

**T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı**

**İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN HAYAT BİLGİSİ DERSİNE
YÖNELİK TUTUMLARIYLA DEMOKRATİK TUTUMLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Bahar TİRYAKİ

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Seda KERİMGİL ÇELİK

Elazığ, 2018

TEZ ONAY FORMU

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Bahar TIRYAKI'nın Dr. Öğr. Üyesi Seda KERİMGİL ÇELİK danışmanlığında hazırlamış olduğu İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarıyla Demokratik Tutumları Arasındaki İlişki başlıklı tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 21.06.2018 tarih ve 2018-25/2 sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından 10.07.2018.... tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile başarılı sayılmıştır.

Jüri Üyeleri:

İmza

- 1: Dr. Öğr. Üyesi Seda KERİMGİL ÇELİK (Danışman) 
- 2: Dr. Öğr. Üyesi Seda ALTUNBAŞ YANUR 
- 3: Dr. Öğr. Üyesi Burcu GEBER ŞEN 

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih vesayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Prof.Dr. Ayşegül GÖKHAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Dr. Öğr. Üyesi Seda KERİMGİL ÇELİK danışmanlığında hazırlamış olduğum " İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarıyla Demokratik Tutumları Arasındaki İlişki " adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Bahar TİRYAKİ
10/07/2018

ÖN SÖZ

Araştırma süresince, bilgi ve tecrübeleriyle her aşamada bana destek veren ve gösterdiği sonsuz sabırla bana yardımcı olan danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Seda KERİMGİL ÇELİK' e teşekkürlerimi sunarım.

Anketlerin uygulanma sürecinde bana yardımcı olan okul müdürlerine, müdür yardımcılara ve öğretmenlere teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimim ve tez çalışmam boyunca sabırla beni destekleyen eşim Orhan Nihat TİRYAKİ' ye, oğlum İlker Semih TİRYAKİ' ye ve her konuda ne olursa olsun yardımını esirgemeyen kardeşim Cihan BERBER' e teşekkür ederim.

Eğitim-öğretim hayatımın her aşamasında destek ve dualarıyla hep yanımda olan anneme ve babama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bahar TİRYAKİ
Elazığ, 2018

ÖZET

İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN HAYAT BİLGİSİ DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARIYLA DEMOKRATİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yüksek Lisans Tezi

Bahar TİRYAKİ

Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Elazığ, 2018, Sayfa: XV+115

Araştırmada, İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarıyla demokratik tutumlarının incelenmesi ve aralarındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmaktadır. Araştırmada ilişkisel araştırma modeli kullanılmaktadır. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin demografik değişkenlere göre Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları ve demokratik tutumlarının incelenmesinde betimsel tarama yöntemi kullanılmaktadır. Araştırmanın evrenini 2017-2018 öğretim yılında ilkokul 3. sınıfa geçen Elazığ ili Merkez ilçe sınırları içerisinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı merkez ilkokuldaki 6663 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2017-2018 eğitim- öğretim yılının birinci dönemi içerisinde 13 okulda öğrenim gören toplam 826 ilkokul 3. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada Zayimoğlu Öztürk ve Coşkun (2015) tarafından geliştirilen “Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve Erbil ve Kocabaş (2017) tarafından geliştirilen “Demokratik Tutum Ölçeği” kullanılmaktadır. Araştırma, öğrencilere tek oturumda uygulanmıştır. Her sınıfta uygulama ortalama 40 dakika sürmüştür. Elde edilen verilerin analizinde Kolmogorov - Smirnov (K-S) testi, ortalama (x), standart sapma (ss), frekans, yüzde dağılımları, Mann Whitney U-testi, Kruskal Wallis H-Testi, Spearman Brown sıra farkları korelasyon katsayısı kullanılmaktadır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre; cinsiyet değişkenine göre ilkokul

3. sınıf öğrencilerinin; Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarında, olumlu ve olumsuz tutumlarında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Cinsiyet değişkenine göre ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin, demokratik tutumlarında anlamlı farklılaşma olmadığı saptanmaktadır. Anne eğitim durumuna göre ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin; Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları, olumlu ve olumsuz tutumlarında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Anne eğitim durumuna göre ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin, demokratik tutumları arasında anlamlı farklılık tespit edilmektedir, [χ^2 (4) = 9.929, $p < 0.05$]. Baba eğitim durumuna göre ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin; Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları ve olumlu tutumlarında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarında anlamlı farklılık tespit edilmektedir, [χ^2 (4) = 13.535, $p < 0.05$]. Baba eğitim durumuna göre ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin, demokratik tutumları arasında anlamlı fark olmadığı saptanmaktadır. Kardeş sayısına göre ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin; Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarında, olumlu ve olumsuz tutumlarında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Kardeş sayısına göre ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin, demokratik tutumları arasında anlamlı farklılık olmadığı saptanmaktadır. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin; Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları ile demokratik tutumları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmektedir, ($r=0.346$, $p < .01$). Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumları ile demokratik tutumları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmektedir, ($r=0.325$, $p < .01$). Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumları ile demokratik tutumları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmektedir, ($r=0.225$, $p < .01$). Ortalama ve standart sapma değerlerine göre ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin; Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutuma sahip olduğu ve demokratik tutum düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Demokratik tutum, Hayat bilgisi dersine yönelik tutum, İlkokul

ABSTRACT

RELATIONSHIP BETWEEN ON ATTITUDE TOWARDS LIFE STUDIES LESSON OF 3. RD GRADE ELEMANTARY STUDENTS AND DEMOCRATIC ATTITUDE

Master's Thesis

Bahar TİRYAKİ

**Firat University
Institute of Educational Science
Department of Basic Education
Division of Primary Education
Elazığ, 2018; Page: XV+115**

In the research, it is aimed to examine 3rd grade primary school students with attitudes towards life science lessons and their democratic attitudes to investigate the relationship between them. Relational research model is used in the research. The descriptive screening method is used in the examination of the attitudes of the 3rd grade primary school students towards life science lesson and democratic attitudes according to demographic variables. The universe of the research is composed of 6663 students in the central primary school attached to the Ministry of National Education located in the central districts of Elazığ province, which passed grade 3 in the 2017-2018 academic year. The sample of the study consisted of 826 primary school students in 13 schools in the first period of 2017-2018 academic year. The "Attitude Scale Towards Life Science Education" developed by Zayimoglu Öztürk and Coşkun (2015) and the "Democratic Attitude Scale" developed by Erbil and Kocabaş (2017) are used in the research. The research was applied to the students in one session. The application took approximately 40 minutes for each class. Correlation coefficient of Kolmogorov-Smirnov (K-S) test, mean (x), standard deviation (ss), frequency, percent distributions, Mann Whitney U-test, Kruskal Wallis H-Test and Spearman Brown rank difference are used in the analysis of obtained data. Findings obtained from result of the research bshows that; According to the gender variable of 3rd grade students' positive and negative attitudes towards life science lesson are not significantly different. According to the educational level of the mother

of 3rd grade students; positive and negative attitudes towards the lesson of life science do not make a meaningful difference. There is a significant difference between the democratic attitudes of the third grade students according to their mother educational status, [$\chi^2 (4) = 9.929, p < 0.05$]. According to the educational status of their father, the positive and negative attitudes towards life science lesson are not significantly different. There is a significant difference in negative attitudes towards life science lesson, [$\chi^2 (4) = 13.535, p < 0.05$]. According to the educational status of the father, it is found that there is no significant difference between the democratic attitudes of the 3rd grade students of primary school. According to the number of siblings; positive and negative attitudes towards the science of life lesson are not significantly different among 3rd grade students. There is a moderate, positive and meaningful relationship between attitudes towards the lesson of life science and democratic attitudes, ($r = 0.346, p < .01$) among primary school students of 3rd grade. There is a moderate positive and significant relationship between positive attitudes towards life science lesson and democratic attitudes, ($r = 0.325, p < .01$). Positive and significant relationship between negative attitudes towards life science lesson and democratic attitudes is found at a low level, ($r = 0.225, p < .01$). According to mean and standart deviation values, 3rd grade students have a positive attitude towards the lesson of life and their level of democratic attitudes are high.

