ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DEMOKRATİK VATANDAŞLIK TUTUM DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Ozan KARTOL

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2019

(Her hakkı saklıdır)

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

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DEMOKRATİK VATANDAŞLIK TUTUM DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

(The Investigation of The Level of High School Students' Democratic Citizenship Attitudes With Regards to Some Variables)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ozan KARTOL

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Selçuk ILGAZ

Erzurum

Haziran, 2019

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Ozan KARTOL tarafından hazırlanan "Ortaöğretim Öğrencilerinin Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı çalışması 14/06/2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Dr. Öğr. Üyesi Hasan ASLAN *Kafkas Üniversitesi*	.....
Danışman:	Dr. Öğr. Üyesi Selçuk ILGAZ *Atatürk Üniversitesi*	.....
Jüri Üyesi:	Dr. Öğr. Üyesi Elif AKTAŞ *Atatürk Üniversitesi*	.....

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

27 Haziran 2019

Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum "Ortaöğretim Öğrencilerinin Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

14 / 06 / 2019

Ozan KARTOL

☐Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun …./…/…. tarih ve …… sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐Enstitü Yönetim Kurulunun …./…/…. tarih ve …… sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmamı tamamlamamda iş yoğunluğuna rağmen değerli vaktini bana ayırarak yardımını esirgemeyen, akılcı ve pratik öneriler sunan ve her daim desteğini aldığım danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Selçuk ILGAZ'a; tez yazım sürecinin başından beri her türlü manevi ve akademik desteğini benden esirgemeyen Dr. Aslı KARTOL'a, bilgi ve birikimlerinden faydalandığım hocalarıma ve ayrıca uygulamalarımı yaparken destek olan öğretmen arkadaşlarıma ve öğrencilere teşekkürlerimi iletiyorum.

Ozan KARTOL

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DEMOKRATİK VATANDAŞLIK TUTUM DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Ozan KARTOL

Haziran 2019, 69 sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerini bazı değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi) açısından incelemektir.

Yöntem: Bu çalışmada betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada bağımlı değişken olan ortaöğretim öğrencilerinin demokratik tutum düzeyi ile bağımsız değişkenler olan cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, okul türü ve sınıf düzeyi arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Erzurum ilinde bulunan ortaöğretim kurumlarında 10. ve 11. sınıfta öğrenim gören 879 öğrenci oluşturmaktadır. Öncelikle kümeli örnekleme yöntemi her lise türünü kapsayacak şekilde her lise bir küme olarak düşünülerek liseler belirlenmiş; daha sonra belirlenen okullarda basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile 888 öğrenciye "Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Sağlıklı doldurulduğu düşünülmeyen 9 öğrencinin ölçeği analizlere dâhil edilmemiştir. Araştırmadan elde edilen veriler cinsiyet ve sınıf türü arasındaki farkın anlamlılık analizinde bağımsız örneklemler t testi; anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve okul türü değişkenlerinin farklarının anlamlılık düzeyini belirlemek için ise tek yönlü ANOVA kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular: Araştırma sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin okul türü, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı; cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından ise anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Sonuç: Araştırma sonucunda okul türü ile anne-baba eğitim düzeylerinin ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeyleri üzerinde etkili faktörler olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Demokrasi, vatandaşlık, demokratik vatandaşlık.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE INVESTIGATION OF THE LEVEL OF HIGH SCHOOL STUDENTS' DEMOCRATIC CITIZENSHIP ATTITUDES WITH REGARDS TO SOME VARIABLES

Ozan KARTOL

June 2019, 69 pages

Purpose: The aim of this study is to investigate the level of high school students' democratic citizenship attitudes from the point of some variances (gender, class level, school type, mother's and father's education levels).

Method: In this study, the descriptive research method has been used. In the study, the relationship between the high school students' democratic attitude level which is the dependent variable and the independent variables such as gender, parents' education levels, school type and class level has been investigated. The sample consists of 879 students of 10th and 11th grade in the high school in Erzurum in 2018-2019 academic year. Primarily, with the cluster sampling method, considering each high school as a cluster, the schools have been determined. Afterwards, "Democratic Citizenship Attitude Scale" has been applied to 888 students by simple random sampling method at the determined school in advance. The scales of the nine students have not been taken into consideration because of not being considered to be healthy. The data obtained from the study has been analysed by using independent sample t test for analysis of the significance between the gender and the class type and by using single factorial ANOVA in order to determine the level of significance of the difference between the mother and father education level and school type variables.

Findings: According to the results of the study, it is clearly seen that the democratic citizenship attitude levels of the students differ greatly in terms of the school type, mother's and father's education level. On the other hand, there is no significant difference in terms of the gender and class level.

Results: According to the investigation results, It can be said that the school type and the level of education of the parent are two effective factors on the level of democratic citizenship attitudes of the high school students.

Keywords: Democracy, citizenship, democratic citizenship.

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI ..... **i**
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI ..... **ii**
TEŞEKKÜR ..... **iii**
ÖZ ..... **iv**
ABSTRACT ..... **v**
TABLOLAR DİZİNİ ..... **viii**

BİRİNCİ BÖLÜM **1**
Giriş **1**
Araştırmanın Amacı 1
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi 6
Araştırmanın Sınırlılıkları 8
Varsayımlar 8
Terim ve Tanımları 8

İKİNCİ BÖLÜM **10**
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar **10**
Demokrasi Nedir? 10
Demokrasinin tarihsel gelişimi 11
Demokrasinin sınıflandırılması. 15
Demokrasinin ilkeleri. 20
Demokrasi ve İnsan Hakları 21
Demokrasi ve Eğitim 23
Vatandaşlık Nedir? 25
Vatandaşlığın tarihsel gelişimi. 26
Demokratik Vatandaşlık Nedir? 27
Küresel vatandaşlık/dünya vatandaşlığı. 29
Demokratik tutum. 30
Vatandaşlık Eğitimi 31
Demokratik vatandaşlık eğitimi. 32
Yapılan Çalışmalar 35
Demokratik vatandaşlık ile ilgili yapılmış yurtiçi ve yurtdışı çalışmalar. 35

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM **38**
Yöntem **38**
Araştırma Modeli 38
Çalışma Grubu 38
Veri Toplama Araçları 40
Demokratik vatandaşlık tutum ölçeği. 40
Kişisel bilgi formu. 40
Süreç ve Uygulama 40
Veri Analizi 41
Araştırmacının Rolü 42
Geçerlik ve Güvenirlik 42

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM **43**
Bulgular **43**

BEŞİNCİ BÖLÜM **49**
Tartışma, Sonuç ve Öneriler **49**
Tartışma ve Sonuç 49
Öneriler 53

KAYNAKÇA **54**
EKLER **64**
Ek-1. Demokratik vatandaşlık tutum ölçeği 64
Ek-2. Kişisel bilgi formu 66
Ek-3. Araştırma izin yazısı 67
ÖZGEÇMİŞ 69

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. *Temel Haklar ve İnsan Özgürlükleri.* 22
Tablo 2. *Çalışmada Yer Alan Katılımcıların Cinsiyet ve Sınıf Düzeyine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları* 39
Tablo 3. *Çalışmada Yer Alan Katılımcıların Okul Türüne Göre Frekans Dağılımları* 39
Tablo 4. *Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeyine İlişkin Betimsel ve Normallik Değerleri* .. 41
Tablo 5. *Ortaöğretim Öğrencilerinin Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeylerinin Cinsiyete Göre Ortalama, Standart Sapma ve Mann Whitney U Testi Değerleri* 43
Tablo 6. *Ortaöğretim Öğrencilerinin Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Değerleri* 44
Tablo 7. *Ortaöğretim Öğrencilerinin Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeylerinin Lise Türüne Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Yönlü ANOVA Sonuçları* 45
Tablo 8. *Ortaöğretim Öğrencilerinin Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Yönlü ANOVA Sonuçları* 46
Tablo 9. O*rtaöğretim Öğrencilerinin Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Yönlü ANOVA Sonuçları* 47

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Bu bölümde araştırmanın konusu ve problemi, araştırma konusuyla ilgili kuramsal çerçeve ve konuyla ilgili belli başlı araştırmalar, araştırmanın amacı ve araştırmanın önemi ile ilgili bilgi verilecektir.

Araştırmanın Amacı

Teknolojinin gelişmesi ile birlikte iletişim ve ulaşım alanlarında meydana gelen değişim ve gelişmeler sonucu dünyanın en uzak köşesinde bulunan coğrafyalara ya da kültürlere ulaşılabilirlik düzeyi artmaya başlamıştır. Dünyanın farklı yerlerindeki çeşitli dil ve kültüre sahip insanlar sosyal, kültürel, siyasi ve ekonomi gibi birçok alanda bu gelişmelerden etkilenmişlerdir. Bu bağlamda vatandaşlık anlayışında da değişmelerin olması kaçınılmaz hale gelmiştir. Devletin bu noktada demokrasi değerlerini içselleştiren, toplumun her alanında sorumluluk alabilen, çağın beraberinde getirdiği gelişmelere ayak uyduran ve aynı zamanda ülkesinin vatandaşları dışında dünyanın her hangi bir yerinde bulunan insanlar için de harekete geçebilen aktif vatandaşlar yetiştirmesi önem arz etmektedir. Bu husus ise ancak eğitim ile gerçekleştirilebilir. Devletin vatandaşlık eğitimi sürecinde, öğrencilere demokrasi anlayışı ve vatandaşlık değerlerini kazandırması oldukça önemlidir. Eğitimin başarılı olabilmesi adına öğrencilerin okul, aile ve toplum içerisinde demokratik bağlamda ilişkiler içerisinde bulunması ve vatandaşlık hak ve sorumluluklarını yerine getirmesi noktasında teşvik edilmesi gerekmektedir. Bu noktada demokrasi ve vatandaşlık ele alınması gereken kavramlardır. Demokrasi ve vatandaşlık unsurlarının tam olarak anlaşıp içselleştirilmesi ile hayatın her alanında demokratik yaşamın sürdürülebilmesi; hak, özgürlük ve sorumluluklarının farkında olan bireylerin varlığı için önem arz etmektedir (Tinnevelt, 2011).

Demokrasi kavramı ile ilgili pek çok alanda tanımlamalar bulunmaktadır. Demokrasiyi filozoflar farklı tanımladığı gibi idari bilimciler de farklı tanımlamaktadırlar (Çağla, 2015). “Demokrasi, belli zamanlarda oylamanın yapıldığı ve çoğunluğun iradesine sahip olan bir yönetim şeklidir” (Aktepe, 2015, s. 378). En bilinen tanımlardan biri ABD başkanı Abraham Lincoln’a aittir. Ona göre demokrasi "Halkın halk tarafından halk için yönetilmesidir" (Catt, 1999, s. 4). Touraine’e (2007, s. 25) göre ise bireye özgürlük veren, çeşitlilikleri tanıyan ve koruyan bir yönetim şeklidir.

Bilinen ilk demokrasi uygulaması M.Ö. 460 yılından itibaren Atina'da görülmeye başlamıştır (Raaflaub & Wallace, 2007). Bu demokrasi biçimi şuan ki demokrasi modelini oldukça etkilemiş olsa da; kölelik ve kadınların haklarından yoksun bırakılması nedeniyle aslında birçok önemli farklılığı da içermektedir (Williams, 1993). Demokrasi Antik Yunan'dan sonra Roma İmparatorluğu'nda görülmeye başlamıştır. Ancak Romalılar oluşturdukları sisteme "cumhuriyet" adını vermişlerdir. Cumhuriyet kavramı "halka ait" anlamına gelmektedir (Dahl, 2010). Roma'da yönetim organları üçe ayrılmıştır. İlki yürütmenin bir yıllığına verildiği konsüllük sınıfı; ikincisi kanunları onaylayan ve yürürlüğe koyan senato; üçüncüsü ise plebler tarafından oluşturulan halk meclisidir (Çağla, 2015). Roma İmparatorluğu'nun çöküşünden sonra demokrasi uzun bir süre gündeme gelmemiştir. Yeni Çağ'da meydana gelen aydınlanma ile birlikte 1776 yılında Amerika'da "İnsan Hakları Bildirgesi" ve 1789 yılında da Fransa'da "Yurttaş Hakları Bildirgesi" yayınlanmış ve ilk defa her insanın eşit olduğu gündeme gelmiştir (Çeçen, 1999). Demokrasinin ciddi anlamda kabulü İkinci Dünya Savaşı sonrasına denk gelmektedir. Yine 1990'lı yıllara gelindiğinde Sovyet rejiminin dağılmasıyla ortaya çıkan devletlerin demokrasi ile yönetilmeye başlaması demokrasinin dünya çapında kabul edilmesine neden olmuştur (Uygun, 2011). Bir ülkede demokrasinin başarısı, vatandaşların özgür şekilde hak ve özgürlüklerini yerine getirip getirmedikleri değerlendirilerek ortaya konulabilmektedir (Parker & Jarolimek, 1984). Bu doğrultuda vatandaşlıktan ne anlaşıldığı ve vatandaşlık eğitiminin nasıl olması gerektiği devletin demokratik yönetiminin başarısı için önemli bir kriterdir.

Vatandaşlık anlamı açısından aynı demokrasi gibi pek çok farklı şekilde tanımlanabilmektedir (Schudson, 2006). Vatandaşlık kavramı ile politik bir topluluğun bir üyesi ifade edilmektedir (Requejo, 1999). Vatandaş, devletten elde ettiği haklara sahip olduğu gibi devlete karşı sorumluluklarını da yerine getirmek durumundadır (Walzer, 1989). Hyslop-Margison ve Sears (2006) vatandaşlık teriminin en az iki farklı şekilde kullanılabildiğini belirtmiştir. Bunlardan ilki; doğumla elde edilen, pasaport veya benzeri belgelerle kazanılan vatandaşlığı ifade ederken; ikincisi bireyler ve devlet arasındaki karşılıklı hak ve sorumlulukları ifade etmek için kullanılır.

Vatandaşlık kavramının temelleri aynı demokrasi gibi Antik Yunan'da atılmıştır. Roma İmparatorluğu'nun yıkılmasından sonra vatandaşlığın önemi azalmaya başlamıştır. Ancak; Ortaçağ'da 1100'lü yıllardan sonra Avrupa'da görülmeye başlayan kent devletlerinde vatandaşlık tekrar gündeme gelmiştir. Özellikle İtalya'daki kent devletlerinde erkek vatandaşlardan yasalara uyması, vergi ödemesi ve askerlik yapması gibi sorumlulukları yerine getirmesi istenmiştir (Heater, 2007). Vatandaşlık kavramı, Fransız Devrimi ile farklı bir boyut

kazanmıştır. Ortaçağ'da yurttaş sadece bir kentin sakini olarak görülürken, Fransız Devrimi ile birlikte son yıllardaki vatandaşlık anlayışı yavaş yavaş ortaya çıkmıştır (Üstel, 1999). Böylece modern vatandaşlıkla devlet, vatandaşların haklarını ve vatandaşların devlete karşı olan sorumluluklarını yasal olarak güvence altına almaya başlamıştır (Kaya, 2003). Marshall ve Bottomore'a (2006) göre; modern vatandaşlık özellikle İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra bazı değişimler geçirmiştir. Buna göre modern vatandaşlığın üç boyutu bulunmaktadır. Bunlar; medeni haklar, siyasal haklar ve sosyal haklardır. Medeni haklar; adil yargılanma, sözleşme ve mülkiyet haklarını içerir. Siyasal haklar; seçme ya da seçilme hakkı ve örgütlenme haklarıdır. Sosyal haklar ise; İkinci Dünya Savaşı sonrasında değişime uğrayan ekonomik, siyasi ve kültürel etmenler dolayısıyla sağlık, işsizlik ve eğitim konularında güvenceleri içeren haklardır.

Küresel anlamda bilgi, teknoloji ve ulaşım alanlarında hızlı değişim sebebiyle dünyada demokrasi ve vatandaşlık kavramları da farklı boyutlar kazanmaya başlamıştır. Bu da demokratik yönetimler ile vatandaşları arasında zaman zaman uyumsuzlukların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Doğanay, 2009). Son yıllarda kitle iletişim araçlarının sık kullanımıyla birlikte pek çok farklı dil ve kültürden insanlar sık sık etkileşim halinde bulunarak farklı sosyal kimliklere bürünebilmektedir. Vatandaşlık kavramı bu noktada içinden çıkılmaz bir hal almaktadır (Coleman & Blumler, 2009). Bu soruna karşılık demokratik vatandaşlık, küresel vatandaşlık, ekolojik vatandaşlık ve Avrupa vatandaşlığı gibi kavramlarla çözüm arayışı sürdürülmektedir.

Demokrasinin sağlıklı olarak yaşanabilmesi ve değişen şartlara uyum sağlanabilmesi adına vatandaşlık kavramının alanının genişletilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda bu gelişmelere karşılık akademisyenlerin son yıllarda demokratik vatandaşlık kavramına odaklanmaya başladıkları ve bu kavramla gündemlerini meşgul ettikleri görülmektedir (Furedi, 2009).

Demokratik vatandaşlık; bireylerin toplumun her alanında demokratik faaliyette bulunabilmelerine ve demokratik değerler çerçevesinde vatandaşlık görevlerini yerine getirebilmelerine imkân sağlanması açısından önemlidir. Demokratik vatandaşlığın bireylere kazandırılması başta aile ve okul olmak üzere hayatın her aşamasında gerçekleştirilebilir (Yılman, 2006). McLaughlin'e (1992) göre, demokratik vatandaşlık azami ve asgari perspektif olarak iki boyutta ele alınabilir. Asgari perspektif; demokratik vatandaşlık açısından demokrasinin temel kurumsal koşullarının ve ihtiyaç duyulan bilgi ve becerilerin bilinmesini tanımlarken, azami perspektif; demokratik yurttaşlığı derinleştirme ve toplumun bütün kesimlerine yaygınlaştırma çabası içerisinde olmayı tanımlamaktadır.

Demokratik vatandaşlar aktif ve hesap verebilirlik özelliklerine sahip olmalıdır. Böylece eşit ve özgür olarak vatandaşlar arasında tartışma süreci yoluyla kararların alındığı bir atmosfer oluşturabilmek daha mümkün hale gelmektedir (Gutmann & Thompson, 2004). Bu vatandaşlık anlayışı, her bireyin aynı ırkı ya da kültürü paylaşıp paylaşmadığına bakılmaksızın günlük hayatta kanunlar çerçevesinde başkalarıyla etkileşim içerisinde bulunarak yapıcı davranışlar gösterilmesi gerektiğini savunur (Galston, 1980). Ancak demokratik vatandaşlar yetiştirilmesi noktasında eğitimin rolü çok büyüktür. Henüz genç yaştaki vatandaşların devlete karşı sorumluluklarını öğrenebilmesi ve akranlarıyla demokratik ilişkiler geliştirebilmesi açısından okulların vermiş olduğu vatandaşlık eğitimi oldukça önemlidir (Naval, Print, & Veldhuis, 2002; Schuitema, Radstake, Van de Pol, & Veugelers, 2017).

Demokrasinin temelinin aile içerisinde başlayıp, çocuğun ilk sosyal çevresi olan ve başkalarıyla ilk etkileşim ve paylaşımların başladığı okul ortamında pekiştiği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu bağlamda demokrasileri içselleştirerek yaşayan, çağın getirdiği yenilik ve gereksinimlerine ayak uyduran ve demokrasileri daha ileri seviyeye çıkarabilecek vatandaşların eğitimi konusunda okullara önemli sorumluluklar düşmektedir (Waghid, 2018).

Alan yazın incelenip demokratik vatandaşlık ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında; Güven (2008) araştırmasında öğrencilerin tarih eğitiminde problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin sağlanmasının demokratik değerler kazanmalarına yardımcı olacağı sonucuna varmıştır. Kılıç (2010) öğretmen adayının demokratik tutum düzeylerini incelediği çalışmasında; anne – baba eğitim düzeyi ve sınıf düzeyi açısından öğretmen adaylarının demokratik tutumlarında herhangi bir farklılaşma olmadığını belirtmiştir. Sadık ve Sarı (2012) ilköğretim 6., 7., ve 8. sınıfların demokrasi kavramını sadece bilişsel anlamda bildiklerini ve demokrasiye yönelik görüşlerinin de çevrelerinden etkilendiği sonucuna varmıştır. Kaya (2012) eğitim fakültesinde üç farklı bölümde eğitim öğretim gören öğretmen adaylarının demokratik tutumlarını incelemiştir. Bu çalışmaya göre kız öğrencilerin demokratik tutumlarının daha yüksek olduğu ve sayısal bölümde okuyan öğrencilerin demokratik tutum düzeylerinin daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Kondu ve Sakar (2013) vatandaşlık ve demokrasi eğitimine niçin gerek duyulduğu konusunda yapmış oldukları nitel araştırmalarında, öğrencilerin demokrasi ve insan haklarına uygun olarak davranışlar kazanmalarını sağlamak için demokrasi ve vatandaşlık eğitimine gerek duyulduğu sonucuna varmışlardır. Tarman ve Kuran (2014) vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersindeki değerlerin öğrenilme düzeyleri ile çevre ilişkisi konusunda yaptıkları çalışmalarında, kırsal alandan ziyade şehir merkezlerindeki okulların öğrencilerin demokrasi ve vatandaşlık değerlerini kazanmada daha elverişli olduğu sonucuna varmışlardır. Ersoy (2016) yapmış olduğu çalışmada vatandaşlık eğitiminin ilköğretim

öğretmen ve öğrencileri tarafından gerekli olduğunun belirtildiğini, ancak bu eğitimin gerekli kazanımların elde edilmesine yeteri kadar katkı sağlamadığı sonucuna ulaşmıştır. Tünkler, Tarman ve Güven (2016) yapmış oldukları çalışmada, ilköğretim 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi öğretim programında yer alan soyut kavramların öğrencilere öğretilmesi aşamasında metafora dayalı öğretimin kullanılmasını önermişlerdir.

Balbağ, Bayır ve Ersoy (2017) İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersini öğretmenler ve öğrencilerin nasıl algıladıklarına yönelik yapmış oldukları çalışmada; ilköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin dersi Türkçe dersi gibi algıladıkları ve demokratik değer kazanımlarını yeterli derece ölçebilecek araçların mevcut olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Saracaloğlu, Uça, Baydilek ve Çoşkun (2013) yapmış oldukları çalışmada; öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyete ve öğrenim türlerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Yıldırım (2018) ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerini incelemiş ve cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ancak anne – baba eğitim düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olduğu sonucunu elde etmiştir. Glass (2000) ile Albulescu ve Albulescu (2015), çalışmalarında Demokratik Vatandaşlık Eğitiminin nasıl olması gerektiği noktasında bazı tavsiyelerde bulunmaktadırlar. De Groot (2017) demokratik vatandaşlar yetiştirilmesinde öyküleyici öğrenme yöntemlerinin kullanılmasının olumlu sonuçlar doğurduğunu bulgulamıştır. Schuitema ve diğerleri (2017) çalışmalarında demokratik vatandaşlık eğitiminde sınıf içerisinde yapılan tartışmaların ve bu bağlamda öğretmenin rolünün önemini vurgulamışlardır. Karagrigoriou (2016) küreselleşme ve liberal uygulamaların demokratik vatandaşlık eğitimi üzerindeki etkilerine dikkat çekerek bazı önerilerde bulunmaktadır.

Vatandaşlık eğitiminin bireyler için çok önemli etkileri mevcuttur. Özellikle ortaöğretim yılları, öğrencilerin bu dönemde kimlik gelişimleri ve çevrelerine karşı tutum ve davranışlarının şekillendiği bir süreç olması sebebiyle vatandaşlık hak ve sorumluluklarını anlamlandırıp içselleştirebilmeleri noktasında kritik bir dönemdir. Bu dönemde kazanılan tutum ve davranışlar ilerleyen yıllarda bireylerin yetişkinliklerinde de etkili olacağı için vatandaşlık eğitimi bu dönemde etkin bir şekilde verilmelidir. Ancak ortaöğretim yıllarında verilen vatandaşlık eğitimi ile alakalı eksiklikler bulunmaktadır (Tolo, 1998). Vatandaşlık eğitiminin verimli bir etkiye sahip olup olmadığı ile alakalı yapılan araştırmalara bakıldığında, vatandaşlık eğitiminin gençlere demokratik katılım gösterme niyetleri üzerinde doğrudan bir etkisinin olmadığı (Lopes, Benton & Cleaver, 2009) ve örgün eğitimde verilen vatandaşlık eğitiminin demokratik yönelimleri etkilemediği (Hoskins, D'Hombress & Campbell, 2008; Milligan, Moretti & Oreopoulos, 2004) belirtilmektedir.

