yapılması gerekenleri ortaya koymaktır. Çalışmanın alt boyutları, cinsiyet, gelir, ikamet ve mezuniyet değişkenlerine göre incelenmiştir.

Dolanbay’ın araştırmasında tarama modeli ve tür olarak da kesitsel desen uygulanmıştır. Çalışmanın evrenini İnönü, 19 Mayıs ve Fırat Üniversiteleri oluşturmaktadır. Örneklemini ise evreni oluşturan üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. sınıfında okuyan 214 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler, konu ile ilgili kaynakların incelenmesi; araştırmacı tarafından hazırlanan ve evreni oluşturan öğrencilere uygulanan anket sonunda elde edilmiştir. 27 sorudan oluşan anket katılım Likert tiplidir ve elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Dolanbay’ın araştırmasında sonucunda, öğrencilerin dersin işlenişine ait görüşlerinin cinsiyet, gelir, ikamet edilen yer ve mezun olunan lise türüne göre farklılık olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun derse hazırlıklı gelmenin önemine inandıkları, ders konularını güncel buldukları, rol oynama yöntemini etkili bir yöntem olarak gördükleri, ders için ayrılan süreyi yeterli buldukları, ölçme- değerlendirme sürecinde öğretim üyesiyle birlikte karar vermek istedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrenciler düz anlatım yönteminin etkili olmadığını düşünüyor, sınıfın kalabalık olması ile sınıf oturma düzenini ise ders açısından olumsuz bulmaktadırlar. Çalışmanın sonuçlarına göre çeşitli öneriler sunulmuştur

Kozaner (2012) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İlköğretim İkinci Kademe Sosyal bilgiler Derslerindeki Demokrasi Konularına Yönelik Görüşleri (Gazi Üniversitesi Örneği)” adlı yüksek lisans tez araştırması ile Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İlköğretim ikinci kademe Sosyal Bilgiler derslerindeki demokrasi konularına yönelik görüşleri saptanmaya çalışılmıştır.

Kozaner’in bu araştırmasında, “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının İlköğretim ikinci kademe Sosyal Bilgiler derslerindeki demokrasi konularına yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmada cinsiyet, sınıf düzeyi, öğretim türü, mezun olunan ortaöğretim kurumu, aile yerleşim yeri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim

düzeıı ve aile aylık gelir düzeıı olmak üzere sekiz bağımsız değişken çerçevesinde öğretmen adaylarının görüşlerinde anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır.

Kozaner'in araştırması, Betimsel desenli bir araştırma olup, toplam sekiz adet bağımsız değişkenle 33 adet ifadeden oluşan Anket Formu ile veriler toplanmıştır. Anket ifadeleri, öğretim programına, ders kitabına ve öğretmen rollerine yönelik ifadeler olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Verilerin analizi için SPSS 17.0 (Statistical Packages for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Örnekleme ise, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümündeki üçüncü ve dördüncü sınıftaki öğretmen adayları oluşturmaktadır. Toplam 290 öğretmen adayına anket uygulanmıştır.

Kozaner'in araştırmasında sonuç olarak, verilerin analiz yapıldıktan sonra öğretmen adaylarının demokrasi konularını içeren öğretim programına ilişkin görüşlerinde cinsiyetlerine göre, öğretmen rollerine ilişkin görüşlerinde; öğretmen adaylarının cinsiyetlerine ve mezun oldukları ortaöğretim kurumuna göre; öğretmen adaylarının demokrasi konularını içeren ders kitaplarına yönelik görüşlerinde ise öğretim türüne göre anlamlı farklar bulunmuştur. Diğer bağımsız değişkenlerde, öğretmen adaylarının öğretim programına, ders kitabına ve öğretmen rollerine yönelik görüşlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırmanın sonunda, bu bulguların sonuçları yorumlanarak, demokrasi konularına yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Demircioğlu, Mutluer ve Demircioğlu (2011), "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demokratik Öğretmen Nitelikleri Hakkındaki Görüşleri" adlı çalışmalarında, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi sosyal bilgiler programında bulunan öğrencilerin, demokratik öğretmen hakkındaki düşüncelerini ortaya koymaktır.

Demircioğlu, Mutluer ve Demircioğlu çalışmalarında ulaştıkları sonuçlar aşağıda verilmiştir:

- Ü Öğretmen adaylarının çoğunluğunun demokrasi kavramı hakkında genel bir bilgisinin olmasına karşın, demokrasi kavramının temelini oluşturan unsurlar olan insan hakları, adalet ve hoşgörü kavramlarını bilemedikleri anlaşılmaktadır.
- Ü Öğretmen adayları, Sosyal Bilgiler derslerinin demokrasi eğitimindeki yeri hakkında yeterli bilgiye sahip değillerdir.

- Ü Çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yarısından fazlası, demokratik öğretmen olmak için yeterince eğitim almadıklarını iddia etmektedirler.
- Ü Araştırmaya katılan adayların yarısına yakını eğitim fakültesinde almış oldukları özel öğretim yöntemleri dersinin, demokratik öğretim anlayışlarının gelişimine katkı sağladıklarını ifade etmişlerdir.
- Ü Öğretmen adaylarının yarısından fazlası kendilerini demokratik bir öğretmen adayı olarak görmektedirler.

Hotaman (2010) “Demokratik Eğitim: Demokratik Bir Eğitim Programı” adlı çalışmasının amacı bireylerin doğuştan getirdikleri ve içine doğup büyüdükleri kültür ve aile yapısından kaynaklanan farklılıklarını dikkate alarak, her bireyi kendi farklılıkları içinde geliştirmeyi hedefleyen bireysel kavrama gücüne dayalı demokratik bir eğitim programının özellikleri üzerinde durmaktadır.

Hotaman’ın çalışmasında ulaşılmış olduğu sonuçlar aşağıda verilmiştir:

- Ü Demokrasi, demokratik bir eğitim-öğretim sürecinden geçen bireylerin yaşadığı bir toplumda hayata geçirilebilir. Demokratik bir toplum olmanın temel koşulu, demokratik bir eğitimidir. Demokratik bir siyasi sistemde eğitimin işlevlerinden biri, insan zihninde köklü demokrasi düşüncesini geliştirerek, demokrasiyi insanın doğal bir davranış ve düşünce biçimi haline getirmektir. Demokratik bir eğitimin diğer bir işlevi, bireylere kendi kapasiteleri doğrultusunda fırsat ve olanak eşitliği sağlayarak bireylerin kendilerini öğrenme güçleri oranında geliştirmesine zemin hazırlamaktır.
- Ü Demokratik eğitim, demokrasinin ilke ve kurallarının, insan hak ve özgürlüklerinin eğitim ve öğretim programlarında açık ya da örtük hedeflere dönüştürülüp öğrenme yaşantıları yoluyla toplumun genç bireyelerine uygulamalı olarak kazandırmak ve bireylere, açık ya da örtük yetenekleri doğrultusunda kendilerini geliştirme zemini hazırlamaktır.
- Ü Demokratik eğitimin hedefi; bağımsız, dünyaya bakışında sorgulayıcı ve çözümleyici olan ve yine de demokrasinin kuralları ile uygulamalarını derinlemesine bilen yurttaşlar yetiştirmektir. Bu hedefi gerçekleştirmede eğitim temel araçtır. Demokratik eğitim için demokratik bir eğitim programına gereksinim vardır. Demokratik eğitim programı hedefleriyle, içeriğiyle, eğitim durumları ya da öğrenme yaşantılarıyla ve değerlendirmesiyle bireylerin farklılıklarını karşılayan ve bu farklılıklar

doğrultusunda bilgi gereksinimini gidererek temel becerilerini geliştiren planlı ve düzenli dinamik bir yapıdır. Bu dinamik yapıların işlevselliği, toplumların arzu ettiği bireyleri yetiştirmeye hizmet edecektir. Toplumlar demokratik eğitim uygulamalarıyla hem kendi kültürel değerlerinin kuşaktan kuşağa aktararak toplumsal devamlılıklarını sağlarken, aynı zamanda bireylere aktarılan kültürel muhtevanın eleştirel bir bakış açısıyla ele alınarak sorgulanmasına zemin hazırlarlar. Toplumu oluşturan bireyler de, bu demokratik zemin içinde kendileri için yaşamsal etkileşimleri gerçekleştirme imkânı bularak toplumsal yaşama hazırlanırlar.

Hürfikir (2004), “İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler derslerinin demokrasi eğitimindeki yeri: Öğretmen görüşleri” adlı yüksek lisans tez araştırmasının amacı İlköğretim II. kademe Sosyal Bilgiler derslerinin demokrasi eğitimindeki yeri ile ilgili Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymaktır. Çalışma nitel bir yaklaşımla yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak yapılandırılmış mülakat kullanılmıştır. Mülakat formu, kısa cevap ve açık uçlu, 7 bölüm ve 31 sorudan oluşmuştur. Araştırmanın evreni, Trabzon ilinin ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleridir. Bu evren içinden, Akçaabat ilçesinin 40 ilköğretim okulunun Sosyal Bilgiler öğretmem rastgele (random) örneklem olarak seçilmiştir. Toplanan veriler, nitel ve nicel olarak sunulmuştur. Araştırmada; ilköğretim II. kademe Sosyal Bilgiler derslerinin demokrasi eğitimindeki yeri ile ilgili Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Hürfikir araştırma sonucunda, ilköğretim II. kademe Sosyal Bilgiler derslerinin mevcut müfredat ve ders kitapları ile demokrasi eğitimindeki etkisinin zayıf olduğu sonucuna varılmıştır. Buna ilaveten çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunun demokrasi eğitimi konusunda yeterli bilgi düzeylerinin ve mesleki yeterliliklerinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırma sonuçlarına dayanılarak bazı çözüm önerilerinde bulunulmuştur.

Koçoğlu (2008), “İnsan Hakları ve Demokrasi Kavramlarının İlköğretim Sosyal Bilgiler Müfredatındaki Yeri” adlı yüksek lisans tez çalışmasında Türkiye’de II. Meşrutiyetten günümüze kadar uygulanmış olan ilköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında İnsan Hakları ve Demokrasi Kavramlarının Yeri ve Önemine değinmiştir. Çalışmasında II. Meşrutiyetten günümüze kadar yayımlanmış olan ilköğretim, ortaokul ve ilköğretim okulu Sosyal Bilgiler programları müfredatlarındaki insan hakları ve demokrasi kavramlarının taşıdığı ilkeler ve bu kavramların müfredatlardaki

konumu ile alakalı gelişim süreci kronolojik olarak incelenmiştir. Bu nedenle çalışmada, tarama modeli içinde yer alan tarihsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada tarihsel yöntem kullanıldığından veri kaynakları, 1908'den günümüze kadar yayımlanmış olan konu ile ilgili yazılı müfredatlar ve materyallerdir.

Araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlar aşağıda kısaca verilmiştir:

1329 (1913) tarihli Mekatib -i İbtidaiyye ders müfredatı (ilkokulların ders müfredatı) çok önemli olup içerisinde demokrasi ve insan haklarıyla ilgili ilkeler bulunan ilk müfredat olup bu müfredatın etkisi Cumhuriyet yıllarında da devam etmiştir. 1338 (1922) tarihli ilk, orta tedarisat mektepleri müfredat programı bir ara program olup, TBMM hükümeti döneminde yayımlanması nedeniyle geçiş döneminin eğitim anlayışını gözler önüne sermektedir. Ara program olmasına rağmen insan hakları ve demokrasi kavramlarına programda yer verilmektedir. Sosyal bilgiler kapsamına giren tarih ve vatandaşlık derslerinde II. Meşrutiyet'ten günümüze kadar yayımlanmış tüm ilköğretim müfredat programlarında insan hakları ve demokrasi kavramlarına gerektiği kadar yer verilmiştir. Sosyal bilgiler kapsamına giren ve vatandaş eğitimine yönelik Vatandaşlık Bilgisi dersi değişik adlar altında ilköğretim ve ilköğretim programlarında yer almasına rağmen insan hakları ve demokrasi kavramlarına yer vermekten ilkesel olarak vazgeçmemiştir.

Ceylan (2009), "Ortaöğretim Kurumlarında Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Uygulamalarına İlişkin Öğrenci Görüşleri" adlı yüksek lisans tez araştırmasının amacı okullarda uygulanmakta olan Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma betimsel bir çalışmadır. 2008-2009 öğretim yılında Kırıkkale ili şehir merkezine bağlı liselerde seçilen okul meclis başkanı, yönetim kurulu üyeleri ve seçmenler çalışma evrenini oluşturmaktadır. Kırıkkale ili şehir merkezinde 15 adet genel lise, 8 adet mesleki lise olmak üzere toplam 23 lise bulunmaktadır. Araştırmada, 2008-2009 öğretim yılında Kırıkkale ili şehir merkezinde bulunan 23 okul meclis başkanı, 103 yönetim kurulu üyesi ve 422 seçmenden oluşan bir çalışma grubu oluşturulmuştur.

Ceylan'ın araştırmasında, araştırma kapsamına alınan bu öğrencilere araştırmacı tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır. Uygulamaya hazır hale getirilen anket, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin kişisel özelliklerini (cinsiyet, okuldaki görev, okul türü ve sınıf düzeyi) belirlemeye yönelik ifadeler; ikinci bölümde ise okullardaki okul meclis başkanlarının, yönetim kurulu üyelerinin ve seçmenlerin

Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla 17 ifade yer almaktadır. İkinci bölümdeki 17 ifade iki boyutta gruplandırılmıştır. Bunlardan 8 ifade Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi'nin amaçlarına, 9 ifade de Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesinin uygulanmasına ilişkindir. İkinci bölümde bulunan maddeler beşli likert tipinde hazırlanmış ve seçenekler kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kısmen katılıyorum (3), katılmıyorum (4) ve kesinlikle katılıyorum (5) aralıklarında düzenlenmiştir. Araştırma verileri tamamlandıktan sonra verilerin analizi yapılmıştır. Toplanan veriler üzerinde istatistiksel çözümlenmelerin yapılabilmesi için SPSS 16.00 (Stastical Package for Social Sciences) paket programı uygulanmıştır. Toplanan veriler frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (ss) gibi istatistik teknikler ile analiz edilerek yorumlanmıştır.

Ceylan'ın araştırmasında İstatistiksel analizler sonucunda genel olarak elde ettiği bilgiler aşağıda verilmiştir:

- ü Meslek lisesi ve genel lise öğrencilerinin demokrasi eğitimi ve okul meclisleri uygulamaları ile demokrasi bilinci kazandıkları, haklarını öğrendikleri, hoşgörülü olmayı öğrendikleri, okullarda söz sahibi oldukları, oy kullanma bilinci kazandıkları, işbirliği ve sorumluluk bilinci kazandıkları görülmüştür.
- ü Meslek lisesi ve genel lise öğrencilerinin demokrasi eğitimi ve okul meclisleri uygulamaları aşamasında yapacakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, seçim sürecinde sahip oldukları heyecanının seçimden sonra yok olduğu, seçimler sırasında oluşturulan kuralların görevlerini sağlıklı yaptıkları, seçimlerde öğretmen ve yöneticilerden herhangi bir baskı görmedikleri, seçim sürecinde yasalara uydukları görülmüştür.