Key Words: Democratic attitude, Attitude toward life science lesson, Primary school

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	I
BEYANNAME	II
ÖN SÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar LİSTESİ	XII
EKLER LİSTESİ.....	XIV
SİMGELER/KISALTMALAR LİSTESİ.....	XV
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ.....	1
1.1.Problem	1
1.1.1.Problem Cümlesi	2
1.1.2. Alt problemler	2
1.2. Araştırmanın Önemi.....	4
1.3.Sayıtlılar	5
1.4.Sınırlılıklar	5
1.5. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM.....	7
II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. İlgili Alanyazın.....	7
2.1.1. Hayat Bilgisi Dersi	7
2.1.2. Ders Programlarının Tarihsel Gelişimi	9
2.1.2.1. Dünyadaki Gelişimi	9

2.1.2.2. Türkiye’deki Gelişimi.....	11
2.1.2.2.1. Cumhuriyet Dönemi Öncesi Hayat Bilgisi Dersi.....	11
2.1.2.2.2. Cumhuriyet Dönemi Hayat Bilgisi Dersi.....	11
2.1.3.Demokratik Tutumlar.....	23
2.1.3.1.Demokrasi.....	23
2.1.3.2.Demokrasi ve Eğitim.....	27
2.1.3.3.Demokratik Eğitim.....	30
2.1.3.4.Demokratik Tutum.....	37
2.2. İlgili Araştırmalar.....	41
2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	41
2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	49
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	51
III. YÖNTEM.....	51
3.1. Araştırmanın Modeli.....	51
3.2.Evren ve Örneklem.....	52
3.3.Veritoplama Araçları.....	55
3.4.Veritoplama Süreci.....	56
3.5 Verilerin Analizi.....	57
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	58
IV. BULGULAR.....	58
4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlara İlişkin Bulgular.....	58
4.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlara İlişkin Bulgular.....	59
4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular.....	59

4.4. Cinsiyet Değişkenine Göre Demokratik Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular	60
4.5. Anne Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlarının Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular.....	61
4.6. Anne Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlarının Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular.....	62
4.7. Anne Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular.....	63
4.8. Anne Eğitim Durumuna Göre Demokratik Tutum Ölçeğinin Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular	63
4.9. Baba Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlarının Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular.....	64
4.10. Baba Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlarının Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular.....	65
4.11. Baba Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular.....	66
4.12. Baba Eğitim Durumuna Göre Demokratik Tutum Ölçeğinin Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular	67
4.13. Kardeş Sayısına Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlarının Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular.....	68
4.14. Kardeş Sayısına Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlarının Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular.....	69
4.15. Kardeş Sayısına Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular	70
4.16. Kardeş Sayısına Göre Demokratik Tutum Ölçeğinin Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular	70
4.17. Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Demokratik Tutum Ölçeği Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular.....	71

4.18. Demokratik Tutum Ölçeği ve Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular.....	72
4.19. Demokratik Tutum Ölçeği ve Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular.....	73
4.20. Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Görüşlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine Ait Bulgular.....	73
4.21. Demokratik Tutum Ölçeğine İlişkin Görüşlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine Ait Bulgular.....	74
4.22. İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarına ve Demokratik Tutumlarına İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular.....	74
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	76
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	76
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	76
5.2. Öneriler	86
KAYNAKLAR	88
EKLER	106
ÖZGEÇMİŞ	115

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Örneklem Grubunun Cinsiyet Dağılımları	53
Tablo 2. Örneklem Grubunun Anne Eğitim Durumu Dağılımları	54
Tablo 3. Örneklem Grubunun Baba Eğitim Durumu Dağılımları	54
Tablo 4. Örneklem Grubunun Kardeş Sayısı Dağılımları.....	54
Tablo 5. Normallik Testi	57
Tablo 6. Cinsiyet Değişkenine Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutum Faktörüne İlişkin U- Testi Sonuçları	58
Tablo 7. Cinsiyet Değişkenine Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutum Faktörüne İlişkin U- Testi Sonuçları	59
Tablo 8. Cinsiyet Değişkenine Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin U- Testi Sonucu.....	59
Tablo 9. Cinsiyet Değişkenine Göre Demokratik Tutum Ölçeğine İlişkin U- Testi Sonucu	60
Tablo 10. Anne Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlara İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri	61
Tablo 11. Anne Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlara İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri	62
Tablo 12. Anne Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri	63
Tablo 13. Anne Eğitim Durumuna Göre Demokratik Tutum Ölçeğine İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri.....	64
Tablo 14. Baba Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlara İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri	65
Tablo 15. Baba Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlara İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri	66
Tablo 16. Baba Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri	67
Tablo 17. Baba Eğitim Durumuna Göre Demokratik Tutum Ölçeğine İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri.....	67

Tablo 18. Kardeş Sayısına Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlara İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri.....	68
Tablo 19. Kardeş Sayısına Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlara İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri.....	69
Tablo 20. Kardeş Sayısına Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri.....	70
Tablo 21. Kardeş Sayısına Göre Demokratik Tutum Ölçeğine İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri.....	71
Tablo 22. Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Demokratik Tutum Ölçeği Arasındaki Korelasyon (Output).....	72
Tablo 23. Demokratik Tutum Ölçeği ve Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar Arasındaki Korelasyon (Output).....	72
Tablo 24. Demokratik Tutum Ölçeği ve Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar Arasındaki Korelasyon (Output).....	73
Tablo 25. Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Görüşlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	73
Tablo 26. Demokratik Tutum Ölçeğine İlişkin Görüşlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	74

EKLER LİSTESİ

EK 1 Etik Kurul İzin Belgesi.....	106
EK 2 Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzin Belgesi	108
EK 3 Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu.....	110
EK 4 Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	111
EK 5 Demokratik Tutum Ölçeği.....	112
EK 6 Zayimoğlu Öztürk ve Coşkun Tarafından Hazırlanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Mail Ortamındaki İzin Belgesi	113
EK 7 Kocabaş ve Erbil Tarafından Hazırlanan Demokratik Tutum Ölçeğinin Mail Ortamındaki İzin Belgesi	114

SİMGELER/KISALTMALAR LİSTESİ

AFA	: Açıklayıcı Faktör Analizi
DTÖ	: Demokratik Tutum Ölçeği
Edt.	: Editör
HBTÖ	: Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği
KMO	: Kaiser Meyer Olkin
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
S.	: Sayfa
TDK	: Türk Dil Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi tanımlanarak problem cümlesi ifade edilmiştir. Araştırmanın genel amacına yönelik alt problemleri belirtilmiştir. Bu araştırmanın neden önemli olduğu ifade edilmiştir. Araştırmanın sayıtlıları ve sınırlılıkları belirtilmiştir. Araştırmanın alanyazın bölümünde bulunan tanımlar ifade edilmiştir.

1.1.Problem

Hayat Bilgisi dersinin çocukların yaşamsal bilgilerle yaşama hazırlanmasına yardımcı olan, yaparak yaşayarak aktif katılımlarını sağlayarak, toplumu ve doğal çevreyi tanımlarını sağlayan bir ders olduğu söylenebilir (Uzunkol, 2014, s. 50). Öğrencilerin aileden bağımsızlaşarak kendi kimliklerinin oluşmaya başladığı ilkököl döneminde; çocukların çevresine etkin ve olumlu bir biçimde uyum sağlayabilmesinde, çok yönlü ve yaratıcı düşünebilmesinde, problem çözebilmesinde Hayat Bilgisi dersi önemli bir yere sahiptir (Güneş ve Demir, 2007, s. 171). Hayat Bilgisi, yaşama hazırlamayı amaçlayan temel ders olarak çocukların en önemli derslerinden biridir ve ilkökölün ilk üç kademesinde yer alır. Önemli bir yere sahip olan Hayat Bilgisi dersi eğitim tarihi boyunca 1924, 1936, 1948, 1968 ve 1998 ilköğretim programlarında değişimlere uğramıştır. 2004-2005 öğretim yılında pilot olarak denenmiş ve 2005-2006 öğretim yılında da resmen uygulamaya konulmuştur (Özden, 2006, s. 4).