Bu çalışmalar doğrultusunda mevcut vatandaşlık eğitiminin öğrencilere demokratik tutum ve değerleri kazandırmada yetersiz olduğu söylenebilir. Bu değerlendirme ile demokratik vatandaşlığın gerekliliği ve önemi ortaya çıkmaktadır (Deth, 2013). Demokratik vatandaşlık kavramı yeni olması nedeniyle bu konu hakkında hem Türkiye'de ve hem de diğer ülkelerde yapılan akademik çalışmalar oldukça azdır. Yine çocuğun ailesinden ayrılıp ilk sosyal çevresi olan okul ortamı, demokratik tutumun temellerinin atılıp pekiştirilmesi açısından önem arz etmektedir. Bu açıdan araştırmanın sonucunun müfredata demokratik vatandaşlık tutumunu arttırmaya yönelik çalışmaların eklenmesi açısından bir rehber niteliği taşıyacağı, bu alandaki çalışmalara katkı sağlayacağı ve ilerleyen dönemde yapılabilecek çalışmalara yol gösterebileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemektir.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda aşağıda verilen hipotezler sınanmıştır:

Hipotez 1. Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

Hipotez 2. Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeyleri sınıf düzeylerine göre farklılaşmaktadır.

Hipotez 3. Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeyleri okul türüne göre farklılaşmaktadır.

Hipotez 4. Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeyleri anne eğitim düzeyine göre farklılaşmaktadır.

Hipotez 5. Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeyleri baba eğitim düzeyine göre farklılaşmaktadır.

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Demokrasi ve vatandaşlık kavramları soyut olmaları sebebiyle yanlış anlaşılabilmekte ve farklı yorumlanabilmektedir (Arblaster, 1999). Özellikle son yüzyılda meydana gelen büyük savaşlar ve ekonomik krizlerin yanı sıra; teknoloji, ulaşım ve eğitim alanlarında meydana gelen hızlı değişimler demokrasi ve vatandaşlığın dönüşümüne sebep olmuştur. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra 1970'li yıllara gelindiğinde özellikle Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa'da refah düzeyi artmıştır. Bu refah olgusunun demokrasinin insanlara verdiği hak ve özgürlükler dolayısıyla ortaya çıktığı anlaşılmış ve 1990'lı yılların başında Sovyetler rejiminin dağılmasıyla bu durum demokratik yönetimlerin zaferi olarak algılanmıştır. Böylelikle

demokratik yönetimler arzulanan yönetim biçimi haline gelmiştir (Uygun, 2011). Ancak iletişim ve haberleşme alanındaki ilerlemelerle dünya üzerindeki değişim devam etmekte ve bu gelişmeler demokrasi ve vatandaşlık alanlarında farklılaşmaları da beraberinde getirmektedir (Üstel, 1999).

Türkiye'de demokrasi ve vatandaşlık bilgi ve becerilerini bireylere kazandırabilmek adına ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde bazı dersler mevcuttur. Ancak öğrencilerin bu derslerde ve sosyal çevresinde demokratik kazanımlarının neler olduğu ve demokratik vatandaşlar olarak kazanımlarını hayata nasıl geçirdiklerine yönelik çalışmaların sayısı oldukça azdır. Kılıç (2010), Kaya (2012) ile Saracaloğlu ve diğerleri (2013) üniversite öğrencilerinin demokratik tutumlarına yönelik çalışmalar yapmışlardır. Yıldırım (2018) ise ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutumlarını resmi ve örtük program açısından incelemiştir. Ancak ortaöğretim düzeyinde bulunan öğrencilerin demokratik vatandaşlık tutumlarını inceleyen çalışmalar oldukça azdır ve bu konuda çalışmaların yapılması gereklilik arz etmektedir.

Gelecekte demokrasinin sağlıklı olarak yaşanılması ve yaşatılması adına demokratik vatandaşlık bilgi ve becerilerinin ortaöğretim öğrencilerine kazandırılması ve değişen dünya koşullarına uyum sağlamalarına imkân tanınması önemlidir. Bu bağlamda ortaöğretim öğrencilerinin öncelikle demokratik vatandaşlık tutumlarının incelenmesi ve analiz edilmesinin alana katkı sağlayacağı varsayılmaktadır. Bu araştırma ile ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutumları incelenerek araştırma bulgularının demokratik vatandaşlığa yönelik yaklaşımların ve araştırmaların gözden geçirilmesine olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

Tüm dünyada demokratik vatandaşlık eğitiminin önemi günden güne artmakta ve araştırmacıların gündeminde her geçen gün daha da fazla yer almaya başlamaktadır. Türkiye'de de öğrencilere bir tutum ve beceri kazandırmaya yönelik demokrasi ve vatandaşlık konularının aktarılması hususunda ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde çeşitli dersler verilmektedir. Ancak bu derslerin öğrencilere ne gibi kazanımlar sağladığı ve öğrencileri demokratik hayata nasıl hazırladığı konusunda yeteri kadar araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma ile öğrencilerin demokratik tutum düzeyleri belirlenerek elde edilen bulgular ışığında bu tutumun geliştirilmesine ve günlük yaşam becerisi haline dönüştürülmesine yönelik yapılacak olan eğitim ve öğretim faaliyetlerine etkin bir kaynak olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmadan elde edilen bulguların ortaöğretim kademesinde demokratik vatandaşlar yetiştirilmesi adına yapılabilecek çalışmalar veya müfredata eklenebilecek bazı dersler açısından önemli olacağı düşünülmüştür. Demokratik vatandaşlık konusunda yapılan

çalışmaların yetersizliği göz önüne alındığında araştırmanın bu alana ve Türkiye'de yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmadaki veriler öğrencilerin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerini belirleyen "Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği" nin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğrenciler kendilerine uygulanan ölçme araçlarını içten ve doğru bir şekilde yanıtlamışlardır.

2. 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin temel vatandaşlık bilgisi ile ilgili bir altyapıya sahip oldukları varsayılmıştır.

Terim ve Tanımları

Demokrasi.

Demokrasi, genel bir çerçeveden bakıldığında halkın ihtiyaçlarının ve beklentilerinin cevaplandığı ve halkı temsil eden bir yönetim sistemidir (Abdi, 2008, s. 154).

Vatandaşlık.

Vatandaşlık, devlete karşı sorumlu olarak ödediği vergilerin karşılığında devletin sunmuş olduğu haklardan yararlanan ve yönetim için oy kullanma hakkını elde ederek yönetime dâhil olan bireyleri ifade eder (Falk, 2009, s. 18).

Demokratik vatandaşlık.

Demokratik vatandaşlık, bireyler arasında ortak ırk ya da kültür olup olmadığına bakılmaksızın aynı politik sistem içerisinde birbirleriyle etkileşim halinde bulunan bireylerin geniş yapıcı demokratik davranışlar sergilemelerine imkân sağlayan bir vatandaşlık türüdür (Galston, 1980, s. 278).

Küresel vatandaşlık.

Küresel vatandaşlık, dünyaya hukuki bağlamda bir bağlılığı olmamasına karşın küresel bilgi ve becerilere sahip, kendi milletinin değerlerini benimsediği gibi evrensel değerleri de benimseme noktasında duyarlı olan bireylerin sahip olduğu vatandaşlık becerilerini ifade eder (Kan, 2009, s. 898).

Demokratik tutum.

Demokratik tutum; insanların demokrasiye yönelik tavırlarının sonucu olarak demokratik ilkeler çerçevesinde karşılaşılan insan, nesne ya da kurumlara takınılan tutumları ifade eder (Singh, 2015, s. 22).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Demokrasi Nedir?

Demokrasi kavramı; felsefeciler için adalet ve yönetim arayışında bir araç iken, hukukçular için kurum ve süreç olarak ele alınmaktadır (Çağla, 2015). Antik Yunan'da yaşamış olan Platon'a göre (2014, s. 285) demokrasi ancak yöneten ile yönetilenler ya da zengin ile fakirler arasında meydana gelen çatışma sonucunda ortaya çıkar. Bu hususu Platon "İşte bu kavgada fakirler düşmanlarını yendiler mi, demokrasi kurulur. Zenginlerin kimi öldürülür, kimi yurtdışına sürülür. Geri kalan yurttaşlar devleti ve devlet işlerini eşit şartlarla paylaşırlar." şeklinde açıklar.

Demokrasi, diğer siyasi kavramlardan farklı olarak değişik anlamlar yüklenebilen bir kavramdır. Özünde benzer olsa da demokrasi ile ilgili farklı kişiler farklı tanımlamalar yapmışlardır. Demokrasi en genel anlamda halkı temsil eden, ihtiyaçlarını ve beklentilerini yanıtlayan bir hükümet sistemi olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda yönetim şekli olarak şeffaf bir kamu sorumluluğu ve hesap verebilirlik sürecini temel alır (Abdi, 2008). Avrupa Konseyi tarafından "Demokratik Vatandaşlığa Yönelik Eğitim" projesinde demokrasi, "şiddet içermeyen bir şekilde çatışmaları ve fikir farklılıklarını çözme yeteneği" olarak tanımlanmaktadır (Maitles, 2016). Demokrasi, insanların karşılıklı yararları adına yiyecek, barınak, toprak, su ve barış sağlamak için birbirleriyle görüşmelerde bulunduğu bir süreç olarak yorumlanabilir (Kaplan, 2015). Bu kavram bir ilke veya hükümet doktrini olarak, kurumsal düzenlemeler ya da anayasal araçlar olarak ya da bir tür davranış olarak da kendisini gösterebilmektedir (Crick, 2002).

Modern anlamda "demokrasi" terimi, temsilcilerin serbest rekabet seçimleriyle seçildiği ve çoğu erkek vatandaşın oy kullanma hakkı olduğu bir temsili hükümet sistemini tanımlamak için on dokuzuncu yüzyılda kullanılmaya başlamıştır. Daha sonrasında Amerika Birleşik Devletleri, Fransa ve İngiltere'deki düzenlemelerle günümüz modern demokrasinin gelişmesine katkı sağlanmıştır (Birch, 2007). Demokrasi, belli zaman dilimlerinde oylama işleminin gerçekleştirildiği ve çoğunluğun iradesine sahip olan idari bir yönetim yapısı olmakla birlikte, insanların refah içinde yaşamayı arzuladıkları ve insanların karşılıklı paylaşımlarda bulundukları bir hayat tarzını ifade etmektedir. Ülkeler her ne kadar demokrasi çerçevesinde sistem adını cumhuriyet ve benzeri isimlerle adlandırsalar da, burada asıl önemli olan vatandaşların demokrasiyi içselleştirmeleri ve bunu eylemlerinde sergilemeleridir. Bu

bağlamda vatandaşların özgür iradeleri doğrultusunda demokratik çerçevede aktif katılımda bulunmaları ve eleştirel bir bakış açısıyla yaşamlarını sürdürmeleri demokrasinin devamlılığı ve geliştirilmesi açısından önemlidir (Aktepe, 2015). Demokratik yönetim biçimi en çok sayıda bireye en büyük özgürlüğü veren, olası en büyük çeşitliliği tanıyan ve koruyan siyasal yaşam biçimidir (Touraine, 1997). Demokraside vatandaşlarının dini, kültürel ve etnik kökeni ne olursa olsun farklılıkları dikkate alınmadığı gibi; vatandaşların kendilerine özgü kimlikleri vatandaşlık statülerini etkilemez (Saward, 2006).

Demokrasi günümüzde politikanın en çok kullanılan düşüncesidir ve yirmi birinci yüzyılda politikanın merkezinde yer almaya devam etmektedir. Demokrasinin tek bir anlamı olmadığı gibi günümüz politikasında merkezi konumunu kaybetmesi de pek olası görünmemektedir. Demokrasi tanımı yapılırken tarihsel süreç göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü demokrasi Antik Yunan'da doğmuş ve günümüze kadar düşünce ve uygulama anlamında değişime uğramıştır. Günümüzde de halen kabul edilen bir tanımı yapılamadığı için demokrasinin sürekli bir değişim ve başkalaşım içerisinde olduğu göz önünde bulundurulması gereken bir konudur (Arblaster, 1999). Demokrasinin son yıllarda farklı tanımlarının yapılması ve demokrasiye herkes tarafından farklı anlamlar yüklenmesinde, tarih boyunca klasik ve modern demokrasi gibi yaklaşımların bulunması ve her devlet ya da kültürün farklı demokratik yönetim biçimlerini tercih etmiş olmasının önemli bir etkisi bulunmaktadır. Bu doğrultuda demokrasinin günümüze kadar olan gelişimini görmek adına demokrasi tarihine hâkim olmak gerekmektedir.

Demokrasinin tarihsel gelişimi.

Demokrasi kelimesi özünde Yunanca kökenlidir ve kelime anlamıyla "insanlar tarafından yönetilmek" anlamına gelir. Yunanlılar demokrasiyi uygularken sadece kentin ileri gelenlerinden belli bir azınlığına katılım hakkı tanımıştır ve aslında günümüz demokrasi anlayışından oldukça farklı yorumlamalarla kendisini göstermiştir (Birch, 2001). Kesin olarak tespit edilebilen ilk demokrasi uygulaması tarihsel ve şarta bağlı faktörler göz önünde bulundurulduğunda M.Ö. 460 yılından itibaren Atina'da görülmeye başlamıştır (Raaflaub & Wallace, 2007). Atina'da doğan demokrasi Batı demokrasisi için ilham kaynağı olmuş ancak; Atina'da demokrasinin köleliğin kuruluşu, sistematik boyun eğdirme ve kadınların vatandaşlıktan dışlanması kararları göz önüne alındığında günümüz demokrasi anlayışından farklılaştığı görülmektedir (Williams, 1993). Atina'nın şehir devletinde kurulduğu günden bu yana 2500 yıl boyunca demokrasi birçok şekil ve değişik isim almıştır. Sonrasında on üçüncü yüzyılda ve Rönesans döneminde demokrasinin izleri tekrar kendisini göstermiş ve Amerika Birleşik Devletleri'nde on sekizinci yüzyılın sonlarında tam olarak modern anlamda ortaya

çıkmıştır. On dokuzuncu ve yirminci yüzyıl boyunca, daha fazla ülkede halk tarafından yönetilen hükümetler kurulmuş ve İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, Batı Avrupa ve Japonya'daki devrilen diktatörlükler demokratik yönetimlerin önünü açmıştır (Vander, 2011). Demokrasi; kurumlar, uygulamalar, zihniyetler ve sonuçta ideolojilerden oluşmaktadır. Yunanistan'da ortaya çıkan bu farklı demokrasi unsurları, 16. ve 17. yüzyıllarda son aşamalarına ulaşmış ve demokrasi tüm vatandaşların, meclis, belediye ve mahkemeler yoluyla politikalarını belirlemesine ve kontrol etmesine imkân sağlayan bir anlam içermeye başlamıştır (Raaflaub & Wallace, 2007).

Demokrasi, bugünün dünyasında olağanüstü bir meşrutiyete sahiptir. Günümüzde iyi işleyen demokrasi uygulamalarının vatandaşları, demokratik olmayan vatandaşlardan daha fazla özgürlüğe, zenginliğe ve insani gelişime sahiptir ve bu insanlar daha az şiddet ve yoksulluk deneyimlemektedirler (Warren, 2006). Atina'da demokrasinin gelişimi, modern siyasal düşünce için ortak bir ilham kaynağı olmuştur. Vatandaşlar arasındaki eşitlik, özgürlük, yasaya saygı ve adalet gibi politik düşünceler Avrupa'da siyasi düşünce üzerinde etkili olmuştur. Ancak bu düşünce tarzı zaman içerisinde farklı yorumlamalar ve uygulamalarla kendisini göstermiştir (Held, 2006).

Atina demokrasisinin üç önemli özelliği vardı: Bu özellikler; (1) Tüm vatandaşların politika oluşumuna ve diğer siyasi kararlara katılabilmeleri için isonomiyi (kanun önünde eşitlik) gerçekleştirecek mekanizmaların olması, (2) Vatandaşların sadece bir siyasi veya idari makamı işgal etmeyip, hemen her durumda fiilen hizmet etmesi (isopoliteía: göreve sahip olma hakkı ve "bir kişi, bir oy" hakkı) (Held, 2006, s 16-17), (3) Sadece tartışma ve müzakere için değil, aynı zamanda Aristo'nun philia veya "arkadaşlık" olarak adlandırdığı şeyi teşvik etmek için de kurumlar ve alanların oluşturulması şeklinde sıralanmaktadır (Menser, 2018, s. 12-13).

Demokrasi Antik Yunan'dan sonra İtalya yarımadasındaki Roma şehrinde kendisini göstermeye başlamıştır. Ancak burada Romalılar oluşturdukları sisteme Cumhuriyet anlamına gelen "republic" adını koymuşlardır. Latince'de "res" ilişki ve "publicus" ise halk anlamına gelmekteydi. Kısacası "Republic" halka ait olan olarak anlaşılmaktaydı (Dahl, 2010). Ancak bu sisteme tam anlamıyla bir demokrasi demek doğru olmaz (Çağla, 2015). Roma'da farklı odakların yönetimde söz sahibi olabileceği bir karma yönetim şekli ortaya konulmuştur. Soylular ve soylu olmayanların temsili konusunda sırasıyla Senato ve Halk Meclisi gibi kurumlar ortaya konulmuş ve bu iki grubun uzlaştırılması hedeflenmiştir (Dahl, 1993). Roma'da kamusal sistem üç ögeye ayrılmıştır. Bunlardan birincisi yüksek memurlar grubudur ve bunların ilk sırasında konsüllük sınıfı yer almaktadır. Yürütme bir yıllığına konsüllere verilir. İkinci sırada Senato yer alır ve siyasi alanda etkileri söz konusudur. Senato kanunları

onaylayarak yürürlüğe koyan üst erktir. Senato dış politikanın belirlenmesinden, geleneklerin muhafaza edilmesinden ve mali konuların yürütülmesi gibi konulardan sorumludur. Üçüncü öge ise pleblerden meydana gelen halk meclisidir. Roma'da ilk iki yüz yıl boyunca asillerin sahip olduğu haklardan mahrum olan plebler, bir süre sonra yapılan fetihler ile güçlenmiş ve hak elde etmek için asillere karşı yürüttükleri mücadeleyi kazanarak halk meclisinde söz sahibi olmaya başlamışlardır. Ancak Roma'da halk egemenliği asla gerçekleşmemiştir (Çağla, 2015). Roma Cumhuriyeti, Antik Yunan ya da başka herhangi bir demokrasiden daha uzun yıllar sürmesine rağmen yozlaşma, huzursuzluk ve savaş gibi nedenlerle zayıflamaya başlamış ve Julius Sezar'ın diktatörlüğü ile sona ermiştir (Dahl, 2010).

Roma İmparatorluğu'ndan sonra demokrasi bir süre ortadan kalkmıştır. M. S. 1100'lü yıllara gelindiğinde İtalya'da ortaya çıkan kent devletlerinde demokrasi tekrar kendisini göstermeye başlamıştır. Burada ilk zamanlar yönetim üst sınıftan aileler ve soylular tarafından oluşmaktaydı ancak kısa süre sonra orta sınıf olarak adlandırılan zanaatkârlar, tüccarlar ve bankacılar organize olarak yönetime katılmaya hakkı elde etmişlerdir. Devam eden süreçte demokratik yönetimler Floransa ve Venedik gibi şehirlerde görülmüş ve burada ciddi sanatsal faaliyetler nedeniyle Rönesans adıyla anılan dönemin başlamasına neden olmuştur (Dahl, 2010).

1215 yılında İngiltere'de önemli bir gelişme yaşanmıştır. Magna Carta Anlaşması Kral John ile İngiltere baronları arasında imzalanmıştır. Baronlar vergilendirme sisteminde mağdur olmaları sebebiyle toplanarak Kralı altmış üç maddelik Magna Carta Anlaşmasını imzalamaya zorlamışlardır. Bu maddeler sonraki yıllarda İngiltere'deki tüm insanlara uygulanmıştır. Buna göre Kral devletle ilgili olarak vergilendirme dâhil tüm önemli sorunlarla alakalı düzenleme yaparken toprak sahibi baronlara bunu sunmak ve onların rızasını almak durumundaydı (Türkiye Demokrasi Vakfı, 1992). İtalyan kent devletlerinin ortaya çıkması ve Manga Carta'nın imzalanması, sonraki yıllarda Avrupa'da sırasıyla Rönesans, Aydınlanma Çağı ve Fransız devriminin meydana gelmesine neden olmuştur. Bunların yanı sıra matbaanın bulunması ile de bilgiye ulaşmanın kolaylaşması ve coğrafi keşiflerin yapılması derebeylik düzenin ortadan kalkmasına zemin hazırlamıştır. Devam eden süreçte insan merkezli hümanizm ve aydınlanma felsefesi ile Yeni Çağ'da devletlerin vatandaşlar üzerindeki etkisi azalmaya başlamıştır. Yine bu süreçte John Locke, Montesquieu ve Jean-Jacques Rousseau'nun görüşleri insan hakları ve demokrasi alanına önemli katkılar sağlamıştır (Özpolat, 2009). Bu süreçte, demokrasi Avrupa'da modern anlamda kendisini gösterir hale gelmiştir (Özdemir, Şimşek & Aktaş, 2006). Demokrasi ve insan haklarının gelişmesine görüşleriyle önemli katkılarda bulunan John Locke,

Montesquieu ve Jean-Jacques Rousseau'nun bu konudaki düşünceleri aşağıda kısaca özetlenmiştir.

John Locke, insanların eşit ve özgür olarak dünyaya geldiklerini, devletin ortak gereksinimlerin karşılanması noktasında oluşturulduğunu, iktidarın suiistimalde bulunması durumunda vatandaşların direnç gösterebileceklerini savunmuştur (Schmidt, 2001). Kuvvetler ayrılığı fikrini ilk olarak ortaya atan Locke'a göre devlet yaşama, özgürlük ve mülkiyet edinme gibi haklara saygı göstermeli ve bunların ihlal edilmemesini teminat altına almalıdır. Eğer devlet bu haklara saygı göstermezse bireyin devlete direnç göstermesi meşrudur (Yayla, 1998). Montesquieu'ya (1998) göre özgürlüğün gerçekleşmesi için düzenin ılımlı olması gerekir ve bu doğrultuda iktidarın suiistimali önlenmelidir. Bunun için kendisini belli sınırlar içinde denetleme imkânı verilecek şekilde yapı kurulmalıdır. Bu da her iktidarda var olan yasama, yürütme ve yargı yetkilerinin ayrı organlara verilmesiyle aşılabilmektedir. Böylece suiistimal durumunda bir organ diğer organ tarafından engellenebilecektir. Rousseau (2007) egemenliğin sahibinin halk olması gerektiğini savunmuştur. "Toplum Sözleşmesi" adlı eserinde bunun gerçekleşmesini ümit etmiştir. Egemenliğin halk tarafından kullanılması, başkasına devredilmemesi, milletvekillerinin halkın temsilcisi olamayacağını özellikle vurgulayan Rousseau doğrudan demokrasi önerisi ile ön plana çıkmıştır.

Yeni Çağ'da meydana gelen ideolojik ve siyasal birikim, İngiltere Haklar Bildirgesi'nin 1689 yılında, Virginia İnsan Hakları Bildirgesi'nin 1776 yılında, Fransa İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi'nin 1789 yılında ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu bildirgelerden Virginia İnsan Hakları Bildirgesi'nde ilk defa bütün insanların eşit olduğu ifadesi yer almıştır (Çeçen, 1999). Demokrasinin dünya çapında genel bir siyasi düşünce olması İkinci Dünya Savaşı sonrasına rastlamaktadır. Savaşı demokrasi savunucularının kazanması bu hususta önem arz etmektedir. Sovyet rejiminin dağılmasıyla ortaya çıkan devletlerin demokrasi ile yönetilmeye başlaması demokrasi ile yönetilen ülkelerin artmasına neden olmuştur (Uygun, 2011).