Aydeniz (2009), "İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersinin insan hakları ve demokrasi eğitimindeki işlevselliği" adlı yüksek lisans tez araştırmasının amacı; sosyal bilgiler dersinin, insan haklarına saygılı, demokratik değer ve tutumları benimsemiş bireyler yetiştirmedeki işlevselliğinin araştırılmasıdır. Araştırma yoluyla elde edilen verilerin daha iyi bir insan hakları ve demokrasi eğitimi için yararlı olacağı düşünülmüştür.

Aydeniz bu çalışmada, betimsel araştırmalardan olan tarama modeli kullanmıştır. Verilerin toplanması için de programının uygulayıcıları olmaları açısından, Sakarya örneği kapsamında Adapazarı, Erenler ve Serdivan ilçelerindeki ilköğretim

okullarında görevli 4. ve 5. sınıf öğretmeni olan 300 kişinin katılımıyla anket çalışması yapılmıştır. Aynı bölümde insan hakları ve demokrasi eğitiminin önemi de irdelenmiştir. İkinci bölümde, sosyal bilgilerin hem genel olarak hem de program çerçevesinde amaçları ve özellikleri üzerinde durulmuştur. Bu bölümde yeni programa göre hazırlanan ders kitapları da insan hakları ve demokrasi eğitimi açısından değerlendirilmiştir. 3. bölümde; araştırmanın amacı, modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları gibi konular üzerinde durulmuştur.

Miser (1991), “Demokrasi eğitimi” adlı çalışmasında demokrasi eğitiminin, örgün eğitimde ve halk eğitiminde olmak üzere iki başlık altında tartışılabileceği üzerinde durmuştur.

Miser’in çalışmasının sonucunda ulaşıldığı sonuçlar aşağıda verilmiştir:

- Ü Demokrasi eğitimi ya da demokrasi için eğitim, yönetim biçimi olarak demokrasinin yaşamasına eğitim sisteminin bir katkısı olarak düşünülebilir
- Ü Ancak ülkemiz örgün eğitim sisteminde demokrasi eğitimi, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, sosyoloji gibi bazı dersler içinde yer alan konularla işlenmekte olup, bağımsız bir ders olarak yer almamaktadır. Bu dersin, vatandaşlık bilgilerinin yanında insan ilişkilerini de konu edinen bağımsız bir ders olarak örgün eğitim müfredat programlarında yer almasının uygun olacağı düşünülmektedir. Ülkemizde uygulanan halk eğitimi programları da demokrasi eğitimi konu edinmemektedir. Oysa sistem olmasına (gönüllülüğe) koşut olarak, halk eğitiminde dolaysız ya da dolaylı biçimde demokrasi eğitimine yönelinebilir.
- Ü Öte yandan, gerek örgün eğitimde gerekse halk eğitiminde demokrasi konusunun demokratik olmayan bir biçimde işlenilmesi herhalde düşünülemez.

Yeşil (2004), “İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitiminde Yöntem” adlı çalışmasının amacı içerik olarak özellikleri ve bu içeriğin tutum ve beceri boyutları dikkate alındığında, insan hakları ve demokrasi eğitiminde hangi yöntemleri kullanmanın daha verimli olacağını belirlenmeye çalışmaktır.

Yeşil çalışmasının sonucunda aşağıdaki verilere ulaşılmıştır:

- Ü İnsan hakları ve demokrasi, bir kültür ve düşünce yapısı sorunu olması nedeniyle, yine bu kültürün yaşadığı bir ortamda öğrenilebilir.
- Ü İnsan hakları ve demokrasi eğitiminde, bilgi boyutu önemli olmakla birlikte, tutum ve davranış boyutu daha önceliklidir. Çünkü bilmenin, yaşantıya aktarılmadığı sürece çok fazla anlamı yoktur. Bundan dolayı, öğretim yöntemlerini belirlerken, tutum ve beceri kazandırmaya uygun yöntemlerin seçilmesine dikkat edilmelidir.
- Ü “Bu eğitim türünde izlenilmesi gereken en iyi yöntem şudur” denilemez. Ancak bu yöntemlerin; etkinlik merkezli, öğrenciyi edilgenlikten kurtarıp etkin kılan yöntemler olması gerektiği söylenebilir.
- Ü Öğretim planlaması yapılırken, hedef dayanaklı yaklaşım yerine süreç temelli planlama anlayışından yararlanılmalıdır. Buna bağlı olarak öğrencilerin; öğretmenlerin planlarının, en ince ayrıntısına kadar belirlenmiş “müfredat” programının, ders kitaplarının kölesi olmaktan kurtarılıp; onları düşünmeye, yargılamaya, üretmeye, eyleme ve etkinliğe iten yöntemlerden oluşan bir öğretim süreci seçilmelidir.
- Ü Tüm bu özellikler göz önüne alındığında, insan hakları ve demokrasi eğitimine daha uygun olan yöntemlerin; başta yaparak-yaşayarak öğrenme yöntemi olmak üzere, drama ve rol yapma, örnek olma, tartışma, sosyal etkinlikler düzenleme, gezi-gözlem yapma, araştırma ağırlıklı kurumsal incelemelerde bulunma, grup çalışmaları yaptırma, problem çözme yöntemleri olduğu söylenebilir

Baştürk (2011) “İlköğretim 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Konya İli Örneği)” adlı yüksek lisans tez araştırmasının amacı ilköğretim ikinci kademedeki 2010-2011 eğitim ve öğretim yılında uygulanmaya başlanan İlköğretim (8.Sınıf) Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların öğrenciler tarafından ne derece benimsendiğini belirlemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Öncelikle ayrıntılı bir literatür taraması yapılmış ve İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi öğretim programı incelenmiştir. Daha sonra Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programındaki kazanımlarla ilgili tutum ölçeği geliştirilmiş ve bu ölçek ilköğretim ikinci kademedeki 8. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini, Konya Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarında 2010-2011 eğitim ve öğretim yılında Vatandaşlık ve

Demokrasi Eğitimi Dersini alan bütün ilköğretim 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, Konya'daki, Vali Necati Çetinkaya İlköğretim Okulu, İhsan Öz Kaşıkçı İlköğretim Okulu, Vali İhsan Dede İlköğretim Okulu ve Osman Gazi İlköğretim okullarında araştırmamıza katılan 200 ilköğretim 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, İlköğretim (8. Sınıf) Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı kazanımlarından elde edilen maddeler, öğrenciler tarafından büyük ölçüde benimsendiği tespit edilmiştir. En yüksek düzeyde katılım sağlanarak başarı gösteren (% 91.5) “Birlikte yaşamak için etkili iletişim ve diyalog önemlidir” (madde 7) maddesi olurken, en düşük düzeyde katılım sağlanan ise (% 72.5) “Demokrasilerde kişisel hakların kullanımı anayasal güvence altına alınmalıdır” (madde 9) maddesi olmuştur.

- **Yurtdışında konu ilgili yapılmış olan benzer çalışmalar:**

Nigrowics (2010), “Avusturya'da Siyaset Eğitimi Tarihsel Perspektif ve Ampirik bir Çalışma” adlı yüksek lisans tez (Diplomarbeit) çalışmasının amacı, Avusturya'daki normal liseler (Allgemein Bildenden Höheren Schulen) ve ticaret liselerinin (Handelsakademie) vermiş oldukları siyaset eğitiminin öğrencileri nasıl etkilediğini belirlemektir. Aynı zamanda 2006 yılında Avusturya'daki seçimler sonrası değişen yeni hükümetin, yapmış olduğu seçim reformu sonrası, seçim yaşı 18 den 16 ya indirilmesiyle, 16 yaşındaki bir bireyin seçim hakkının gerçekten doğru olup olmadığı ve öğrencilerin okullarda almış oldukları siyaset eğitiminin yeterli olup olmadığını tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda, lise bitirme tezlerini yapan öğrencilerle, siyaset eğitiminin okullardaki rolü hakkında görüşülmüştür. Bu görüşmeler Niderösterreich 'da, Aralık 2009'dan Şubat 2010 zaman aralığı içinde yapılmıştır. Bu çalışmada Avusturya'daki normal lise (Allgemein Bildenden Höheren Schulen) ve ticaret lisesinin (Handelsakademie) müfredatları incelenerek, siyaset eğitimine ne kadar yer verdikleri karşılaştırılmıştır. Bu araştırmanın anket soruları, okulların türlerine bakılmaksızın hazırlanmıştır.

Bu çalışmada her iki okul türünden lise bitirme düzeyine gelen 550 öğrenci ile görüşülmüştür. Bu öğrencilerin üçte ikisini bayan öğrenciler oluşturmaktadır. Yaş ortalamaları 18,08'dir. Öğrencilerin büyük bir kısmı siyasetle ilgilenmektedir. % 57.1 öğrenci, siyasi düşüncelerine yönelik olarak onlara yöneltilen sorulara olumlu cevaplar vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 95'i, okullarda siyaset eğitiminin çok

yararlı olacağını belirtmişlerdir. 548 öğrenciden 505'i daha önce bir seçimde oy kullandıklarını söylemişlerdir. Bu nedenle öğrencilerin okullardaki siyaset eğitiminin öneminin bilincinde olduğu tahmin edilmektedir. Araştırmaya normal liseden katılan öğrencilerin % 60 tarih dersi içinde daha fazla siyaset eğitimi konularının yer almasını istemiştir. Ticaret lisesinden ise 167 kişi (%94.9) okullarda siyaset eğitiminin kesinlikle çok önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Abromeit'in (2011), "Demokrasi İçin Bir Ölçü. Avrupa Demokrasilerinin Karşılaştırılması" adlı çalışmasının amacı, 'Demokrasi için bir ölçü var mıdır? sorusuna cevap aramaktır. Bu soru sorulurken demokrasinin farklı şekilde uygulandığı, demokrasinin ana vatanı İngiltere, yarı doğrudan demokrasinin uygulandığı İsviçre ve Avrupa Birliği'nin siyasal sistemleri ve siyasi yapıları incelenecektir. Bu araştırmada incelenen ülkelerin:

- Ü Toplum yapılarının nasıl olduğu,
- Ü Karar verme merkezleri, ana aktörler ve son kararın kimde olduğu
- Ü Halkın oynadığı rolün ne olduğu araştırılacaktır.

Abromeit, demokratik açıdan kabul edilen olgular sonucunda yapmış olduğu karşılaştırmada ulaştığı sonuçlar kısaca aşağıda verilmiştir:

- Ü Daha homojen olan bir toplumda, çoğunluğun merkez yönetimde koyacağı kurallar daha adil algılanıp, temsilciler de daha akla yatkın ve güvenilir kabul edileceklerdir.
- Ü Tek tip vatandaş yetiştirme yerine, bireysel farklılıkların kabullenilmesi, daha demokratik kararların verilmesini sağlar.
- Ü Bir toplum ne kadar homojen ve karmaşık ise, o toplum içinde azınlık kesim ona göre az olacaktır.

Campbell ve Barth'ın (2009), "Demokrasi ve Demokrasinin Kalitesini Nasıl Ölçülebilir? Demokrasi Modelleri, Demokrasi Endeksleri ve Demokrasi Örneklerinin Küresel Karşılaştırmaları" adlı çalışmalarının amacı, demokrasi ölçüsü ve demokrasi kalitesinin ölçüsünü birbirinden ayırmaktır. Bu amaç doğrultusunda demokrasi ölçüsü için, üç küresel makro model karşılaştırılacaktır. Bu makro modeller Freedom House (özgürlük evi), Democracy Index (demokrasi endeksi) ve Democracy Ranking'dir (demokrasi sıralaması). Bu araştırma için üç soru belirlenmiştir:

1. Bu üç makro modelin kavramsal ve metodolojik olarak birbirinden farklılıkları nelerdir?

2. Demokrasiyi ölçmek için bu üç makro model mantıklı mıdır?
3. Demokrasi ve demokrasinin kalitesinin ampirik (deneysel) ölçüm sonuçları arasında ne gibi benzerlikler veya farklılıklar vardır?

Taghizadegan'ın (2009) "Demokrasi" adlı araştırması bir analiz çalışmasıdır. Bu eleştirel analizde, demokrasi kavramının köklerine inilip, demokrasi kavramının zaman içindeki değişiklikleri ortaya konulmaktadır. Bu araştırmayla; Bugün bir demokrasi içinde yaşıyoruz mu? Bu soruya verilen cevabın anlamı nedir ve ne kastedilmektedir? Demokrasi bir tabu mudur? Demokrasi, günümüzdeki sorunların çözümü müdür? sorularına cevaplar aranmaktadır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örnekleme, çalışma grubu araştırmada kullanılan materyalinin hazırlanması, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Ancak çalışma nitel bir çalışma olduğundan dolayı evren ve örneklem grubu yerine çalışma grubu ifadesi kullanılacaktır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Avusturya ve Türkiye'deki Ortaokullarda Demokrasi Eğitimi İçeriğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılmasını amaçlayan araştırmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir. Nitel araştırmanın çeşitli disiplinlere dayanan güçlü kuramsal temelleri vardır. Sosyoloji, Antropoloji, Psikoloji, Felsefe, Dilbilim gibi disiplinler nitel araştırmaya hem bakış açısı kazandırmışlar hem de yöntem olarak katkıda bulunmuşlardır (Bogdan ve Biklen, 1992; Goetz ve LeCompte, 1984; Patton, 1987'den Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008: 83-85). Tüm bu disiplinlerde ortak olan amaç, insan davranışını, içinde bulunduğu ortam içinde ve çok yönlü olarak anlamaya çalışmaktır. Bu disiplinlere göre insan davranışı, Fen ve Matematik gibi disiplinlerde ele alınan değişkenlere göre farklı algılanması gereken bir olgudur. Böyle bir bakış açısından hareketle nitel araştırmaya yön veren ve insan davranışını geleneksel araştırma yöntemlerinden farklı bir anlayışla incelemeye yönelik çeşitli disiplinler tanımlanmakta ve gerek bakış açıları gerekse kullandıkları yöntemler bakımından nitel araştırmaya olan katkıları açıklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 83-90).

Nitel araştırmada en yaygın olarak kullanılan üç tür veri toplama yöntemi vardır: görüşme (odak görüşmesi de dahil), gözlem ve yazılı dokümanların incelenmesi. Bu genel yöntemler yine kendi içinde alt gruplara ayrılmaktadır. Örneğin görüşme yöntemini, kullanan aracın özelliğine göre açık uçlu ve yapılandırılmış görüşülen kişilerin sayısına göre açık uçlu ve yapılandırılmış görüşülen kişilerin sayısına göre

bireysel ya da odak grup, araştırmacının konumuna göre katılımcı ve katılımcı olmayan gibi alt gruplara ayırmak mümkündür.