Hayat Bilgisi dersi geçmişten günümüze kadar öğrencileri ezberden kurtararak öğrencinin yaşam tecrübelerine kaynaklık ederek yaşamdan alınan tecrübeleri öğrenciye sunmuştur (Özkan, 2010, s. 16). Gelişen teknoloji ile birlikte dünyada meydana gelen değişimler ve yenilikler bütün alanları kapsadığı gibi eğitimi de önemli ölçüde etkilemiştir. Bilgi çağı ile birlikte toplum değişime uğramıştır ve toplumun beklentileri de farklılaşmıştır. Hayat Bilgisi dersi de gelişen teknoloji ile beraber gelişim ve değişimlere açıktır (Ocak ve Gündüz, 2006, s. 40-41). Yenilenen

ve gelişen eğitim programları içerisinde Hayat Bilgisi Öğretim Programı da incelenerek 2005 yılında değişime uğrayarak yeniden düzenlenmiştir (Aydın, 2016, s. 4). Hayat Bilgisi dersinin tek düze ve kitaba bağımlı olarak verilmesi çocuğun yapısına uygun olmadığından ve enerjisini açığa çıkartmaya imkan vermediği için verimi düşürecektir. Bu nedenle Hayat Bilgisi öğretimi aktif bir yapıya dönüştürülerek doğa, toplum ve birey ön planda olmalıdır (Demir, 2016, s. 158).

Hayat Bilgisi dersi öğretim programı ile klasik yapının dışına çıkılarak tek yönlü ve ezbere dayalı öğrenme yerine öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve psiko motor gelişimini de hedef alan, öğrenme esnasında eğlendiren, anlamlı öğrenmeyi amaçlayan, öğrenci merkezli bir yapı oluşturulmuştur (Yıldırım, 2015, s. 18). Öğrenciyi hayata hazırlayan Hayat Bilgisi dersi eğlenceli ve ilgi çekici bir hale getirildiği zaman öğrenme kolaylaşmakta ve bilgilerin kalıcılığı artmaktadır. Bu durum dersin verimini artırmaktadır. Bu kapsamda ders ortamının ve etkinliklerin eğlenceli hale getirilmesi önemlidir. Öğrencinin aktif katılımı, kendi bakış açısını ifade edebilmesi, yaparak yaşayarak derse katılımı öğrencinin kendi bilgisini oluşturmaya yardımcı olmaktadır. Yani öğrenciler öğretmen ve kitaplardan aldığı bilgilerle sınırlı kalmayarak gerektiği zaman resim yaparak, şarkı söyleyerek, oyun oynayarak kısacası mutlu olduğu yeni bir Hayat Bilgisi dersi ortamına girmelidir (Sargın, 2016, s. 3).

Yenilenen Hayat Bilgisi dersi programıyla birlikte ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları ve demokratik tutumları arasındaki ilişki incelenmek istenmektedir.

1.1.1.Problem Cümlesi

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarıyla demokratik tutumları arasında ilişki var mıdır?

1.1.2. Alt problemler

Genel amaçlara yönelik alt amaçlara dayalı aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Demografik değişkenlere göre üçüncü sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarında anlamlı farklılık var mıdır?
 - 1.1.Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarında, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?
 - 1.1.1. Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarında, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?
 - 1.1.2. Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarında, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?
 - 1.2.Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarında, anne eğitim durumuna göre anlamlı farklılık var mıdır?
 - 1.3.Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarında, baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılık var mıdır?
 - 1.4.Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarında, kardeş sayısına göre anlamlı farklılık var mıdır?
2. Demografik değişkenlere göre üçüncü sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları değişmekte midir?
 - 2.1. Üçüncü sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları, cinsiyet değişkenine göre değişmekte midir?
 - 2.2. Üçüncü sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları, anne eğitim durumuna göre değişmekte midir?
 - 2.3. Üçüncü sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları, baba eğitim durumuna göre değişmekte midir?
 - 2.4. Üçüncü sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları, kardeş sayısına göre değişmekte midir?
3. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarıyla demokratik tutum ölçeği arasında ilişki var mıdır?
 - 3.1. Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarıyla demokratik tutum arasında ilişki var mıdır?
 - 3.2. Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarıyla demokratik tutum arasında ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

İlkokulun ilk yıllarından itibaren öğrencilere yaşamda karşılaştıkları sorunlarını çözme, gerçek yaşam ile ilgili tecrübeler kazanmasını sağlayan ders Hayat Bilgisi dersi'dir. Hayat Bilgisi öğretimi, yaşamla iç içe olduğu için yapılandırmacı yaklaşımı esas alan bir programa sahiptir. Hayat Bilgisi dersi bireyleri yaşamdan koparmadan günlük hayatta karşılaşılabileceği durumlarla karşılaştırır. Günlük hayatında gerek sosyal ilişkileri gerek karşılaştığı sorunlara çözüm bulmalarına gerek bilgi ve becerileri kazanmalarına yardımcı olur.

İlkokul çağında çocuklar somut işlemler döneminde olduğundan çocukların becerilerini geliştirebilecekleri, kendisini ifade edebilecekleri, deney, gözlem vb. yapabilecekleri ortamlar sağlanarak hayal dünyadan gerçek dünyaya geçebilmeleri sağlanmalıdır. Çocuklara Hayat Bilgisi dersi yeni bilgi ve beceriler kazanmalarına imkan verdiğinden gelişmelerine ve önceki bilgilerinin üstüne yeni bilgiler inşa etmelerine yardımcı olur. Böylece ilköğretimin ilk kademesinde önemli bir yer edinir (Karaca, 2008, s. 24-26).

Hayat Bilgisi dersleri yakından uzağa, basitten karmaşığa, somuttan soyuta kademeli bir şekilde öğrencileri günlük hayattan ve çevresinden koparmayarak temel ve önemli becerileri kazandırmaktadır (Özden, 2006, s. 4). Hayat Bilgisi dersi hayata dönük bir yapıya sahip olduğu için öğrencilerin bu derse karşı tutumlarını ve demokratik tutum bilincini nasıl etkileyeceği merak konusu olmuştur. Bundan dolayı öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarıyla demokratik tutumları arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemeye gereksinim duyulmuştur. Bununla birlikte ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin demokratik tutumlarını belirlemek ve demokratik tutumları arasında çeşitli değişkenler açısından bir farkın olup olmadığını belirlemeye de gereksinim duyulmuştur. Çalışmanın sonucunda elde edilen bulguların bu konuda yapılacak olası araştırmalara fikir vereceği düşünülmektedir.

1.3.Sayıtlar

Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Demokratik Tutum Ölçeği anketine katılan öğrenciler anket sorularını ve görüş sorusunu samimi, ciddi ve objektif bir şekilde yanıtlamışlardır.

1.4.Sınırlılıklar

1. Araştırma Elazığ ili Merkez ilçesindeki ilkokul 3. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma öğrencilerin anketlere ve anketlerin devamında yer alan görüş sorusuna verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Hayat Bilgisi: Çocukların hayatının birinci, ikinci, üçüncü sınıflarında aile ve yakın çevresi gibi konulardan başlayarak çocukların psikolojik, fizyolojik açıdan gelişmelerine yardımcı olacak hayatı anlamalarına yaşama deneyimlerine katkıda bulunacak yaşama dair bilgi, beceri ve değerler kazanmalarına katkıda bulunan Hayat Bilgisi adı altında bir derstir (Kabapınar, 2012, s. 1).

Demokrasi: Demokrasi kavramı özünde insanlığı içine almaktadır. Demokrasi düşünce farklılıklarından ortaya çıkan farklı fikirleri yönetimde uygulayabilmektir (Yılmaz, 2004, s. 121).

Demokrasi ve Eğitim: Dewey için demokrasi ve eğitim kelimelerinin anlamları eşittir. Demokrasinin temel yapı taşlarından biri olan eğitimin demokrasinin ilkeleri ile örtüşmesi toplumunda daha hür ve karşılıklı fikirlere değer veren bir biçimde şekillenmesini sağlayacaktır. Çünkü demokratik olmayan yollardan demokrasiye ulaşılamaz. Demokratik eğitim ortamları kişilere bütün açılardan özgür düşünme fırsatı oluşturur (Bakır, 2012, s. 38-39).