Huntington'a (1991) göre demokrasi kesintisiz olarak ilerleyemez. Ona göre demokrasi dalgalar şeklinde yükselen ve alçalan bir seyir halindedir. Demokrasinin üç dalgasından bahsetmektedir. On dokuzuncu yüzyıl başında oy verme hakkının geniş kitlelere verilmesi ve yirmi dokuz ülkenin demokratik rejimle yönetilmesi birinci dalganın yükselmesini ifade ederken; 1922 yılında İtalya'da Mussoli'nin iktidara gelmesiyle demokratik rejimlerin on ikiye inmesi ilk dalganın düşüşünü ifade etmektedir. Müttefiklerin İkinci Dünya Savaşı'nı kazanmasıyla demokratik rejimler otuz altıya çıkmış ve 1960-1970'lerde demokrasinin geri çekilmesi ile birlikte demokratik rejimle yönetilen ülke sayısı otuza inmiştir. Bu durum ikinci

dalganın iniş ve çıkışlarını temsil etmektedir. Yine 1974'ten sonra Sovyetler Birliğinin yıkılması ve Afrika'daki bazı ülkelerde rejimlerin değişmesi ile üçüncü dalga yükselişe geçmiştir. Ancak her an tekrar bu dalganın düşüşe geçebilmesinin olası olduğu düşünülmektedir.

Antik Yunan'da demokrasi doğrudan demokrasi olarak sahneye çıkarken modern demokrasi temsili demokrasi olarak kendisini göstermektedir. İki demokrasi şeklinin de ilkeleri ortaktır ve bu ilkeler halk egemenliği, eşitlik ve özgürlük olarak sıralanmaktadır (Çağla, 2015).

Demokrasinin sınıflandırılması.

Demokrasi antik ya da modern demokrasi olarak tarihsel olarak sınıflandırılabildiği gibi doğrudan ya da temsili (dolaylı) demokrasi olarak da sınıflandırılabilmektedir. Antik ve modern demokrasi arasında benzerlikler olduğu gibi farklılıklar da bulunmaktadır. Belki de en temel fark eski demokrasi ve cumhuriyetçiliğin köleliğe izin vermesi iken; modern demokrasinin tüm insanların aynı temel haklardan yararlanmaları ve bu yüzden oy hakkının evrensel olması gerektiği varsayımı üzerine inşa edilmesidir. Yine modern demokraside bağımsız bir yargı, her bir bireyin haklarını devlete karşı korumak ve anayasal meselelere karar vermek için esastır. Hükümet esas olarak temsilci konumundadır ve temsilciler için seçimlerde oy vermek vatandaşlık için kritik bir işlevdir. Siyasi partiler, seçim katılımını organize etmek için gerekli araçlardır. Özgür iletişim araçları ise, seçmenlerin ihtiyaç duyduğu bilgileri edinmelerine ve politik görüşlerin kendilerini ifade etmelerine imkân sağlarlar (Lakoff, 2011).

Eski Yunan şehirlerinde görülen demokrasi modeli klasik demokrasi olarak adlandırılmaktadır. Bu modele göre; önemli konularda kararlar ihtiyaca göre yılda 40-50 defa toplanan meclis tarafından alınmaktaydı. Meclis adına yürütme işini 500 kişiden oluşan konsey takip etmekteydi. Bu modelde kadınlar, yabancılar ve kölelerin oy hakkı bulunmamaktaydı (İşçi, 2012). Klasik demokrasi kuramlarında hiç bir zaman eşit seçme hakkından bahsedilmemiş ve demokrasinin yalnızca küçük ölçekli devletlerde uygulanabileceği dile getirilmiştir. On sekizinci yüzyılda aydınlanma çağındaki fikri gelişmeler ve devamında gerçekleşen Fransız Devrimi ve Amerika Birleşik Devletlerinin Bağımsızlık Bildirgesi ile monarşi yönetimler yerini yarı demokratik yönetim şekillerine bırakmıştır. Devam eden süreçte gerçekleşen gelişmelerle eşit seçme hakkına sahip büyük küçük tüm devletlerde demokratik yönetim şekilleri kabul görmeye başlamıştır. Modern demokrasi kuramı, oy kullanan vatandaşların haklarının genişletilmesi, kamusal işlerde kendisini ifade etmesi ve karar vermeye yönelik katılımda bulunması gerektiğini savunmuştur (Schmidt, 2001).

Modern demokrasinin temelleri on sekizinci yüzyılda John Locke ve Montesquieu tarafından atılmıştır. Locke'a göre yurttaş yasaya boyun eğmeli ve devlette yasa çıkararak ülkeyi içeriden ve dışarıdan korumalıdır. Bu durum halkın iyiliği içindir. Herhangi bir yönetim yasasız olarak işliyorsa halkın yeni yönetim kurmak için harekete geçmesi meşrudur. Locke' un bu görüşleri Avrupa ve Amerika'da pek çok aydını etkilemiştir. Bunların arasında Fransa'da Jean Jacques Rousseau, İskoçya'da David Hume, Almanya'da Immanuel Kant ve Amerika'da Thomas Jefferson ile Benjamin Franklin sayılabilir (Türkiye Demokrasi Vakfı, 1992).

Başka ülkelerin yasama kurumlarını kopyalamak, sürdürülebilir bir demokrasi için yeterli değildir. Demokrasi kurumları, yerel ve ulusal oylamaya dayanmalıdır. Halk, toplumun ihtiyaçlarına göre sistemin adaletli olmasını sağlamalıdır (Foldvary, 2011). Modern demokrasilerde bireylerin eşit oldukları varsayılır. Bütün insanların doğal olarak eşit haysiyet ve haklara sahip oldukları kabul edilir ve bu bağlamda devlet vatandaşlarının temel özgürlüklerini korumakla görevlidir (Farrar, 2007).

Bir diğer sınıflandırma ise temsil bakımından yapılmaktadır. Demokrasi için oldukça farklı iki kavramı anlatan iki felsefi gelenek bulunmaktadır. Tarihsel olarak Jean Jacques Rousseau ile ilişkilendirilen bir düşünce, ideal demokrasiyi vatandaşın topluluk önünde neredeyse tüm konularda doğrudan katılımı olarak görmektedir. Rousseau, toplumun tüm üyelerinin yönetime katılımıyla genel iradenin açığa çıkacağına inanmaktadır. Başka düşünürler ise bugünkü yerel yönetim birimlerinin doğrudan katılım için çok büyük olduğunu ileri sürmekte ve en iyi demokrasinin aslında tek pratik biçiminin temsilci demokrasi olduğunu vurgulamaktadır. Vatandaşların adaylar arasından seçim yapması veya tüm toplum için yetkili kararlar veren siyasi partileri seçmesi yeterli olmaktadır (Sisk, 2001).

Doğrudan demokrasi kavramı ilk olarak Antik Yunan'da M.Ö. 508'de ortaya çıkmıştır. Bu dönemde Antik Yunan'da bulunan kent-devletlerde halk "agora" ismi verilen meydanlarda bir araya gelerek kent-devletler için kararları doğrudan kendileri alırdı. Ekklesia adı verilen halk meclisleri ilk zamanlar ayda bir toplanırken sonraki dönemde dört ayda bir toplanmaya başlamıştır. Bu toplantılarda vatandaşlar yasaları onaylamak, savaşa karar vermek ve yargıçların tayini gibi konuları görüşmekteydiler. Ancak burada yabancılar ve kölelere oy kullandırılmaması sebebiyle demokratik yönetim şekli pek çok eleştiriye maruz kalmıştır. Bir diğer eleştiri ise bu demokrasi şeklinin kalabalık toplumlara hiçbir şekilde uygulanamayacağı yönündedir (Gözler, 2011). Beetham (2005) doğrudan demokrasi uygulamasının A.B.D. ve benzeri etnik ve dini çeşitliliğin yer aldığı ülkelerde başarılı olamayacağını ve suiistimallere neden olabileceğini belirtmektedir.

Son yıllarda modern örneklere baktığımızda İsviçre'de Glarus ve Appenzel Innerrhoden kantonları ön plana çıkmaktadır. Kararlar, bu kantonlarda Landsgemeinde adı verilen halk meclisinde görüşülmektedir. Bu meclisler yılda bir kez halkın toplandığı kasaba meydanında gerçekleştirilir. Burada kanunların onayı ya da değişimi, kamu harcamaları ve idarecilerin seçimi gibi konular hakkında kararlar alınmaktadır (Gözler, 2011).

Doğrudan bir demokraside halk, kamu politikasının içeriğini seçerken, dolaylı (temsili) bir demokraside halk kamu politikalarının içeriğini belirleyen temsilcileri seçmektedir (Weale, 1999). Demokratik sistem, vatandaşların yönetim için kararlar alamadığını ya da bunu yapmak istemediğini varsaymaktadır. Bu nedenle vatandaşlar kendilerini temsil edebilmesi için bir adaya ya da bir partiye oy vermektedirler (Schumpeter, 1992). Dolaylı demokraside seçimler, halkın kendi adlarına karar veren bazı bireylerin önderliğinde yönetilmelerini onaylaması anlamına gelmektedir (Manin, 1997). Demokraside tüm insanlar temsilcileri seçerek yönetime dâhil olmaktadır. Ayrıca seçmenler temsilciye hesap sorarak denetleyebilmektedir (Catt, 1999).

Demokraside hesap verebilirlik, vatandaşların karar vericilerin kararlarını ve eylemlerini değerlendirmesinden oluşur. Temsili demokrasi, yönetenlerin kararlarının halkın kararına sunulduğu bir rejimdir (Bühlmann & Kriesi, 2013). Temsili demokrasiyi de kendi arasında ayrıca sınıflandırmak mümkündür. Buna göre temsili demokrasi çoğunluk demokrasisi ve konsensüs demokrasi olarak ikiye ayrılmaktadır.

Çoğunluk demokrasisi ve konsensüs demokrasi.

Yürütme gücünün toplanması ve paylaşılması.

Çoğunluk demokrasisinde yürütme gücü çoğunluğun iradesini gösterecek biçimde toplanır. Örneğin; Birleşik Krallık'ta hükümette genellikle azınlığa yer verilmezken, parlamentoda çoğunluğu elde eden parti üyeleri yer alır. Bu durumda hükümet tek bir kesimi temsil etmektedir. Ancak Konsensüs demokrasi anlayışında hükümette görev alacaklar farklı kesimler arasında bölüşülür. Örneğin; konsensüs uygulamasının iyi örneklerinden sayılabilecek İsviçre'de, hükümet yedi üyeli üç büyük parti ve bir orta boy partinin koalisyonu ile meydana getirilir (Lijphart, 1989).

Yasama yürütme ilişkisi.

Çoğunluk demokrasisinde güçler ayrılığı uygulaması söz konusu olsa da aslında yasama yürütme ilişkisinde yürütmenin üstünlüğü esastır. Örneğin; Birleşik Krallık'ta Avam Kamarası yürütme organını denetleme yetkisine sahip olsa da aslında uygulamada hükümet asıl güce sahiptir. Konsensüs demokrasisinde ise herhangi bir şekilde bir üstünlük söz konusu değildir. Yürütme ve yasama organları arasında dengeli ve koordineli bir ilişki söz konusudur. İsviçre'de

ise hükümet önemli bir güce sahip olmasına karşın parlamento karşısında bir üstünlüğe sahip değildir. Yine Belçika'da yasama ve yürütme arasında dengeli bir ilişki söz konusudur. Hükümetin genel olarak koalisyondan oluşmasından dolayı parlamento üzerinde bir üstünlüğü söz konusu değildir (Uygun, 2003).

Parlamento: yasama yetkisinin toplanması ve paylaşılması.

Çoğunluk demokrasisinde yasama genel olarak parlamentoda çoğunluğun iradesinin bir sonucu olarak vücut bulmaktadır. Ancak iki meclisin olduğu ülkelerde yasama yetkisi tek bir mecliste toplanmaktadır. Örneğin; Birleşik Krallık'ta yasama yetkisi Avam Kamarasına verilmiştir. Konsensüs demokrasisinde ise yasama yetkisi biri, bütün ülke halkını temsil eden ve diğeri toplumun farklı sosyal yapıdaki gruplarını temsil eden olmak üzere toplam iki mecliste toplanmaktadır. İsviçre'de bir parlamento ülkenin tamamını temsil ederken diğer parlamento nüfus sayıları gözetilmeksizin kantonları temsil etmektedir (Uygun, 2002).

Parti sistemi.

Sosyal yapısında çok farklılık bulunmayan demokratik ülkelerde genellikle iki büyük partinin ön plana çıktığı görülmektedir. Bunlar genellikle ideolojik olarak sağ ve sol görüşlerini benimseyen partilerden oluşmaktadırlar (Lijphart, 1989). Ancak sosyal grupların farklılaştığı ve dil, din, kültürel farklılıkların çoğaldığı ülkelerde bu grupları temsil etmek adına çok sayıda parti siyasi yaşamlarını sürdürmektedir. Çoğunluk demokrasisinde iki parti ön plana çıkarken konsensüs demokrasisinde çok sayıda partinin aktif olarak görev aldığı gözlemlenmektedir (Uygun, 2003). Çoğunluk demokrasisine örnek olarak Birleşik Krallık'ta İşçi Partisi ve Muhafazakâr Parti olmak üzere iki parti rekabet içerisindedir. Daha önceki yıllarda bu partilerin görüşleri farklı iken yıllar geçtikçe görüşlerinde benzerlikler oluşmaya başlamıştır. Konsensüs demokrasisinde ise Bosna Hersek örnek olarak gösterilebilir. Dinsel ve kültürel bakımdan farklı topluluklardan oluşan ülkede siyasal bölünmüşlük kendisini siyasi alandaki parti çeşitliliğinde göstermektedir (Uygun, 1998).

Seçim sistemi.

Çoğunluk demokrasi modelinde, mutlak ya da nispi çoğunluk sistemi kabul edilmektedir. Buna göre seçim bölgesinde en fazla oyu alan aday seçimi kazanır ve diğer kalan seçmenler temsil edilmez. Ülke genelinde çoğunluğun oyunu kazanan parti iktidara gelebilir. Çoğunluk demokrasisinde iki partili sistem mevcuttur ve bu durum koalisyona olanak tanır. Buna örnek olarak Birleşik Krallık ve Yeni Zelanda verilebilir (Schmidt, 2001). Konsensüs demokrasisinde ise nispi temsil modeli benimsenmektedir. Bu sisteme göre her partinin seçmen desteği kadar parlamentoda temsil edilmesi esastır. Böylece parlamentoda küçük, orta ya da

büyük tüm kesimlerin temsil edilme şansı olur. Buna örnek olarak Bosna Hersek gösterilebilir (Uygun, 1998).

İktidarın bölünmesi: merkeziyetçi ve yerinden yönetimci/ federal modeller.

Konsensüs demokrasi modelinde, siyasi sistem katı bir merkeziyetçilik yerine yerel yönetimlere özerklik tanıyabilmektedir. Böyle olunca farklı grupların haklarının korunması ve siyasi olarak temsilinin ifade edilmesi kolaylaşmaktadır. Bu modelin en iyi üç örneği İsviçre, Belçika ve Bosna Hersek olarak sayılabilir (Uygun, 2002). Çoğunluk demokrasisinde ise ülke tek elden çoğunluğun iradesi doğrultusunda yönetilmektedir. Zaman zaman farklı özerk bölgelerin kurulması söz konusu olsa bile iktidarın gücü mutlaktır. Örneğin Birleşik Krallık'ta İskoçya ve Kuzey İrlanda'ya belli özerklikler tanınmış olsa bile merkezi yönetimin üstünlüğü kabul edilmektedir (Lijphart, 1989).

Anayasa: esnek ve katı anayasa.

Çoğunluk demokrasisi çoğunluğun iradesinin vücut bulduğu parlamentoyu sınırlamayan esnek bir anayasa modelini benimser. Anayasa parlamentonun salt çoğunluğu ile değiştirilebilir. Buna örnek ülkeler olarak Birleşik Krallık ve İsrail gösterilebilir. Konsensüs demokraside ise anayasa değişimi ülkede bulunan önemli sosyal grupların katılımı ve değişikliği onaylaması ile mümkün olabilir. Burada amaç farklı grupların uzlaşı içerisinde olmasının sağlanmasıdır. Ülkede federal yapı söz konusu ise sadece ülke genelinin değil, federe birimlerin de kendi içindeki çoğunlukları esas alınır (Uygun, 2003).

Bir diğer sınıflandırma parlamenter demokrasi ve başkanlık demokrasisi olarak yapılabilir. Parlamenter demokrasi ile başkanlık demokrasisi arasındaki en önemli fark hükümet ya da hükümet başkanının yasama tarafından görevden alınması ya da alınamamasıdır. Parlamenter demokrasi sisteminde hükümet meclisin çoğunluğunun güveni ile görevde kalır. Bu sebeple meclis ile hükümet arasındaki bağıntı kuvvetlidir. Ancak başkanlık demokrasisinde meclis ve hükümet parlamenter demokrasiye göre daha bağımsızdırlar. Ciddi biçimde görevin kötüye kullanılması aşikâr olduğunda bile meclis hükümeti görevden alamaz. Başkanlık demokrasisinin en önemli örneği Amerika Birleşik Devletleri olarak gösterilebilir (Schmidt, 2001).

Demokrasinin ilkeleri.

Kocaoğlu'na (2012, s. 3-4) göre demokrasinin bazı değişmez temel ilkeleri bulunmaktadır. Bu ilkeler aşağıdaki gibidir;

1) Milli irade ve egemenlik
2) Herkese fırsat eşitliğinin sağlanması
3) Temel hak ve özgürlükler
4) Seçim ve temsil ilkesi
5) Çoğunluğun sınırlanarak azınlığın korunması
6) Genel ve eşit oy hakkı

Milli irade ve egemenlik.

Egemenliğin halkın olması tabiri 1215 tarihinde imzalanan Manga Carta anlaşması ile tarihe geçmiştir. Bu kavram ilk olarak on sekizinci yüzyılda Jean Jacques Rousseau ile ortaya atılmıştır ve despot yönetimlere karşı bireylerin haklarının güvence altına alınması için girişilen eylemleri ifade etmektedir. Demokratik yönetimlerde halk milli egemenlik hakkını, seçmiş olduğu temsilciler aracılığı ile kullanmaktadır. Kimse halkın desteği olmadan göreve gelememektedir (İşçi, 2012).

Herkese fırsat eşitliğinin sağlanması.

Demokratik rejimler, devletin tüm imkânlarını her bireyin hak ve özgürlüklerini eşit olarak faydalanması için sunmalıdır. Böylece fırsat eşitliği sağlanmış olur. Fırsat eşitliğini sağlamak hukuk devletinin önemli hedeflerinden biridir (Fuat, 2000).

Temel hak ve özgürlükler.

Hak ve özgürlükler evrensel olup herhangi bir ırk, din, dil ya da kültüre mal edilemez. Özgürlüğün olmadığı ya da kısıtlı olduğu bir yerde bireylerin hak ve özgürlüklerinden bahsetmek pek mümkün değildir. Eğer bir toplumda bireylerin hak ve özgürlükleri günden güne azalıyor ya da yok olmaya başlıyorsa orada sadece demokrasinin şeklen ya da ismen var olduğu söylenebilir (Kocaoğlu, 2012).

Seçim ve temsil ilkesi.

Günümüz toplumlarında en yaygın demokrasi şekli temsili demokrasidir. Halk oy verdiği kişinin kendi fikir ve görüşlerini parlamentoda temsil etmesini ister ve bu sebeple demokrasilerde oylar genel, eşit ve gizli olarak verilir. Bu bağlamda toplumda belli kesim düşünceleri ya da idealleri temsilen siyasi partiler halkın düşüncesinin parlamentoya taşınmasında aracı durumuna gelmektedir. Siyasi partiler halkı parlamentoda temsil etmek ya da iktidar olmak adına halkı bilinçlendirir ve eğitir. Böylece toplumda her kesimde bulunan

topluluklar için görüşlerini ve ideallerini temsil hakkı tanınmış olur. Bu nedenlerden dolayı seçimler ve siyasi partilerin varlığı demokrasilerin temel unsurları halinde gelmektedir (Kocaoğlu, 2012).

Çoğunluğun sınırlanması ve azınlığın korunması.

Günümüz demokrasilerinde bütün inanç ve siyasi düşüncelerin temsil edilmesi önemlidir. Siyasi çeşitlilik, karşıt fikirlerin kendilerine temsil hakkı tanınması, iktidarın denetlenmesi ve azınlık kadrolarının iktidara gelebilmesinin önü açılarak mümkün kılınabilir. Bu durum anayasa ile düzenlenmelidir. Uzlaşma rejimi olan demokraside azınlıklar demokratik kurallara uymaması durumunda Afrika ve Latin Amerika'nın bazı ülkelerinde olduğu gibi kaos ve anarşi baş gösterebilir (İşçi, 2012).

Genel ve eşit oy ilkesi.

Çağdaş demokrasilerde seçmen olma hakkını kazanmış her vatandaş özgürce ve eşit olarak oy kullanabilir. Seçmen, yönetime bizzat katılabileceği gibi oy kullanarak yönetime dolaylı olarak ayrıca katkıda bulunabilir. Eğer seçmen özgür bir ortamda oy kullanılamıyor ya da toplumun belli kesimleri uygun şekilde parlamentoda temsil edilemiyorsa orada demokrasi adına eksikliklerin olduğu belirtilebilir. Bu bağlamda demokratik rejimlerin anayasaları evrensel ilkelerden kopmayarak egemenliğin ve siyasal iktidarın yetkilerini belirlemelidir (İşçi, 2012).

Demokrasi ve İnsan Hakları

Hükümetin oluşumu ve fonksiyonuyla alakalı olan demokrasi kavramı ile bireylerin hakları ve bu hakların güvence altına alınmasını içeren insan hakları kavramı siyasal alanın iki ayrı alanını temsil etmektedir. Demokraside akla gelen seçimler, siyasi partiler ve erkler ayrılığıdır ve bunlar siyaset bilimince incelenmektedir. İnsan hakları denince akla bireylerin esas alınması ve sahip olduğu doğal haklar gelir ve bu haklar uluslararası düzenlemeler ile tanımlanmış olup hukuk tarafından incelenmektedirler (Beetham, 1995). Demokrasi ve insan hakları siyasal alanda farklı terimler olarak görülmektedir. Ancak; ülke ister sağ ister sol görüşlü yöneticiler tarafından yönetilsin insan hakları ile demokrasi arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Temel hak ve özgürlüklere sahip bireylerin kamusal alanda yönlendirme gücüne sahip olması ve hükümeti denetleme yetkisinin bulunması demokratik yönetimin asli unsurları arasında yer almaktadır. Bu bağlamda demokrasi ve insan hakları kesişmekte ve birbirlerini tamamlamaktadırlar (Beetham, 2014).

İnsan hakları kavramı M.Ö. 5. yüzyılda Konfüçyüs'ün öğretilerine kadar dayandırılabilir. Ona göre herkese eşit ve adil davranılmalıdır. Yine M. Ö. 1700'lü yıllarda Babil kralı Hammurabi'nin kendi adıyla kanunları yürürlüğe koyması ve kötülerin engellenip iyilerin korunmasını hedefleyerek adaleti tesis etmek istemesi insan haklarının tarihi örneklerinden biri olarak gösterilmektedir (Çiftçi, 2008). Ortaçağa gelindiğinde 1215 yılında 63 maddelik Manga Carta'nın imzalanması ile birlikte keyfi yakalama ve cezalandırmalara karşı güvence sağlanmıştır. Bu anlaşma insan hakları ile ilgili olarak en önemli belgeler arasında sayılmaktadır (Ünal, 1995).

1689 yılında İngiltere'de Temel Haklar Bildirisi, 1776 yılında Amerikan İnsan Hakları Bildirisi ve 1789 yılı Fransız Devriminin devamında insan hakları ülkelerin anayasalarında görülmeye başlamış ve son yıllarda pek çok farklı etnik, kültürel ve dini topluluklarda insan haklarının ülkelerin anayasalarında kendine yer edindiği görülmüştür (Kıncal, 2015). On yedinci ve on sekizinci yüzyıllarda rasyonalist olan John Locke, Thomas Hobbes, İmmanual Kant ve Leibniz gibi düşünürler dikkatleri doğal haklar üzerine çekmeyi başarmıştırlar. Genel olarak bu düşünürlere göre doğal haklar doğuştan kazanılır ve bireyler zaman ve mekândan bağımsız olarak bu haklara sahiptirler (Çiftçi, 2008).