Çalışma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması temelli yapılmıştır. Kuşkusuz durum çalışmaları nicel veya nitel yaklaşımla yapılabilir. Her iki yaklaşımda da amaç belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya koymaktır. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Yani bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır. Durum çalışmalarında genellikle birden fazla veri toplama yöntemi işe koşulur; bu yolla zengin ve birbirini doğrulayacak veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılır. Durumlar birbirinden farklı olduğu için sonuçların genellemesi söz konusu değildir. Ancak bir duruma ilişkin olarak elde edilen sonuçların benzer durumların anlaşılmasına yönelik örnekler ve deneyimler oluşturması beklenir (Yıldırım ve şimşek, 2008: 83-90). Bu çalışmalarının temel amaı, bir durum hakkında detaylı betimlemeler yapmak ve durumun derinlemesine incelendiği yöntemdir (McMillan, 2000'den Akt. Yıldırım ve şimşek, 2008: 83-90). Bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlamak ve görmek, bir olaya ilişkin olası açıklamaları getirmek ve bir olayı değerlendirmek amaçıyla da kullanılmaktadır (Gall, Borg ve Gall, 1996'dan Akt. Yıldırım ve şimşek, 2008: 83-90).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 ğretim yılında Diyarbakır il merkezinde yer alan ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile Viyana Şehir merkezinde yer alan ortaokullarda görev yapan, tarih ve sosyal bilgiler dersi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada, alışma grubunun seçilmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı rnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örneklemede temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından belirleneceği gibi daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi de kullanılabilir. Bu anlamda, amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur (Yıldırım ve şimşek, 2008: 83-90). Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan altı soru çalışma grubunu oluşturan 100 tarih ve sosyal bilgiler öğretmenine sorularak veriler elde edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Avusturya ve Türkiye'deki Ortaokullarda Demokrasi Eğitimi İçeriğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılmasını amaçlayan araştırmada, bu karşılaştırmayı yapmak amacı ile Türkiye'de ve Avusturya'da görev yapan tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin demokrasi eğitimine yönelik algılarını belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmada, araştırmacı yönlendirici rol üstlenmiş, çalışma grubuna uygulama esnasında rehberlik etmiştir. Araştırmanın uygulama safhasının başlangıcında Türkiye ve Avusturya'da eğitim yönetmelik farklılıklarından dolayı bir takım sıkıntılar yaşanmıştır. Türkiye'de tek tip ortaokul bulunurken, Avusturya'da üç tip ortaokul (Hauptschule-ilkokul ve ortaokul beraber, Mittelschule- sadece ortaokul, Allgemein Bildenden Höheren Schulen- ortaokul ve lise beraber) bulunmaktadır. Türkiye'deki öğretmenler genel olarak tek bir okulda görev yaparken, Avusturya'daki öğretmenler birden fazla okulda görev yapabilmektedir. Avusturya'daki uygulamalarda, bazı okullarda öğretmenler ile görüşme imkanı bulunmamış (bazı öğretmenlerin hiç zamanlarının olmadığını belirtmeleri, bazı öğretmenlerin görüşme yapmak istememesi ve bazı okul müdürlerinin görüşmeye izin vermemesi gibi) ve görüşme formu okul müdürlerine bırakılıp, öğretmenler tarafından doldurulan görüşme formları sonradan tekrar geri alınmıştır. Ancak süreç içerisinde bu sorunlar giderilmiş ve en alt düzeye indirilmiştir.

Veri toplama araçları şöyle incelenebilir:

3.3.1. Öğretmen tanıma formu. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenleri tanımak amacıyla beş maddeden oluşan öğretmen tanıma formu, uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Buradaki temel amaç öğretmenlerin kişisel bilgilerine yönelik bilgiler almak ve araştırmanın katılımcıları ile ilgili bazı bağımsız değişkenler hakkında bilgiler sunmaktır.

3.3.2. Görüşme formu. Görüşme, bireyin iç dünyasına girmek ve onun perspektifini anlamının en iyi yollarından biri olarak adlandırılmaktadır (Ekiz, 2004'den Akt. Koçoğlu: 158). Görüşme yönteminde, sohbet tarzı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve standart açık uçlu görüşme olmak üzere üç tür görüşme yaklaşımı yer almaktadır (Patton, 2002'den Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008: 83-90). Bu yaklaşımlar içinde yer alan görüşme formu, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür

bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır. Böylece, araştırmacı görüşme sırasında önceden hazırladığı soruları sormanın yanı sıra, daha ayrıntılı bilgi almak amacıyla ek sorular sorabilir, soruların sırasını ve cümle yapısını değiştirebilir. Görüşme formu, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasını güvence altına almak için geliştirilmiş bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 83-90).

Araştırmada, görüşme tekniğinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte araştırmacı tarafından hazırlanan sorular üzerinde yanıtlayıcının kısmen düzeltme, düzenleme hakkı vardır. Sorgulayan ve yanıtlayan, bazı soruları birlikte yeniden düzenleyebilirler. Böyle olunca da bu teknik genellikle nitel araştırmalarda kullanılabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2011'den Akt. Koçoğlu, 2012: 159).

Çalışma grubunu oluşturan Türkiye ve Avusturya'daki tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin demokrasi eğitimine ilişkin, görüşlerini belirlemek amacıyla on bir açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (Ek-1). Görüşme formundaki sorular geliştirilirken ölçme aracının kullanılacağı amaç için uygun olup olmadığına ilişkin öncelikle Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında uzman olan dört öğretim elemanının ve bir de Sosyal Bilgiler öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Bu nedenle hazırlanan yarı yapılandırılmış açık uçlu anket formunda yer alan soruların içerik-kapsam geçerliliği uzman görüşüyle sağlanmaya çalışılmıştır. Daha sonra araştırmacı tarafından oluşturulan on bir açık uçlu soru, anket formunun uygulanacağı gruptaki öğretmenlerle aynı kademeler de öğretmenlik yapan gruba okutulup soruların anlaşılır olup olmadığına bakılmış ve tekrar uzman görüşü alınarak altı açık uçlu soru elde edilmiştir. Görüşme formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılmıştır.

3.3.2.1.Geçerlilik çalışması. Genel anlamda geçerlik, araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinir. Dış geçerlik, elde edilen sonuçların benzer gruplara ya da ortamlara aktarılabilirliğine; iç geçerlik ise, araştırma sonuçlarına ulaşırken izlenen sürecin çalışılan gerçekliği ortaya çıkarmadaki yeterliğine ilişkindir (LeComte ve Goetz, 1982'den Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008: 83-90). Nitel araştırmada geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 83-90). Bu kapsamda araştırmacıdan, araştırdığı olgu ve olay hakkında bütüncül bir resim elde etmesi beklenir. Bunun için

araştırmada elde edilen veriler ve ulaşılan sonuçların teyit edilmesine yardımcı olacak, çeşitleme, katılımcı teyidi, meslektaş teyidi gibi yöntemler kullanılır. Veri toplama sürecinin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması tamamı nitel olan ya da araştırmanın nitel boyutu olan bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütlerinden biridir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 83-90). Bu araştırmanın nitel boyutunu oluşturan açık uçlu anket formuna yönelik geçerlik için aşağıda belirtilen önlemler alınmıştır:

- Ü Veri toplama ve analiz sürecindeki her bir aşama, ayrıntılı olarak açıklanmıştır.
- Ü Verilerin tanımlanması ve yorumlanmasında nesnel davranılmaya çalışılmıştır.
- Ü Verilerin yorumlanmasında, katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

3.3.2.2. Güvenirlik çalışması. Genel anlamda güvenirlik, kısaca araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir. Dış güvenirlik, araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı biçimde elde edilip edilmeyeceğine; iç güvenirlik ise başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşip ulaşamayacağına ilişkindir (LeCompte ve Goetz, 1982'den Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008: 83-90). Nitel boyutlu olarak hazırlanan araştırma da görüşme formuyla öğretmenlerin demokrasi eğitimine ilişkin görüşlerinin alındığı bu bölümde iç ve dış güvenirlilik çalışmaları kapsamında yapılanlar aşağıdaki biçimde özetlenebilir:

- Ü Araştırmacı, araştırma sürecindeki konumunu ayrıntılı olarak açıklamıştır.
- Ü Araştırmanın katılımcılarının özellikleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır.
- Ü Araştırmanın güvenirlik çalışması, araştırmacı dışında dört alan uzmanıyla birlikte yapılmıştır.
- Ü Araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme formundaki soruların doğruluğu için dört alan uzmanından yardım alınmıştır. Uzman incelemesi sonucunda, araştırmacı, uzmanların belirlediği sözcük ve bağlam hatalarını düzeltilmiş uzmanlarla bir araya gelerek görüşme formuna son şekli verilmiştir.
- Ü Görüşme formundaki soruların yanıtları incelenirken, araştırmacı yanıtları aralıksız bir biçimde inceleyip kodlara ulaşmıştır. İki hafta sonra da bu

yanıtları tekrar inceleyip tekrar kodlama yapmış olup, önceki kodlamalarla karşılaştırma yaparak verilerin güvenilirliğini teyit etmiştir. Böylece temalara ulaşmıştır.

3.3.3.Verilerin toplanması ve analizi. Araştırmada çalışma grubunun demokrasi eğitimine ilişkin görüşlerini almak için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerle içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin bazı ifadelerine yer verilmiş ve ifadelerde yer alan temel noktalar; yüzde, frekans değerleri göz önüne alınarak incelenmiştir. İçerik analizi sürecinde, tümevarımcı bir anlayış ile öğretmenlerin görüşleri değerlendirilmiş olup alt kodlardan temalara ulaşılmıştır. Öncelikli olarak tüm kodlamalar aralıksız bir biçimde tamamlandıktan sonra temalara ulaşma sürecinde ise iki hafta sonra görüşler ve kodlamalar yeniden yapıp önceden bulunan kodların uyuşup uyuşmadığı kontrol edilmiş ve böylece nitel verilerin güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, açıklanan yöntemlerle toplanan verilerin çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlar bulunmaktadır. Bulgular kısmında ise toplanan bu veriler bütüncül bir biçimde ele alınmıştır. Bulgular ve yorumlar bir ana başlık altında verilmiştir.

4.1. Açık Uçlu Anket (Görüşme) Formundan Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Bu başlıkta araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki altı soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin verdikleri cevaplara ve bu cevaplara ilişkin yüzde-frekans değerlerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlardan benzer olanlar, aynı tema altında bir araya getirilerek gruplandırılmıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlar değişkenlere (cinsiyet, yaş gibi) göre de içerik analizine tabi tutularak gerekli veriler elde edilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorulara öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılmıştır.

4.1.1. Türkiye'deki çalışma grubunun demografik özellikleri. Görüşme formuna cevap veren Türkiye'deki çalışma grubu öğretmenlerinin demografik özellikleri de Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5
Türkiye’deki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

| Demografik Özellikler | Çalışma Grubu | | |
|--|---------------|----|----|
| | n | % | |
| Cinsiyet | Kadın | 20 | 40 |
| | Erkek | 30 | 60 |
| Yaş | 30 ve altı | 7 | 14 |
| | 31-41 arası | 21 | 42 |
| | 41 ve üstü | 22 | 44 |
| Mesleki Kıdem | 1-5 yıl | 7 | 14 |
| | 6-10 yıl | 13 | 26 |
| | 11-15 yıl | 20 | 40 |
| | 16 ve üstü | 10 | 20 |
| Eğitim Düzeyi | Lisans | 32 | 64 |
| | Lisansüstü | 18 | 36 |
| En Çok Yararlanılan Kitle İletişim Aracı | Televizyon | 27 | 54 |
| | Gazete | 7 | 14 |
| | Dergi | 4 | 8 |
| | İnternet | 12 | 24 |
| | Diğer | - | - |
| | Her gün | 14 | 28 |
| Kitap Okuma Sıklığı | Haftada Bir | 13 | 26 |
| | Ayda Bir | 21 | 42 |
| | Hiç | 2 | 4 |

Çalışma grubunun demografik özelliklerini gösteren Tablo 5’e bakıldığında çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin %40’ını kadınların ve %60’ını ise erkeklerin oluşturduğu görülmektedir. Demografik özelliklerde, öğretmenlerin yaşına bakıldığında %14’ü 30 ve otuzun altı, %42’si 31-41 arası ve %44’ü ise 41 ve üstü yaşta bulunmaktadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında %14’ü 1-5 yıl, %26’sı 6-10 yıl, %40’ı 11-15 yıl, %20’si ise 16 ve üstü yıla sahip olduklarını belirtmişlerdir. Eğitim düzeyi olarak öğretmenlerin %64’ü lisans ve %36’sı ise lisansüstü eğitim aldıklarını ifade etmektedir. Öğretmenlerin %54’ü televizyonu, %14’ü gazeteyi, %8’i dergiyi ve %24’ü ise interneti en çok yararlanılan kitle iletişim aracı olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kitap okuma sıklığına bakıldığında %28’i her gün, %26’sı haftada bir, %42’si ayda bir kitap okuduğunu ve %4’ü ise hiç kitap okumadığını ifade etmektedir.

Türkiye ve Avusturya’da çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşleri temalaştırılarak bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri gösterilmiştir.

“Demokrasi eğitimi denilince ne anlıyorsunuz?”

Sorusuna ilişkin Türkiye’de çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

Türkiye’deki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Kavramına İlişkin Görüşleri

| 1.TEMA: Demokrasi eğitimi denilince ne anlıyorsunuz? | | |
|---|-----------|------------|
| Alt Temalar | f | % |
| G.1 Bireysel ifade özgürlüğü | 6 | 12 |
| G.2 Eşitsel düzeyde eğitim | 4 | 8 |
| G.3 Kurallara saygılı anlayış | 4 | 8 |
| G.4 Özgürlükçü anlayış | 8 | 16 |
| G.5 İnsan haklarına saygı | 8 | 16 |
| G.6 İfade özgürlüğü | 12 | 24 |
| G.7 Toplumsal yaşama uyum | 6 | 12 |
| G.8 Yönetimde özgürlük | 2 | 4 |
| Toplam | 50 | 100 |

Görüşme formunun uygulandığı Türkiye’deki çalışma grubunu oluşturan öğretmenler “Demokrasi eğitimi denilince ne anlıyorsunuz?” şeklindeki soruya birbirinden farklı yanıtlar verdikleri Tablo 6’da görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin bu soruya birbirinden farklı yanıtlar verdiği görülse de istatistiksel olarak öğretmenlerin büyük bir kısmının üzerinde birleştikleri alt temanın (%24’ü) ifade özgürlüğü olduğu gözlemlenmektedir.