Demokratik Tutum: Kişinin insanlar, nesneler ve durumlar için demokratik unsurlar kapsamında oluşturmuş olduğu davranışların içselleştirilmesi ve bu şekilde tavır ortaya koyulması demokratik tutum olarak adlandırılabilir (Gömleksiz, 1994, s. 447).



İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma konusuyla ilgili alanyazın taraması ile yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. İlgili Alanyazın

İlgili yayınlar, Hayat Bilgisi dersi, ders programlarının tarihsel gelişimi ve demokratik tutumlar boyutlarında incelenmiştir.

2.1.1. Hayat Bilgisi Dersi

İnsan hem biyolojik hem de toplumsal bir varlıktır. Biyolojik olarak yaşamını devam ettirebilmek için fizyolojik ihtiyaçlarını karşılaması gerekir. Toplumsal açıdan da yaşamını sürdürebilmesi için yaşadığı toplumun kültürünü, değerlerini, normlarını bilmesi gerekiyor (Arıbaş ve Yılmaz, 2004, s. 132). İnsanlar biyolojik olarak dünyaya geldikten sonra öncelikle ailede başlayan devamında da okulda devam eden eğitimle toplumsallaşma sürecine girer. Hayat durağan olmadığı için sürekli bir değişim mevcuttur. Çocuklarında yaşamda meydana gelen bu değişimlerin normal olduğunu kavraması gerekmektedir. Hayat Bilgisi dersinin içeriğinde yaşamda karşılaştığımız değişimlerin daha iyisine ulaşmak için temel sağladığını, yaşam boyunca hayatımızda değişimlerin olacağını ve bu durumun normal bir süreç olduğunu öğrencilere kavratmalıdır (Bektaş, 2009, s. 2-4). Hayat Bilgisi literatür de birçok şekilde tanımlanmaktadır. Hayat Bilgisinin tanımı ile ilgili örnekler aşağıda verilmiştir.

Hayat Bilgisi doğal ve toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bir bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanabilir (Sönmez, 2005, s. 4).

Hayat Bilgisi dersi çocukları sosyal insan görev ve sorumluluklarını bilen bir insan haline gelmesine yardımcı olan bir ders olarak tanımlar (Akınoğlu, 2005, s. 2).

Hayat Bilgisi dersi, öğrencilerin gelişim düzeyleri göz önüne alınarak düzenlenen, ihtiyaçlarına, ilgi alanlarına, meraklarına yönelik yaşanan hayatın içinden gelen toplum hayatının ve doğal çevrenin öğrencilere yönelik tüm yönlerin gerçek ortamdaki doğallığına yönelik bir derstir (Bektaş, 2009, s. 15).

Hayat Bilgisi dersi, öğrencilerin bilinen bilgilerden yola çıkarak bilinmeyen bilgileri anlamlandırmasına temel sağlamaktadır. Kaynağını yaşamdan aldığı için; öğrencilerin çevrelerine, yaşamlarına, değişikliklere ve yaşamda karşılaşılan sorunlarla mücadelesine daha kolay uyum sağlamasına yardımcı olarak öz güven duygusunu geliştirmektedir (Özkan, 2010, s. 10-11).

Hayat Bilgisi dersi toplu öğretim yaklaşımı esas alınarak hazırlanan, öğrencileri yaşama hazırlamayı amaç edinen, yaşam boyu öğrenmeyi temel alan doğal, toplumsal, sanatsal, düşünsel ve değerlerden oluşmuştur. Çocuklar derslerde yapılan etkinlikler aracılığıyla gerçek yaşamda karşılaştıkları ve yapmaları gereken görev ve sorumlulukları Hayat Bilgisi dersi öncülüğünde kazanırlar. Öğrencilerin iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olmasında bu dersin katkısı çok fazladır (Bahçe, 2010, s. 12-13).

Hayat Bilgisi dersi öğrencilerin gelecekte ki yaşantısına uyum sağlayabilmesi için onların sorgulayan, üreten, güncel, uygulayan, işbirliği yapabilen, kendi kararlarını vermesini sağlayan bir öğretim programıdır (Akbal, 2009, s. 1). Hayat Bilgisi dersi yaşadığı doğal ve toplumsal çevreyi inceleyerek çevresi ve çocukların yaşamlarında karşılaşılabilecekleri konular hakkında bilgi sahibi olmasını sağlar (Güven, 2010, s. 1).

Hayat Bilgisi ilköğretim bir, iki ve üçüncü sınıfta verilen içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerine uyum sağlayarak çevresindeki olay ve durumlar hakkında bilgi sahibi olmasını sağlayan temel derstir (Aktürel, 2005, s. 2). Hayat Bilgisi dersi ilköğretim 1., 2. ve 3.sınıflarda okutulan, diğer derslerle ilişkili olan, öğrencilere yaşamlarında karşılaştıkları problemleri çözmelerine yardımcı olan ve toplumla uyumlu bireyler yetiştirmek için bir yaşam dersidir. Aynı zamanda bu ders mihver derstir (Arıbaş ve Yılmaz, 2004, s. 133). Çocukların hayatının birinci, ikinci, üçüncü sınıflarında aile ve yakın çevresi gibi konulardan başlayarak çocukların

psikolojik, fizyolojik açıdan gelişmelerine yardımcı olacak hayatı anlamalarına yaşama deneyimlerine katkıda bulunacak yaşama dair bilgi, beceri ve değerler kazanmalarına katkıda bulunan Hayat Bilgisi adı altında bir derstir (Kabapınar, 2012, s. 1). Hayat Bilgisi dersi çocukları sosyal insan görev ve sorumluluklarını bilen bir insan haline gelmesine yardımcı olan bir ders olarak tanımlar (Akınoğlu, 2005, s. 2).

Hayat Bilgisi programında 1900’lü yılların ilk zamanlarında da öğrenme ortamları sınıfla sınırlı kalmamışken 2005 yılında programda gezi-gözlem yöntemine yer verilmemiştir. Hayat Bilgisi dersini aktif bir şekilde sadece sınıfın içerisinde öğretebilme ve öğrenebilme durumu olmadığı için gerektiği yerde gezi-gözlem yöntemine yer verilmesi daha faydalı olacaktır. Etkili ve faydalı bir öğrenme ve öğretme süreci için öğrencilerin aktif olarak katılabilecekleri yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkan tanımak gereklidir (Aykaç, 2011, s. 115).

Bu tanımları dikkate alarak Hayat Bilgisi dersi için; öğrencilerin kendisini geliştirerek çevresine uyum göstermesi, toplumla kaynaşması, temel yaşam becerilerini kazanabilmesi için planlanan bir ders olduğu söylenebilir (Yıldırım, 2015, s. 15). Hayat Bilgisi yapılan tanımlamalardan anlaşılacağı üzere; Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji ya da Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi, Fizik, Kimya, Biyoloji vb. bölüm alanlarının bir bütünüdür. Bütün derslerin merkezinde yer aldığı söylenebilir. Bundan dolayı derslerle ilgili temel bilgiler Hayat Bilgisi dersiyle çocukların zihninde yapılandırılmaktadır (Özden, 2006, s. 4).

2.1.2. Ders Programlarının Tarihsel Gelişimi

2.1.2.1. Dünyadaki Gelişimi

Hayat Bilgisi dersinin bir başlangıç tarihi olmamakla birlikte düşünce temellerinin Eflatun(Platon)’a kadar dayandığı söylenebilir. Eflatun öğrenen kişinin eşyaya yaklaşmasını, onu görmesini ve kullanmasını isterken Aristo öğretimde gerçek hayattan başlayarak genel bilgilere ulaşabileceğini belirtir. İlköğretimde François Rabelais (1494-1553) de Hayat Bilgisi dersini önemli görmüştür. Eşyayı planlı olarak Batı’da ilk defa ders konusu haline getiren kişidir. Fakat “eşya dersi” nin öğretimi kapsamında asıl kurucusu Johann Amos Comenius’ dur. 1658 yılında kaleme aldığı

“OrbicPictus” eseri ile Hayat Bilgisi dersinin öğretiminin önemini ve konularını belirtmiştir (Bektaş, 2009, s. 25).