Kıncal'a (2015, s. 54) göre insanların temel haklar ve özgürlükleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

Tablo 1. *Temel Haklar ve İnsan Özgürlükleri*

Temel Haklar	**İnsan Özgürlükleri**
Yaşama hakkı	Düşünce ve ifade özgürlüğü
Kişi dokunulmazlığı	Din ve vicdan özgürlüğü
Sağlık hakkı	Basın özgürlüğü
Eğitim ve öğretim hakkı	Haberleşme özgürlüğü
Şikâyet hakkı	Yerleşme ve seyahat özgürlüğü
Özel yaşam, aile yaşamı ve haberleşmenin özgürlüğü	Toplantı, dernek ve sendika kurma gizliliği
Konut dokunulmazlığı	
Mülkiyet hakkı	
Seçme ve seçilme hakkı	

Doğal hukuk kavramı doğal haklar ve toplum sözleşmesi olmak üzere iki varsayım üzerine kuruludur. Bu varsayımlara göre insanlar toplum hayatına geçmeden önce doğal halde ve özgür olarak yaşamaktaydılar. Bir süre sonra insanlar bir araya gelerek bazı sözleşmeler yapmış, toplumu oluşturmuş ve mevcut topluluğun devam etmesi adına bazı haklarından feragat etmişlerdir. Ancak; kendilerine ait doğal haklardan feragat etmemişlerdir. Yaşama hakkı ve ifade özgürlüğü bunların arasında sayılabilir. Bu bağlamda, doğal haklara saygı gösterilmeli ve bu haklar korunmalıdır (Duman, Karakaya & Yavuz, 2003). Doğal haklar, insan hakları olarak isimlendirilmektedirler. Thomas Jefferson'a göre bu haklar devredilemez ve insandan ayrı düşünülemez (Heywood, 2013). İnsan haklarını devlet ya da başka bir otorite keyfi şekilde engelleyemez ya da sınırlayamaz (Duman *vd.*, 2003). Thomas Jefferson, Amerikan Bağımsızlık Bildirgesi'nde her bireyin kadın ya da erkek fark etmeksizin var oluşu ile birlikte sahip olduğu özgürlüklerin devlet tarafından korunması gerektiğini vurgulamış ve bunun bireyin vazgeçilmez hakları olduğunu belirtmiştir (Türkiye Demokrasi Vakfı, 1992).

Demokrasi ve Eğitim

Eğitimin temel amacı; özgürce düşünen, sorgulayan, farklılıkları kabul eden, teknoloji kullanan ve teknoloji ortaya çıkaran toplumlara uyumlu bireyler yetiştirmektir. Ancak bu standartlara sahip bir eğitim hak ve özgürlüklerini demokratik olarak yaşayan, farklılıklardan bütün oluşturan ve bunu gelişme yolunda kullanan devletlerde görülebilir. Eğitim demokratik yönetim altında olgunlaşıp yeşerebilir. Bu ilişki demokrasi eğitim arasındaki sıkı ilişkiyi göstermektedir (Çelikel, 1999). Bazı toplumlarda itaatkârlık üzerine kurulan eğitim sistemleri demokratik yönetim için engel teşkil edicidir. Bu eğitim sistemi var olduğu sürece bireyler doğru ile yanlışı ayırt edemeyeceği gibi farklılıkları da hoş görmemektedir. Bu durum demokrasinin temel anlayışıyla ters düşmektedir (Kılıçbay, 1982).

Demokratik eğitimde öğrenciler kalıplaşmış düşüncelerdense farklı ve özgün düşüncelere yönelik savlar geliştirmeye ve iyi bir araştırma ile sonuç elde etmeye yönelik teşvik edilmektedir (Türkiye Demokrasi Vakfı, 1992). Demokratik eğitim konusunda okulların önemi azımsanamaz; ancak bu yükün sadece okullara yüklenmesi de doğru olmaz. Bu konuda bireylerin erken yaşlarda aile ve çevrelerinde demokratik ortamlarda yer almaları ilerleyen zamanlarda demokrasiye katkı sağlamaları noktasında önem arz eder. Demokratik değerlerin özü olan özgürlük, eşitlik, şeffaflık ve eleştiri gibi kavramların ilk olarak ailede öğrenildiği daha sonrasında ise okul ve çevredeki faaliyetler ile pekiştirildiği söylenebilir (Yılman, 2006). Çocuklara demokratik değerlerin kazandırılması aileden sonra okullardadır. Demokratik değerlerin davranış olarak kazandırılması noktasında okullarda bu davranışları geliştirmeye yönelik etkinliklerin düzenlenmesi gerekmektedir (Kıncal, 2015).

Okullarda yalnız demokrasinin öğretilmesi yeterli olmamaktadır. Okulda müdür, idareciler, öğretmenler, memurlar kısacası okul çatısı altında bulunan her bireyin günlük yaşantıda demokratik olarak hareket etmeleri ve alınan kararlarda ortak bir paydada buluşmaları gerekmektedir. Burada belki en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler sınıfta uygun ortamı sağlayıp her bireyin eşit hak ve özgürlüklere sahip olduğunu hatırlatır şekilde davranmalıdır. Yine sadece okul içi etkinliklerle sınırlı kalınmayıp okul dışında, aile ve toplum içerisinde öğrencilerin demokratik değerleri kazanmaları için gerekli çalışmalar yürütülmelidir (Duman *vd.*, 2003).

Demokratik eğitimde her birey benzersiz bir kişilik olarak kabul edilmeli ve saygı gösterilmelidir. Demokratik eğitimle öğretmen artık klasik anlamdaki bir dersi veren ve öğrencilere bir şeyler öğreten birey değildir. Öğretmen artık öğrencilere öğrenmelerini öğreten, bilgiye erişmelerine rehberlik eden ve etkinlikler yapmalarına yardımcı olan bir kişiye dönüşmüştür (Shoaib, Khan & Shaukat, 2012). Eğitim sürecinde öğrencilerin öğretmenlerinden sadece bilgi anlamında faydalanmadıkları, aynı zamanda öğretmenlerin tutum ve davranışlarını da örnek aldıkları göz önünde bulundurulduğunda demokratik değerlerin kazandırılması aşamasında okulların önemi ön plana çıkmaktadır (Saban & Saban, 2009).

Birzea'ya (2000, s. 70) göre okullarda öğrencilere demokratik değerler kazandırılması için yapılması gerekenler aşağıdaki gibidir:

- Okulda öğrenciden müdürüne kadar herkes eşit fırsatlara sahip olmalıdır.
- Okul personeli ile öğrenciler ve yine personel ile öğrenciler okul dışındaki bireylerle yakın işbirliği yapması konusunda desteklenmelidir.
- Okuldaki bireyler arasında hoşgörü ve saygı anlayışı geliştirilmelidir.
- Okul içi ve okul dışında yapılacak faaliyetlerle ilgili olarak alınan kararlarda öğrencilerin de katılımı sağlanmalıdır.
- Derslerde demokratik ortamın oluşmasına imkân sağlanmalı ve verimli öğretim yöntemleri kullanılmalıdır.

Eğitim kurumları, bireylere bilgi ve topluma ait değer yargılarını öğretirken aynı zamanda demokratik değerler ve demokratik kültürü de kazandırmalıdır (Saracaloğlu, İlke & Varol, 2004). Demokrasi, sadece yasaların uygulanması ile bir toplumda gelişme göstermez. Aynı zamanda bireylerin eğitimle bilinçlendirilmesi ve demokratik değerlerin kazandırılması ile demokrasinin kökleşmesi sağlanır (Yeşil, 2002). Öğrencilerin demokratik değerler kazanabilmesi için okul ya da sınıf başkanları seçimle görevlendirilmeli ve okul yönetiminin

gözlemi ve koordinesi ile öğrencilerin uygun şartlarda oy kullanmalarına imkân sağlanmalıdır. Böylece öğrenciler demokrasiyi pratik anlamda yaşayıp tecrübe edebilirler (Çiftçi, 2008). Demokratik öğretimin okullarda başarılı olması için, öğrencilerle öğretmen arasında sağlıklı bir diyalog geliştirilmelidir. Öğretimin demokratik bir şekilde organize edilmesi yeterli değildir. Öğretilen konular ve bu konuların nasıl öğretildiği müzakere edilmeli ve daha sonrasında değerlendirilmelidir. Bu boyut çok önemlidir çünkü öğrenciler, öğrenmelerini etkileme hakkına sahip olduklarını ve öğrenmenin sorumluluğunu takip ettiklerini anlamalıdırlar (Print, Ornstrom, & Nielsen, 2002).

Vatandaşlık Nedir?

Vatandaşlık, içeriği ve anlamı sürekli değişen ya da genişleyen, yaygın olarak tartışılan bir kavramdır (Schudson, 2006). Vatandaşlık kavramı tarih boyunca farklı şekillerde yorumlanmıştır. Bununla birlikte Antik Yunan döneminden bu yana, her zaman bir siyasi topluluğun bireysel bir üyesine atıfta bulunulmuştur ve bu topluluğun bireysel ve kolektif kimliğinin temel referanslarından biri olarak düşünülmüştür (Requejo, 1999). Vatandaş kelimesi Latince insan ya da devlet anlamlarına gelen "civitas" kelimesinden türetilmiştir. Vatandaşlık öncelikle belirli bir statüdür. Bir vatandaş siyasi bir topluluğun üyesidir. Bu durum nedeniyle vatandaşların, sivil olmayanlardan farklı olarak sahip oldukları belirli bir konumları bulunmaktadır (Weinstock, 2002). Bir vatandaş en basit olarak, politik bir cemaatin üyesidir. Herhangi bir ayrıcalıktan yararlanma hakkına sahiptir ve üyeliği ne gibi sorumluluklar vermişse onları yapmakla yükümlüdür (Walzer, 1989). Vatandaş devlete ödediği vergilerin karşılığı olarak devletin sağladığı haklardan yararlanır ve oy kullandıklarında yönetilmek üzere onay vermiş olur (Falk, 2009). Ayrıca devlet tarafından sağlanan hizmetler ve altyapı için vergi öder (Stone, 2011). Brubaker'a (1992) göre devlet, belirli bir coğrafi sınır içerisindeki vatandaşların devleti olduğunu iddia eder. Bu anlamda, vatandaş olmak bir topluluk olmaktan ziyade topluluğun içinde olmaktır. Buna göre vatandaş; hukuki görevlerine ve vergi ödemeye, otoyol kurallarına uymaya, oy kullanmaya, komşularıyla barış içinde yaşamaya ve yasal olarak uygulanabilir haklara sahip olma gibi sosyal olarak onaylanmış sorumluluklara tabidir.

Vatandaşlık terimi en az iki farklı şekilde kullanılır. Birincisi; doğum veya vatandaşlıktan elde edilen ve pasaport veya benzer belgelerin bulunmasıyla gösterilen yasal bir durumu belirtir. İkincisi; bireyler, gruplar ve devlet arasındaki karşılıklı hak ve sorumluluklar kümesini ifade etmek için kullanılır ve sivil katılım olarak kendisini gösterir (Hyslop-Margison & Sears, 2006). Coleman ve Blumler'a (2009) göre, vatandaşlık en az üç yoldan anlaşılabilir. İlki; bir siyasi topluluğa (genellikle bir ulus devlet) ve onun zorunlu yasalarına, yönetmeliklerine ve geleneklerine resmi üyeliğini ifade eden yasal-adli bir vatandaşlık

anlayışıdır. Yasal adli bir vatandaş olmak, uygun bir pasaport veya ikamet hakkına sahip olmaktır. İkincisi; siyasi yurttaşlıktır. Yalnızca bir toplumun resmi olarak tanınan bir üyesinden daha fazlasıdır. Bu vatandaşlık anlayışı, üç tür katılımın önemine büyük önem vermektedir: Bunlar, siyasi yönetimi denetleme adına soru sorup bilgi toplama, diğer vatandaşlarla siyasi konular hakkında müzakere etme ve afiş asarak, bir partiye oy kullanarak kamu politika ve kararlarını etkilemedir. Üçüncüsü ise duygusal vatandaşlıktır. Buna göre vatandaşın devletin bayrağına, topraklarına ve kültürel değerlerine bağlılığı esastır. Her vatandaş devlet içerisinde bulunan vatandaşların etnik ya da kültürel özelliklerini ayırt etmeksizin devletine bağlı kalır ve içinde yaşadığı topluluğun değerlerine saygı gösterir.

Son yıllarda kitle iletişim araçlarının sık kullanımı ve pek çok farklı dil ve kültürden insanların sık sık iletişim halinde olmasının sonucu insanlar birden fazla sosyal kimliğe sahip olmaya alışmışlardır. Vatandaşlık kavramı, bu noktada daha kafa karıştırıcı bir hale gelmektedir. Vatandaş olmak, kendi yapıtı olmayan bir politik topluluk içindeki yabancılarla karışık bir ilişkiye girmektir. Vatandaşlar olarak tanınmak ve anlaşılmak ancak vatandaşların birlikte yaşama kurallarına ve normlarına uyması ile mümkün olabilir (Coleman & Blumler, 2009).

Vatandaşlığın tarihsel gelişimi.

Vatandaşlık kavramının Antik Yunan'da ortaya çıkmaya başladığı söylenebilir. Antik Yunan'da katılımcı aktif vatandaşlık görülürken Roma İmparatorluğu'nda statü ve katılımı içeren patrici ve plebler olarak iki ayrı sınıfa ayrılan vatandaşlık görülmektedir. Demokrasi Antik Yunan'da yaşam tarzı olarak ortaya çıkarken Roma'da bu sınıf ayrılığı olarak kendisini göstermektedir (Clarke, 1994). İlk zamanlar Roma'da vatandaşlığa kabul oldukça basit ve sadeydi. Buna göre babanın çocuğunu havaya kaldırmasıyla çocuk vatandaş olmaktaydı. M. Ö. 1. yüzyılda ise Augustus yasası ile doğan çocukların vatandaş olabilmesi adına kayıt ettirilmesi zorunlu hale getirilmiştir. Roma İmparatorluğu'nun yıkılmasından sonra vatandaşlığın önemi azalmaya başlamıştır. Ancak Ortaçağ'da 1100'lü yıllardan sonra Avrupa'da görülmeye başlayan kent devletlerinde vatandaşlık gündeme gelmeye başlamıştır. Bu kent devletlerinde vatandaş olmak için kentten ev satın alınması ve burada bir süre ikamet edilmesi gerekmekteydi. Vatandaş olan erkekten ise yasalara uyması, vergi ödemesi ve askerlik yapması gibi sorumlulukları yerine getirmesi istenirdi. Ayrıca kent devlette yönetime yardımcı olması adına bazı konseyler ya da meclisler için seçimler yapılmaktaydı (Heater, 2007).

Vatandaşlık kavramı, Fransız Devrimi ile birlikte bireylerin siyasal ve medeni haklarını kazanmaları ile ön plana çıkmış ve derin bir perspektif kazanmıştır. Ortaçağ'da yurttaş sadece bir kentin sakini olan bireyi ifade ederken, Fransız Devrimi sonrasında yavaş yavaş son yıllardaki anlamıyla kullanılmaya başlamıştır (Üstel, 1999). Bunun sonucu modern vatandaşlık anlamında devlet, vatandaşlara verilmiş olan hakları ve vatandaşların devlete karşı olan sorumluluklarını yasal bir çerçevede güvence altına almış bulunmaktadır (Kaya, 2003).

Marshall ve Bottomore'a (2006) göre; modern vatandaşlık özellikle İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra bazı değişimler geçirmiştir. Buna göre vatandaşlığın üç boyutu bulunmaktadır. Bunlar; medeni haklar, siyasal haklar ve sosyal haklar olarak sıralanmaktadır. Medeni haklar (adil yargılanma, sözleşme ve mülkiyet hakları vb.) özellikle on yedinci yüzyıldan sonra baskıcı rejimlere karşı hareketler doğrultusunda ortaya çıkan çatışmalar sonucunda kazanılmıştır. Siyasal haklar özellikle on dokuzuncu yüzyıldan sonra demokratik yönetimlerin ön plana çıkmasıyla gündeme gelmiştir. Bu bağlamda; siyasal haklar, seçme ya da seçilme hakkı ve örgütlenme haklarıdır. Yine İkinci Dünya Savaşı sonrasında değişime uğrayan ekonomik, siyasi ve kültürel etmenler dolayısıyla sağlık, işsizlik ve eğitim konularında güvenceleri içeren sosyal haklar gündeme gelmiştir.

Yakın zamanda Sovyetler Birliği'nin dağılmasıyla gündeme gelen küreselleşme, göç ve milliyetçilik gibi söylemler neticesiyle vatandaşlık kavramında yeni eğilimler ortaya çıkmıştır (Doğanay & Sarı, 2009). Son yıllarda bilim, teknoloji, ekonomi, siyasi ve kültürel alanda hızla meydana gelen değişimler yeni vatandaşlık tanımlamalarını da beraberinde getirmiştir. Küresel vatandaşlık, ekolojik vatandaşlık ve Avrupa vatandaşlığı bunlardan bazılarıdır (Üstel, 1999). Vatandaşlık, Aristo ve Platon'dan günümüze dek sürekli olarak tartışılan bir kavramdır. Özellikle yirmi birinci yüzyılda hızla değişen ekonomik, kültürel ve teknolojik gelişmeler ile birlikte üzerinde tartışılan bir konu olmaya devam etmektedir. Bu tartışmaların odağında çok kültürlü devletlerde vatandaşlığın nasıl olması gerektiği ve devletin iyi vatandaşlar yetiştirmek adına nasıl bir eğitim programı hazırlaması konuları bulunmaktadır (Doğanay, 2009).

Demokratik Vatandaşlık Nedir?

Demokrasi kurulduğundan beri sorumlu yurttaşlık hakkında tartışmalar vardır ve halen devam etmektedir. Son zamanlarda politikacıların, sosyal araştırmacıların, gazetecilerin ve toplumun gündeminde demokratik vatandaşlık meselelerinin bulunması oldukça sık karşılaşılan bir durumdur (Furedi, 2009). Demokratik vatandaşlık kavramı şartlara bağlı olarak sürekli değişen ve gelişen bir kavramdır. Son 200 yılda demokratik vatandaşlığın standart anlayışı iki önemli değişime uğramıştır. Bunlar, Birinci Dünya Savaşı ve İkinci Dünya Savaşı

sonrasında ortaya çıkan refah düzeyleri ile gelişmiş devletlerin yapmış oldukları demokratik reformlarla yakından ilgilidir. Avrupa entegrasyonu süreci ve bu yüzyılın sonlarında kültürel çoğulculuk hareketlerinin ortaya çıkışı, vatandaşlık kavramının değişime uğramasına sebep olmuştur (Requejo, 1999). Bu değişimlerle birlikte sadece devlet merkezli ya da ulus merkezli geniş bir vatandaşlık eğitiminden ziyade, özel olarak "demokratik vatandaşlık eğitimi" benimsenmeye başlamıştır (Himmelmann, 2013). Özellikle son yıllarda küresel terörizmden dolayı meydana gelen güvenlik tehditlerinin eğitimsel sonuçları "demokratik vatandaşlık" kavramının önemini arttırmıştır. Bu sebeple pek çok eğitimci demokratik vatandaşlığın ne anlama geldiği ve bu vatandaşların nasıl yetiştirilmesi gerektiği konusunda araştırmalar yapmaya başlamışlardır (Ben-Porath, 2009).

Demokratik vatandaşlık aktif bir statüdür. Vatandaşlar siyasi karar alma sürecine katılmaktadırlar. Canlı ve sağlıklı bir demokratik toplum sadece doğru kurumlara ve kanunlara değil, aynı zamanda demokratik vatandaşlık yükümlülüklerine de bağlı bulunmaktadır (Tinnevelt, 2011). Demokratik yurttaşlık kamusal meseleler hakkında açık bir düşünmeyi gerektirmektedir (Battistoni, 1997). Demokratik eğilimleri desteklemek için demokratik vatandaşlık, sadece kimliğin bir yönü olarak değil, aynı zamanda paylaşılmış bir kader olarak algılanmaktadır. Bu alternatif kavram daha üretken ve demokratik toplumların hem barış zamanlarında hem de savaş sırasında karşılaştıkları sivil güçlükleri daha iyi anlatabilmektedir (Ben-Porath, 2009).

McLaughlin'e (1992) göre, demokratik vatandaşlık azami ve asgari perspektif olarak iki boyutta ele alınabilir. Buna göre asgari yaklaşımda, vatandaşların geniş eleştirel düşünme ve anlayışlarını geliştirmeleri gerekmemektedir. Bu yaklaşım, liberal bir demokrasinin temel kurumsal koşullarını ve vatandaşların ihtiyaç duyduğu ilgili bilgi ve becerileri tanımlar. Azami yaklaşıma göre ise, katılımcı demokratik yurttaşlığı derinleştirme ve yalnızca genel parlamento seçimlerinde katılımı değil, toplumun bütün kesimlerinde her alanda daha fazla katılımı elde etme çabasını ifade eder (Gould, 1990). Gutmann ve Thompson (2004) demokratik vatandaşlarda akıl yürütme, hesap verebilirlik ve dinamizm özelliklerinin belirgin olması gerektiğini savunmaktadır. Bu özellikler, eşit ve özgür vatandaşlar arasında açık bir tartışma süreci yoluyla kararların verildiği bir topluluk ve atmosfer yaratmaya yardımcı olmaktadır. Demokratik vatandaşlık, her bir bireyin ortak bir ırkı ya da kültürü paylaşıp paylaşmadığına bakılmaksızın, günlük olarak aynı politik sistem kuralları çerçevesinde başkalarıyla etkileşim içinde olan geniş bir yapıcı davranış yelpazesinden oluşmaktadır (Galston, 1980, s. 278).

Reinhardt'a (2013, s. 100) göre yetkin demokratik vatandaş şunları yapabilir:

1) Başkalarının bakış açılarını ele alarak görüş ve beklentilerini anlar ve empati duyar.

2) Çatışan çıkarlar, değerler ve kimliklere hoşgörü ile yaklaşılır ve karşıtlıklar sorumlulukla çözülür.

3) Toplumdaki kurumlar, yapısal çerçeveler ve bireysel eylemler (Ör. Siyaset, ekonomi, hukuk vb.) sosyal bilimler kullanılarak analiz edilir.

4) Günlük yaşamda, iş hayatında ve sivil toplumda bireylerin katılımına ve fırsat edinmelerine olanak tanır.

Benhabib (2002) demokratik vatandaşlık kavramı çerçevesinde "kültürlerarası diyalog" olarak adlandırdığı bir sivil alan oluşturularak farklı ırk ve kültürlerden insanların ortak noktalarını paylaşmalarının ve başkalarının farklılıklarına saygı göstermeyi öğrenmelerinin sağlanabileceğini özellikle vurgulamaktadır.

Küresel vatandaşlık/dünya vatandaşlığı.