Görüşme formunda yer alan “Demokrasi eğitimi denilince ne anlıyorsunuz?” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşlerin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Bir sosyal bilgiler öğretmeni olarak demokrasi kelimesinin bende çağrışım uyandırdığı yelpazenin sınırlarını çizmem mümkün değildir. Ancak bu yelpaze içerisinde demokrasinin bende çağrışım uyandırdığı en önemli ifade, özgür bir ortamda yaşama dayalı olarak bireyin özgür benliğini oluşturmasıdır.” (G.4)

“Demokrasi kelimesinin çağrışımının tam karşılığını hiçbir bireyin söylediği ile bence tam olarak uyuşmaz. Çünkü oldukça geniş içeriğe sahip bir kavramdır. Bir öğretmen olarak bu kavramın bende çağrışım uyandırdığı ifade ya da benim demokrasiden anladığım, bireyin içerisinde yaşadığı toplumun kurallarına uyarak, kendini gerçekleştirmesidir.”(G.7)

“51 yaşında olan bir öğretmen olarak, benim demokrasiden anladığım ile ülkemizdeki demokrasiden anlamam gereken noktanın yıllarca farklı olduğunu gördüm. Demokrasi kişinin istediğini, istediği yerde, istediği şekilde, hiçbir baskı altında kalmadan bence söyleyebilmesidir.”(G.1)

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında, demokrasi eğitimi için bir tanımın zor olduğu belirtilmekte ve demokrasi eğitimi için kısaca özgürlükçü anlayış ve ifade özgürlüğü olarak ifade edilmektedir.

Demokrasi eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden?

Sorusuna ilişkin Türkiye’de çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7

Türkiye’deki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitimi Kazanımlarına Yönelik Görüşleri

2.TEMA: *Demokrasi eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden?*

| | Alt Temalar | f | % |
|---------------|--|-----------|------------|
| Evet | G.1 Demokratik değerlerin model yoluyla öğrenilmesi | 2 | 4 |
| | G.2 Öğretmenlerin uygulamadaki yetersizlikleri | 2 | 4 |
| | G.3Öğrenciyi teorik olarak bilgiye boğmama | 3 | 6 |
| | G.4Diğer disiplinlerde de bu kazanımlara yer verilmesi | 3 | 6 |
| Hayır | G.5Hazır bulunuşluk eksikliği | 6 | 12 |
| | G.6Tek tip düşünceye dayalı eğitim | 10 | 20 |
| | G.7 Somutlaştırma eksikliği | 7 | 14 |
| | G.8 Teorik olarak sadece yeterlilik | 8 | 16 |
| | G.9Öğrenci düzeyine uygun olmaması | 9 | 18 |
| Toplam | | 50 | 100 |

Görüşme formunun uygulandığı Türkiye'deki çalışma grubunu oluşturan öğretmenler “*Demokrasi eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden?*” şeklindeki soruya birbirinden farklı yanıtlar verdikleri Tablo 7’de görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “*Evet*” yanıtını veren öğretmenlerin üzerinde en çok birleştikleri alt temaların(%6) “*öğrenciyi teorik olarak bilgiye boğmama ve diğer disiplinlerde de bu kazanımlara yer verilmesi*” olduğu Tablo6’da görülmektedir. Bu soruya “*Hayır*” yanıtını veren öğretmenlerinde bu durumu birbirinden farklı temalarla açıkladıkları görülse de istatistiksel olarak öğretmenlerin büyük bir kısmının üzerinde birleştikleri alt temanın (%20’si) “*tek tip düşünceye dayalı eğitim*” olduğu gözlemlenmektedir.

Görüşme formunda yer alan “*Demokrasi eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden?*” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “*Evet*” yanıtını verenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen kazanımları yeterli buluyorum. Demokratik değerlerin bana göre teorik etkinliklerden ziyade öğrenciyi demokratik değerleri içeren davranışların model olarak sergilenmesi ile kazandırılacağı düşüncesindeyim.”(G.1)

“Demokratik değerleri hayatının her kademesinde uygulamaya çalışan bir öğretmen olarak, ben demokrasi eğitimine yönelik ortaokul programlarında yer alan kazanımları yeterli buluyorum. Bana göre demokrasi eğitimine yönelik kazanımları arttırmaktansa bu kazanımları öğrenciyi kazandıracak öğretmenlerin uygulamaya dönük yeterliliklerini geliştirmelerini sağlamak gerekir.”(G.2)

Evet, yanıtını veren çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşlerine göre; kazanımların model yolu öğretimle sağlanması, öğretmenlerin uygulamaya dönük yeterliliklerinin geliştirilmesi ve diğer disiplinlerde de bu kazanımlara yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Görüşme formunda yer alan “*Demokrasi eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden?*” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “*Hayır*” yanıtını veren öğretmenlerin görüşlerin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Ben bireyin kişilik ve karakter yapının şekillenmesinde en önemli etkiye sahip olan ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak programda yer alan kazanımları yetersiz buluyorum. Çünkü programda yer verilen kazanımlara baktığımızda bütün kazanımların uygulamaya dönük becerilerden yoksun olduğu görülmektedir. Demokrasi eğitimine yönelik uygulamaya dönük kazanımlara da ortaokul programlarında yer verilmelidir.(G.8)

“Ortaokul kademesinde yer alan programlarda demokrasi eğitimine yönelik kazanımları nicelik olarak yeterli olduğu görülse de aslında yetersizdir. Çünkü ortaokul programlarında yer alan kazanımların bu kademedeki yer alan öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı düşüncesindeyim.”(G.9)

Hayır, yanıtını veren çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşlerine göre; kazanımların uygulamaya dönük becerilerden yoksun olduğu ve kazanımların öğrenci seviyesine uygun olması gerektiği ifade edilmiştir.

Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriği kapsam olarak yeterli buluyor musunuz? Neden?

Sorusuna ilişkin Türkiye’de çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Türkiye’deki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitiminde Yer Verilen İçeriğe İlişkin Görüşleri

3.TEMA: *Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriği kapsam olarak yeterli buluyor musunuz? Neden?*

| | Alt Temalar | f | % |
|---------------|--|-----------|------------|
| Evet | G.1 Birbirinden farklı birden çok konunun yer alması | 4 | 8 |
| | G.2 Öğrenme çeşitliliğindeki zorunluluk | 6 | 12 |
| | G.3 Konunun uygulama alanı eksikliği | 16 | 32 |
| | G.4 Teorik olarak yeterli olup uygulama alanı bakımından eksik olması | 16 | 32 |
| Hayır | G.5 Konunun gerçek yaşamla ilişkilendirilme eksikliği | 8 | 16 |
| Toplam | | 50 | 100 |

Görüşme formunun uygulandığı Türkiye'deki çalışma grubunu oluşturan öğretmenler “Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriği kapsam olarak yeterli buluyor musunuz? Neden?” şeklindeki soruya birbirinden farklı yanıtlar verdikleri Tablo 8’de görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “Evet” yanıtını veren öğretmenlerin üzerinde en çok birleştikleri alt temaların (%12) “öğrenme çeşitliliğindeki zorunluluk” olduğu Tablo 8’de görülmektedir. Bu soruya “Hayır” yanıtını veren öğretmenlerinde bu durumu birbirinden farklı temalarla açıkladıkları görülse de istatistiksel olarak öğretmenlerin büyük bir kısmının üzerinde birleştikleri alt temanın (%32’si) “konunun uygulama alanı eksikliği ve içeriğin teorik olarak yeterli olup uygulama alanı bakımından eksik olması” olduğu gözlemlenmektedir.

Görüşme formunda yer alan “Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriği kapsam olarak yeterli buluyor musunuz? Neden?” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “Evet” yanıtını verenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Demokrasi eğitimine ilişkin ortaokul programların yer verilen içeriği 15 yıllık bir öğretmen olarak yeterli buluyorum. Çünkü bu programlarda sadece demokrasi eğitimine ilişkin içeriğin olamayacağından dolayı yeterli buluyorum. Ortaokul kademesinde alan seçimi öncesi kademe olduğundan dolayı temel derslere yönelik bütün içeriği de kapsamı gerekliliği unutulmamalıdır.”(G.1)

Görüşme formunda yer alan “Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriği kapsam olarak yeterli buluyor musunuz? Neden?” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “Hayır” yanıtını verenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Ortaokul kademesinde hazırlanan programlarda demokrasi eğitimine ilişkin hazırlanan içeriği yeterli bulmuyorum. Çünkü konunun içerikte yer alması sadece teorik olarak programda bilgi basamağına yönelik olarak yer alması anlamına gelmemelidir. İçerik bilgi basamağı ile beraber uygulama basamağına yönelik becerileri de kapsar ise o zaman yeterli olacağını düşünüyorum.”(G.4)

Demokrasi eğitimi içeriğini yeterli bulan çalışma grubu öğretmen görüşüne göre, içerik birbirinden farklı birden fazla konudan oluşmasına rağmen, konuların uygulama alanı eksikliği bulunmakta; demokrasi eğitimi içeriğini yetersiz bulan çalışma grubu

öğretmen görüşüne göre, içerik sadece bilgi basamağına yönelik değil, uygulama basamağına yönelik becerileri de kapsadığı takdirde yeterli olacağı belirtilmiştir.

Ortaokul kademesinde demokrasi eğitime yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine (Bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri gibi) uyulmakta mıdır? Neden?

Sorusuna ilişkin Türkiye’de çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9

Türkiye’deki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitiminde Yer Verilen İçeriğin Aktarımına İlişkin Görüşleri

| 4.TEMA: <i>Ortaokul kademesinde demokrasi eğitime yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine (bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri gibi) uyulmakta mıdır? Neden?</i> | | | |
|---|--|-----------|------------|
| | Alt Temalar | f | % |
| Evet | G.1 Bilginin daha kolay anlamlandırılması | 12 | 24 |
| | G.2 Modüler öğrenmeyi sağlama | 11 | 22 |
| | G.3 Öğrenmede birikimli olarak ilerleme | 13 | 26 |
| | G.4 Öğrencinin derse katılımını sağlama | 9 | 18 |
| Hayır | G.5 Ders süresinin yeterli olmaması | 5 | 10 |
| Toplam | | 50 | 100 |

Görüşme formunun uygulandığı Türkiye’deki çalışma grubunu oluşturan öğretmenler “*Ortaokul kademesinde demokrasi eğitime yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine (Bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri gibi) uyulmakta mıdır? Neden?*” şeklindeki soruya birbirinden farklı yanıtlar verdikleri Tablo 9’da görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “*Evet*” yanıtını veren öğretmenlerin üzerinde en çok birleştikleri alt temaların (%26) “*öğrenmede birikimli olarak ilerleme*” olduğu Tablo 9’da görülmektedir. Bu soruya “*Hayır*” yanıtını veren öğretmenlerinde bu durumu bir alt tema ile açıkladıkları ortaya çıkmıştır. Bu alt temada (%10) “*ders süresinin yeterli olmaması*” olduğu görülmektedir.

Görüşme formunda yer alan “*Ortaokul kademesinde demokrasi eğitime yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine (Bilinenden bilinmeyene,*

kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri gibi) uyulmakta mıdır? Neden?” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “Evet” yanıtını verenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine uyulması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü öğrencinin seviyesine uygun olarak, öğrencinin hazırbulunuşluğu dikkate alınarak bu ilkelere göre ders anlatılırsa öğrencinin derse katılımı artacaktır.”(G.4)

“Konu ile ilgili anlatılacak içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine uyulduğu zaman, öğrencinin konu ile ilgili öğrenmelerini belleğe yerleştirirken konuyu anlamlandırmada sıkıntı yaşamaz ve uzun süreli bellekten kullanmak istediği zaman geri getirmesi bence daha kolay olur.”(G.1)

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenler, ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine uyulması gerektiğini, böylece öğrenci seviyesine uygun ve hazır bulunuşluğu dikkate alınarak ders işlendiğinde, öğrencinin konuyu anlaması ve kalıcı olmasında etkili olabileceği ifade edilmiştir.

Görüşme formunda yer alan “Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine (Bilinenden-bilinmeyene, kolaydan-zora, basitten-karmaşığa, yakından-uzağa ilkeleri gibi) uyulmakta mıdır? Neden?” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “Hayır” yanıtını verenlerin görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Yıllardır ders anlatan bir öğretmen olarak, ben sadece demokrasi içeriğine ait konularda değil bütün konularda öğretim ilkelerine uyularak ders anlatılamayacağı kanısındayım. Çünkü öğretmenin bunu uygulaması için ekstra ders süresine ihtiyacı olacağını düşünüyorum.”(G.5)

Hayır, yanıtını veren çalışma grubun öğretmen görüşüne göre, ders süresinin yeterli olmamasından öğretim ilkelerine uyulması zordur.

Demokrasi eğitimi kapsamında ortaokul kademesinde işlenen konuların değerlere mi yoksa bilgiye dönük olması ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Niçin?

Sorusuna ilişkin Türkiye’de çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

Türkiye’deki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitiminde Yer Verilen İçeriğin Amacına İlişkin Görüşleri

5.TEMA: *Demokrasi eğitimi kapsamında ortaokul kademesinde işlenen konuların değerlere ve bilgiye dönük olması ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Niçin?*

| | Alt Temalar | f | % |
|-------------------------|---|-----------|------------|
| <i>Değer temellidir</i> | G.1 Programda yer alan işlevsellik ve hayatilik ilkesi | 26 | 52 |
| | G.2 Bireyin kendini gerçekleştirme çabası | 19 | 38 |
| <i>Bilgi temellidir</i> | G.3 Programda yer alan kazanımların bilgi basamağına yönelik olarak hazırlanması | 5 | 10 |
| Toplam | | 50 | 100 |

Görüşme formunun uygulandığı Türkiye’deki çalışma grubunu oluşturan öğretmenler “*Demokrasi eğitimi kapsamında ortaokul kademesinde işlenen konuların değerlere ve bilgiye dönük olması ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Niçin?*” şeklindeki soruya birbirinden farklı yanıtlar verdikleri Tablo 10’da görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “*Değer temellidir*” yanıtını veren öğretmenlerin üzerinde en çok birleştikleri alt temaların (%26) “*Programda yer alan işlevsellik ve hayatilik ilkesi*” olduğu Tablo 10’da görülmektedir. Bu soruya “*Bilgi temellidir*” yanıtını veren öğretmenlerinde bu durumu bir alt tema ile açıkladıkları ortaya çıkmıştır. Bu alt temada (%10) “*Programda yer alan kazanımların bilgi basamağına yönelik olarak hazırlanması*” olduğu görülmektedir.