İlk sınıflarda Hayat Bilgisi dersini en iyi şekillendiren kişi Comenius’tur. Fakat Orbic Pictus’ un eğitime uygulanmasını görememiştir. Comenius tarafından ortaya atılan hayatı bir bütün olarak ele alma düşüncesi yakın zamanlarda eğitime de yansımıştır. Herbart çağdaş eğitimcilerin birçoğunu eğitim kapsamında etkilemiştir. Tarafsız, aklın ön planda olduğu ve bilimsel anlamda çalışmalar yapılarak eğitimin gelişebileceği görüşünü ilk öngörenlerdendir. Ülkemizde Hayat Bilgisi dersi programı genellikle “*vatandaşlık aktarımı*” anlayışı kapsamında 2005 programına kadar hazırlanmıştır. İngiltere ve A.B.D. de ise içerik olarak birbirine benzeyen derslerde daha çok “*bilimsel/problem çözme*” anlayışı temeldedir (Karabağ, 2009, s. 10-12).

Ülkemizde Hayat Bilgisi dersi içeriği Almanya, Avusturya ve Rusya’ da “Eşya Tedrisi”, “Hayat ve Yurt” gibi isimlerle okutulduğu söylenebilir. Friedrich Herbart (1776-1841) toplu öğretimin kurucusudur. Aynı zamanda öğrencilerde öğrenmenin gerçekleşmesi için ilgiye sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. “*Okul hayatın bir benzeri değil hayatın bizzat kendisidir*” şeklinde ifade eden J. Dewey (1859-1952) öğretimi toplulaştırmayı ilerletmiştir. J. Dewey ’in öğretim yaklaşımı ile yapılandırmacı yaklaşım arasında benzer ilişkiler görülmektedir. “*Hayat ile ve hayat için*” sloganı ile eğitim-öğretim gerçekleştirebileceği uygulama okulu açan kişi O. Decroly (1871-1932) dir. “*Toplu Öğretim*” düşüncesi bu okulun açılmasıyla birlikte “*Decroly Usulü*” adını almıştır. Decroly toplu öğretim kapsamında sadece öğretim yapmayarak eğitime de gereken önemi vermiştir. Program kapsamında model alınan ülke Amerika’dır. Fakat Hayat Bilgisi dersi öğretim programı kapsamında ise Almanya model alınmıştır. Çünkü Almanya’da okutulan “*sachunterricht*” dersi ile ülkemizde okutulan “*Hayat Bilgisi*” dersi arasında benzerlikler bulunmaktadır (Bektaş, 2009, s. 25-26).

2.1.2.2. Türkiye’deki Gelişimi

2.1.2.2.1. Cumhuriyet Dönemi Öncesi Hayat Bilgisi Dersi

Cumhuriyetten önceki dönemlerde eğitim programı kapsamında yazılı kaynaklardan söz etmek olanaksızdır. Eğitim insanoğlunun var olduğu günden bugüne kadar programlı ya da programsız bir şekilde olan bir olgudur (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000, s. 1).

İlköğretim Hunlar ve Göktürkler zamanında töreler dahilinde ailelerin sorumluluğu altındadır. Uygurlar ve Karahanlılar zamanında kültürel gelişimler ve dinin toplum üzerindeki etkisiyle kurumsallaşmaya doğru ilerlediği görülmektedir. Eğitimde ise İslam dininin etkileri gözlenmektedir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000, s. 176).

Osmanlı döneminde eğitim hayır işi ve dini görev olarak görülmektedir. Okulların ihtiyaçları bağlı olduğu vakıflar tarafından karşılanıyordu. Osmanlılar döneminde ilköğretim kurumları olarak Sıbyan okulları eğitim vermektedir. 18. Yüzyılda Batı’da modernleşme hareketinin başlamasıyla geleneksel okulların yanı sıra yeni ve modern okullar açılmaya başladı. Bu durum cumhuriyet dönemine kadar ikili bir eğitimin oluşmasına sebep oldu. Modern okullarda Mekteb-i Cedide, Mekteb-i Atike gibi hayata yönelik dersler Tarih, Coğrafya, Hesap, Hendese vb. yer almıştır. Sıbyan mekteplerinde ise geleneksel eğitim devam ederek dini içerikli derslere yer verilmiştir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000, s. 26). Hayat Bilgisi dersi tarihinin Osmanlı Dönemi 1869’lu yıllara dayandığı ve Cumhuriyet Dönemi’nde de programlarda bulunduğu görülmektedir (Karaca, 2008, s. 28).

2.1.2.2.2. Cumhuriyet Dönemi Hayat Bilgisi Dersi

Cumhuriyetimizin ilanı ile birçok alanda yapılan yenilikler, kendini eğitim alanında da göstermiştir. Bu yenilikler Hayat Bilgisi dersi müfredatını da etkilemiştir. Geçmişten günümüze ilköğretimin temel derslerinin başında yer alan Hayat Bilgisi dersi ile öğrenci bulunduğu toplumu ve çevreyi öğrenir. Bu dersle kendini hayata hazırlayan çocuk kendini, doğayı, olayları anlamlandırır ve bilgileri beceriye dönüştürür (Şahin, 2009, s. 402).

Cumhuriyet döneminde ilköğretim programları, yeni rejimin felsefesi kapsamında incelenerek yeni düzenlemeler yapılmıştır. Ders saatlerinde yeni düzenlemeler yapılarak Hayat Bilgisi dersinin saatleri artırılmıştır (Akyüz, 2004, s. 317). Cumhuriyet Dönemi'nde değişim ve ihtiyaçlara göre 1926, 1936, 1948, 1968, 1998 ve 2004 yıllarında Hayat Bilgisi ders programı değiştirilmiştir (Karaca, 2008, s. 28).

Cumhuriyet'in ilk yıllarında değiştirilmek istenen toplumsal yapının halka daha kolay benimsetilmesi için bu yıllarda Hayat Bilgisi ders konuları da bu doğrultuda hazırlanmıştır (Yıldız, 2009, s. 6). Tarihsel olarak Hayat Bilgisi programlarında gelişim ve değişimlerinde etkisiyle kapsayıcı bir temel çatı oluşturulmasında, dersin zamanın şartlarına göre hep yaşam ile iç içe olması, okul ortamının hayat ile bütünleştirilmesi hedeflenmiştir. Öğrencinin normal yaşamında öğrendiği kazandığı becerilerin, okul ortamında da aynen gerçekleştirilmesi temel gayedir (Aykaç, 2011, s. 116).

1924 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Programı:

İlkokullar için oluşturulan ilk programa baktığınızda Tanzimat Dönemi 1847 yılına uzanmaktadır. Daha sonra 1913 yılında “Geçici İlk Öğretim” kanunu ile kapsamın genişletildiği ve Cumhuriyet 'in ilanı ile bu doğrultuda 1924 yılında “Tevhidi Tedrisat” kanunu ile değişiklikler yapıldığı görülmektedir (Özden, 2006, s. 14).

Doğal olarak Cumhuriyet Dönemi'nde değişen birçok şeyle birlikte yeni toplum yapısının gereksinimlerine uygun olarak yeni müfredat ile ilgili çalışmalara da 1924 yılında başlanmıştır. Zaman içerisinde değişime uygun olarak Cumhuriyet Dönemi'nde birçok kez değiştirilen müfredatlardan Hayat Bilgisi programı da etkilenmiştir (Şahin, 2009, s. 403). İlk olması sebebiyle proje niteliğinde hazırlanan 1924 programın yerine 1926 programı konulmuştur (Yolcu, 2014, s. 21).

1926 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Programı:

Cumhuriyet döneminin ilk ilkokul programı 1926 programıdır (Binbaşıoğlu, 2009, s. 379). 1926 ilkokul programında öğretimde “toplu tedris” ilkesi

görülmektedir. Bu ilke özellikle Hayat Bilgisi dersi kapsamında uygulanmıştır (Akyüz, 2004, s. 315).