Günümüzde vatandaşlık büyük oranda doğumla kazanılmaktadır (Shachar & Hirschl, 2007). Bu durum o ülkede doğanlara bazı hakların ve sorumlukların verilmesini ve o ülkede doğmayanlara ise bu haklar ve sorumlulukların esirgenmesi anlamına gelmektedir. Böylece ülkede doğmayan vatandaşlar haklarını elde edememekte ve evrensel anlamda engellenmektedirler. Küresel ya da diğer adıyla dünya vatandaşlığı bu noktada belirmektedir (Gülalp, 2007). Miranda (2010, s. 222) küresel vatandaşın aşağıda belirtilen dört özelliğe sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Bunlar:

1. Tüm insanları kabul etme

2. Çevreyi koruma

3. İhtiyacı olana yardım etme

4. Barış için çaba sarf etme.

Dünya vatandaşlığında bireye yüklenen sorumluluk kendi ulusunun çıkarlarını gözetmek ve ödevlerini yerine getirmek iken, küreselleşme ile bu sorumluluk küresel bir boyuta taşınmıştır (Kaçmazoğlu, 2002). Haklar ya da kimlik temelinde inşa edilen ulus devlet artık yeterli değildir. Bu sebeple küresel vatandaşlık kavramı her geçen gün daha da yaygınlaşmaktadır (Brown & Morgan, 2008). Yirmi birinci yüzyılda bireylerin kendilerini yalnızca bir ulusa değil küresel anlamda dünyaya bağlı hissettiği bir süreç başlamış ve bu süreç dünya vatandaşlığı anlayışını da beraberinde getirmiştir. Dünya vatandaşlığında insanların

birbirlerinden etkilenmesi ve küresel bağlamda aidiyetlik hissetmesi söz konusudur (Ersoy, 2013). Küresel vatandaşlık, sosyal ve çevresel adalet için gerekli bilgi ve becerileri kapsamaktadır (Andrzejewski, 1996). Ayrıca hem ulusal hem de uluslararası anlamda toplumsal, ekonomik ve siyasi alanda uzlaşmacı karar alma, dil, din ve cinsiyet uyumu ile ilgili ortak yararlar için özveride bulunma ilkelerini kapsamaktadır (Gürdoğan Bayır, Göz & Bozkurt, 2014). Küresel vatandaş, dünyaya hukuki anlamda bir kimlikle bağlı olmasa da yaşam tarzıyla küresel olarak bilgi ve becerilere sahiptir. Küresel vatandaş kendi milletine ait değerleri küçümsemez. Kendi milli değerlerine saygı duyduğu gibi evrensel değerleri benimsemede de sorun yaşamaz (Kan, 2009). Aynı zamanda kendisinin dışındaki daha büyük dünyanın ve bu dünyadaki yerinin bilincindedir. Kültürel olarak farklılıklara değer verir, yerelden küresele doğru toplumsal faaliyetlere katılır, sosyal adalete bağlıdır, sürdürülebilir bir dünya için eyleme geçer ve eylemleri için sorumluluklar alır (Oxfam, 2015).

Bu vatandaşlık kavramlarının yanı sıra son zamanlarda kendisini gösteren "dijital vatandaşlık" sıkça karşılaşılan kavramlardan birisidir. Mossberger, Tolbert ve McNeal (2008, s. 1) dijital vatandaşlığı "çevrimiçi topluma katılma yeteneği" olarak tanımlamışlardır. Dijital vatandaşlık, bireylerin interneti eğlence adına kullanmalarının yanı sıra geniş bir toplulukla etkileşimde bulunmalarına ve vatandaşlık görevlerini yerine getirmelerine imkan sağlamaktadır (Choi, 2016).

Demokratik tutum.

İnsanın demokrasiye yönelik tavrının sonucu olarak demokratik tutum; demokratik ilke ve uygulamalar göz önünde bulundurularak günlük yaşamda karşılaşılan insan, nesne ya da kurumlara takınılan tutumdur (Singh, 2015). Demokratik tutum, toplumdaki adaleti teşvik etmekle birlikte; bireylerin demokratik tutumları da toplumdaki adaleti desteklemektedir. Bireyler böylece tüm anlaşmazlıkları karşılıklı fikir birliği ve işbirliği ile çözebilmektedirler (Shoaib, Khan & Shaukat, 2012). Demokrasi, deneyimlemeden öğrenilemez. Eğer bireyler, yaşamlarında demokrasi adına öğretilmeye çalışılan değer ve ilkeleri deneyimlemek ve uygulamak için bir ortam bulamıyorsa, onların demokratik bireyler olduğunu söylemek çok mümkün değildir (Taş, 2018). Demokratik tutum, bireyin toplumda uyumlu bir şekilde yaşaması için önemli bir bileşendir (Singh, 2015). Demokrasi yalnızca bilişsel anlamda bilinmekle yaşanılan bir şey değildir. Aynı zamanda bireyler toplum içerisinde bunu davranışlarına yansıtarak samimi bir şekilde demokratik görevlerini yerine getirmelidirler. Bu da ancak bireylerin erken yaşlardan itibaren aile ve okul içerisinde demokratik ortamda yetişmeleri ve demokratik tutum kazanmaları ile mümkün olabilmektedir (San, 1985).

Bir ülkenin geleceği gençlerin değer ve tutumlarına bağlıdır. Bunlardan en önemlilerinden birisi de gençlerin demokratik tutum ve değerleridir. Çünkü demokratik tutum ve değerlere sahip olmayan bireylerin ülkenin demokrasisine katkı sağlaması beklenemez. Bu doğrultuda, aileye ve okullara öğrencilerin demokratik tutum kazandırılması noktasında önemli görevler düşmektedir (Bingöl, 2010). Çocukların büyüdüklerinde demokratik anlamda faaliyette bulunan vatandaş olabilmeleri adına eğitim yıllarında demokratik tutumlarını geliştirmeleri sağlanmalıdır. Bu da ancak okulda demokratik bir ortamın sağlanması ile gerçekleştirilebilir (Farrel, 1998). Bu doğrultuda çocukların toplum içerisinde ilişkilerde bulunması adına teşvik edilmesi gereklidir. Böylece çocuklar özellikle okulda ve aile içerisinde vatandaşlık değerleri ve demokratik tutum geliştirebilirler (Patrick, 1999). Demokratik bireyler yetiştirilmek isteniyorsa en başta öğretmenler sınıf içerisinde demokratik ortamın oluşmasına olanak sağlamalı ve öğrencileri de demokratik tutum geliştirmeleri için teşvik etmelidir (Gordon, 1998). Okulda oluşturulan demokratik ortam ile öğrenciler hem eğitimlerinde başarı elde ederler hem de demokratik tutum kazanmış olurlar (Duman & Koç, 2004).

Vatandaşlık Eğitimi

Vatandaşlık eğitiminin kökenini Antik Yunan'da Spartalılar'da görmek mümkündür. Spartalılar günümüz anlamında vatandaşlık kavramından uzak bir şekilde bunu ele almış olsalar da vatandaşlığın sürdürülmesinde eğitimin önemine vurgu yapmışlardır (Heater, 2007). Vatandaşlık eğitimi, insan toplumlarının ilk kuruluşundan günümüze kadar takip edilebilen tarihsel ve tartışmalı bir konudur. Tartışma, vatandaşlık eğitiminin belirli bir bağlamda neyi niçin öğrettiği veya nasıl teşvik edildiği konusundadır (Chingombe & Divala, 2018). Vatandaşlık eğitiminin modern anlamda kendisini gösterdiği ilk ülke Fransa'dır. Fransız Devrimi sonrasında siyasiler günümüzdeki gibi sistemli bir vatandaşlık eğitimi yerine ilk olarak anayasanın esas prensipleri ve Cumhuriyet ahlakı konusunda bir vatandaşlık eğitimi verilmesini gündeme getirmişlerdir. Böylece eğitim kurumları kiliselerden bağımsız olarak devletin politikası kapsamında eğitim vermeye başlamıştır. Devamında on dokuzuncu yüzyılda Belçika ve İsviçre'de de benzer adımlar atılmış ve vatandaşlık eğitimi günümüze kadar gelişerek değişime uğramıştır (Üstel, 2014). Vatandaşlık son yıllarda sadece yetişkin bireylere özgü bir deneyim değildir. Çocukların da içerisinde yer aldığı tüm yaş gruplarının etkileşim içerisinde bulunduğu ve sürekli dönüşüm geçiren bir olgu olarak ifade edilmektedir (Wyn & Dwyer, 1999).

Vatandaşlık, bireylerin kavramsal olarak bir ülkeye üyeliği anlamına gelir ve bireyler devletten kaynaklanan hak ve sorumluluklara yasal olarak bağlıdırlar (Osler & Starkey 2003). Bu doğrultuda, devlete karşı sorumlu vatandaşlar yetiştirilmesi için vatandaşlık eğitiminin

önemi ortaya çıkmaktadır. Vatandaşlık eğitimi, son yıllarda pek çok dil, ırk, din ve kültürel farklılığın bulunduğu ortamda sorumlu ve hoşgörülü vatandaşları geliştirmek için gerekli olan değerler, beceriler ve tutumların aşılanması için en önemli araçların başında gelmektedir (Chingombe & Divala, 2018). Sağlıklı demokratik toplumlar, hükümetlerin eğitim yoluyla iyi vatandaşlar geliştirmeye yönelik çalışmalarını desteklemeli ve vatandaşlık eğitiminin uygun amaçlarının ne olduğunu sorgulamalıdırlar (Callan, 1997). Ayrıca bu eğitim yabancılaştırıcı bir uygulama değil, özgürleştirici bir girişim olmalıdır (Greene, 1993). Bu süreçte bireylerin bir siyasi teşebbüste kendilerini paydaşlar olarak görme imkânı ve bunun hem manevi hem de maddi olarak olumlu bir şekilde yanıtlanması, vatandaşlık eğitimi için önemli bir hedeftir (Abdi, 2008).

Demokratik toplumlarda vatandaşlık eğitimi, insanlara demokrasinin ana dayanaklarını anlama, bunlara karşı koyma ve bunlarla meşgul olma konusunda bilgi ve beceri kazandırmaktadır (Waddell, 2013). Ayrıca sosyal sorumluluk, toplumsal katılım ve politik okuryazarlık duygusunun geliştirilmesine yardımcı olmaktadır (Chingombe & Divala, 2018). Vatandaşlık eğitiminin sadece bilgi aktarımı değil, aynı zamanda anlayış ve farkındalık ile ilgili olduğu da açıktır. Vatandaşların haklarını bilmeleri gerekmektedir; fakat aynı zamanda bu hakların demokrasi içinde nasıl işlediğini de gözlemlemeleri de önemlidir. Öğrencilerin sadece öğrenerek aktif vatandaşlar olmaları mümkün değildir (Arthur, Davies & Hahn, 2008; akt. Ayoola & Davids, 2018).

Özellikle son yıllarda sosyal medyanın yaygınlaştığı, insanların bunun aracılığı ile pek çok kültürle sıkı iletişim içerisinde bulunduğu ve bunun sayesinde pek çok bilgiye ulaştığı göz önüne alındığında medya okuryazarlığının vatandaşlara kazandırılması, kendilerine iletilen mesajları daha iyi çözümleyebilmelerini, doğru ile yanlış olanı ayırt edebilmelerini ve eleştirel düşünebilmelerini sağlamaktadır (Considine, 2009; akt. Altun, 2009). Bu doğrultuda medya üzerinden gelen mesajları yorumlayarak özgür şekilde bilgi edinmeleri ve kendi mesajlarını bu kanalla özgür olarak ifade edebilmelerinin sağlanması ifade özgürlüğünün öğrencilere kazandırılması anlamında oldukça önem arz etmektedir (Altun, 2009).

Demokratik vatandaşlık eğitimi.

Vatandaşlık eğitiminin öğrenciler üzerinde önemli etkileri vardır. Ancak ortaöğretim yılları öğrencilerin vatandaşlık rolleri ve sorumluluklarının geliştirilmesi için en önemli dönemdir. Çünkü öğrenciler kimliklerini bu dönemde keşfetmeye başlamakta ve bu dönemde kazandıkları tutumlar ve değerler yetişkinlikteki yaşamlarını etkilemektedir. Ancak genel olarak ortaöğretim yıllarında öğrencilerin vatandaşlık konusunda eğitilmeleri noktasında

eksiklikler bulunmaktadır (Tolo, 1998). Vatandaşlık eğitiminin sonuçları üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında, vatandaşlık eğitiminin gençlerin yalnızca demokratik katılım gösterme niyetleri üzerinde dolaylı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Lopes *vd.*, 2009). Ayrıca örgün eğitim ve zorunlu olarak vatandaşlık eğitimi, demokratik yönelimleri etkilememektedir (Hoskins *vd.*, 2008; Milligan *vd.*, 2004). Bu çalışmalar göz önüne alındığında vatandaşlık eğitiminin yetersiz olduğu ve bireylere demokratik tutum ve değerleri kazandırmada etkili olmadığı sonucuna ulaşılabilmektedir. Bu açıdan demokratik vatandaşlığın önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır (Deth, 2013).

Son yıllarda Avrupa ülkelerinde demokratik vatandaşlık eğitimine verilen önem günden güne artmaktadır. Bu konudaki ilgi 1980'lerin sonundan itibaren dünya çapında kendini göstermeye başlamış olsa da, komünizmin Avrupa'da sona ermesinden sonra önem kazanmıştır (Kerr, 2010). Vatandaşlık eğitimi tüm dünyada yüksek bir önceliğe sahip olmaya devam etmektedir. Vatandaşlık eğitimi, öncelikli olarak okullar için geliştirilmişken, çoğu ülke artık okul dışında da vatandaşlık eğitiminin önemini kabul etmektedir (Maitles, 2016). Gutmann ve Thompson (2004), okulların özgür ve demokratik vatandaşların hayata hazırlanmasında en önemli kurumlar olduklarını belirtmiş, öğretmenlerin, öğrencilerin müzakereci özellikler ve diğer demokratik değerleri kazanmaları noktasında önemli görevler üstlenmeleri gerektiğini savunmuştur.

Demokratik vatandaşlık için eğitimin ilk amacı, bir demokrasinin ne olduğunu ve ne olmadığını tam olarak öğretmektir. Eğer öğrenciler demokrasi vatandaşı olarak hareket etmeye hazır olacaklarsa, bu türden bir iktidarın diğer türlerden nasıl ayırt edileceğini bilmek durumundadırlar (Patrick, 1999). Toplumsal yaşamın hiçbir yönü vatandaşlık eğitimi ile alakasız değildir. Ancak demokratik vatandaşlık eğitimi, aynı zamanda, vatandaşlık eğitiminde sıklıkla ihmal edilen ahlaki ve duygusal yaklaşımın da altını çizmektedir. Bu talep, okulun çok ötesinde öğrencilerin okul dışı yaşamlarını da kapsamaktadır (Himmelman, 2013).

Demokratik vatandaşlık eğitimi, gençlerin demokratik yönetim içerisinde bilgili, aktif ve etkili vatandaşlar olarak hazırlanmasını ifade etmektedir. Politik, ekonomik, sosyal ve kültürel hayatta demokratik vatandaş olarak düşünceli ve sorumlu katılım yeteneklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Demokratik vatandaşlık eğitimi, vatandaşlık için bilgi edinmekten çok öğrenciler için önem taşıyan konular üzerine yoğunlaşan interaktif, ilgi çekici öğretim-öğrenme stratejileri içermelidir. Geleneksel, didaktik öğretim stratejilerini tek yönlü bilgi akışına dayalı olarak takip etmemelidir. Öğrenci konseyleri, okul seçimleri, sınıf meclisleri ve benzerleri gibi katılımcı öğrenci etkinlikleri daha geniş olarak müfredatta yer almalıdır (Naval *vd.*, 2002). Demokratik bir vatandaşlık eğitiminin başarıya ulaşması için, bir

takım ders dışı faaliyetlerin teşvik edilmesi oldukça önemlidir. Bu doğrultuda öğrencilerin kuruluşlar ve dernekler arasında karar alma faaliyetlerine iştirak etmeleri, ziyaretler, geziler, okullar arası etkileşimler ile pilot projelerde yer almaları, seçilmiş temsilcilerle ve yerel yetkililerle yapılan toplantılara katılmaları teşvik edilebilir (Allan & Charles, 2015).

Demokratik vatandaşlık, hem bireysel olarak hem de toplumsal olarak birlikte harekete geçmekle ilgilidir. Toplum içerisindeki küçük yaşlardaki öğrencilerin bile okul veya toplum ihtiyaçlarını karşılamak için doğrudan eylemde bulunmalarının önemi göz ardı edilmemelidir. Doğrudan bir kamu olayından bir bahçeye ağaç dikmek veya okulun yakınındaki trafik ışığı problemini çözmeye kadar çeşitli eylemlerin gerçekleştirilmesi noktasında öğrenciler teşvik edilmelidir (Battistoni, 1997). Ayrıca okulun demokratik yönetimine katılmaya yardımcı olan bir okul konseyi veya bir okul parlamentosu kurulabilir (Clough & Holden, 2002). Böylece öğrencilerin sorumluluk alarak uyuşmazlıkları çözüme kavuşturmaları ve demokratik vatandaşlık becerileri kazanmaları sağlanabilir (Holden, 2003).

İlk olarak demokratik vatandaşlık eğitiminde, sürecin demokratik bir şekilde sürdürülmesi sağlanmalı, insanların dünyayı görme biçimleri ve farklılıkları aracılığıyla ortak noktada buluşmalarına imkân verilmelidir. Birbirlerinin benzerliklerini ve farklılıklarını tanımanın önemli bir unsur olduğu belirtilmelidir. Bu bağlamda bireyler karşılaştıkları sorunları birlikte çözmek için stratejiler geliştirmelidir (Waghid, 2018).

Okul temelli demokratik bir atmosfer oluşturularak sınıfta demokratik bir kültür meydana gelmesi mümkündür. Olumlu, elverişli bir sınıf kültürü, demokratik vatandaşlık için eğitimi teşvik etmede önemli bir faktördür; çünkü belirli bir bağlamda, öğrenciler demokratik becerilerini deneyimleyebilecekleri ve uygulayabilecekleri bir güven atmosferi yaşamaktadırlar (Print *vd.*, 2002). Fikirlerin ortaya atılarak zenginleştiği bir uygulama olan sınıf tartışması (classroom discussion), demokratik vatandaşlık eğitimi için sıklıkla önerilmektedir. Sınıf tartışmalarının yapı ve içerik özelliklerinde farklılıkların olması ve öğretmenlerin tartışmaya etkin bir biçimde yön vermeleri sınıf tartışması için olumlu sonuçların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Sınıf tartışmalarının demokratik vatandaşlık eğitimi üzerindeki etkilerinin incelendiği araştırmalarda öğretmenin rolüne dikkat çekilmektedir (Schuitema *vd.*, 2017).

Ortak kimlik, birlik duygusu veya dayanışma bağlarının olmadığı güvensizlik ve korku atmosferinde demokratik vatandaşlık eğitiminin başarıya ulaşması düşünülemez. Eğer insanlar, tartışmalarda özgür ve siyasi baskılardan korkmadan risk almaya hazır değilse, o zaman demokratik vatandaşlık eğitiminin tezahür etmesi pek mümkün değildir (Waghid, 2018).

Demokratik vatandaşlık eğitiminde öncelikle, öğrencilerin kendi aralarındaki düşünce ve fikir farklılıklarını anlayışla karşılamaları ve dayanışma içerisinde ortak bir amaca yönlendirilmeleri sağlanmalıdır. Demokratik vatandaşlık eğitiminde kullanılan materyallerin sadece bilgi temelli değil uygulamaya da imkân sağlaması demokratik vatandaşların yetiştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Yapılan Çalışmalar

Demokratik vatandaşlık ile ilgili yapılmış yurtiçi ve yurtdışı çalışmalar.

Bu konuda yurtiçinde yapılmış çalışmalar aşağıda belirtilmiştir:

Güven (2008) tarih eğitiminin öğrencilerin yaşadıkları dünyayı ve dünyada meydana gelen olayları daha iyi anlayabilmelerine, eleştirel düşünebilmelerine yardımcı olduğunu ve problem çözme becerilerine katkı sağladığını belirterek demokratik değerlerin öğrenciler tarafından kazanılmasına katkı sağlayacağı sonucuna varmıştır.

Kılıç (2010) 2005-2006 eğitim öğretim yılında eğitim fakültesinde üç farklı bölümde bulunan 233 öğretmen adayının demokratik tutum düzeylerini incelediği çalışmasında; anne – baba eğitim düzeyi ve sınıf düzeylerine göre öğretmen adaylarının demokratik tutumlarında herhangi bir farklılaşma olmadığını ortaya koymuştur.

Sadık ve Sarı (2012) ilköğretim 6., 7., ve 8. sınıfların demokrasiyi çoğunlukla eşitlik, özgürlük ve adalet kavramlarıyla eş anlamlı bir yönetim biçimi olarak algıladıkları, demokrasiye yönelik yapılan etkinliklerin sınıf başkanı seçilmesi ve demokrasinin tanımının yapılması ile sınırlı kaldığı, demokrasiye yönelik görüşlerinin en çok aile ve okul çevresinden etkilendiği sonuçlarına varmışlardır.

Kaya (2012) eğitim fakültesinde üç farklı bölümde eğitim öğretim gören öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlığa karşı tutumlarını incelediğinde, kız öğrencilerin demokratik vatandaşlığa karşı tutumlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu; vatandaşlık dersi verilmeyen sayısal bir bölüm olan bilgisayar öğretmenliği bölümünde demokratik vatandaşlık tutumunda anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varmıştır.

Kondu ve Sakar (2013) vatandaşlık ve demokrasi eğitimine niçin gerek duyulduğu konusunda yapmış oldukları araştırmada, öğrencilerin özgürlük, kardeşlik, adalet, sevgi ve hoşgörü gibi değerlerin önemini kavramaları, kendilerinin farkında olmaları, çevresindeki bireylerin yaşamlarına saygılı olmayı öğrenmeleri ve demokrasinin hayatın her alanında yaşanması adına demokratik ve insan haklarının özündeki değerlere uygun davranışlar kazanmalarını sağlamak için demokrasi ve vatandaşlık eğitimine gerek duyulduğu sonucuna

varmışlardır.

Tarman ve Kuran (2014) vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersindeki değerlerin öğrenilme düzeyleri ile çevre ilişkisi hakkında yaptıkları çalışmalarında, özellikle köy ve ilçe merkezindeki okulların sosyal çevresinden dolayı yaşayarak öğrenmeye çok elverişli olmadığı, bu durumun öğrenme için bir engel oluşturduğunu, ayrıca öğrenmenin daha etkili olabilmesi için düz anlatımdan ziyade drama, grup tartışmaları ve örnek olay yöntemleri kullanılarak bu değerlerin somutlaştırılmasının sağlanabileceğini belirtmişlerdir.

Ersoy (2016) yapmış olduğu çalışmada vatandaşlık eğitiminin ilköğretim öğretmen ve öğrencileri tarafından gerekli olduğunu; ancak ders saatlerinin vatandaşlık kazanımları elde etmek için yetersiz olduğu ve öğretmen ile öğrencilerin dersten memnun olmadığını bulgulamışlardır.

Tünkler ve diğerleri (2016) yapmış oldukları çalışmada, ilköğretim 8. Sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi öğretim programında yer alan soyut kavram ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasında metafora dayalı öğretimin etkili bir araç olduğu sonucuna varmışlardır.

Balbağ ve diğerleri (2017) insan hakları, vatandaşlık ve demokrasi dersini öğretmenler ve öğrencilerin nasıl algıladıklarına yönelik yapmış oldukları çalışmada; ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin dersi Türkçe dersi gibi algıladıklarını ve geleneksel değerlendirme tekniklerinin öğrencilerin demokratik değer kazanımlarını yeterli derecede ölçemediklerini belirtmiştirler.

Saracaloğlu ve diğerleri (2013) öğretmen adaylarının demokratik tutum ve değer algılarının incelenmesine yönelik çalışmalarında; öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyete ve öğrenim türlerine göre anlamlı değişiklik göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Yıldırım (2018) ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerini incelediği çalışmasında, cinsiyetler arasında herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı ancak anne eğitim düzeyinde lise mezunu anneler ile ilkokul mezunu anneler arasında ve baba eğitim düzeyinde ise ortaokul mezunu babalar ile ilkokul mezunu babalar arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varmıştır.

Demokratik vatandaşlık konusu ile ilgili olarak yurtiçinde yapılan çalışmalara bakıldığında; özellikle son yıllarda yapılan çalışmalarda artış olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar genel olarak öğretmen ve öğrencilerin demokrasi ve vatandaşlık konularına karşı tutumlarının incelendiği nicel çalışmalardır.

Bu konuda yurtdışında yapılmış çalışmalara bakıldığında ise;

Glass (2000) katılımcı ve çoğulcu bir demokrasi için demokratik vatandaşlığın rolüne değinerek, bu vatandaşlığın adaletle ilgili olarak demokratik bir hayali gerçekleştirme kapasitesine sahip olduğunu ve tüm bireylerin bu sürece dâhil olarak eğitim ve demokratik katılım konusunda reform sağlanabileceğini belirtmektedir.