Görüşme formunda yer alan “*Demokrasi eğitimi kapsamında ortaokul kademesinde işlenen konuların değerlere ve bilgiye dönük olması ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Niçin?*” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “*Değer temellidir*” yanıtını verenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Demokrasi eğitimine ilişkin ortaokul kademelerinde yer alan programlarda bana göre bireylere daha çok konu ile ilgili bilgiyi ezberletmekten ziyade, öğrenciye anlatılan konu ile ilgili becerileri öğrencinin hayatının her safhasında kullanarak bu becerileri içselleştirerek benimsemesidir.”(G.1)

“Bireyin demokrasi eğitimine yönelik olarak edindiği değerleri kullanarak kişiliğine şekil vererek, bireyin hayatı boyunca kendini gerçekleştirme süreci aşamasında toplumda saygın bir birey olma çabası içerisine girdiğinden programların değer temelli olduğunu düşünüyorum.”(G.2)

Görüşme formunda yer alan “*Demokrasi eğitimi kapsamında ortaokul kademesinde işlenen konuların değerlere ve bilgiye dönük olması ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Niçin?*” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “*Bilgi temellidir*” yanıtını verenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Bence Türkiye’de hangi kademe için hazırlanırsa hazırlansın bütün programlarda amaç bireyin öncelikle programda yer alan kazanımlardaki kavramların tanımının bireye aktarılması amaçlandığından bilgi temelli hazırlanmaktadır.”(G.3)

Çalışma grubu öğretmenlerinin, ortaokullardaki demokrasi eğitimi konularını değer temelli olarak değerlendiren görüşlerine göre; birey, konular ile ilgili becerileri hayatının her safhasında kullanılabileceği ve bireyin kendini gerçekleştirme çabası olarak değerlendirilirken, bilgi temelli olarak değerlendiren görüş; bütün programların amacının sadece bilgi vermek olarak belirtilmiştir.

Demokrasi eğitimi ile size göre öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir?

Sorusuna ilişkin Türkiye’de çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11

Türkiye’de Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitimi ile Öğrenciye Kazandırılmak İstenen Değerlere İlişkin Görüşleri

| 6.TEMA: Demokrasi eğitimi ile size göre öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir? | | |
|---|-----------|------------|
| Alt Temalar | f | % |
| G.1 Bireysel farklılıklara olan saygınlık | 16 | 32 |
| G.2 Düşünceye farklılığın saygınlık | 24 | 48 |
| G.3 Özgürlük, hürriyet ve eşitlik değerlerine saygınlık | 5 | 10 |
| G.4 Adalet ve değerlerine saygınlık | 3 | 6 |
| G.5 Hoşgörüsül saygınlık | 2 | 4 |
| Toplam | 50 | 100 |

Görüşme formunun uygulandığı Türkiye’deki çalışma grubunu oluşturan öğretmenler “*Demokrasi eğitimi ile size göre öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir?*” şeklindeki soruya birbirinden farklı yanıtlar verdikleri

Tablo 11’de görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin üzerinde en çok birleştikleri alt temanın (%48) “*Düşünceye farklılığına saygılık*” olduğu Tablo 11’de görülmektedir.

Görüşme formunda yer alan “*Demokrasi eğitimi ile size göre öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir?*” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşlerin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Demokrasi eğitimi ile öğrenciye kazandırılacak değerleri önem sırasına koyarak sıralamak bence çok yanlış bir uygulama olur. Çünkü demokrasi eğitimi ile bireye kazandırılacak değerlerden ziyade, o değerlere kendisine göre belli bir seviyede sahip olan bireylere hiçbir sınıfsal ayırım yapmadan saygı göstermek kazandırılması gereken en önemli değer olduğu düşüncesindeyim.”(G.1)

“Demokrasi eğitimi ile bireye kazandırılmak istenen sayısız değer olmasına rağmen bana göre en önemli değer bireyin herhangi bir konudaki düşüncelerine saygılı olmayı bireye benimsetilmesi olduğunu düşünüyorum.”(G.2)

Çalışma grubu öğretmenleri, Demokrasi eğitimi ile bireye daha çok bireysel farklılıklara olan saygılık ve düşünceye saygı değerlerinin kazandırılacağını belirtmişlerdir.

4.1.2. Avusturya’daki çalışma grubunun demografik özellikleri. Görüşme formuna cevap veren Avusturya’daki çalışma grubu öğretmenlerinin demografik özellikleri de Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12

Avusturya'daki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

| Demografik Özellikler | Çalışma Grubu | | |
|--|---------------|----|----|
| | n | % | |
| Cinsiyet | Kadın | 28 | 56 |
| | Erkek | 22 | 44 |
| Yaş | 30 ve altı | 5 | 10 |
| | 31-41 arası | 23 | 46 |
| | 41 ve üstü | 22 | 44 |
| Mesleki Kıdem | 1-5 yıl | 7 | 14 |
| | 6-10 yıl | 10 | 20 |
| | 11-15 yıl | 23 | 46 |
| | 16 ve üstü | 10 | 20 |
| Eğitim Düzeyi | Ön Lisans | 15 | 30 |
| | Lisans | 29 | 58 |
| | Lisansüstü | 6 | 12 |
| En Çok Yararlanılan Kitle İletişim Aracı | Televizyon | 10 | 20 |
| | Gazete | 22 | 44 |
| | Dergi | 4 | 8 |
| | İnternet | 14 | 28 |
| | Diğer | - | - |
| Kitap Okuma Sıklığı | Her gün | 25 | 50 |
| | Haftada Bir | 15 | 30 |
| | Ayda Bir | 10 | 20 |
| | Hiç | - | - |

Çalışma grubunun demografik özelliklerini gösteren Tablo 12'ye bakıldığında çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin %56'sını kadınların ve %44'ünü ise erkeklerin oluşturduğu görülmektedir. Demografik özelliklerde, öğretmenlerin yaşına bakıldığında %10'u 30 ve otuzun altı, %46'sı 31-41 arası ve %44'ü ise 41 ve üstü yaşta bulunmaktadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında %14'ü 1-5 yıl, %20'si 6-10 yıl, %46'sı 11-15 yıl, %20'si ise 16 ve üstü yıla sahip olduklarını belirtmişlerdir. Eğitim düzeyi olarak öğretmenlerin %30'u önlisans, %58'i lisans ve %12'si ise lisansüstü eğitim aldıklarını ifade etmektedir (Avusturya'da ön lisans kastedilen ilk ve ortaöğretim I. devre öğretmenlerinin bir Öğretmen Eğitim Kolejinde 3 yıllık bir eğitim almış olmalarıdır). Öğretmenlerin, %20'si televizyonu, %44'ü gazeteyi, %8'i dergiyi ve %28'i ise interneti en çok yararlanan kitle iletişim aracı olarak belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin kitap okuma sıklığına bakıldığında %50'si her gün, %30'u haftada bir ve %20'si ise ayda bir kitap okuduğunu ifade etmektedir.

“Demokrasi eğitimi denilince ne anlıyorsunuz?”

Sorusuna ilişkin Avusturya’da çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13

Avusturya’daki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Kavramına İlişkin Görüşleri

| 1.TEMA: Demokrasi eğitimi denilince ne anlıyorsunuz? | | |
|---|-----------|------------|
| Alt Temalar | f | % |
| G.1 Bireyin kendi kendisini yönetme yetkisine sahip olması | 6 | 12 |
| G.2 Bireysel farklılıklara saygı | 4 | 8 |
| G.3 Kurallara saygılı anlayış | 4 | 8 |
| G.4 Özgürlükçü anlayış | 8 | 16 |
| G.5 İnsan haklarına saygı | 10 | 20 |
| G.6 İfade özgürlüğü | 18 | 36 |
| Toplam | 50 | 100 |

Görüşme formunun uygulandığı Avusturya’daki çalışma grubunu oluşturan öğretmenler *“Demokrasi eğitimi denilince ne anlıyorsunuz?”* şeklindeki soruya birbirinden farklı yanıtlar verdikleri Tablo 13’de görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin bu soruya birbirinden farklı yanıtlar verdiği görülse de istatistiksel olarak öğretmenlerin büyük bir kısmının üzerinde birleştikleri alt temanın (%36) ifade özgürlüğü olduğu gözlemlenmektedir. Bu soruya Türkiye ve Avusturya’daki çalışma grubu öğretmenlerinin vermiş oldukları cevapların birbirinden farklı olduğu görülse de her iki ülkede de çalışma grubuna katılan öğretmenlerin üzerinde en çok birleştikleri alt temanın aynı olduğu gözlemlenmektedir.

Görüşme formunda yer alan *“Demokrasi eğitimi denilince ne anlıyorsunuz?”* şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Demokrasi kelimesi, bana göre her kişinin öz benine göre şekillenir. Bundan dolayı demokrasi bireyin öncelikle kendisini tanıması, kendisine karşı gösterdiği değerdir. Kendisine değer veren birey toplum içerisinde yer alan insan olgusuna da saygı gösterir. Bireyin rengi, dili, dini ve ırkı ne olursa olsun bu saygı kavramı değişmemelidir.”(G.2)

“İçerisinde yaşadığı toplumda bireyin kendisini toplumun yapı taşlarından biri olarak görmesi için üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi gerektiğini düşünüyorum. Bireyin üzerine en önemli görevlerden biri de, kendisi ile beraber toplum olgusunu oluşturan bütün bireylerin haklarına saygılı olmasıdır. Ben bunun demokrasinin en çarpıcı etkisi olduğunu düşünüyorum.”(G.5)

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında, demokrasi eğitiminin tanımının kişiden kişiye değiştiği ve demokrasi eğitimi için kısaca insan haklarına saygı ve ifade özgürlüğü ön plana çıkmaktadır.

Demokrasi eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden?

Sorusuna ilişkin Avusturya’da çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14

Avusturya’daki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitimi Kazanımlarına Yönelik Görüşleri

2.TEMA: *Demokrasi eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden?*

| | Alt Temalar | f | % |
|---------------|--|-----------|------------|
| Evet | G.1 Demokratik değerlerin gözlem yoluyla öğrenilmesi | 22 | 44 |
| | G.2 Öğretmenlerin alan yeterlilikleri yetersizlikleri | 2 | 4 |
| | G.3 Öğrenciyi teorik olarak bilgiye boğmama | 16 | 32 |
| Hayır | G.4 Tek tip birey | 3 | 6 |
| | G.5 Somutlaştırma eksikliği | 7 | 14 |
| Toplam | | 50 | 100 |

Görüşme formunun uygulandığı Avusturya’daki çalışma grubunu oluşturan öğretmenler “Demokrasi eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden?” şeklindeki

soruya birbirinden farklı yanıtlar verdikleri Tablo 14'te görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “Evet” yanıtını veren öğretmenlerin üzerinde en çok birleştikleri alt temanın(%44) “*Demokratik değerlerin gözlem yoluyla öğrenilmesi*” olduğu Tablo 14'te görülmektedir. Bu soruya “Hayır” yanıtını veren öğretmenlerinde bu durumu birbirinden farklı temalarla açıkladıkları görülse de istatistiksel olarak öğretmenlerin büyük bir kısmının üzerinde birleştikleri alt temanın (%14) “*Somutlaştırma eksikliği*” olduğu gözlemlenmektedir.

Görüşme formunda yer alan “*Demokrasi eğitime yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden?*” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “Evet” yanıtını verenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Ben bir tarih ve sosyal bilgiler öğretmeniyim, ama ortaokul kademesinde demokrasi eğitime ilişkin ayrı bir disiplin programı ülkemizde göremiyorum. Ancak konu ile ilgili diğer disiplinlerde verilen kazanımları yeterli buluyorum. Çünkü bu konuda öğrenciyi fazla bilgiye boğmak yerine öğrenciye herhangi bir olay karşısında anti demokratik ve demokratik bir davranışın sonuçları uygulama yoluyla kazandırılması konuyu öğrenmede etkililiği arttıracığını düşünüyorum.”(G.1)

“Demokrasi eğitime ilişkin hangi kazanımlar öğrenciye kazandırılacak, gibi bir soruya ortaokullarda derse giren tarih ve sosyal bilgiler öğretmeni olarak net bir cevap veremiyorum. Çünkü konu ile ilgili yeterli donanımım olmadığından kendimi eksik görüyorum. Bundan dolayı disiplinlerde yer alan kazanımları yeterli bularak, bunları nasıl, daha etkili bir şekilde öğrencilere aktaracağımızı sorgulamalıyız.”(G.2)

Evet, yanıtını veren çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşlerine göre; demokratik davranışların fazla bilgi verilerek değil, öğrenci tarafından gözlem yoluyla öğrenilebileceği ve ikinci görüş de öğretmenin bu kazanımları sağlayabilecek alan yeterliliğine sahip olması gerektiği belirtilmiştir.

Görüşme formunda yer alan “*Demokrasi eğitime yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden?*” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “Hayır” yanıtını verenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Demokrasi eğitime yönelik olarak ortaokullarda yer alan programların yer aldığı disiplinlerde kazanımlara baktığınızda demokrasi eğitimi ve içeriğine yakın hedef sayısının yok denecek kadar yetersiz olduğunu görüyorum. Çünkü ülkemizde bu programları hazırlayanlar demokrasi kavramını bir değer olarak görüp ve bu değer

her bireyde aynı düzeyde var olduğunu, bundan dolayı programlarda da yer vererek gereksiz bilgiden uzak durulması düşüncesine sahip olduklarını düşünüyorum.”(G.4)

“Ortaokul kademesi için hazırlanan programlara baktığımda demokrasi eğitime yönelik olarak kazanımların uygulama basamağını da kapsadığı programlarda görülmektedir. Ancak bu basamağa yönelik olarak yapılacak etkinlikler öğretmenin mesleki yeterliliği ve okulun sunduğu olanaklara bağlı olduğundan somutlaştırma anlamında bir takım sıkıntılar yaşanmaktadır. Ben bundan dolayı yetersiz buluyorum.”(G.5)

Hayır, yanıtını veren çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşlerine göre; tek tip birey yetiştirme düşüncesi ve kazanımların somutlaştırılmadığından yetersiz kaldığı belirtilmiştir.

Ortaokul kademesinde demokrasi eğitime yönelik olarak verilen içeriği kapsam olarak yeterli buluyor musunuz? Neden?

Sorusuna ilişkin Avusturya’da çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15

Avusturya’daki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitiminde Yer Verilen İçeriğe İlişkin Görüşleri

3.TEMA: *Ortaokul kademesinde demokrasi eğitime yönelik olarak verilen içeriği kapsam olarak yeterli buluyor musunuz? Neden?*

| | Alt Temalar | f | % |
|---------------|---|-----------|------------|
| Evet | G.1 Birbirinden farklı birden çok konunun yer alması | 8 | 16 |
| | G.2 Farklı öğrenme alanlarının sağladığı katkı | 20 | 40 |
| | G.3 Konunun uygulama alanı eksikliği | 16 | 32 |
| Hayır | G.4 Davranışa dönüşüm eksikliği | 2 | 4 |
| | G.5 Uygulanabilirlik eksikliği | 4 | 8 |
| Toplam | | 50 | 100 |

Görüşme formunun uygulandığı Avusturya’daki çalışma grubunu oluşturan öğretmenler “Ortaokul kademesinde demokrasi eğitime yönelik olarak verilen içeriği kapsam olarak yeterli buluyor musunuz? Neden?” şeklindeki soruya birbirinden farklı yanıtlar verdikleri Tablo 15’te görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan

öğretmenlerden “Evet” yanıtını veren öğretmenlerin üzerinde en çok birleştikleri alt temanın (%40) “*Farklı öğrenme alanlarının sağladığı katkı*” olduğu Tablo 15’te görülmektedir. Bu soruya “Hayır” yanıtını veren öğretmenlerinde bu durumu birbirinden farklı temalarla açıkladıkları görülse de istatistiksel olarak öğretmenlerin büyük bir kısmının üzerinde birleştikleri alt temanın (%8) “*Uygulanabilirlik eksikliği*” olduğu gözlemlenmektedir.