Bu programla birinci devrede Yurttaşlık Bilgisi, Tabiat Bilgisi ve Aile dersleri bir araya getirilerek Hayat Bilgisi dersi adıyla bütünleştirilmesiyle birlikte ikinci devrede ise aynı dersler Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi dersleri adıyla verilmeye başlanmıştır. Öğrenciyi yaşama hazırlama yönüyle çok önemli olan Hayat Bilgisi dersi gestalt psikolojisine göre de ana dersler arasında yer alır. Öğrenciyi bireysel ve sosyal olarak üst seviyelere çıkarmayı hedefleyen Hayat Bilgisi dersi ile çevreye ve topluma uyumu da sağlanır. 1926 yılı ilkökuller programı ile toplu öğretim başlamıştır. 1926 yılından önce Tabiat Tetkiki, Coğrafya ve Tarih Mebadişi, Ziraat ve Hıfzıssıhha, Musahabat-ı Ahlakiye, Malumat-ı Vataniye isimleri ile okutulan dersler ilkökuller 1, 2, 3. sınıf kademelerinde bir araya getirilerek Hayat Bilgisi dersi ile verilmeye başlandı. 1926 programıyla 4 saat verilen Hayat Bilgisi dersinin amacı genç bireyleri aktif iyi vatandaş olarak yetiştirmektir (Karaca, 2008, s. 26-28). İlköğretime verilen önem; 1845 yılında Abdülmecid'in yayınladığı "Hat" da "Umumi cehaletin giderilmesi, genel öğrenimin uygulanması ve dini eğitim ile hayati bir eğitimin ve öğretimin verilmesi" sözleriyle de anlaşılmaktadır (Bektaş, 2001, s. 7-8).

1936 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Programı:

1936 müfredatında her dersin amacının ne olduğu ve ders esnasında öğretmenin dikkat edeceği hususlardan bahsedilmiştir. Bunun yanında yenilenen programda eğitim-öğretim ile ilgili değişimlerin önemli hususları belirtilmiştir (Şahin, 2009, s. 405).

Eski programda var olan eksiklikler ve abecenin kabulü 1936 programını gerekli kılmıştır. Cumhuriyetin ilanından sonra yapılan değişikliklerin toplumsal olarak daha da içselleştirilmesi için 1926 programını temel alan yeni program uygulamaya konulmuştur. 1936 programında Hayat Bilgisi dersi 1. ve 2. devreler birbirleriyle bağlantılı hazırlanmıştır. Bu bağlamda 3.sınıf Hayat Bilgisi dersi 4.sınıf zümre dersleri için bir bağlantı görevi görmüştür. 1939 yılında köy okulları için ihtiyaçlar doğrultusunda ayrı bir program uygulamaya girmiş ve Hayat Bilgisi dersine "Ziraat işleri" bölümü de konulmuştur (Yıldız, 2009, s. 6-7).

1948 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Programı:

1948 yılında hazırlanan program ile toplu öğretim çerçevesinde ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflardaki bütün dersler Hayat Bilgisi dersinin yan unsuru olarak görülmüştür. Gözlem, yaşam, iş ve deney dersi olarak görülen Hayat Bilgisi dersi böylece daha da merkeze alınmıştır (Yolcu, 2014, s. 38).

1948 öğretim programıyla geçmiş yıllarda hazırlanan programlara eklemeler yapılmış ve ders içerikleri fazlalaşmıştır. 1926-1936 Hayat Bilgisi dersi programında 4 ile 7 ünite var iken 1948 programında bu sayı 30'a çıkmıştır. Bütün derslerin Hayat Bilgisi dersi ile eşgüdümlü birliktelik sağlayacağı, ayrıca köy ve kent programlarının birleştirileceği belirtilmiştir (Yıldız, 2009, s. 7).

20 yıl yürürlükte kalan 1948 programında bilgi aktarımı ön plandadır. Programda milli eğitim amaçları; Toplumsal, kişisel, insani ilişkiler ve ekonomik hayat bakımından 4 grupta çerçevelendirilmiştir. Ünite ve konular her derste fazlalaştırılmıştır. 1948 programında "milli kültürü aşılama" ifadesi ilkokulun temel görevlerinden sayılmıştır (Şahin, 2009, s. 405).

1962 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Programı:

1962 yılında ki toplum ve ülke yapısı bu yılda hazırlanan programa yansıtılmıştır. Bu programda; vatandaşlık sorumlulukları, insani ilişkiler, ekonomik fikirler geliştirme, yakın çevreyi anlama ve geçmiş tarihi öğrenme konuları ön plandadır (Karaca, 2008, s. 29).

1968 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Programı:

İlk olarak Hayat Bilgisi dersinin ilkokul programında yer aldığı yıl 1968 olmuştur (Bektaş, 2001, s. 7). 1948 yılı programının içeriğinde bulunan Hayat Bilgisi dersinin gözlem, yaşam, iş ve deney dersi olduğu ifadesi 1968 programında da yer almıştır. 1968 Hayat Bilgisi programında temel unsurlardan biri öğrencilerin yakın çevresini merkeze almasıdır. Öğretmen dersi işlerken anlatılan konu öğrenci çevresiyle alakalı değilse o konunun geçilmesi hususu da istenmiştir (Yolcu, 2014, s. 39).

1968 ve 1995 Programları Hayat Bilgisi dersinin amaçları; yakın çevreyi tanıma becerileri geliştirme, vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları, toplumda insanların planlama ilişkileri, ekonomik yaşama yetenekleri geliştirme, daha iyi yaşama yetenekleri kapsamlarında düzenlemeler yapılmıştır (Karaca, 2008, s. 29).

1960'lı yıllarda sosyal ve siyasi hayattaki değişiklikler ayrıca bilim ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler yeni bir eğitim programını gerektirmiştir. 1962'de taslak olarak hazırlanan 7 yıl denenen program 1968 yılında düzeltmeler yapılarak tekrar hazırlanmıştır. Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencinin daha etkin olduğu 1968 programında ders yükü de azaltılmıştır (Yıldız, 2009, s. 7). 1948 yılından farklı olarak 1968 yılı programında yer alan konu başlıklarından bazıları değişmiştir (Şahin, 2009, s. 406). 37 yıl gibi uzun bir süre kullanılan 1968 programı süreç içerisinde birçok değişikliğe uğradıktan sonra tamamen değiştirilmek üzere 2004 yılında yeniden yapılmaya başlanmıştır (Yolcu, 2014, s. 30).

1998 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Programı:

1997-1998 eğitim-öğretim yılı ile ilköğretimde 5 saat olan Hayat Bilgisi dersi daha sonra yapılan düzenleme ile 4 saat olarak güncellenmiştir (Karaca, 2008, s. 29).

1998 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı en uzun süre uygulanmakta olan 1968 öğretim programı ele alınarak yeniden düzenlenmiş ve geliştirilmiştir. Programın amaçları genel hedefler olarak 26 maddede verilmiştir. Bu hedefler aynı zamanda ilköğretimin ve Milli Eğitimin genel amaçlarını da desteklemektedir. Her sınıf düzeyi için ayrı özel hedefler belirtilmiştir. Konular üniteler şeklinde planlanarak her sınıfta işlenecek hedefler ve davranışlar yer almaktadır. Üniteler sınıf düzeyleri ilerledikçe kapsamı ve içeriği genişletilerek verilmiştir. Örneğin; 1. sınıfta “Okula Başlıyorum” ünitesi 2. sınıfta “Okulumuz Açıldı” ünitesi, 3. sınıfta tekrar “Okulumuz Açıldı” ünite başlığı ile kapsamı genişletilmiş ve ünite kapsamından konuların bir kısmı çıkarılmış, bir kısım da yeni konular eklenmiştir. Programda değerlendirme kısmına önem verilerek her üniteye ayrı ayrı ölçme araçları hakkında bilgi ve örnekler verilmiştir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000, s. 127-131). 1998 yılı programında 1968 programından farklı olarak Hayat Bilgisi dersinde; farklı konulara yer verilmiştir (Şahin, 2009, s. 407).