Albulescu ve Albulescu (2015) çalışmalarında demokratik vatandaşlık için yapılacak olan eğitimin görevlerinin karmaşık olduğunu, bu bağlamda demokratik vatandaşlar yetiştirilmesi için toplumsal değerler ve demokratik normların bir potada uygun şekilde eritilerek bireylere eğitim verilmesinin gerektiğini vurgulamaktadır. Yetiştirilen bireylerin toplumda ve küresel olarak meydana gelen sorunlara karşı duyarlı, demokratik bir ruhla düşünen, aktif ve kendilerinin haklarına yönelik olarak saldırılara karşı kendisini savunabilen vatandaşlar olması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Karagrigoriou (2016) küreselleşme ve liberal uygulamaların demokratik vatandaşlık eğitimi üzerindeki etkilerini göz önünde bulundurarak demokratik vatandaşlık eğitimi yönetiminde yapılması gerekenler konusunda önerilerde bulunmaktadır. Demokratik vatandaşlar yetiştirilmek adına eğitimin yalnızca bireylerin ekonomik olarak başarı elde etmesine değil, yaşadıkları sosyal çevreyle uyumlu ve adil olan bireyler yetiştirilmesine odaklanması gerektiğini savunmaktadır.

De Groot (2017) demokratik vatandaşlar yetiştirilmesi aşamasında öğrencilere öğretim sürecinde öyküleyici öğrenme yöntemleri kullanılarak verimli sonuçlar alınabileceğini belirtmektedir. Öyküleyici öğrenme yöntemi ile kültürel anlatıların demokratik vatandaşlık kimliği ve demokratik toplumu geliştirme noktasında katkıda bulunabileceğinin altını çizmektedir.

Schuitema ve diğerleri (2017) çalışmalarında demokratik vatandaşlık eğitiminde sınıf içinde gerçekleştirilen tartışmaların faydalarından bahsetmekte ve bu süreçte öğretmenin rolünün önemi üzerinde durmaktadırlar. Öğretmenlerin sınıf içerisinde öğrencilere demokratik vatandaşlık değerlerini kazandırabilmek adına tartışma öncesi hazırlık yapması ve tartışma konusuna ve sınıftaki dinamiğe göre tartışmayı yönetmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Demokratik vatandaşlık konusu ile ilgili olarak yurtdışında yapılan çalışmalara bakıldığında, genellikle durumu ortaya koymaya yönelik nitel çalışmaların olduğu; günümüzün değişen koşullarında öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışında demokratik sürece dâhil olabilmeleri adına nelerin yapılabileceği ve bu bağlamda bireylerin ne gibi kazanımlar elde edebileceklerine yönelik çalışmalara rastlanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, süreç, veri analiz yöntemleri ve araştırmacının rolü hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar herhangi bir konu veya duruma yönelik önemli bilgileri ortaya koyan araştırmalardır. Ele alınan konu ile ilgili mevcut veya geçmiş durumların özetlenip bunların olduğu şekilde raporlaştırılmasını içerir. Bu tür bir araştırma, bir grubun başarısını, tutumlarını, davranışlarını veya diğer özelliklerini anlatır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008, s. 232). Betimsel araştırmalar kesitsel ve boylamsal olmak üzere ikiye ayrılır. Boylamsal betimsel araştırmalarda; katılımcıların zaman içerisindeki değişimleri incelenir. Aynı grup bilişsel, fiziksel, duygusal veya sosyal değişkenler üzerinden belli bir süre takip edilir. Kesitsel araştırmalar ise çeşitli yaş gruplarının olduğu ve tek bir ölçümle verilerin toplandığı araştırmalardır (Gay, Mills & Airasian, 2012). Bu araştırma da kesitsel araştırma kapsamına girmektedir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Erzurum ilinde bulunan lise öğrencileri; örneklemini ise Erzurum ilinde altı farklı lisede 10. ve 11. sınıf düzeyinde okuyan 879 öğrenci oluşturmaktadır. Bu araştırmada örnekleme yöntemlerinden aşamalı olarak kümeli örnekleme ile basit tesadüfi örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Kümeli örnekleme; evrene ulaşmanın zor olduğu durumlarda evreni temsil edecek nitelikte olan ve ihtiyaç duyulan kümelerin belirlenerek örnekleme dâhil edilmesidir. Basit tesadüfi örnekleme ise; evren içerisinde var olan her ögenin örnekleme seçilme olasılığının birbirine eşit olduğu yöntemdir (Gürbüz & Şahin, 2017, s. 135). Bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimlerin eşit ve bağımsız bir şansa sahip olduğu ve diğer yöntemlere göre temsili sağlamada daha güçlü olduğu ortaya konmuştur (Büyüköztürk *vd.*, 2008). Bu açıdan çalışma grubu belirlenirken evreni temsil edecek şekilde farklı lise türlerinin her biri bir küme kabul edilecek şekilde (Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Meslek Lisesi) kümeli örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu okullarda okuyan 9. sınıf öğrencilerinin lise kademesinde oryantasyon seneleri olması ve 12. sınıf öğrencilerinin ise üniversite sınavına hazırlanma seneleri olması

dolayısıyla kaygı düzeylerinin daha yüksek olabileceği düşünülmüş ve bu iki sınıf düzeyi dışında kalan 10. ve 11. sınıf düzeyinde okuyan öğrenciler basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenerek ölçek uygulanmıştır.

Çalışmada yer alan katılımcıların demografik özelliklerine göre sayısal dağılımları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. *Çalışmada Yer Alan Katılımcıların Cinsiyet ve Sınıf Düzeyine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları*

Değişken	**Özellik**	**f**	**%**
Cinsiyet	Kız	459	52.2
	Erkek	420	47.8
Sınıf	10	469	53.4
	11	410	46.6

Tablo 2 incelendiğinde araştırma grubunu % 52.2'sinin kız öğrenciler, % 47.8'inin erkek öğrencilerden oluştuğu; sınıf düzeyine göre ise %53.4'ünün 10. Sınıf düzeyi, %46.6'sının ise 11. Sınıf düzeyinde okuyan öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Katılımcıların okul türüne göre sayısal dağılımı ise aşağıda Tablo 3 verilmiştir.

Tablo 3. *Çalışmada Yer Alan Katılımcıların Okul Türüne Göre Frekans Dağılımları*

Değişken	**Lise Türü**	**f**	**%**
Okul Türü	Fen Lisesi	190	21.6
	Anadolu Lisesi	222	25.3
	Sosyal Bilimler Lisesi	176	20.0
	Mesleki ve Teknik Lise	291	33.1

Tablo 3 incelendiğinde okul türüne göre çalışma grubunun % 21.6'sının Fen Lisesi, % 25.3'ünün Anadolu Liseleri, %20.0'nın Sosyal Bilimler Lisesi ve % 33.1'nin ise Mesleki ve Teknik Lise türlerinden oluştuğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada Yıldırım ve Türkoğlu (2017) tarafından geliştirilmiş olan "Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği" ile araştırmacı tarafından demografik özellikleri belirlemeye yönelik hazırlanmış olan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

Demokratik vatandaşlık tutum ölçeği.

Yıldırım ve Türkoğlu (2017) tarafından geliştirilmiş olan bu ölçek , "Temel Demokrasi Kültürü (TDK)", "Görev ve Sorumluluklar (GS)", "Demokratik Katılımcılık (DK)", "Demokratik Haklar ve Eşitlik (DHE)", "Vatandaşlık Değerleri (VD)" ve "Küresel Vatandaşlık (KV)" olmak üzere 6 alt boyuttan oluşan 29 maddelik bir ölçektir. Gerekli tüm geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış olup, ölçeğin iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) .78 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplam varyansın % 49.57'sini açıkladığı ve model uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu (x2/sd=1,743, RMSEA=.045, SRMR= .066, NFI=.80, NNFI= .89, CFI=.90, IFI=.90, AGFI=.87, GFI=.90) bulunmuştur. Ölçekten alınan puanın yüksekliği, tutum düzeyinin daha fazla olduğunu göstermektedir.

Kişisel bilgi formu.

Kişisel bilgi formunda öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, anne ve baba eğitim düzeylerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

Süreç ve Uygulama

Bu araştırmaya 2018-2019 eğitim öğretim yılında faklı liselerde öğrenim gören lise öğrencileri dâhil edilmiştir. Araştırmada farklı lise türlerinin birbirleri arasındaki demokratik vatandaşlık tutum düzeyinin anlam farklılığı belirlenmek istendiğinden, özellikle Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Teknik Lise ve Meslek Lisesi dâhil edilmiştir. Erzurum ilinde bulunan İbrahim Hakkı Fen Lisesi, T.T. Nurettin Topçu Sosyal Bilimler Lisesi, Nevzat Karabağ Anadolu Lisesi, Erzurum Anadolu Lisesi, Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Cumhuriyet Mesleki ve Teknik Lisesi'nde resmi kurumlardan gerekli izinler alındıktan sonra "Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmada Yıldırım ve Türkoğlu (2017) tarafından geliştirilmiş olan ve altı alt boyuttan oluşan bu ölçeğin bir boyutu katkı sağlamayacağı düşünüldüğünden araştırmaya dâhil edilmemiştir. Toplam 29 maddeden oluşan bu ölçeğin 7 maddeyi kapsayan bir boyutu uygulanmamıştır ve uygulama ve değerlendirme 22 madde ve beş boyut üzerinden değerlendirilmiştir.

Ölçek 10. ve 11. sınıf düzeyinde okuyan öğrencilere random olarak belirlenen sınıflara araştırmacının kendisi tarafından gönüllü olan öğrencilere gerekli açıklamalar yapılarak uygulanmıştır. Ölçek uygulamaları her biri ortalama 35 olan öğrenci gruplarına yaklaşık 20 dakikalık bir sürede uygulanmıştır.

Uygulamalar sonucunda sağlıklı doldurulduğu düşünülmeyen 9 öğrencinin ölçek verileri işleme alınmamıştır. Bu nedenle 879 öğrencinin verileri analiz işlemlerine dâhil edilmiştir. Uygulamaların gerçekleştiği lise türleri göz önünde bulundurulduğunda; uygulama bir Fen Lisesi, iki Anadolu Lisesi, bir Sosyal Bilimler Lisesi, iki Mesleki ve Teknik Lise'de uygulanmıştır. Fakat analizler esnasında; iki farklı Anadolu Lisesi ile iki farklı Meslek Lisesi'nden elde edilen veriler; Anadolu Liseleri tek başlık ve Meslek Liseleri tek başlık halinde toplanarak bir araya getirilmiş ve analizler esnasında Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi ve Meslek Lisesi olmak üzere dört farklı lise türü olarak değerlendirilmiştir.

Veri Analizi

Araştırma sürecinde elde edilen verilerin analizinde ve hipotezlerin test edilmesi sürecinde cinsiyet ve sınıf türü arasındaki farkın anlamlılık analizinde bağımsız örneklemler t testi; anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve okul türü değişkenlerinin farklarının anlamlılık düzeyini belirlemek için ise tek yönlü ANOVA kullanılmıştır. Bu bağlamda öncelikle veri setinin parametrik koşulları sağlayıp sağlamadığı incelenmiş ve bu amaçla normallik analizi, uç değer analizi ve homojenlik analizleri yapılmıştır. Demokratik vatandaşlık tutum puanlarının normal bir dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla z skoru, çarpıklık ve basıklık değerleri ile histogram grafiği incelenmiş ve elde edilen sonuçlar aşağıda Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. *Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeyine İlişkin Betimsel ve Normallik Değerleri*

Değişken	**n**	$\bar{x}$	**Medyan**	**Ss**	**Çarpıklık**	**Basıklık**
Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeyi	879	87.31	87.00	11.44	-.192	-.093

Demokratik vatandaşlık tutum düzeyine ilişkin medyan, aritmetik ortalama, histogram, basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde dağılımın parametrik analizlerin ön koşulu olan normalliği sağladığı söylenebilir.

Araştırmacının Rolü

Araştırmaya başlamadan önce Yıldırım ve Türkoğlu (2017) tarafından geliştirilmiş olan ve 6 (altı) alt boyuttan oluşan bu ölçeğin bir boyutu araştırmaya katkı sağlamayacağı gerekçesiyle uygulamadan çıkarılmıştır. Toplam 29 maddeden oluşan bu ölçek 22 maddeye düşürülmüş ve Erzurum ilinde okuyan bir lisede 60 öğrenciye 5 boyut 22 maddeden oluşan bu ölçek uygulanmıştır. Uygulamadan sonra yapılan analizler sonucu ölçeğin güvenirlik katsayısı .78 bulunmuştur. Elde edilen katsayı yüksek güvenirliği temsil ettiğinden, araştırmaya 22 maddelik bu yeni formla devam edilmesine karar verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları araştırmalarda önemli olan unsurlardandır. İç ve dış geçerlik araştırmanın geneline ilişkin ve daha çok deneysel çalışmalarda kullanılsa da; iç geçerlik bağımlı değişkende meydana gelen değişimin gerçek anlamda bağımsız değişkenden kaynaklanıp kaynaklanmadığını, dış geçerlik ise araştırmada elde edilen verilerin evrene genellenebilirlik düzeyini temsil etmektedir (Gürbüz & Şahin, 2017, s. 165). İç geçerliği tehdit eden unsurların; zaman, olgunlaşma, deneklerin belirlenmesi, uygulama vb. unsurları içerdiği; dış geçerliğin ise genelde uygulama ortamı ve müdahale edebilme yetkisi ile ilişkili olduğu bilinmektedir (Heppner, Wampold & Kivlighan, 2013, s. 102-118). Bu açıdan araştırmalarda iç ve dış geçerliği tehdit eden unsurları oldukça aza indirgeyebilmek oldukça önemlidir (Hovardaoğlu, 2000). Bu araştırmada iç geçerliği arttırabilme adına denek seçiminde uygulamaya 10. ve 11. sınıflar dâhil edilmiştir. Çünkü; 9. sınıfların liseye yeni başladıkları için uyum problemleri yaşayabileceği; 12. sınıfların ise üniversiteye giriş sınavlarına hazırladıkları için kaygı düzeylerinin yüksek olabileceği ve bu durumların ölçeğe verilecek yanıtları olumsuz etkileyeceği düşünüldüğünden bu tedbir alınmıştır. Uygulamalar uygulayıcının eksiksiz anlayıp cevaplayabilmesi için araştırmacının kendisi tarafından öğrencilere gerekli açıklamalar yapılarak uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğin geçerlik ve güvenirlik katsayıları açısından yüksek katsayıya sahip olması da yine iç geçerliği arttıran faktörlerdendir. Dış geçerlik açısından bakıldığında uygulamaya 879 öğrenci dâhil edilmiş ve bu sayının evreni temsil edecek nitelikte olmasına dikkat edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında oluşturulan hipotezlere ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Hipotez 1. *Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeyleri cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.*

Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Bağımsız Örneklemler t Testi yapmak için ilk olarak veri setinin homojen olup olmadığını belirlemek amacıyla Levene homojenlik testi yapılmış ve varyansların homojen olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (F_{871}= 7.35, p<.05). Elde edilen bulgu doğrultusunda homojenliğin ve normalliğin sağlanamamış olması sebebiyle cinsiyet değişkeni için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 5' de sunulmuştur.

Tablo 5. *Ortaöğretim Öğrencilerinin Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeylerinin Cinsiyete Göre Ortalama, Standart Sapma ve Mann Whitney U Testi Değerleri*

Değişken	Cinsiyet	N	Sıra Ortalamaları	Sıra toplam puanı	U	p
Cinsiyet	Erkek	420	422.55	177472.50	89062.50	.051
	Kız	459	455.96	209287.50		

Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin cinsiyet açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını saptayabilmek amacıyla yapılmış olan Mann Whitney U testi sonucunda farkın anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır (U=89062.50, p>.05). Bu bulguya göre cinsiyetin ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

Hipotez 2. *Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeyleri sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.*

Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşma durumunu belirlemek üzere Bağımsız Örneklemler t Testi yapmak için ilk olarak veri setinin homojen olup olmadığını belirlemek amacıyla Levene homojenlik testi yapılmış ve varyansların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır (F_{877}= .975, p>.05). Elde edilen bulgu doğrultusunda homojenliği sağlayan sınıf düzeyi değişkeni için parametrik testlerden Bağımsız Örneklemler t testi yapılmış olup bulguları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. *Ortaöğretim Öğrencilerinin Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Değerleri*

Değişken	**Sınıf Düzeyi**	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Sınıf Düzeyi	10	469	87.52	11.45	.555	.57
	11	410	87.09	11.44		

Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin sınıf düzeyine göre farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmış olan Bağımsız Örneklemler t Testi sonucunda anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur (t_{555}=.57, p>.05). Buna göre sınıf düzeyinin ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

Hipotez 3. *Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeyleri okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.*

Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin okul türü açısından farkın anlamlılık düzeyini saptayabilmek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapmak için ilk olarak veri setinin homojen olup olmadığını belirlemek amacıyla Levene homojenlik testi yapılmış ve varyansların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F_{3\text{-}875}$= 1.66, p>.05). Elde edilen bulgu doğrultusunda homojenliği sağlayan okul türü değişkeni için parametrik testlerden Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. *Ortaöğretim Öğrencilerinin Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeylerinin Lise Türüne Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Yönlü ANOVA Sonuçları*

Değişken	Lise Türü	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Okul Türü	Fen Lisesi	190	89.51	12.37	3/875	7.817	.000	1-3 1-4
	Anadolu Lisesi	222	89.01	10.94	3/875			2-4
	Sosyal Bilimler Lisesi	176	86.25	10.62	3/875			3-1
	Mesleki ve Teknik Lise	291	85.24	11.28	3/875			4-1 4-2

1= Fen Lisesi, 2= Anadolu Lisesi, 3=Sosyal Bilimler Lisesi, 4= Mesleki ve Teknik Lise

Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin lise türü açısından farkın anlam düzeyini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda lise türleri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{3\text{-}875}$= 7.817, p<.05). Buna göre ortaöğretim öğrencilerinin okul türlerinin demokratik vatandaşlık tutumu düzeyi açısından anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Hangi ortalamalar arasında bir farkın oluştuğunu belirlemek açısından çoklu karşılaştırma testlerinden olan 'Bonferroni' testi uygulanmış ve Fen Lisesi'nde okuyan öğrencilerin ortalamalarının Mesleki ve Teknik Lise'de okuyan öğrencilerin ortalamalarından anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Fen Lisesi'nde okuyan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}$=89.51) Sosyal Bilimler Lisesi'nde okuyan öğrencilerin ($\bar{X}$=86.25) ve Mesleki ve Teknik Lise 'de okuyan öğrencilerin ortalamasından (85.24); Anadolu Lisesi'nde okuyan öğrencilerin ortalamalarının ($\bar{X}$=89.01) Mesleki ve Teknik Lise'de okuyan öğrencilerin ortalamasından (85.24) anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre ortaöğretim öğrencilerinin ortaöğretim okul türünün demokratik vatandaşlık tutumlarını etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

Hipotez 4. *Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeyleri anne eğitim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.*

Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin anne eğitim düzeyi açısından anlam düzeyini belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapmak için ilk olarak veri setinin homojen olup olmadığını belirlemek amacıyla Levene homojenlik testi yapılmış ve varyansların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F_{6\text{-}872}$= 1.116, p>.05). Elde edilen bulgu doğrultusunda homojenliği sağlayan anne eğitim düzeyi değişkeni için parametrik testlerden Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. *Ortaöğretim Öğrencilerinin Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Yönlü ANOVA Sonuçları*

Değişken	Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Anne Eğitim Düzeyi	Okur Yazar Değil	56	86.44	11.42	6/872	4.547	.000	1-6
	İlkokul	323	86.16	11.78	6/872			2-6
	Ortaokul	217	86.70	11.66	6/872			3-6
	Lise	165	87.49	10.14	6/872			4-6
	Ön lisans	20	86.85	12.60	6/872			
	Lisans	74	92.79	10.52	6/872			6-1 6-2 6-3 6-4
	Lisansüstü	24	92.75	10.07	6/872			

1= Okur Yazar Değil, 2= İlkokul, 3=Ortaokul, 4= Lise, 5=Ön lisans, 6= Lisans, 7= Lisansüstü

Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin anne eğitim düzeyi açısından anlamlılık durumunu belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{6\text{-}872}$= 4.54, p<.05). Hangi ortalamalar arasında farkın oluştuğunu belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden biri olan 'Boferroni' testi yapılmış ve okuryazar olmayan annelerin ortalaması ($\bar{X}$=86.44), ilkokul mezunu olan annelerin ortalaması ($\bar{X}$=86.16), ortaokul mezunu olan annelerin ortalamaları ($\bar{X}$

=86.70), lise mezunu olan annelerin ortalamalarının ($\bar{X}$=87.49), lisans mezunu annelerin ortalamasından ($\bar{X}$=92.79) anlamlı düzeyde düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca önlisans mezunu annelerin ortalaması ($\bar{X}$=86.85) iken lisansüstü mezunu olan annelerin ortalamasının ($\bar{X}$=92.75) olduğu görülmektedir. Buna göre ortaöğretim öğrencilerinin anne eğitim düzeylerinin demokratik vatandaşlık tutumlarını etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

Hipotez 5. *Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeyleri baba eğitim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.*

Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin baba eğitim düzeyi açısından anlamlılık durumunu ortaya koymak üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapmak için ilk olarak veri setinin homojen olup olmadığını belirlemek amacıyla Levene homojenlik testi yapılmış ve varyansların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır (F_{6-872}= 1.054, p>.05). Elde edilen bulgu doğrultusunda homojenliği sağlayan baba eğitim düzeyi değişkeni için parametrik testlerden Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. *Ortaöğretim Öğrencilerinin Demokratik Vatandaşlık Tutum Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Yönlü ANOVA Sonuçları*

Değişken	Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	f	p	Anlamlı Fark
Baba Eğitim Düzeyi	Okur Yazar Değil	15	87.06	11.27	6/872	3.77	.001	
	İlkokul	152	85.42	12.47	6/872			2-7
	Ortaokul	191	85.60	11.57	6/872			3-7
	Lise	250	87.18	11.06	6/872			4-6 4-7
	Ön lisans	42	89.35	10.43	6/872			
	Lisans	163	89.14	10.34	6/872			
	Lisansüstü	66	91.37	11.88	6/872			7-2 7-3

1= Okur Yazar Değil, 2= İlkokul, 3=Ortaokul, 4= Lise, 5=Ön lisans, 6= Lisans, 7= Lisansüstü

Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre anlam düzeyini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizine göre farkın anlamlı olduğu ortaya konmuştur (F_{6-872}= 3.77, p<.05). Farkın hangi ortalamalardan kaynaklandığını saptamak amacı ile çoklu karşılaştırma yöntemlerinden 'Bonferroni' testi yapılmış ve ilkokul mezunu olan babaların ortalamalarının ($\bar{X}$=85.42), lisansüstü düzeyindeki babaların ortalamalarından ($\bar{X}$=91.37) anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. İlkokul mezunu olan babaların ortalaması ($\bar{X}$=85.42) ve ortaokul mezunu olan babaların ortalamalarının ($\bar{X}$=85.60) lisansüstü düzeyinde olan babaların ortalamasından ($\bar{X}$=91.37); lise mezunu olan babaların ortalamalarının ($\bar{X}$=87.18), lisans düzeyinde ($\bar{X}$=89.14) ve lisansüstü düzeyinde olan babaların ortalamalarından ($\bar{X}$=91.37) anlamlı olarak daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ön lisans mezunu babaların ortalamasının ($\bar{X}$=89.35) olduğu görülmektedir. Buna göre ortaöğretim öğrencilerinin baba eğitim düzeylerinin demokratik vatandaşlık tutumlarını etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada lise öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve lise türleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu bölümde çalışmaya katılan öğrencilerin; Demokratik Vatandaşlık Tutum ölçeğinden alınan puanları değerlendirilip, uygulanan analizler sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın ana hipotezleri doğrultusunda tartışılmış ve bu sonuçlara dayanarak yorumlanmıştır. Aşağıda araştırmanın hipotezleri doğrultusunda tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

Demokratik vatandaşlık tutum düzeyi ile cinsiyete ilişkin olarak elde edilen bulguların tartışılması.

Bu araştırmada lise öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediği incelenmiş ve demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır.