Görüşme formunda yer alan “*Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriği kapsam olarak yeterli buluyor musunuz? Neden?*” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “Evet” yanıtını verenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimi dışında birbirinden farklı disiplinlere ait kazanımlar yer aldığından dolayı bence demokrasi eğitiminin programlarda yer alan kazanımlarını yeterli buluyorum. Bu programlarda da birbirinden farklı disiplinlere ait kazanımların yer almasını öğrenciler için bir ihtiyaç olarak görüyorum.”(G.1)

“Demokrasi eğitimine yönelik olarak ortaokul programlarında yer alan kazanımların öğrenciye aktarılması için kullanılan içeriğin yeterliliği öğrencinin zihinsel algı kapasitesi ile ilişkili olduğunu düşünüyorum. İçerik teorik olarak yeterli ancak uygulama becerilerini içermediğini düşünüyorum.”(G.3)

Görüşme formunda yer alan “*Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriği kapsam olarak yeterli buluyor musunuz? Neden?*” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “Hayır” yanıtını verenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak yer alan içeriğin yeterliliği öğrencinin demokrasi eğitimi kapsamında öğrendiklerini davranışları üzerinde sergilemesi ile ilişkili olduğu kanısındayım. Programlarda yer alan içeriğin öğrenci davranışları üzerinde değişiklikler oluşturduğunu göremediğimden dolayı yetersiz buluyorum.”(G.4)

Demokrasi eğitimi içeriğini yeterli bulan çalışma grubu öğretmen görüşlerine göre, birbirinden farklı birden çok konunun yer alması ve farklı öğrenme alanlarının sağladığı katkıdan dolayı içerik yeterli görülürken; Demokrasi eğitimi içeriğini yetersiz bulan çalışma grubu öğretmen görüşüne göre, içeriğin öğrenci davranışları üzerinde değişikliğe yol açmadığından yetersizdir.

Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine (Bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri gibi) uyulmakta mıdır? Neden?

Sorusuna ilişkin Avusturya’da çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16

Avusturya’daki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitiminde Yer Verilen İçeriğin Aktarımına İlişkin Görüşleri

4.TEMA: *Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine (Bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri gibi) uyulmakta mıdır? Neden?*

| Alt Temalar | | f | % |
|---------------|--|-----------|------------|
| Evet | G.1 Anlamlı öğrenme | 9 | 18 |
| | G.2 Küçük adımlar | 13 | 26 |
| | G.3 Aktif katılım | 20 | 40 |
| Hayır | G.4 Bireysel farklılıklar | 5 | 10 |
| | G.5 Materyal kullanma yeterliliğinin eksikliği | 3 | 6 |
| Toplam | | 50 | 100 |

Görüşme formunun uygulandığı Türkiye’deki çalışma grubunu oluşturan öğretmenler “Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine, (Bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri gibi) uyulmalı mıdır? Neden?” şeklindeki soruya birbirinden farklı yanıtlar verdikleri Tablo 16’te görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “Evet” yanıtını veren öğretmenlerin üzerinde en çok birleştikleri alt temaların (%40) “aktif katılım” olduğu Tablo 16’te görülmektedir. Bu soruya “Hayır” yanıtını veren öğretmenlerinde bu durumu birbirinden farklı alt temalar ile açıkladıkları görülse de grup üyelerinin üzerinde en çok birleştikleri (%10) alt temanın “Bireysel farklılıklar” olduğu görülmektedir.

Görüşme formunda yer alan “Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine (bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri gibi) uyulmakta mıdır?

Neden?” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “*Evet*” yanıtını verenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik içeriğin aktarımında bir konu tam öğrenilmeden diğerine geçilmemelidir, ilkesinden hareketle öğretim ilkelerine uyulması gerektiğini düşünüyorum. Ancak öğretim ilkelerine uyulurken öğrenciye görelilik ilkesi dikkate alınarak yapılırsa öğrenmede verimlilik artacaktır.”(G.2)

“Demokrasi eğitimine yönelik içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine uyulduğunda öğrencinin öğrenme güdüsünün artması ile birlikte derse katılımı da artacaktır. Bu durumda öğrenci merkezli çok katılımlı bir öğrenme ortamının oluşmasını sağlayacaktır.”(G.3)

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenler, ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine uyulması gerektiğini, bir konu tam öğretilmeden diğerine geçilmemesi gerektiğini ve öğrenciye görelilik ilkesine dikkate alınarak aktif katılımlı bir öğrenme ortamının oluşması gerektiği belirtilmiştir.

Görüşme formunda yer alan “*Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine (Bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri gibi) uyulmakta mıdır? Neden?*” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “*Hayır*” yanıtını verenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Öğretim ilkelerini niçin uygulamalıyız? Sorusunun bana göre tek cevabı vardır, o da öğrencinin öğrenmesini en hızlı en anlamlı ve kalıcı şekilde sağlamaktır. Ancak burada her zaman her sınıfta yer alan öğrencilerin konu ile ilgili ön koşul öğrenmeleri birbirinden farklı olduğundan dolayı bu ilkelerin uygulanmasına ben bir öğretmen olarak karşıyım.”(G.4)

“Eğitim alanında öğretmenlerimizi her zaman nitelikli olarak görsek de demokrasi eğitimi gibi soyut konuların aktarımında somutlaştırmaya ihtiyaç duyulduğunda materyal kullanımına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kullanımı da öğretmenler yaptıklarından dolayı materyal kullanımı alanında kendilerinde birçok eksiklik olduğunu düşündüğümünden dolayı öğrenme ilkelerine uyulmasının bir anlamı olmadığını düşünüyorum.”(G.5)

Hayır, yanıtını veren çalışma grubu öğretmen görüşlerine göre; her öğrencinin konu ile ilgili yeterli ön koşula sahip olmaması (bireysel farklılıklar), öğretmenin demokrasi gibi soyut bir kavramı somutlaştırmada materyal kullanımında yetersiz kalması olarak belirtilmiştir.

Demokrasi eğitimi kapsamında ortaokul kademesinde işlenen konuların değerlere mi yoksa bilgiye dönük olması ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Niçin?

Sorusuna ilişkin Avusturya’da çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17

Avusturya’daki Çalışma Grubu Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitiminde Yer Verilen İçeriğin Amacına İlişkin Görüşleri

5.TEMA: *Demokrasi eğitimi kapsamında ortaokul kademesinde işlenen konuların değerlere ve bilgiye dönük olması ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Niçin?*

| Alt Temalar | | f | % |
|-------------------------|---|-----------|------------|
| <i>Değer temellidir</i> | G.1 Bireyin kendini gerçekleştirme çabası | 4 | 8 |
| <i>Bilgi temellidir</i> | G.2 Kazanımların bilgi basamağına yönelik olması | 26 | 52 |
| | G.3 Konunun somut olması | 20 | 40 |
| Toplam | | 50 | 100 |

Görüşme formunun uygulandığı Avusturya’daki çalışma grubunu oluşturan öğretmenler “*Demokrasi eğitimi kapsamında ortaokul kademesinde işlenen konuların değerlere ve bilgiye dönük olması ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Niçin?*” şeklindeki soruya birbirinden farklı yanıtlar verdikleri Tablo 17’de görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “*Değer temellidir*” yanıtını veren öğretmenlerin üzerinde birleştikleri alt temanın(%8) “*Bireyin kendini gerçekleştirme çabası*” olduğu Tablo 17’de görülmektedir. Bu soruya “*Bilgi temellidir*” yanıtını veren öğretmenlerinde bu durumu birbirinden farklı alt temalar ile açıkladıkları ortaya çıkmıştır. Bu alt temalardan en çok tercih edilenin (%52) “*Programda yer alan kazanımların bilgi basamağına yönelik olarak hazırlanması*” olduğu görülmektedir.

Görüşme formunda yer alan “*Demokrasi eğitimi kapsamında ortaokul kademesinde işlenen konuların değerlere ve bilgiye dönük olması ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Niçin?*” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “*Değer temellidir*” yanıtını verenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Bizim ülkemizde demokrasi eğitimi ile ilgili bireye kazandırılmak istenen öğelerin bu eğitimin kapsamında olan değerler olduğunu düşünüyorum. Çünkü birey bu değerler

sayesinde topluma kendisini kabullendirme mücadelesinde galip gelmesine katkı sağlayacaktır.”(G.1)

Görüşme formunda yer alan “*Demokrasi eğitimi kapsamında ortaokul kademesinde işlenen konuların değerlere ve bilgiye dönük olması ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Niçin?*” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden “*Bilgi temellidir*” yanıtını verenlerin görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Ortaokul kademesinde yer alan programlarda, demokrasi eğitimi için hazırlanan kazanımlara bakıldığında bu kazanımların bloomun bilişsel hedef taksonomisinin bilgi basamağının ağır bastığı görülmektedir. Ancak ben buna bakarak fikrimi açıklamayacağım. Ben kişisel olarak herhangi bir konu ile ilgili olarak gerekli bilgi öğrenilmeden bu bilgiye dayalı değerlerin kazanılamayacağı düşüncesindeyim.”(G.2)

Çalışma grubunun, ortaokullardaki demokrasi eğitimi konularını değer temelli olarak değerlendiren öğretmen görüşüne göre; bireye kazandırılmak istenen öğeler, bireyin topluma kendisini kabullendirmesi için gerekli olan, eğitim kapsamındaki değerlerdir. Bilgi temelli olarak değerlendiren görüş; bir bilgi öğrenilmeden, bu bilgiye dayalı öğrenmenin gerçekleşmeyeceği olarak ifade edilmiştir.

Demokrasi eğitimi ile size göre öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir?

Sorusuna ilişkin Avusturya’da çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18

Avusturya’da Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitimi ile Öğrenciye Kazandırılmak İstenen Değerlere İlişkin Görüşleri

| 6.TEMA: Demokrasi eğitimi ile size göre öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir? | | |
|---|-----------|------------|
| Alt Temalar | f | % |
| G.1 Siyasal değerleri benimseme | 16 | 32 |
| G.2 Özgürlük, hürriyet ve eşitlik değerlerine saygınlık | 5 | 10 |
| G.3 Öznel algıya saygınlık | 27 | 54 |
| G.4 İdeolojik fanatiklikten kurtulma | 2 | 4 |
| Toplam | 50 | 100 |

Görüşme formunun uygulandığı *Avusturya'daki* çalışma grubunu oluşturan öğretmenler “*Demokrasi eğitimi ile size göre öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir?*” şeklindeki soruya birbirinden farklı yanıtlar verdikleri Tablo 18’de görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin üzerinde en çok birleştikleri alt temanın (%54) “*özel algıya saygınlık*” olduğu Tablo 18’de görülmektedir.

Görüşme formunda yer alan “*Demokrasi eğitimi ile size göre öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir?*” şeklindeki soruya çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görüşlerin bazıları aşağıda verilmiştir:

“Demokrasi eğitimi ile bireye kazandırılmak istenen değerleri program hazırlayıcılarının tekelinde olduğu düşüncesine karşıyım. Ancak bu eğitim ile bireye kazandırılmak istenen en önemli değer bireyin siyasal tercihlerini, haklarını kullanmasını sağlamaktır.”(G.1)

“Avusturya’da ortaokullarda demokrasi eğitimi ile bireye kazandırılmak istenen ve bana göre bireyin sabır ölçüsünü de aynı zamanda belirleyen değer, herhangi bir konu hakkında bireylerin ileri sürdüğü özel ifadelerle saygı duymaktır.”(G.3)

Çalışma grubu öğretmenleri, demokrasi eğitimi ile bireye daha çok siyasal değerleri benimseme ve özel ifadeye saygı değerlerinin kazandırılacağını belirtmişlerdir.

▼ Türkiye ve Avusturya’nın demokrasi eğitimi içerikli temalarının karşılaştırılması. Türkiye ve Avusturya ‘da, görüşme formuna verilen cevaplar sonucu oluşturulan alt temalarının benzerlikleri ve farklılıkları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19**Türkiye ve Avusturya'nın Demokrasi Eğitimi İçerikli Alt Temalarının Karşılaştırılması**

| Alt Problemler | Benzerlikler | Farklılıklar | | |
|--|---|--|---|---|
| | | Avusturya | Türkiye | |
| 1. Demokrasi eğitimi denilince ne anlıyorsunuz? | Ü Kurallara saygılı anlayış Ü Özgürlükçü anlayış Ü İnsan haklarına saygı Ü İfade özgürlüğü | Ü Bireysel farklılıklara saygı | Ü Bireysel ifade özgürlüğü | |
| | | Ü Bireyin kendi kendisini yönetme yetkisine sahip olması | Ü Eşitsel düzeyde eğitim | |
| | | | Ü Toplumsal yaşama uyum | |
| | | | Ü Yönetimde özgürlük | |
| 2. Demokrasi eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden? | Evet | Ü Öğrenciyi teorik olarak bilgiye boğmama | Ü Demokratik değerlerin model yoluyla öğrenilmesi | |
| | | | Ü Öğretmenlerin alan yeterlilikleri yetersizlikleri | |
| | Hayır | Ü Somutlaştırma eksikliği | Ü Diğer disiplinlerde de bu kazanımlara yer verilmesi | |
| | | | Ü Tek tip birey | |
| 3. Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriği kapsam olarak yeterli buluyor musunuz? Neden? | Evet | Ü Birbirinden farklı birden çok konunun yer alması | Ü Hazır bulunuşluk eksikliği | |
| | | Ü Konunun uygulama alanı eksikliği | Ü Tek tip düşünceye dayalı eğitim | |
| | Hayır | | Ü Farklı öğrenme alanlarının sağladığı katkı | Ü Teorik olarak sadece yeterlilik |
| | | | Ü Davranışa dönüşüm eksikliği | Ü Öğrenci düzeyine uygun olmaması |
| 4. Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine (bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri gibi) uyulmakta mıdır? Neden? | Evet | Ü Bilginin daha kolay anlamlandırılması ve anlamlı öğrenme | Ü Öğrenme çeşitliliğindeki zorunluluk | |
| | | Ü Öğrenmede birikimli olarak öğrenme ve Küçük adımlar | Ü Teorik olarak yeterli olup uygulama alanı bakımından eksik olması | |
| | Hayır | Ü Öğrencinin derse katılımı ve aktifliği | Ü Uygulanabilirlik eksikliği | Ü Konunun gerçek yaşamla ilişkilendirilme eksikliği |
| | | | | Ü Ders Süresinin yeterli olmaması |
| 5. Demokrasi eğitimi kapsamında ortaokul kademesinde işlenen konuların değerlere ve bilgiye dönük olması ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Niçin? | Değer Temelli | Ü Bireyin kendini gerçekleştirme çabası | Ü Programda yer alan işlevsellik ve hayatilik ilkesi | |
| | | Bilgi Temelli | Ü Kazanımların bilgi basamağına yönelik olması | Ü Konunun somut olması |
| | | | | |
| | 6. Demokrasi eğitimi ile öğrenciyeye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir? | Ü | Ü Özgürlük, hürriyet ve eşitlik değerlerine saygınlık | Ü Siyasal değerleri benimseme |
| | | | Ü Öznel algıya saygınlık | Ü Düşünceye farklılığına saygınlık |
| | | | Ü İdeolojik fanatiktikten kurtulma | Ü Adalet ve değerlerine saygınlık |
| | | | | Ü Hoşgörüsül saygınlık |

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Çalışma kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formuna adayların verdikleri yanıtların içerik analizi yapılarak, sonuçlar alt problemlere göre verilmiştir.

1. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar: *“Demokrasi eğitimi denilince ne anlıyorsunuz?”*

Ü Türkiye ve Avusturya’daki öğretmenlerinin demokrasi kavramına ilişkin algıları birbirinden farklı olsa da genelindeki algılarının *“ifade özgürlüğü”* ekseninde birleştikleri sonucuna ulaşılmıştır.

2. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar: *“Demokrasi eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden”*

Ü Türkiye’de ortaokullarda yer alan öğretim programlarında demokrasi eğitimini temele alan kazanımların öğretmenler tarafından yetersiz bulunduğu

Ü Avusturya’da ortaokullarda hazırlanıp uygulanan öğretim programlarında demokrasi eğitimini temele alan kazanımların öğretmenler tarafından yeterli bulunduğu

Ü Ülkemizde ortaokullarda uygulanan demokrasi eğitimine yönelik programlarda yer alan kazanımların öğrenciye *“görelilik ilkesi ve işlevsellik”* ilkelerine göre hazırlanmadığı

Ü Türkiye de öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin demokrasi eğitimine yönelik olarak önkoşul niteliğindeki bilgi birikimlerinden yoksun olduğu

Ü Avusturya’da ortaokullarda demokrasi eğitimine yönelik kazanımların, değerlerin daha çok sosyal öğrenme kuramına (Taklit, gözlem ve model yoluyla öğrenme-Albert Bandura) dayalı olarak öğrenciye aktarıldığına

Ü Türkiye’de demokrasi eğitimine yönelik olarak öğrenciye aktarılması gereken nitelikleri aktarmada öğretmenlerin yeterlilik olarak eksiklikleri

olmasına rağmen Avusturya’da böyle bir durumun çok fazla olmadığına yönelik sonuçlara ulaşılmıştır.

3. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar: *“Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriği kapsam olarak yeterli buluyor musunuz? Neden?”*

Ü Türkiye’de demokrasi eğitimine yönelik olarak hazırlanan programlarda içeriğin yeterli olmadığı, Avusturya’da ise içeriğin yeterli olduğu

Ü Demokrasi eğitimine yönelik olarak hazırlanan içerik soyut olduğundan somutlaştırılarak aktarıldığında öğrenci başarısının, anlamlı ve kalıcı öğrenmesini hem Türkiye’de hem de Avusturya’da arttıracığına yönelik sonuçlara ulaşılmıştır.

4. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar: *“Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine, (bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri gibi) uyulmakta mıdır? Neden?”*

Ü Demokrasi eğitimine yönelik içeriğin öğrenciye aktarımında hem ülkemizde hem de Avusturya’da öğretim ilkelerine uyulması gerekliliğine sonucuna ulaşılmıştır.

5. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar: *“Demokrasi eğitimi kapsamında ortaokul kademesinde işlenen konuların değerlere mi yoksa bilgiye dönük olması ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Niçin?”*

Ü Türkiye’de demokrasi eğitiminin daha çok değerlere, Avusturya’da ise bilgiye yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar: *“Demokrasi eğitimi ile size göre öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir?”*

Ü Avusturya’da demokrasi eğitimi ile ortaokullarda daha çok bireysel farklılıklara saygı, Türkiye’de ise düşünce farklılıklarına saygı değerlerinin öğrenciye kazandırılmaya çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Çalışmada yukarıda elde edilen sonuçlar ışığında şu öneriler de bulunulabilir:

- Ü Türkiye ve Avusturya'da yer alan ortaokul programlarında hazırlanan öğretim programlarında demokrasi eğitimine ilişkin kazanımlar artırılabilir.
- Ü Türkiye ve Avusturya'da demokrasi eğitimine ilişkin hazırlanan kazanımların ve bunun paralelinde hazırlanan içeriğin öğrencinin gelişim dönemi ve bu dönemde yer alan bireyin ihtiyaçları göz önüne alınarak hazırlanabilir.
- Ü Türkiye ve Avusturya'da demokrasi eğitimine yönelik bilgi ve değerlerin aktarımında öğrencinin uygulamaya dayalı becerilerini geliştiren strateji, yöntem ve teknikler kullanılabilir.
- Ü Türkiye ve Avusturya'da demokrasi eğitimine yönelik olarak öğrenciye kazandırılması gereken kazanımların aktarımında içeriksel boyutta araç-gereç ve materyallerden yararlanılarak somutlaştırma artırılabilir.
- Ü Türkiye ve Avusturya'da ortaokullarda görev yapan tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerine demokrasi eğitimi çerçevesinde hizmet içi eğitim kursları, sempozyumlar, workshoplar (çalıştaylar), konferanslar düzenlenerek; öğretmenlerin demokrasi eğitimine ilişkin algısal tutumları geliştirilebilir.
- Ü Türkiye ve Avusturya'da demokrasi eğitimine yönelik olarak hazırlanan içeriğin öğrenci tarafından anlamlı olarak öğrenilmesini kolaylaştırmak amacı ile içeriğin aktarımında öğretim ilkelerinden taviz verilmemelidir.
- Ü Türkiye ve Avusturya'da demokrasi eğitimine yönelik olarak hazırlanan programların hazırlanmasında demokrasi eğitimi alanında uzman olan bireylerin görüşlerinden yararlanılarak demokrasi eğitimi açısından nitelikli bir program hazırlanabilir.

KAYNAKÇA

- Abromeit, H. (2011). Ein Maß für Demokratie. Europäische Demokratien im Vergleich. Wien: *Reihe Politikwissenschaft / Political Science Series 76*
- Ada, Ş. ve Keskinılıç K. (2006). Eğitim Bilimine Giriş. Ş.Ş. Erçetin ve N.Tozlu (Editörler). Ankara: Hegem Yayınları.
- Akdağ, H. (2009). Sosyal Bilgiler Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye'deki Yeri. R. Turan, A.M. Sünbül ve H. Akdağ (Editörler). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Akşin, S. (1997). Osmanlı Devleti 1600~1908. S.Akşin (Editör). *Türkiye Tarihi 3*. (5.baskı). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Aliefendioğlu, Y. (2005). Temsili Demokrasinin“Seçim”Ayağı. *TBB Dergisi*,60,71-96.
- Apple, M.W. (2006). *Eğitim ve İktidar*. (Çev. E. Bulut). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Aydeniz, D. (2009). *İlköğretim 4.5. sınıf sosyal bilgiler dersinin insan hakları ve demokrasi eğitimindeki işlevselliği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.
- Aydın, M. ve Aydın, M.K. (2011). *Türk İnkılâp Tarihi*. Ankara.
- Bakır, K. (2011).*Demokratik Eğitim John Dewey'in Eğitim Felsefesi Üzerine*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bakırcı, F. (2013). Avusturya Parlamentosu Üzerine. Ankara: *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, XVII, 1-2.
- Başgil, A. F. (2006). *Demokrasi Yolunda*. (2. baskı). İstanbul: Yağmur Yayınlar.
- Baştürk, N. (2011). *İlköğretim 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Konya İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum
- Beetham, D., ve Boyle, K. (1998). *Demokrasinin Temelleri*. (Çev. V. Bıçak). Ankara: Liberte Yayınları.
- Beydilli, K. (1999). *Küçük Kaynarca'dan Yıkılışa*. E. İhsanoğlu (Editör). Osmanlı Devleti Tarihi I. İstanbul: Feza Gazetecilik A.Ş. Yayınları.
- Bilgili, A.S. (2009). *Geçmişten günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler*. (2. Baskı). A.S. Bilgili (Editör).Sosyal Bilgilerin Temelleri. Ankara: Pegem Akademi Yayınları

- Bilici, Ş. (2012). *İlköğretim II. kademe demokrasi eğitimi konuları üzerine Türk ve Alman eğitim sistemlerinde öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması: Osnabrück-Muş örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Bloom, B.S. (2012). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. (Çev. D. A. Özçelik). (2.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- BMUKK. (2013). Lehrpläne der Allgemein Bildenden Schulen. Web: http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/Hauptschulen_HS_Lehrplan1590.xml adresinden 16.04.2013'de alınmıştır.
- Burak, D.M. (2003). Osmanlı Devleti'nde Jön Türk Hareketinin Başlaması ve Etkileri. Ankara: *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 14, 291-318.
- Büyükkaragöz, S. ve Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin Hoşgörü ve Demokratik Tutumları. *Eğitim Yönetimi*, 3, 353-365.
- Büyükkaragöz, S. (1989). *Ortaöğretimde Demokrasi Eğitimi*. Konya.
- Büyükkaragöz, S. (1992). Aile İçi Demokrasi ve Eğitim. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 143-152.
- Campbell, D.F.C. und Barth, T.D. (2009). Wie Können Demokratie und Demokratiequalität Gemessen werden? Modelle, Demokratie-Indices und Länderbeispiele im Globalen Vergleich. Wien: *SWS-Rundschau* (49. Jg.) Heft 2, 209-233
- Çam, E. (2002). *Siyaset Bilimine Giriş*. (8. baskı). İstanbul: Der Yayınları.
- Çiftçi, M. (2008). Kalkınma Göstergesi Olarak Ortalama Yaşam Beklentisine Göre Türkiye'nin AB İçindeki Konumu: Kritikler ve Çok Değişkenli İstatistik Uygulamaları. *İstanbul: İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Ekonometri ve İstatistik Dergisi*, 7, 51-87
- Dağı, İ. D., ve Polat, N. (1999). *Demokrasi ve İnsan Hakları El Kitabı*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı.
- Dahl, R.A. (2001). *Demokrasi Üstüne*. (Çev. B. Kadioğlu). Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Demirbolat, A.O. (1999). Demokrasi ve Demokratik Eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18, 229-245.
- Demircioğlu, İ. H., Mutluer, C., ve Demircioğlu, E. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demokratik Öğretmen Nitelikleri Hakkındaki Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 577-586.
- Dewey, J. (2010). Günümüzde Eğitim. J. Ratner (Editör), B. Ata ve T. Öztürk (Çev. Editörleri). *Günümüz Dünyasında Demokrasi ve Eğitim*. (Çev. H. Çalışkan). Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Doğan, İ. (2005).*Vatandaşlık Demokrasi ve İnsan Hakları*. (6. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Editörler). Beşinci Baskı. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Duman, T., Karakaya, N., ve Yavuz, N. (2001). *Vatandaşlık Bilgisi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Dursun, D. (2006). *Siyaset Bilimi*. (3.Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- 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.
- Eley, G. (2008). *Demokrasiyi Kurmak Avrupa Solunun Tarihi 1850-2000*. (Çev. A. Y. Güney). İstanbul: Doruk Yayıncılık.
- Erden, M. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: AlkımYayınları.
- Ergil, D. (1997). *Uluslar Arası Demokrasi Hukuk ve İnsan Konferansı*. Diyarbakır Büyükşehir Belediyesi Yayınları.
- Ertan, T.F. (2007). Türkiye Cumhuriyeti Anayasalarında Laiklik. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 39, 409-423.
- Fidan, N., ve Erden, M.(2001).*Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Geçgel, H. (2004, 20-21 Mayıs).*Türkiye’de İnsan Hakları, Demokrasi ve Vatandaşlık Değerlerinin Gelişmesinde Tanzimat Dönemi Sanatçılarının Etkileri*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumunda sunuldu, Çanakkale.
- Gökçe, F. (2009).*Değişme Sürecinde Devlet ve Eğitim*.(5. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- 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.
- Göze, A. (2000). *Siyasal Düşünceler ve Yönetimi*.(9.Baskı). İstanbul: Beta Yayınları
- Gözler, K. (2004). *Anayasa Hukukuna Giriş*. Bursa: Ekin Kitabevi Yayınları.
- Gözübüyük, Ş. (2007). *Anayasa Hukuku Anayasa Metni ve 11. Protokole Göre Hazırlanmış Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi*.(15. baskı). Ankara: Turhan Kitabevi Yayınları.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2005). *Yurttaşlık bilinci*.(3.Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık

- Gürbüz, Ö. (1997). Dünyada ve Türkiye’de Uygulanan Seçim Sistemleri ve İdeal Seçim Sistemi İçin Öneriler. *Ankara Baro Dergisi*, 1,14-29.
- Güven, A. (2008).Demokratik Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi. Erzurum: *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2),337-350.
- Güven, A.,ve Akkuş, Z. (2004). Demokratik Değer Kazanımında Okulların rolü. Erzurum: *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 217-224.
- Güven, S. (2009).*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-I*.R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ (Editörler). Demokrasi Eğitimi 415-436.Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Hakyemez, Y.Ş. (2004). *Mutlak Monarşilerden Günümüze Egemenlik Kavramı Doğuşu, Gelişimi Kavramsal Çerçevesi ve Dönüşümü*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Hobbes, T. (2007). *Elementa Philosophica De Cive Yurttaşlık Felsefesinin Temelleri*. (Çev. D. Zarakolu). İstanbul: Belge Yayınları.
- Hotaman, D. (2010).Demokratik Eğitim: Demokratik Bir Eğitim Programı. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 29-42.
- Huntington, S.P.(2007). *Üçüncü Dalga 20. Yüzyıl Sonlarında Demokratlaşma*.(Çev. E. Özbudun).Ankara: Kıta Yayınları.
- Hürfikir, Y. (2004). *İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Derslerinin Demokrasi Eğitimindeki Yeri: Öğretmen Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- İnaç, H., Erdoğan,S., ve Güner, Ü. (2007). Siyasal Partilerin Ortaya Çıkışını Hazırlayan Sosyo-Politik Nedenler. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 13.
- İnal, H.İ. (2012). *Osmanlı Tarihi*. İstanbul: Nokta Kitap Yayınları.
- Kalaycıoğlu, E.(1984). *Çağdaş Siyasal Bilim*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Karaköse, H. (2004). *Siyasal Düşünce Tarihi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kılıçoğlu, G. (2012). Sosyal Bilgiler Tanımı, Dünyada ve Ülkemizde Gelişimi ve Önemi. M.Safran (Editör). İkinci Baskı. *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kışlalı, A.T. (1987). *Siyaset Bilimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basın-Yayın Yüksekokulu Yayınları.
- Koçoğlu, E. (2008). *İnsan Hakları ve Demokrasi Kavramlarının İlköğretim Sosyal Bilgiler Müfredatındaki Yeri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Koçoğlu, E. (2012). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Karikatür Kullanımı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Kozaner, Ç. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Derslerindeki Demokrasi Konularına Yönelik Görüşleri (Gazi Üniversitesi Örneği)*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Köstüklü, N. (2001). *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi*. (3.Baskı). Konya
- Kuçuradi, İ. (1998). Yirmibirinci Yüzyılın Eşiğinde Demokrasi Kavramı ve Sorunları. Ankara: *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 21-27.
- Kuşat, N. (2011). Demokratikleşme Sürecini Tamamlayamamış Toplumların Ekonomik ve Siyasi Açından Değerlendirilmesi: Sürdürülebilir Demokrasi. Manisa: *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim ve Ekonomi Dergisi 1(18)*, 125-137.
- Kuzu, B. (1992). Demokrasi-Resmi İdeoloji- Sivil Toplum. Ankara: *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 1(47),335-369.
- Leser, C. (2011). *Politische Bildung in und Durch Schule*. Wiesbaden: Vs-Verlag.
- MEB. (2010a). Sosyal Bilgiler Dersi (4-5. sınıflar) Öğretim Programı ve Klavuzu. Web: <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden 02.04.2013'de alınmıştır.
- MEB. (2010b). Sosyal Bilgiler Dersi 6 ve 7. sınıflar Öğretim Programı ve Klavuzu. Web: <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden 11.04.2013'de alınmıştır.
- MEB. (2010c). T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ve Klavuzu. Web: <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden 12.04.2013'de alınmıştır.
- MEB. (2010d). Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi (8. sınıf) Öğretim Programı. Web: <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden 15.04.2013'de alınmıştır.
- Miser, R. (1991). Demokrasi Eğitimi. Ankara: *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1 (24), 49-54
- Nigrowics, A. (2010). *Politische Bildung in Österreich Historische Betrachtung und empirische Studie*. Wien: Universität Wien. Diplomarbeit
- Okutan, M. (2010).Türk Eğitim Sistemi'nde Demokrasi Eğitimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(7), 938-946.
- Önsoy, R. (1985). Sened-İttifak ve Türk Demokrasi Tarihindeki Yeri. Ankara:*H.Ü. Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1(4), 24-30.
- Özbudun, E. (2003). *Anayasa Hukuku*. E. Özbudun ve B. Yücel (Editörler). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özen,Y., Gül, A., ve Gülaçtı, F. (2007). Demokratik Eğitim Politikası (Eleştirel Bir Yaklaşım). Erzincan: *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(9).
- Öztekin, A. (2001). *Siyaset Bilimine Giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi

- Öztürk, C., ve Dilek, D. (2005). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları. C. Öztürk ve D. Dilek (Editörler). 5.Baskı. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Pamir, A. (2004). Osmanlı Egemenlik Anlayışında Sened-i İttifak'ın Yeri. Ankara: *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 2(53), 61-82.
- Parkinson, C.N. (1976). *Siyasal Düşüncenin Evrimi*. (Çev. M. Harmancı). İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları.
- Rathkolb, O. (2008). Demokratie Entwicklung in Österreich Seit dem 19. Jahrhundert. Innsbruck-Bozen-Wien: *Jugend-Demokratie Politik Informationen zur Politischen Bildung, Bd.8, Innsbruck/Bozen/Wien*, 5-17.
- Reinalter, H. (2012). *Demokratie und Demokratie Begriff In Österreich Im 18. Und 19. Jahrhundert-Der Ideen Geschichtliche Hintergrund*. L. Helms ve D. M. Wineroither (Eds.). Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Saray, M. (1999). *Türk Devletlerinde Meclis (Parlamento), Demokratik Düşünce ve Atatürk*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayını.
- Sarıbay, A. Y. (1998). *Siyaset, Demokrasi ve Kimlik*. Bursa: Asa Kitabevi.
- Sauer, B. (2012). *Die Österreichische Demokratie Aussicht Der Geschlechter Kritischen Staats und Demokratie Theorie*. L. Helms ve D. M. Wineroither, (Eds.). Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Selçuk, S. (1999). *Demokrasiye Doğru*. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Seyitdanlıoğlu, M. (2009). Eski Türklerde Devlet Meclisi "Toy" Üzerine Düşünceler. Ankara: *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tarih Bölümü Tarih Araştırmaları Dergisi*, 45(28), 1-11.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Taghizadegan, R. (2009). *Demokratie*. Wien: Institut für Wertewirtschaft
- Tanilli, S. (1996). *Devlet ve Demokrasi Anayasa Hukukuna Giriş*. (8.Baskı). İstanbul: Çağdaş Yayınları.
- Tannenbaum, D.G., Schultz, D. (2006). *Siyasi Düşünce Tarihi Filozoflar ve Fikirleri*. (Çev. F. Demirci). Ankara: Adres Yayınları.
- Tenzer, N. (2009). *Yeni Bir Siyaset Felsefesinin Peşinde*. (Çev. E. C. Gürcan). İstanbul: DergahYayınları.
- Titrek, O. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ş. Ş. Erçetin ve N. Tozlu (Editörler). Ankara: HegemYayınları.
- Touraine, A. (2002). *Demokrasi Nedir?*(3.Baskı) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

- UNDP. (2013). Human Development Report 2013. Web: <http://www.undp.org.tr/publicationsDocuments/HDR2013Summary.pdf> adresinden 02.05.2013'de alınmıştır.
- Ural, Ş. (1999). Demokrasi Kavramı, Toplumsal Değerler ve Birey. *Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (40), 451-459.*
- Uygun, O. (1996). *Türkiye'de Demokrasinin Tarihsel Gelişimi*. Ankara: TODAİE İnsan Hakları Araştırma ve Derleme Merkezi.
- Uygun, O. (2003). *Demokrasinin Tarihsel Felsefi ve Ahlaki Boyutları*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Üste, B. (2011). *Siyaset Bilimi*. İstanbul: Beta yayımları.
- Varlık, Ü., ve Ören, B. (2003). Demokrasi ve Temsil. Konya: *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 1(5)*.
- Weiss, M. (2010). *Die Direkte Demokratie*. Austria: Verlagholzhausengmbh.
www.demokratiewebstatt.at/thema/thema-geschichte-der-demokratie/wie-kam-es-zur-demokratie-in-oesterreich/ 19.01.2013,17:00
- Yeşil, R. (2003). Demokratik Eğitim Ortamının İnsan Hakları Temeli. *G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(2),45-54.*
- Yeşil, R. (2004). İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitiminde Yöntem. *G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi,1(5),35-41.*
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, İ. (2004). *Demokrasi Sivil Toplum Kuruluşları ve Yönetişim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılman, M. (2006). *Demokrasimizin Kültürel Temelleri*. (10.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Yılmaz, A. (2000). *Modern Demokrasi: Gelişim ve Sorunları*. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

EKLER

EK-1. Türkiye’de Ortaokullarda Demokrasi Eğitimi İçeriğine İlişkin Görüşme Formu Anketi

Bu görüşme formu, “Ortaokullarda Demokrasi Eğitimi İçeriğine İlişkin” görüş ve önerilerinizi almak için hazırlanmıştır. Anket ve tanıma formu ile toplanacak bilgiler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak olup başka kişi ya da kuruluşlara verilmeyecektir. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için anket sorularını dikkatle ve içtenlikle yanıtlamanızı rica ederim. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Danışman: Yrd.Doç.Dr. Recep DÜNDAR
Arş. Gör. Özcan EKİCİ
Dicle üniversitesi
Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi

Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
Yaş: 30 ve altı () 31-41 () 41 ve üstü ()
Mesleki Kıdem: 1-5 Yıl() 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16 ve üstü ()
Eğitim Düzeyi: Ön lisans () Lisans () Lisansüstü()
En Çok Yararlandığımız Kitle İletişim Aracı: Televizyon () Gazete () Dergi () İnternet () Diğer ()
Kitap Okuma Sıklığımız: Her Gün () Haftada Bir () Ayda Bir () Yılda Bir ()
Diğer ()

1. Demokrasi eğitimi denilince ne anlıyorsunuz?

.....
.....
.....

2. Demokrasi eğitimine yönelik olarak ortaokul kademesi için hazırlanan programlarda yer verilen kazanımları yeterli buluyor musunuz? Neden?

.....
.....
.....

3. Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriği kapsam olarak yeterli buluyor musunuz? Neden?

.....
.....
.....

4. Ortaokul kademesinde demokrasi eğitimine yönelik olarak verilen içeriğin aktarımında öğretim ilkelerine (bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri gibi) uyulmakta mıdır? Neden?

.....
.....
.....

5. Demokrasi eğitimi kapsamında ortaokul kademesinde işlenen konuların değerlere ve bilgiye dönük olması ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Niçin

.....
.....
.....
.....

6. Demokrasi eğitimi ile öğrenciye daha çok hangi değerler kazandırılmak istenmektedir?

.....
.....
.....
.....

EK-2. Avusturya’da Ortaokullarda Demokrasi Eğitimi İçeriğine İlişkin Görüşme Formu Anketi

Dieser Fragebogen hat den Zweck die Ansicht und Empfehlungen über den “Inhalt zur Demokratieerziehung in der Sekundarstufe I” zu erheben. Die Ergebnisse des Fragebogens werden ausschließlich nur für wissenschaftliche Zwecke verwenden und werden nicht an eine dritte Person bzw. anderen Institutionen weitergegeben. Damit das Ergebnis der Studie qualitativ hochwertig wird, bitte ich Sie die Fragen sorgfältig und ehrlich zu beantworten. Ich bedanke mich für Ihre Mitarbeit.

Die Angaben werden vertraulich und anonym behandelt. Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Betreuer: Yrd.Doç.Dr. Recep DÜNDAR
Forschungsassistent Özcan EKİCİ
Ziya Gökalp Fakultät/ Universität Dicle

Geschlecht : weiblich () männlich ()

Alter : bis 30 () 31-41 () ab 41 ()

Berufserfahrung: 1-5 Jahre () 6-10 Jahre () 11-15 Jahre () 16 Jahre und länger ()

Akademische Ausbildung: Hochschulabschluss () - Bakkalaureat () – Weiterbildung(Master/Doktorat) ()

Am häufigsten verwendetes Masseninformationsmittel: TV() Zeitung () Zeitschrift () Internet ()
Andere ()

Wie oft lesen Sie Bücher: Täglich () 1x die Woche () 1x im Monat () 1x im Jahr () Andere()

1. Was verstehen Sie unter Demokratieerziehung?

.....
.....
.....
.....

2. Sehen sie die Errungenschaften die hinsichtlich des Demokratieverständnisses, welche im Rahmen des Lehrplanes für die Sekundarstufe I vorgesehen sind, als ausreichend an? Warum?

.....
.....
.....
.....

3. Finden Sie den Inhalt von dem Lehrstoff über die Demokratieerziehung in der Sekundarstufe I für ausreichend? Warum?

.....
.....
.....
.....

4. Sind sie der Meinung, dass man sich an die Prinzipien der Stufen während der Übertragung des Inhalts “Demokratieerziehung” in der Sekundarstufe I (Prinzip vom bekannten- unbekanntem, vom leichten- schwierigen, vom einfachen- komplexen, vom nahen- weiten etc) hält? Warum?

.....
.....
.....
.....

5. Was denken Sie über den Inhalt zur Demokratieerziehung in der Sekundarstufe I?

a. Sie dient eher zur Wissenserweiterung, weil:

.....
.....
.....

b. Sie dient eher zur Wertevermittlung, weil:

.....
.....
.....

6. Welche Werte werden durch die Demokratieerziehung hauptsächlich an die SchülerInnen weitervermittelt?

.....
.....
.....
.....

EK-3. Türkiye’de Uygulanan Görüşme Formu Anketi İçin Alınan İzin Belgesi

T.C.
EĞİTİM, İLKÖĞRETİM VE YAKARLIK BAKANLIĞI
Millî Eğitim Bakanlığı

Sayı : 30009799-004 01 02-51186
Konu : Anket İzin

26 Ocak 2013

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı)
MALA YA

İlgili 1830/2013 tarih ve 50235120-28-479 886 sayılı yazı.

“Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğretmenleri Anadolun Sosyal Bilimler Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Özene İKİCİP’in Hayatımıza ve Türkiye’deki Ortakullarda Demokrasi Eğitimi İçerisinde Öğretmen Gösterimini Kavgaştırması (Viyana-Diyarbakır Örneği)” konulu tez konulu ile ilgili olarak geliştirilmiş anket çalışması Arastırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup söz konusu anketin Türkiye’deki ortakullarda okuyan öğrencilere eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan şekilde uygulanması önümlerinde uygun görülmüştür.

Bilgilerinize naz ederim.

Mehmet Hacı AĞIRBAŞ
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:
1- Anketin Değerlendirme Formu

26.03.2013 1670

EĞİTİM
%100
DESTEK

Öğretmenin
Gözüyle

T.C. EĞİTİM, İLKÖĞRETİM VE YAKARLIK BAKANLIĞI
Millî Eğitim Bakanlığı
Anadolun Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı
Özene İKİCİP’in Hayatımıza ve Türkiye’deki Ortakullarda Demokrasi Eğitimi İçerisinde Öğretmen Gösterimini Kavgaştırması (Viyana-Diyarbakır Örneği) konulu ile ilgili olarak geliştirilmiş anket çalışması Arastırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup söz konusu anketin Türkiye’deki ortakullarda okuyan öğrencilere eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan şekilde uygulanması önümlerinde uygun görülmüştür.

EK-4. Avusturya'da Uygulanan Görüşme Formu Anketi İçin Alınan İzin Belgesi







Fachdidaktikzentrum Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung

ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Alois Ecker
Leitung
Fachdidaktikzentrum Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung
Berggasse 7
A-1090 Wien

F +43(1) 4277-40012
F +43(1) 4277-40014
alois.ecker@univie.ac.at

Wien, 08.03.2013

An den Direktor/die Direktorin
einer kooperativen Mittelschule
bzw. eines BG, BRG

Sehr geehrte Frau Direktor,
sehr geehrter Herr Direktor,

Herr Özcan EKICI von der Universität Dicle, Türkei, absolviert derzeit einen mehrmonatigen Forschungsaufenthalt am Fachdidaktikzentrum Geschichte der Universität Wien. Im Rahmen dieses Aufenthaltes wird Herr EKICI einen Vergleich zur Politischen Bildung/Demokratieerziehung in der Türkei und in Österreich erstellen und sucht dazu LehrerInnen, die ihm für ein Interview zur Verfügung stehen.

Ich ersuche Sie, Herrn EKICI nach Maßgabe Ihrer Möglichkeiten in diesem Vorhaben zu unterstützen und gegebenenfalls mit KollegInnen bekannt zu machen, die ihm für dieses Forschungsvorhaben zur Verfügung stehen könnten.

Mit vielem Dank für Ihre Unterstützung und

Mit freundlichen Grüßen




Ao.Univ.Prof.Mag.Dr. Alois Ecker
Fachdidaktikzentrum Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung
Universität Wien
Berggasse 7
1090 Wien
T +43-1-4277-23100
M +43-664-60277-23100
E alois.ecker@univie.ac.at
H www.geschichtsdidaktik.eu