1998 Hayat Bilgisi programında “davranışçı yaklaşım” benimsenerek ayrıntıya önem verilmiştir. Her bir ayrıntının analizi, gözlemlenebilmesi ve ölçülebilmesi çok önemlidir. Ünite sayısının çok fazla olduğu programda öğretmen bilgiyi yapılandırır öğrenci ise ezberler. Öğrenciden çok basmakalıp olgular ve yetişkinler ön plandadır. Bilgi aktarımı çok fazla ve anlamlandırmadan fazla ezber yaptırılmaktadır. Aşırı bilgi aktarımı öğretmen ve öğrencide zaman kaygısı da oluşturmaktadır. 1998 programında süreçten çok sonuç önemlidir. Somut yaklaşımlar değişik disiplinler ile öğretmen merkezli öğrenciye aktarılır. Geleneksel yöntemlerin kullanıldığı programda öğrenciler arasındaki farklılıklarda göz ardı edilmiş kişilik gelişimi yerine zihinsel gelişim benimsenmiştir. Sonuca odaklı programda değerlendirmede de sonucun önemli olduğu geleneksel yöntemler kullanılmıştır. Bu tekdüzelik okulların eğlenceli bir yer olmasını da engellemiştir (Vural, 2005, s. 345-346).

2005 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Programı:

Hayat bilgisi dersi ilkokulun ilk üç kademesinde okutulan 1926, 1936, 1948, 1968, 1998 programlarında yer almıştır ve 2004-2005 yılı ilköğretim programında da aynı isimle yer almıştır (Türkyılmaz, 2011, s. 20).

Eski programlarda (1962, 1965, 1968 ve 1998) yakın çevresini tanıma ve vatandaşlık eğitimi temel alınıp bu kapsamda içerik oluşturulmuştur. 2005 yılında ise programın temel felsefesini yapılandırmacı eğitim yaklaşımına uygun, öğrenci merkezli, bilginin öğrenci tarafından yapılandırıldığı bir zemine taşımıştır. Böylece amaçlanan öğrencinin aktif katılımlı öğrenmeyi sağlaması programa aktarılmıştır. Eski programlarda amaçlanan hayatı öğrenmenin dört duvar arasında yaşamsal olgu ve nesnelerden uzak bir yapıda olmayacağı belirtilebilir (Aykaç, 2011, s. 117).

Son 30-40 yılda yapılan Türk eğitim tarihi araştırmalarının büyük çoğunluğunda da “öğrenci merkezli” eğitime geçilmesi üzerinde durulmaktadır. Türk eğitim sisteminde 2004 yılında yenilenen ilköğretim programları ile birlikte yapılandırmacı öğrenme anlayışı merkeze alınmıştır. Türk eğitim sisteminde büyük bir yenilik olmuştur. Hayat Bilgisi dersi de yapılandırmacı öğrenme anlayışından etkilenen beş ana dersten biridir. Yeni program kapsamında amaç ve içeriklerde, ders

kitaplarında, sınıf içi etkinliklerde, ölçme ve değerlendirme kısımlarıyla birlikte tüm eğitim sürecinde köklü değişiklikler olmuştur (Kabapınar ve Akbal, 2010, s. 96).

Türkiye’de 1990’ların son zamanlarında üzerinde durulan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı kapsamın da 2004 yılında ilköğretim müfredat programlarının geliştirilmesi ve yenilenmesi amacıyla çalışmalar başlatılmıştır. Hayat boyu öğrenme anlayışını temel alan bir öğretme anlayışının geliştirilmesi üzerinde durulmuştur. 2005 ilköğretim müfredat programı ile davranışçı yaklaşımdan çok, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına geçilmiştir. Program parçadan bütüne anlayışı yerine bütünden parçaya anlayışı üzerine oluşturulmuştur. Oluşturulan güncel programla hedeflenen öğretmenin yol gösterici rol üstlenerek öğrencilere direk bilgidan ziyade bilgiye ulaşım yollarını göstermektir. Programda bireyin bütün özellikleri dikkate alınarak temalarda birey, toplum, doğa ve değişim unsurları beraber düşünülmüştür. Program birey, toplum ve doğa olarak üç öğrenme alanından oluşur. Eğitim öğretim bazında düşünüldüğünde bu öğrenme alanları birer birer farklılıkları ortaya koyarken günlük hayatta ise içerikte bütünlük esastır. Toplu öğretim anlayışına sahip olan hayat bilgisi dersi öğrenme alanları bakımından da üç temadan oluşmuştur. Programda yer alan temaların isimleri “Okul Heyecanım”, “Benim Eşsiz Yuvam” ve “Dün, Bugün, Yarın” olarak belirlenmiştir (Vural, 2005, s. 272).

2005 İlköğretim Hayat Bilgisi programı ile ilgili gerekli değerlendirmelerin yapılabilmesi için 2005-2006 öğretim yılında 7 pilot il seçilerek program uygulanmıştır. 2005 yılındaki yeni programla 1995 yılında ki eski program karşılaştırıldığında davranışçı anlayıştan yaklaşımcı anlayışa geçiş gözlenmektedir ve programdaki hedef ve davranışlar ifadesi yerine kazanımlar kullanılmıştır. Ünite ifadesi kaldırılarak tema kullanılmıştır (Ekinci Işık, 2007, s. 8). Hayat Bilgisi programıyla öğrencileri geleceğe hazırlamada gerekli olan yaşam becerileri ile beraber pozitif kişisel nitelikler kazandırılmaya çalışılmıştır (Vural, 2005, s. 272).

Geçmişten günümüze Hayat Bilgisi programları incelendiğinde ilk kez 2005 programında yer verildiği görülmektedir. 2005 programından önce kazanım ifadesi hedef davranış olarak yer almıştır. Yapılandırmacı yaklaşımı esas alan 2005 programından itibaren kazanım olarak programda yer almıştır.

Formal eğitimde öğrenciyi daha iyi bir noktaya getirmek için bilgi, beceri, tutum ve değerleri üst seviyeye çıkarmaktır (Vural, 2005, s. 273). 2005 Hayat Bilgisi programının yapısına bakıldığında kazanımların kapsamında; öğrenme alanları, temalar, kavramlar, ara disiplinler, beceriler, kişisel nitelikler karşımıza çıkmaktadır (Yıldırım, 2015, s. 21).

Ölçme ve Değerlendirme eğitim ve öğretimin temel unsurlarındandır. Eğitim ve öğretimle ilgili çalışmaların sonucu ölçme ve değerlendirme ile görülebilir. Eğitim programlarının sonuç verip vermediği öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarının üst seviyeye taşınıp taşınmadığı yine ölçme ve değerlendirme ile belirlenir. Sonuçlara göre yeni düzenlemeler yapılabilir. İyi bir değerlendirme hem öğrencinin genel durumu hakkında, hem de eğitim programlarını başarısı bakımından tespit edici ve yol gösterici olacaktır. Ölçme ve değerlendirme yapılırken öğretmenlerin en iyi sonuca ulaşabilmesi ve objektifliği sağlayabilmesi için birkaç yöntem kullanması gerekir. Her öğrenci farklı bir şekilde kendini ifade edebilir. Kimi çok iyi yazabilir, kimi çok iyi konuşabilir, kimi çok iyi tartışabilir. Bu bakımdan değerlendirme esnasında çeşitli metotlar kullanılarak öğrenciye şans verilmelidir. Programlar ile öğrencinin her zamanın şartlarına uygun bir gelişim göstermesi hem de beceri ve kişilik olarak ileriye taşınması hedeflerin beceri olarak öğrencinin gelişimini takipte alternatif değerlendirme yöntemleri kullanılır (Vural, 2005, s. 296-299).

2009 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Programı:

Hayat Bilgisi programındaki en köklü değişiklik 2004 yılında hazırlanan 2005-2006 yılında uygulanan yapılandırmacı eğitime geçiştir. 2009 yılında da programla ilgili zamanın şartlarına uygun ve en iyiye ulaşabilmeyi sağlayıcı bazı küçük değişiklikler yapılmıştır (Tay ve Baş, 2015, s. 345-346). Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren çeşitli dönemlerde zamanın şart ve imkanlarına uygun olarak değiştirilen öğretim programlarının en keskin değişikliği 2004 yılında yapılandırmacı eğitime geçilmesiyle görülmüştür. Bu değişiklik Hayat Bilgisi öğretim programında da önemli yansımalara sebep olmuştur. 2005 yılının Hayat Bilgisi programının temelinde çok farklı olmayan 2009 Hayat Bilgisi programında yeni düzenlemeler yapılmıştır (Alak ve Nalçacı, 2012, s. 38).