Bu araştırma bulgusu Güven, Kaya ve Aslan (2014), Elkatmış ve Toptaş (2015) ve Saracaloğlu ve diğerleri (2013) tarafından yapılan çalışmalar ile paralellik göstermektedir. Ayrıca Yıldırım (2018) tarafından yapılan ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutumlarının incelendiği çalışmada kız öğrencilerin demokratik vatandaşlık tutumlarının daha yüksek puanlara sahip olduğu ancak; erkeklerle aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç da araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Tekin, Yıldız, Lök ve Taşğın (2009), Aydemir ve Aksoy (2010), Merey, Kaymakçı ve Kılıçoğlu (2011) ve Kaya (2012) tarafından yapılmış olan çalışmalarda kız öğrencilerin demokratik tutumlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çermik (2013) tarafından yapılan çalışma da ise erkeklerin demokratik tutumlarının kadınlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmada kız ve erkek öğrencilerin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı bulgusu; cinsiyet değişkeninin demokratik vatandaşlık tutum düzeyini belirlemede önemli bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Demokratik vatandaşlık tutum düzeyi ile sınıf düzeyine ilişkin olarak elde edilen bulguların tartışılması.

Bu araştırmada lise öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediği incelenmiş ve demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Bu çalışmaya benzerlik gösteren Genç ve Kalafat (2008), Tekin ve diğerleri (2009), Kılıç (2010), Aydemir ve Aksoy (2010) ve Merey ve diğerleri (2011) tarafından yapılan öğretmen adaylarının demokratik tutum düzeylerinin incelendiği çalışmalarda; sınıf düzeyi ya da öğrencilerin yaşları arasında herhangi bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Saracaloğlu ve diğerleri (2004) tarafından yapılan çalışmaya göre ise demokratik tutum ile yaş arasında farklılaşma söz konusudur. Genç ve Kalafat (2008) demokratik tutumun sınıf düzeyinden bağımsız olduğunu ifade ederken; Kılıç (2010) ise herhangi bir anlamlı farkın olmamasını eğitimin verimli olmamasıyla ilişkilendirmiştir.

Bu araştırmada sınıf düzeyleri açısından bir farklılaşmanın olmamasını; örneklem grubu 10. ve 11. sınıflar olması sebebiyle yaş grupları arasında çok az bir yaş farkının olduğu, bu nedenle öğrencilerin düşünce, tutum ve değerlerinde çok fazla değişim olmadığı ve demokratik vatandaşlık tutumlarının da bu bağlamda benzer olabileceği şeklinde yorumlamak mümkündür.

Demokratik vatandaşlık tutum düzeyi ile okul türüne ilişkin olarak elde edilen bulguların tartışılması.

Bu araştırmada lise öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediği incelenmiş ve demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır.

Bu araştırma bulgusu Saracaloğlu ve diğerleri (2004) tarafından yapılan öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının incelendiği çalışma ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmaya göre en yüksek demokratik tutum puanları özel liselerden mezun olan öğretmen adayları tarafından alınmışken en düşük puan mesleki lise mezunu öğretmen adayları tarafından alınmıştır. Aydemir ve Aksoy (2010), Yazıcı (2011) ile Elkatmış ve Toptaş (2015) tarafından yapılan öğretmen adaylarının demokratik tutum ve değerlerinin incelendiği çalışmalarda mezun olunan lise ile demokratik tutum düzeyi arasında anlamlı bir farkın olmadığı çalışmalar mevcuttur.

Araştırmadan elde edilen okul türüne göre demokratik vatandaşlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu (demokratik vatandaşlık tutum düzeyi ortalaması yüksekten düşüğe doğru Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi ve Mesleki ve Teknik Lise) bulgusuna bakıldığında; okul türlerinin başarı ortalamasının da yüksekten düşüğe Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi ve Mesleki ve Teknik Lise olduğu bilinmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde; demokratik vatandaşlık tutum düzeyinin akademik başarıyla doğru orantılı olduğu söylenebilir. Öğrencileri hem akademik hem de sosyal yönden geliştirmeye çalışan bu okul türleri göz önünde bulundurulduğunda; okuldaki eğitimci ve yöneticilerin öğrencilere karşı yaklaşımları ile özellikle de okul içinde ve dışında uygulanan etkinlik içeriklerinin (proje çalışmaları, seçimler, sunum çalışmaları vb.) okul türüne göre değiştiği düşünülmekle beraber, yapılan bu çalışmaların öğrencilerin akademik başarılarına ve demokratik tutumlarına büyük katkısı olduğu şeklinde yorumlamak mümkündür.

Demokratik vatandaşlık tutum düzeyi ile öğrencilerin anne eğitim düzeylerine ilişkin olarak elde edilen bulguların tartışılması.

Bu araştırmada lise öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediği incelenmiş ve demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır.

Bu çalışma ile paralellik gösteren bazı çalışmalar incelendiğinde; Bingöl (2000), Saracaloğlu ve diğerleri (2004), Gömleksiz ve Kan (2008), Tekin ve diğerleri (2009) ve Yıldırım (2018) tarafından yapılan çalışmalarda demokratik vatandaşlık tutum düzeyinin anne eğitim düzeyine göre farklılaştığı bulgulanmıştır. Tekin, Yıldız ve diğerleri (2009) tarafından yapılan çalışmada anne eğitim düzeyi lisans olan öğrencilerin demokratik tutumları anne eğitim düzeyi ilköğretim ve ortaöğretim olan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım (2018) tarafından yapılan çalışmada ise anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin demokratik vatandaşlık tutumları anne eğitim düzeyi ilköğretim olan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Aydemir ve Aksoy (2010), Merey ve diğerleri (2011), Yazıcı (2011) ve Elkatmış ve Toptaş (2015) tarafından yapılan çalışma ile anne eğitim düzeyi ile demokratik tutum arasında herhangi bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Şüphesiz ki aile içinde gerçekleşen eğitim bireyin dış dünyaya karşı tavrı ve tutumu üzerinde önemli etkilere sahiptir. Kaldırım (2005) anne ve baba eğitim düzeyinin ortaöğretim öğrencilerinin demokrasi algılarını etkileyen faktörler olduğu sonucuna ulaştığı ve Tösten, Han ve Anik (2017) öğrencilerin anne – baba eğitim düzeyleri ile demokratik beceri kazanmaları

arasında olumlu bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaştıkları çalışmalar bulguları desteklemektedir.

Bu araştırmadan elde edilen lisans mezunu annelere sahip öğrencilerin demokratik vatandaşlık tutumlarının okuryazar olmayan, ilkokul, ortaokul ve lise mezunu annelere göre daha yüksek olduğu bulgusu; okuryazar olma seviyesi yükseldikçe bilinçlilik düzeyinin artmasına bağlı olarak; ev içerisinde anne babanın çocuğuna karşı daha demokratik bir tutum sergilemesi, yine bilinçlilik düzeyi daha fazla olduğu için çocukla iletişimin daha sağlıklı olduğu, daha fazla empati kurulduğu ve tüm bu yaklaşımların çocuğun sahip olduğu demokratik vatandaşlık tutum düzeyini olumlu yönde etkileyebileceği şeklinde yorumlanabilir.

Demokratik vatandaşlık tutum düzeyi ile öğrencilerin baba eğitim düzeylerine ilişkin olarak elde edilen bulguların tartışılması.

Bu araştırmada lise öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediği incelenmiş ve demokratik vatandaşlık tutum düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır.

Bu çalışma bulgusu ile paralellik gösteren diğer araştırma bulguları incelendiğinde; Bingöl (2000), Saracaloğlu ve diğerleri (2004), Gömleksiz ve Kan (2008), Tekin ve diğerleri (2009), Yazıcı (2011) ve Yıldırım (2018) tarafından yapılan çalışmalarda demokratik tutum düzeyinin baba eğitim düzeyine göre farklılaştığı bulgusu elde edilmiştir. Yine Kaldırım (2005) ve Tösten ve diğerleri (2017) çalışmaları aynı şekilde araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Tekin ve diğerleri (2009) tarafından yapılan çalışmada baba eğitim düzeyi ortaöğretim olan öğrencilerin demokratik tutumları baba eğitim düzeyi ilköğretim olan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yazıcı (2011) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi arttıkça demokratik tutumlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım (2018) tarafından yapılan çalışmada ise baba eğitim düzeyi ortaöğretim olan öğrencilerin demokratik vatandaşlık tutumları baba eğitim düzeyi ilköğretim olan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Aydemir ve Aksoy (2010), Merey ve diğerleri (2011) ve Elkatmış ve Toptaş (2015) tarafından yapılan çalışmalar ile baba eğitim düzeyi ile demokratik tutum arasında herhangi bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kıncal'a (2015) göre bireylerin demokratik değerler kazanmaları noktasında en önemli eğitim okuldan önce aile içerisinde verilen eğitimdir. Bu durum anne – baba eğitimi durumunun demokratik tutumun geliştirilmesi noktasında ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Bu araştırmadan elde edilen lisansüstü mezunu babalara sahip öğrencilerin demokratik vatandaşlık tutumlarının ilkokul, ortaokul ve lise mezunu babalara göre daha yüksek olduğu bulgusunda; tıpkı anne eğitim düzeyinin yüksek çıkmasında olduğu gibi ebeveynlerin eğitim düzeyinin artması ile bilinçlilik oranının artması, buna bağlı olarak evde daha demokratik tutumların sergilendiği bir ortamın oluşması, aile içerisindeki meselelerin daha sağlıklı çözülmesi ve aile içerisindeki bu tutumu çocuğun daha rahat kendi yaşamına aktarabilmesinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Öneriler

Elde etmiş olduğumuz bu bilgi ve bulgular ışığında şu önerilere yer verebilir;

1) Öğrencilerin demokratik vatandaşlık tutumlarını geliştirebilmeleri adına okul içerisinde ve dışında yapılan faaliyetler örnek teşkil edebilecek şekilde düzenlenebilir (Okul temsilci ve sınıf başkanı seçimleri, çeşitli kulüp ve sportif faaliyet seçimleri, ağaç dikimi, ulusal ya da yerel temsilcilerle yapılan görüşmeler vb.).

2) Eğitimin her kademesindeki öğretim müfredatlarına insan hakları ile demokratik tutum/değerleri öğrenmeye ve farklı kültürleri tanımaya yönelik eğitim faaliyetleri eklenebilir.

3) Öğrencilere demokratik tutum ve değerleri kazandırmak amacıyla etkin yöntem ve teknikler kullanmaları için öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilebilir.

4) Demokratik vatandaşlık ve insan hakları konularında projeler geliştirilip ülke genelinde yaygınlaştırılması sağlanabilir.

5) Anne-baba eğitim düzeyinin demokratik vatandaşlık tutum düzeyi üzerindeki etkisi düşünüldüğünde, bu konuda ebeveynleri bilinçlendirme adına eğitici faaliyetler düzenlenebilir.

6) Ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılmış olan bu araştırma, eğitimin farklı kademelerinde uygulanacak şekilde uyarlanabilir.

7) Erzurum ilinde yapılan bu araştırma, farklı illerde uygulanabilir.

KAYNAKÇA

Abdi, A. A. (2008). Democratic development and prospects for citizenship education: theoretical perspectives on sub-saharan Africa. *Interchange: a Quarterly Review of Education, 39*(2), 151-166. doi: 10.1007/s10780-008-9057-0.

Ağaoğulları, M. A. (1994). *Kent devletinden imparatorluğa*. Ankara: İmge Kitabevi.

Ağaoğulları, M. A. (2015). *Sokrates'ten jakobenlere Batı'da siyasal düşünceler* (6. Baskı) İstanbul: İletişim Yayınları.

Ağaoğulları, M. A. & Köker, L. (2001). *İmparatorluktan tanrı devletine.* Ankara: İmge Kitabevi.

Aktepe, V. (2015). Sosyal bilgiler dersinde demokrasi eğitimi. R. Sever (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 377-396). Ankara: Nobel Yayınları.

Albulescu, M., & Albulescu, I. (2015). Overtones in contemporary educational theory and practice: education for democratic citizenship. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 209*(1), 96-101. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.11.263.

Allan, A., & Charles, C. (2015). Preparing for life in the global village: producing global citizen subjects in UK schools. *Research Papers in Education, 30*(1), 25-43. doi: 10.1080/02671522.2013.851730.

Altun, A. (2009). 21. yüzyıl vatandaşlığı için gerekli bir beceri olarak medya okuryazarlığı: UNESCO, AB ve Türkiye örnekleri. A. Şişman (Ed.), *1. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu* içinde (s. 19-27). Uşak: Uşak Üniversitesi.

Andrzejewski, J. (1996). *Knowledge and skills for social and environmental justice in oppression and social justice: critical frameworks*. MA: Simon and Schuster.

Arthur, J., Davies, I., & Hahn, C. (2008). *The SAGE handbook of education for citizenship and democracy*. Los Angeles: SAGE.

Aydemir, H., & Aksoy, N. D. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin demokratik tutumlarının bazı değişkenlerle ilişkisi: Malatya örneği. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi 12*(1), 265-279.

Ayoola, R., & Davids, N. (2018). Continuing professional development of teachers and democratic citizenship education in Nigeria: a hopeful pursuit?. In Y. Waghid & N. Davids (Eds.), *African democratic citizenship education revisited* (pp. 179-197). Cham, Switzerland : Palgrave Macmillan.

Balbağ, N. L., Bayır, Ö. G. & Ersoy, A. F. (2017). İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersini öğretmenler ve öğrenciler nasıl algılıyor? *Sakarya University Journal of Education, 7*(1), 223-241. doi: 10.19126/suje.292757.

Battistoni, R. M. (1997) Service learning and democratic citizenship, *Theory into Practice, (36)*3, 150-156, doi: 10.1080/00405849709543761.

Beetham, D. (1995). *Politics and human rights*. Oxford: Blackwell.

Beetham, D. (2005). *Democracy: A beginner's guide*. Oxford: Oneworld.

Beetham, D. (2014). *Demokrasi ve insan hakları* (2. Baskı). Ankara: Liberte Yayınları.

Benhabib, S. (2002). *The claims of culture: Equality and diversity in the global era*. Princeton: Princeton University Press.

Ben-Porath, S. R. (2009). *Citizenship under fire: democratic education in times of conflict*. Princeton: Princeton University Press.

Berlin, I. (2002). *Liberty: incorporating four essays on liberty*. Oxford: Oxford University Press.

Bingöl, D. (2000). Demokratik tutum ve değerler açısından üniversite gençliği. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, *14*(1), 129-157.

Birch, A. H. (2001). *Concepts and theories of modern democracy*. London: Routledge.

Birzea, C. (2000). Education for democratic citizenship: A lifelong learning perspective. Strasbourg: Council for Cultural Co-operation, CDCC.

Brown, E. J., & Morgan, W. J. (2008). A culture of peace via global citizenship education. *Peace Review: A Journal of Social Justice*, *20*(1), 283–291. doi: 10.1080/10402650802330089.

Brubaker, R. (1992). *Citizenship and nationhood in France and Germany*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Bühlmann, M., & Kriesi, H. (2013). Models for democracy. In H. Kriesi, S. Lavenex, F. Esser, J. Matthes, M. Bühlmann & D. Bochsler (Eds.), *Democracy in the age of globalization and mediatization* (pp. 44-68). London: Palgrave Macmillan.

Büyüköztürk, S., Çakmak, E. K., Akgün, O. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Callan, E. (1997). *Creating citizens: Political education and liberal democracy*. Oxford: Clarendon Press.

Catt, H. (1999). *Democracy in practice*. London: Routledge.

Chingombe, A., & Divala, J, J. (2018). Nationalism and/or the annihilation of democratic citizenship education: a critical analysis of Zimbabwe's citizenship education initiatives. In Y. Waghid & N. Davids (Eds.), *African democratic citizenship education revisited* (pp. 77-102). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.

Choi, M. (2016). A concept analysis of digital citizenship for democratic citizenship education in the internet age. *Theory and Research in Social Education* *44*(4), 1-43. doi: 10.1080/00933104.2016.1210549.

Clarke, P. B. (1994). *Citizenship.* Londra: PlutoPress.

Clough, N., & Holden, C. (2002). *Education for citizenship: Ideas into action: a practical guide for teachers of pupils aged 7-14*. London: Routledge Falmer.

Coleman, S., & Blumler, J. G. (2009). *The internet and democratic citizenship.* New York: Cambridge University Press.

Considine (2009). Approaches to media literacy. http://www.ced.appstate.edu/departments/ci/programs/edmedia/medialit/article3.html adresinden edinilmiştir.

Crick, B. (1999). The presuppositions of citizenship education. *Journal of Philosophy of Education*, *33*(3), 337-352. doi: 10.1111/1467-9752.00141.

Crick, B. (2005). *Essays on citizenship*. London: Continuum International Pub. Group.

Çağla, C. (2015). *Merak edenler için demokrasi*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.

Çelikel, P. (1999). Demokrasi ve insan hakları. *2507 Sayılı Tebliğler Dergisi, s.17.*

Çermik, H. (2013). Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ve bu değerlerin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, *8*(2), 261–274.

Çiftçi, A. (2008). *Vatandaşlık bilgisi, demokrasi ve insan hakları* (2. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Dahl, R. A. (1998). *On democracy*. New Haven: Yale University Press.

De Groot, I. (2017). Narrative learning for democratic citizenship identity: a theoretical framework. *Educational Review*, *70*(4), 447-464. doi: 10.1080/00131911.2017.1344191.

Deth, J. W. V. (2013). Citizenship and civic realities of everyday life. In M. Print & D. Lange (Eds.), *Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies* (pp. 9-19). Rotterdam: Sense Publishers.

Doğanay, A. (2009). Öğretmen adaylarının vatandaşlık algısı ve eylemlerinin siyasal toplumsallaşma bağlamında değerlendirilmesi. A. Şişman (Ed.), *1. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu* içinde (s. 28-44). Uşak: Uşak Üniversitesi.

Doğanay, A., & Sarı, M. (2009). Lise öğrencilerinin vatandaşlık algılarına etki eden faktörlerin analizi. A. Şişman (Ed.), *1. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu* içinde (s. 45-61). Uşak: Uşak Üniversitesi.

Duman, T., Karakaya, N., & Yavuz, N. (2003). *Vatandaşlık bilgisi* (2. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Duman, T., & Koç, G. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretim elemanlarının demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 5-9 Temmuz, 2004, Malatya, İnönü Üniversitesi.*

Dural, A. B. (2013). *Çağdaş siyasal ideolojilerde kuram, yöntem, güncel yaklaşımlar*. Edirne: Paradigma Akademi Yayınları.

Erbil, D. G. & Kocabaş, A. (2017). İlkokul 3. sınıf öğrencileri için bir ölçek geliştirme çalışması: demokratik tutum ölçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 25*(1), 221-232.

Eckstein, H. (1967). Bir istikrarlı demokrasi teorisi. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, *1*(24) s.1301-1308. doi: 10.1501/Hukfak_0000001346.

Elkatmış, M, & Toptaş, V. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutumlarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 12*(1),128-144.

Erdoğan, M. (2006). *Aydınlanma, modernlik ve liberalizm*. Ankara: Orion Yayınları.

Ersoy, A. F. (2013). Vatandaşlık, yeni yaklaşımlarla vatandaşlık ve eğitimi. İ. Acun, B. Tarman & E. Dinç (Eds.), *İnternet destekli etkin insan hakları, demokrasi ve vatandaşlık eğitimi* içinde (ss. 69 – 90). Ankara: Pegem Akademi.

Ersoy, A. F. (2016). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğrencilerinin algısı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *17*(3), 67-83.

Falk, R. (2009). *Achieving human rights*. New York: Routledge.

Farrar, C. (2007). Power to the people. In K. A. Raaflaub, J. Ober, & R. W. Wallace (Eds.), *Origins of democracy in ancient Greece* (pp. 170-195). Berkeley, Calif.: Univ. of California Press.

Farrell, J. P. (1998). Democracy and education: who gets to speak and who ıs listened to? *Curriculum Inquiry*, *28*(1), 1–7. doi:10.1111/0362-6784.00072.

Finley, M. I. (1983). *Politics in the ancient world*. Cambridge: Cambridge University Press.

Foldvary, F., E. (2011). Democracy, constitutional. In D. K. Chatterjee (Ed.), *Encyclopaedia of global justice* (pp. 230-233). Springer Netherlands.

Fuat, M. (2000). *Demokrasi kültürü*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Furedi, F. (2009). *Wasted. Why education isn't educating*. New York: Continuum.

Galston, W. (1980). *Justice and the human good.* Chicago: University of Chicago Press.

Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. W. (2012). *Educational research: Competencies for analysis and applications.* (10th ed.). Boston: Pearson.

Glass, R. D. (2000). Education and the ethics of democratic citizenship. *Studies in Philosophy and Education: An International Journal*, *19*(3), 275-296. doi: 10.1007/978-1-4020-8626-7_2.

Genç, S. Z., & Kalafat, T. (2008). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma, *Sosyal Bilimler Dergisi, 19*(1), 119- 222.

Gordon, T. (1998). *Etkili öğretmenlik eğitimi* (Çev. E. Aksoy). İstanbul: Yapa Yayınları.

Gömleksiz, M. N., & Kan, A. Ü. (2008). Eğitim fakültesi ve tezsiz yüksek lisans programlarına kayıtlı öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının değerlendirilmesi (Fırat üniversitesi örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, *178*(1), 44-64.

Gözler, K. (2000). *Türk anayasa hukuku.* Bursa: Ekin Kitabevi Yayınları.

Gözler, K. (2011). *Anayasa hukukunun genel teorisi. Cilt I. - II.* Bursa: Ekin Yayınları.

Greene, M. (1993). The passions of pluralism: multiculturalism and the expanding community. *Educational Researcher*, *22*(1), 13-18. doi: 10.2307/1177301.

Gutmann, A. (1996). Democracy, philosophy, and justification. In S. Benhabib (Ed.), *Democracy and difference: contesting the boundaries of the political* (pp. 340–347). Princeton: Princeton University Press.

Gutmann, A., & Thompson, D. (2004). *Why deliberative democracy?* Princeton: Princeton University Press.

Gülap, H. (2007). *Vatandaşlık ve etnik çatışma.* İstanbul: Metis Yayınları.

Gürdoğan-Bayır, Ö., Göz, N. L., & Bozkurt, M. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, *4*(2), 145-162.

Güven, A. (2008). Demokratik vatandaşlık ve tarih eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *12*(2), 337-350.

Güven, A., Kaya, R., & Aslan, H. (2014), Tarih öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, *12*(1), 17-31.

Heater, D. (2007). *Yurttaşlığın kısa tarihi.* (Çev. Meral Delikara Üst). Ankara: İmge Kitabevi.

Held, D. (2006). *Models of democracy* (3rd ed.). Cambridge: Polity Press.

Heppner, P. P., Wampold, B. E. & Kivlighan, D. M. (2013). *Psikolojik danışmada araştırma yöntemleri* (D. M. Siyez, *çev. ed.*). Ankara: Mentis Yayıncılık. (Çalışmanın orijinali 2008`de yayımlanmıştır.)

Heywood, A. (2013). *Siyasi ideolojiler*. (Çev. Ahmet Kemal Bayram, Özgür Tüfekçi, Hüsamettin İnaç, Şeyma Akın & Buğra Kalkan). (5. Baskı). Ankara: Adres Yayınları.

Hill, M. D. (1974). *Democratic theory and local government*. London: Allen and Unwin.

Himmelmann, G. (2013). Competences for teaching, learning and living democratic citizenship. In M. Print & D. Lange (Eds.), *Civic Education and competences for engaging citizens in democracies* (pp. 3-7). Rotterdam: Sense Publishers.

Holden, C. (2003). Citizenship in the primary school: going beyond circle time. *Pastoral Care in Education, 21*(3), 24-29. doi: 10.1111/1468-0122.00267.

Hoskins, B., D'Hombres, B., & Campbell, J. (2008). Does formal education have an impact on active citizenship behaviour?. *European Educational Research Journal, 7*(3), 386-402. doi: 10.2304/eerj.2008.7.3.386.

Hovardaoğlu, S. (2000), *Davranış bilimleri için araştırma teknikleri.* Ankara: VE–GA Yayınları.

Huntington, S. P. (1991). Democracy's third wave. *Journal of Democracy*, *2*(2), 12-34.

Hyslop-Margison, E. J., & Sears, A. M. (2006). *Neo-liberalism, globalization and human capital: learning reclaiming education for democratic citizenship.* New York: Springer.

İşçi, M. (2012). *Demokrasi ve kurumları*. İstanbul: Der Yayınları.

Kaçmazoğlu, H. B. (2002). Doğu-batı çatışması açısından globalleşme. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *6*(1), 44-55.

Kan, Ç. (2009). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi, *Kastamonu Eğitim Dergisi 17*(3). 895-904.

Kaplan, T. (2015). *Democracy: a world history*. New York: Oxford University Press.

Karagrigoriou, E. (2016). Leadership in democratic citizenship education: politics and praxis. *International Journal of Leadership in Education, 21*(1), 50-65. doi: 10.1080/13603124.2016.1221998.

Kaya, A. (2003). Ulusal yurttaşlıktan çoğul yurttaşlığa? Yurttaşlık kurumlarına eleştirel ve bir yaklaşım. A. Kaya & G. G. Özdoğan (Ed.), *Uluslararası ilişkiler sınır tanımayan sorunlar: göç, yurttaşlık, insan hakları, toplumsal cinsiyet, küresel adalet ve güvenlik* içinde (ss. 149-190). İstanbul: Bağlam Yayıncılık.

Kaya, B. (2012, December). Öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlığa karşı tutumları. *International Distance Education Conference 2012 - IDEC 2012, Dubai/ UAE, 13-15 December 2012.*

Keane, J. (2010). *Medya ve demokrasi* (4. Baskı). (Çev. Haluk Şahin). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Kerr, D. (2010). Changing the political culture: the advisory group on education for citizenship and the teaching of democracy in schools. *Oxford Review of Education, 25*(1), 275-284. doi: 10.1080/030549899104251.

Kılıç, D. (2010). Changes in democratic attitudes of trainee teachers over time. *Social Behavior and Personality, 38*(9), 1211-1218. doi: 10.2224/sbp.2010.38.9.1211.

Kılıçbay, M. A. (1982). Birey kimliğinin belirlenme alanı olarak demokrasi. *Türkiye Günlüğü, Ankara, 1*(1), 7-11.

Kıncal, R. Y. (2015). *Vatandaşlık bilgisi.* (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kocaoğlu, A. M. (2012). *Demokrasinin evrensel temelleri.* Şebin Karahisar Belediyesi Bildirileri, s.1-6. 18.09.2018 tarihinde http://www.sebinkarahisar.bel.tr/default.aspx?pid=31479&nid=17706 adresinden edinilmiştir.

Kondu, Z. & Sakar, T. (2013). Demokrasi ve vatandaşlık eğitimi niçin verilir?. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, *2*(3), 49-60.

Köker, L. (2008). *Demokrasi, eleştiri ve Türkiye*. Ankara: Dipnot Yayınları.

Lakoff, S. (2011). *Ten political ideas that have shaped the modern world*. Lanham, Md: Rowman & Littlefield Publishers.

Lavenex, S. (2013). Globalization and the vertical challenge to democracy. In H. Kriesi, S. Lavenex, F. Esser, J. Matthes, M. Bühlmann, & D. Bochsler (Eds.), *Democracy in the age of globalization and mediatization* (pp. 105-134). London: Palgrave Macmillan.

Lijphart, A. (1989). *Çağdaş demokrasiler* (Çev. E. Özbudun). Ankara: Türk Siyasi İlimler Derneği ve Türk Demokrasi Vakfı Ortak Yayınları.

Locke, J. (2004). *Hükümet üzerine ikinci inceleme*. İstanbul: Ebabil Yayıncılık.

Lopes, J., Benton, T., & Cleaver, E. (2009). Young people's intended civic and political participation: does education matter? *Journal of Youth Studies, 12*(1), 1–20. doi:10.1080/13676260802191920.

Macpherson, C. B. (1984). *Demokrasinin gerçek dünyası* (Çev. L. Köker). Ankara: Birey ve Toplum Yayınları.

Maitles, H. (2016). What type of citizenship education? what type of citizen?. *Improving Schools*, *4*(2), 23-27. doi: 10.1177/136548020100400205.

Manin, B. (1997). *The principles of representative government*. Cambridge: Cambridge University Press.

Marshall, T. H., & Bottomore, T. (2006). *Yurttaşlık ve toplumsal sınıflar* (Çev. A. Kaya). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

McLaughlin, T. H. (1992). Citizenship, diversity and education: a philosophical perspective. *Journal of Moral Education*, *21*(3), 235–250. doi:10.1080/0305724920210307.

Means, I. N. (1968). Harry Eckstein, division and cohesion in democracy: a study of Norway. *Canadian Journal of Political Science, 1*(2), 293-304. doi:10.1017/s0008423900036659.

Menser, M. (2018). *We decide!: theories and cases in participatory democracy*. Philadelphia: Temple University Press.

Merey, Z., Kaymakçı, S., & Kılıçoğlu, G. (2011). Öğrenci konseyi seçimlerinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik tutumları (Gazi üniversitesi örneği), *Milli Eğitim Dergisi*, *191*(1), 191-209.

Milligan, K., Moretti, E., & Oreopoulos, P. (2004). Does education improve citizenship? Evidence from the United States and the United Kingdom. *Journal of Public Economics*, *88*(9-10), 1667-1695. doi: 10.3386/w9584.

Minch, M. (2011). Democracy, deliberative. In D. K. Chatterjee (Ed.), *Encyclopaedia of Global Justice* (pp. 233-235). Springer Netherlands.

Miranda, E. (2010). Going global in Arlington, Virginia. *Journal of Education for Sustainable Development*, *4*(1), 219-222. doi: 10.1177/097340821000400209.

Montesquieu (1998). *Kanunların ruhu üzerine.* (Çev. F. Baldaş & H. Bildik). İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.

Mossberger, K., Tolbert, C. J., & McNeal, R. S. (2008). *Digital citizenship*. Cambridge, MA: MIT Press.

Mumcuoğlu, M. (1982). *Çağdaş demokrasi kuramlarında katılma ve Türkiye'de katılmanın gelişimi* (Doçentlik tezi). http://kitaplar.ankara.edu.tr/dosyalar/pdf/792.pdf adresinden edinilmiştir.

Nozick, R. (1974). *Anarchy, state and utopia*. New York: Basic Books.

Osler, A., & Starkey, H. (2003). Learning for cosmopolitan citizenship: theoretical debates and young people's experiences. *Educational Review, 55*(3), *243–254.* doi:10.1080/0013191032000118901.

Oxfam (2015). Education for global citizenship: a guide for schools. http://www.oxfam.org.uk/~/media/Files/Education/Global%20Citizenship/Global_Citizenship_Schools_WEB.ashx?la=en adresinden edinilmiştir.

Ölmezoğlu, N. (2008). *Ekonomik sistemler ve küreselleşen kapitalizm.* Bursa: Ezgi Yayıncılık.

Özdemir, Y., Şimşek, U., & Aktaş, E. (2006). Demokrasi üzerine. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 0*(14), 259-269.

Özpolat, A. (2009). *Demokratik vatandaşlık. Birlikte yaşama kültürü.* Ankara: Hegem Yayınları.

Naval, C., Print, M., & Veldhuis, R. (2002). Education for democratic citizenship in the new Europe: context and reform. *European Journal of Education, 37*(2), 107-128. doi: 10.1111/1467-3435.00097.

Okun, A. (1975). *Equality and efficiency: the big trade-off*. Washington DC: Brookings Institution Press.

Patrick, J. (1999) Concepts at the core of education for democratic citizenship, In: C. Bahmueller & J. Patrıck (Eds.), *Principles and practices for democratic citizenship.* (pp. 49-68) Indiana: ERIC Clearinghouse.

Platon (2014). *Devlet.* (27. Baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Print, M., Ornstrom, S., & Skovgaard Nielsen, H. (2002). Education for democratic processes in schools and classrooms. *European Journal of Education, 37*(2), 193–210. doi:10.1111/1467-3435.00102.

Pustu, Y. (2005). Yerel yönetimler ve demokrasi. *Sayıştay Dergisi, 57*(1), 121-134.

Raaflaub, K. A., & Wallace, R. W. (2007). People's power and egalitarian trends in archaic Greece. In K. A. Raaflaub, J. Ober, & R. W. Wallace (Eds.), *Origins of democracy in ancient Greece* (pp. 22-48). Berkeley, Calif.: Univ. of California Press.

Reinhardt, S. (2013). Teaching for democratic learning. In M. Print & D. Lange (Eds.), *Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies* (pp. 99-109). Rotterdam: Sense Publishers.

Requejo, F. (1999). Cultural pluralism, nationalism and federalism: a revision of democratic citizenship in plurinational states. *European Journal of Political Research, 35*(2), 255-286. doi: 10.1023/A:1017154025311.

Riker, W. H., & Ordeshook, P. C. (1968). A theory of the calculus of voting. *American Political Science Review, 62*(1), 25-42. doi: 10.1017/S000305540011562X.

Ringen, S. (2010). *Demokrasi neye yarar?.* İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Rousseau, J.-J., (2007). *Bilimler ve sanatlar üstüne söylev* (Çev. S. Eyüboğlu). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Rousseau, J.-J., (2018). *Toplum sözleşmesi* (20. Baskı). (Çev. V. Günyol). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Saban, A. İ., & Saban, A. (2009). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin bilişsel farkındalık düzeyleri ile demokratik tutumları ve otoriteryen tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. A. Şişman (Ed.), *1. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu* içinde (s. 97-105). Uşak: Uşak Üniversitesi.

Sadık, F., & Sarı, M. (2012). Çocuk ve demokrasi: ilköğretim öğrencilerinin demokrasi algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi. *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi, 1*(1), 48-62.

San, C. (1985). *Gençlik ve demokrasi eğitimi.* Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Saracaloğlu, S., İlke, E., & Varol, S. R. (2004). İzmir ilinde çeşitli kurumlarda görev yapan öğretmenler ile öğretmen adaylarının demokratik tutumları üzerine karşılaştırmalı bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 4*(2), 335-364.

Saracaloğlu, A. S., Uça, S., Baydilek, N. B., & Çoşkun, N. (2013). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile değer algılarının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 4*(1), 45-59.

Sarıbay, A. Y. (2008). *Global bir bakışla politik sosyoloji.* İstanbul: Everest Yayınları.

Saward, M. (2006). Democracy and citizenship: expanding domains. In J. S. Dryzek, B. Honig & A. Phillips (Eds.), *The Oxford handbook of political theory* (pp. 400-419). Oxford: Oxford University Press.

Schmidt, M. G. (2001). *Demokrasi kuramlarına giriş*. Ankara: Vadi Yayınları.

Schudson, M. (2006). The varieties of civic experience. *Citizenship Studies, 10*(5), 591–606. doi:10.1080/13621020600955033.

Schuitema, J., Radstake, H., Van de Pol. J., & Veugelers, W. (2017). Guiding classroom discussions for democratic citizenship education. *Educational Studies, 44*(4), 1-31. doi: 10.1080/03055698.2017.1373629.

Schumpeter, J. A. (1992). *Capitalism, socialism and democracy*. London: Routledge.

Shachar, A., & Hirschl, R. (2007). Citizenship as inherited property. *Political Theory, 35*(3),253-287. doi: 10.1177/0090591707299808.

Shoaib, M., Khan, M. N. A., & Shaukat, B. (2012). Democratic attitude and concept of justice: A case of Lahroe-Pakistan. *World Applied Sciences Journal, 20*(3), 382-387. doi: 10.5829/idosi.wasj.2012.20.03.2824.

Singh, J. (2015). *Effect of a model based on critical pedagogy on learning skills, democratic attitude and achievement in educational psychology of bed. students.* (Doctoral dissertation). http://dspace.pondiuni.edu.in/xmlui/bitstream/handle/1/2540/T6289.pdf?sequence=1&isAllowed=y adresinden edinilmiştir.

Sisk, T. D. (2001). *Democracy at the local level: The international IDEA handbook on participation, representation, conflict management, and governance*. Stockholm: International Institute for Democracy and Electoral Assistance.

Stone, S. A. (2011). Citizenship practices. In D. K. Chatterjee (Ed.), *Encyclopaedia of global justice* (pp. 132-133). Amsterdam: Springer.

Şen, İ. G. (2013). *Doğrudan demokrasi: kurumlar, hukuki ve siyasi sorunlar*. İstanbul: On İki Levha Yayıncılık.

Tarman, B., & Kuran, B. (2014). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersindeki değerlerin öğrenilme düzeyleri ile çevre ilişkisi hakkında öğretmen görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi 34*(2), 293-319. doi: 10.17152/gefd.37717.

Taş, A. M. (2018). Examination of the relationship between the democratic attitude of prospective teachers and their communication skills. *Universal Journal of Educational Research 6*(5), 1060-1068. doi: 10.13189/ujer.2018.060527.

Tekin, M., Yıldız, M., Lök, S., & Taşğın, Ö. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğretmen adaylarının çeşitli değişkenlere göre demokratik tutum düzeylerinin incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi 3*(3), 204-212.

Teziç, E. (2009). *Anayasa hukuku* (13. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.

Tinnevelt, R. (2011). Democratic citizenship. In D. K. Chatterjee (Eds.), *Encyclopaedia of global justice* (pp. 239-240). Springer Netherlands.

Tolo, K. W. (1998). *An assessment of we the people... project citizen: promoting citizenship in classrooms and communities*. Austin, TX: Lyndon B. Johnson School of Public Affairs at the University of Texas. https://repositories.lib.utexas.edu/handle/2152/20824 adresinden edinilmiştir.

Topçu, N. (1969). *Devlet ve demokrasi.* İstanbul: Hareket Yayınları.

Touraine, A. (1997). *Demokrasi Nedir?.* İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Turan, İ. (1996). *Siyasal sistem ve siyasal davranış*. İstanbul: Der Yayınları.

Tünkler, V., Tarman, B., & Güven, C. (2016). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi öğretim programında yer alan soyut kavramların ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasına ilişkin metaforik bir yaklaşım. *Eğitim ve Bilim, 41*(185), 123-145. doi: 10.15390/EB.2016.6031.

Türkiye Demokrasi Vakfı (1992). *Demokrasi nedir?* (2. Baskı). Ankara: Türkiye Demokrasi Vakfı.

Uygun, O. (1998). Bosna Hersek: iç savaştan konsensüs demokrasisine. *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası, 1*(4), 141-184.

Uygun, O. (2000). *İnsan hakları.* İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Uygun, O. (2002). *Federal devlet*. Ankara: İtalik Yayınları.

Uygun, O. (2003). *Demokrasinin tarihsel, felsefi ve ahlaki boyutları*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Uygun, O. (2011). *Demokrasi: tarihsel, siyasal ve felsefi boyutlar*. İstanbul: On İki Levha Yayınları.

Ülken, H. Z. (1963). *Siyasi partiler ve sosyalizm.* İstanbul: Anıl Yayınları.

Ülken, H. Z. (1983). *İslam felsefesi, eski yunandan çağdaş düşünceye.* İstanbul: Ülken Yayınları.

Ünal, Ş. (1995). *Avrupa insan hakları sözleşmesi.* Ankara: TBMM Basımevi Müdürlüğü.

Üstel, F. (1999). *Yurttaşlık ve demokrasi.* Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

Üstel, F. (2014). *Makbul vatandaşın peşinde*: *II. meşrutiyetten bugüne vatandaşlık eğitimi* (6. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.

Vander, H. S. (2011). *Democracy*. Edina, Minn: ABDO Pub. Co.

Vincent, A. (2006). *Modern politik ideolojiler* (Çev. Arzu Tüfekçi). İstanbul: Paradigma Akademi Yayınları.

Waddell, M. (2013). Citizenship education in Egypt. Summer Research Paper 171. http://soundideas.pugetsound.edu/summer_research/171 adresinden edinilmiştir.

Waghid, Y. (2018). On the relevance of a theory of democratic citizenship education for Africa. In Y. Waghid & N. Davids (Eds.)., *African democratic citizenship education revisited* (pp. 1-12). Cham: Palgrave Macmillan.

Walzer, M. (1989). Citizenship. In T. Ball, J, Farr & R. L. Hanson (Eds.), *Political innovation and conceptual change* (pp. 211-218). Cambridge: Cambridge University Press.

Warren, M. E. (2006). Democracy and the state. In J. S. Dryzek, B. Honig, & A. Phillips (Eds.), *The Oxford handbook of political theory* (pp. 382-399). Oxford: Oxford University Press.

Weale, A. (1999). *Democracy*. New York: St. Martin's Press.

Weinstock, D. (2002). Citizenship and pluralism. In R. L. Simon (Ed.), *The Blackwell guide to social and political philosophy* (pp. 239–270). Malden: Blackwell.

Williams, B. (1993). *Shame and necessity*. Berkeley: University of California Press.

Wyn, J. and Dwyer, P. (1999) New directions in research on youth in transition, *Journal of Youth Studies*, *2*(1), 5–21. doi: 10.1080/13676261.1999.10593021.

Yayla, A. (2003). *Liberalizm*. İstanbul: Plato Yayınları.

Yazıcı, K. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 36*(159), 165-178.

Yeşil, R. (2002). İnsan hakları ve demokrasi eğitimi. *Çağdaş Eğitim, 27*(290), 31-36.

Yıldırım, C., & Türkoğlu, A. (2017). Democratic citizenship attitude scale: a validity and reliability study. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, *46*(2), 649-664. doi: 10.14812/cuefd.303672.

Yıldırım, C. (2018). *Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutumlarının resmi ve örtük program açısından incelenmesi*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 503539)

Yıldırım, İ. (2004). *Demokrasi ve sivil toplum örgütleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılman, M. (2006). *Demokrasimizin kültürel temelleri* (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

EKLER

Ek-1. Demokratik vatandaşlık tutum ölçeği

	DEMOKRATİK VATANDAŞLIK TUTUM ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Her birey eşit haklara sahiptir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2	Kadın ve erkek eşittir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3	Her birey eşit oy hakkına sahiptir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4	Her birey kendi kültürünü koruyarak ulusal kimliğe katkı yapmalıdır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5	Her birey doğal, kültürel ve mimari mirası korumakla sorumludur.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6	Her birey kendisi ve toplumu için sorumluluk almalıdır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7	İyi vatandaş toplumsal hizmetlerde gönüllü olarak yer almalıdır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8	İyi vatandaş insan haklarını iyileştirmek için eylemlere katılmalıdır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9	İyi vatandaş çevreyi korumak için eylemlere katılmalıdır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10	İyi vatandaş devletin aldığı kararlara yönelik barışçıl protestolara katılmalıdır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11	Devletin her vatandaşa iş garantisi verme sorumluluğu vardır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12	Uluslararası olayları takip ederim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13	Uluslararası gelişmeleri takip ederim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

14	Vatandaşlık sorumluluklarını deneyimlemek için toplumsal hizmetlerde görev alırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15	Toplumdaki demokratik uygulamalara aktif olarak katılırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16	Diğer ülkelerdeki insanlarla iletişim kurarım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17	Farklı ülkelerdeki insanların bulunduğu gruplara katılırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18	Başka ülkeden de olsa kendimi diğer insanların yerine koyabilirim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19	Farklı fikirlere hoşgörülü olurum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20	Farklı anadile sahip insanların dilini konuşmasına saygı gösteririm.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21	Etnik kültüre dayanan farklılıklar zenginliktir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
22	Kendimi bir dünya vatandaş olarak görürüm.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

Ek-2. Kişisel bilgi formu

Kişisel Bilgi Formu

Değerli katılımcı, bu araştırmanın amacı ortaöğretim öğrencilerinin *demokratik vatandaşlık* tutum düzeylerini belirlemektir. Ölçek, kişisel bilgilerin ve ölçek maddelerinin yer aldığı iki bölümden oluşmaktadır. Sizden istenen her maddeyi dikkatlice okuyup, sizce uygun olan seçeneğe "çarpı" (X) işareti koymanızdır.

Vereceğiniz yanıtlar yalnızca yüksek lisans tezinde kullanılacaktır. Bu nedenle adınızı belirtmemenizi rica eder, vereceğiniz samimi yanıtlar için şimdiden teşekkür ederim.

Ozan KARTOL
Atatürk Üniversitesi
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

1. Cinsiyetiniz:
() Erkek () Bayan

2. Sınıfınız
() 10. Sınıf () 11. Sınıf

3. Okul Türünüz
() Fen Lisesi () Anadolu Lisesi () Sosyal Bilimler Lisesi
() Meslek Lisesi () Diğer Lise Türü

4. Annenizin Eğitim Durumu
() Okur Yazar Değil
() İlkokul Mezunu
() Ortaokul Mezunu
() Lise Mezunu
() Ön lisans Mezunu
() Lisans Mezunu
() Lisansüstü Mezunu

5. Babanızın Eğitim Durumu
() Okur Yazar Değil
() İlkokul Mezunu
() Ortaokul Mezunu
() Lise Mezunu
() Ön lisans Mezunu
() Lisans Mezunu
() Lisansüstü Mezunu

Ek-3. Araştırma izin yazısı

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 36648235-605.01-E.9027374 08/05/2018
Konu : Araştırma İzni
(Ozan KARTOL)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a)Atatürk Üniversitesinin 09/04/2018 tarihli ve 180011420 sayılı yazısı,
b)ErzurumValiliği (İl MEM)'ın 30/04/2018 tarihli ve 8567631sayılı yazımız,
c)Yakutiye Kaymakamlığı(İlçe MEM)'ın 04.05.2018 tarihlive 8831051 sayılı yazısı.

İlgi yazılar gereği, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ozan KARTOL'un, *"Ortaöğretim Öğrencilerinin Demokratik Vatandaşlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi"* adlı anket izni talebi, ilgi (b ve c) görüş yazıları çerçevesinde ekli listedeki okullarımızda uygulanabileceğine dair tutanağı yazımız ekinde sunulmuştur. Yapılan anket çalışmasının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü AR-GE Birimine gönderilmesi gerekmektedir.

İlgi yazıların ekleri, Bakanlığımızın 12/09/2017 tarihli ve 13610717 (2017/25) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup, *"Araştırmaların, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde"*, komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak ekte isimleri belirtilen okullarda yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ecan YILDIZ
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
08/05/2018

Muharrem ELİGÜL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek : Yazı ve Ekleri (15 sayfa)

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM
Elektronik Ağ: http://erzurum.meb.gov.tr
e-posta: arge25@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: AR-GE Birimi
Tel: (0 442) 234 4800-179
Faks: (0 442) 235 1032

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evrakorgu.meb.gov.tr adresinden 2350-6a48-3ad1-a3a9-18dd kodu ile teyit edilebilir

FORM:2

T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Ozan KARTOL
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Palandöken İlçesi İbrahim Hakkı Fen Lisesi, TT Nurettin Topçu Sosyal Bilimler Lisesi, Nevzat Karabağ Anadolu Lisesi, Yakutiye İlçesi Necmettin Erbakan Fen Lisesi, Erzurum Anadolu Lisesi, Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Cumhuriyet Mesleki ve Teknik Lisesi, Erzurum Lisesi
Araştırmanın konusu	Demokratik Vatandaşlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Kurum Onayı İle
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Araştırma Önerisi
Veri toplama araçları	Demokratik Vatandaşlık Tutum Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	

Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2017/25 nolu genelge doğrultusunda yapılan inceleme ve Yakutiye Rehberlik Araştırma Merkezi uzman görüşleri çerçevesinde araştırmanın kabulüne karar verildi.

Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	

KOMİSYON

07.05.2018
Komisyon Başkanı
Hüsnü UYANIK
Şube Müdürü

Üye
Tunç AĞAVER

Üye
Mesut ARAS

ÖZGEÇMİŞ

Doğum Tarihi : 05.04.1984

Doğum Yeri : İstanbul

Uyruğu : T.C.

Medeni Hali : Evli

E-Posta : ozankartol@gmail.com

Eğitim Durumu:

2017-2019 **Atatürk Üniversitesi (ERZURUM)**

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans Eğitimi

2016-2017 **Osmangazi Üniversitesi (ESKİŞEHİR)**

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans Eğitimi

2001-2005 **Gazi Üniversitesi (ANKARA)**

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Eğitim