Hayat Bilgisi dersi içeriği bakımıyla toplu öğretim yaklaşımının esas olduğu bir derstir. Bu dersle çocuklara hem bireysel hem toplumsal hem de evrensel değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. 1924, 1936, 1948, 1968, 1998 ve 2005 yıllarında ilkokul programlarında Hayat Bilgisi adıyla yer almış. 2009 yılında da bu ders için Hayat Bilgisi adı kullanılmıştır (MEB, 2009, s. 5).

2005 yılında yenilenen ilkokul programları incelendiğinde programda davranışçı yaklaşımdan çok, bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımlarının dikkate alındığı görülmektedir. 2009 yılında yenilenen Hayat Bilgisi programında da bu durumun olduğu gözlenmektedir (Ak Tefek, 2016, s. 12). Yapılandırmacı bir yaklaşıma sahip olan Hayat Bilgisi programı hayatla iç içe özellikler taşımaktadır. Günlük hayatta kullanılabilecek sosyalleşmeyi artırıcı geleceğe dönük bilgiler ön plandadır (Kurşun, 2013, s. 5). Yapılandırmacı yaklaşımla amaçlanan öğrencinin yeni bilgilerini eski bilgileriyle sentezleyerek yeni bir bilgi ve yorumlamalar oluşturmaktır. Böylece yeni bilgiler eski bilgilerin üzerine inşa edilerek bireysel olarak bilgiye erişim sağlanmaktadır. Bireyin merkez olarak alındığı yapılandırmacı öğrenme anlayışında öğrencinin yeni bilgilerle eski bilgileri harekete geçirmesi ve bilgilerin harmanlanmasıyla yeni bilgiye ulaşmak amaçlanır. Bu süreçte öğretmen öğrenciye rehber olma görevi üstlenmektedir. Öğrencilerin de bilgiye kendilerinin ulaşması sağlanmaktadır (Özkan, 2010, s. 1-8).

Yapılandırmacı kuramla öğrenci ön plana alınmaktadır. Bundan dolayı bilgi herkese göre aynı olmaktan çıkıp, bireyin beğenilerine, deneyimlerine, birikimlerine yani kendi şahsi özelliklerine göre farklılık gösterecektir. Bu kuramda yeni bilgi, eski bilgiler ışığında yeniden şekillenecek ve yapılandırılacaktır. Öğrenciler zihinleri işlenecek boş bir levha olarak görülmez. Önceki yaşantılarıyla belirli bilgi ve beceri düzeyine sahip olan öğrenciler yeni bilgi aktarımlarını eskisiyle şekillendirerek anlamlandırır ve bunu toplumsal etkileşimlerle, gerçek öğrenme etkinlik ve ortamlarıyla içselleştirirler. Öğrenme bir süreç olarak görülür ve öğrenci ön plandadır ve aktiftir. Bilgi kişiye özel hem bireysel hem de sosyal olarak şekillendirilir. Tekdüzelik yoktur sürekli gelişim vardır. Bu kapsamda bireye kendi öğrenme yöntemlerini ve teknolojilerini üretme imkanı verilmelidir. Bu teknolojilerle öğrenmede amaç, aktiflik, işbirliği ve özgünlük olmalıdır. Öğrenciler hazır

bulunuşluk düzeylerini saptayabilmeli ve yanlışları yerine doğruları koyabilecek bol seçenekli öğrenme ortamları ile iç içe olmalıdır. Yapılandırmacı eğitim; Bir süreç içerisinde öğrencinin bireysel özellikleri dikkate alınarak, sorgulayarak, gerçek dünya ile iç içe öğrenme ortamı sunulur. Öğrenci eski bilgileri ile yeni bilgilerini harmanlayarak yeni bilgileri anlamlandırır ve beceriye dönüştürür. Öğrenci aktiftir ve ön plandadır (MEB, 2009, s. 9-10).

Eski bilgiler yeni bilgilere temel oluşturmaktadır. Her yeni bilgiyle eski bilginin sentezlenmesinden yeni bilgiler oluşmaktadır. Burada amaç bilgilerin üst üste yığılması değil yeni yorumlamalarla bilgiyi yeniden inşa edebilmektir. Önemli olan bilginin ezberlenmesi değil düşünme ve analize dayalı olmasıdır. Yapılandırmacı öğrenmede asıl olanın hemen kabul etme değil yeni anlamlar çıkarmadır. Böylece öğrenme ezberden uzak daha kalıcı ve anlamlı olacaktır (Kılıç Özün, 2010, s. 11).

Eskiden süregelen eğitim anlayışında öğrencilerin var olan düşünceleri, deneyimleri önemsenmeden sıfır düzeyden başlanarak öğrencilere bilgi aktarılacağı düşüncesi hakimdi. Oysaki her öğrenci kendi yaşantısında farklı özelliklere, deneyimlere, beğenilere sahip bir içyapıyı ve bilgi düzeyini barındırır. Bu anlayışla her öğrencinin aynı konuyu anlaması, algılaması, öğrenmesi farklılık gösterecektir. Yani uyarıcılar aynı olsa da öğrencilerin kendi anlama düzeyi ve bilgiyi şekillendirme özelliği ile kendisine özgü yeni bilgi ve öğrenme oluşturacaktır. Böylece bilgiyi yeniden kendine göre sentezleyen öğrenci kendi öğreniminde ön planda olacaktır (MEB, 2009, s. 9).

2009 Hayat Bilgisi programı ile insan bir bütün olarak ele alınmış, değişimin ana unsuru olarak biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel özellikleri ile ön plana çıkarılmıştır. Bu kapsamda öğrenmeyi etkileyen “birey”, “toplum”, “doğa” unsurları birer öğrenme alanları olarak düşünülmüş ve değişiminde bütün bu alanları kapsayıcı boyutu programda görülmüştür (MEB, 2009, s. 11). 2005 program kılavuzunda öğrenciye kazandırılmak istenen beceriler ders içeriği öğrenci ile bağdaştırma olarak adlandırılmıştır. 2009 yılında yenilenen program ile ders içi ilişkilendirme yerine tema kazanımları arasında ve sınıf düzeyleri arasında ders içi ilişkilendirme yapılmıştır (Karabağ ve İnal, 2009, s. 67).

2009 programında kazanımlar yer almıştır. 2005 programında ki kazanımlarda bazı küçük değişiklikler yapılarak 2009 programında da aynı şekilde kullanıldığı görülmektedir. Programda kazanımlar sarmal bir yapıda olup her kazanım bir sonraki kazanım için temel oluşturmaktadır.

Kazanımlar hazırlanırken çocuğun önceki yaşantıları da dikkate alınmıştır. Bu sebeple verilecek yeni kazanım önceden öğrendiği kazanımların temelinde oluşacaktır. Program içeriğinde kazanımlar oluşturulurken beceri, kişisel nitelikler, temalar, ara disiplinler, Atatürkçülük ilişkilendirmelerinin öğretilecek konudan daha önemli olduğu bundan dolayı belirli gün ve haftalar ile ilgili kazanımların sırasının dışında kazanımlarda yer değiştirmenin olmaması istenmektedir (Karabağ ve İnal, 2009, s. 66-67).

Hayat Bilgisi dersi programının tüm aşamalarında göstermiş olduğu ilerlemeler, başarılar ölçülür ve diğer süreçlerde kullanılabilmek için kayıt altına alınması hedeflenir. Öğrencinin gelişimi bir süreç olarak düşünülür. Öğretmen öğrenciyi bu süreçte tanımaya çalışır ve becerilerini bir üst seviyeye çıkartmaya çalışırken de değerlendirme işlemini de yapar. Böylece değerlendirme yapılırken tek düzelikten çıkılarak süreç içerisinde eksiklikler giderilerek değerlendirme ile sadece sonuca ulaşılmamış olunacak öğrenci gelişimi de yapılandırılacaktır. Bu değerlendirme süreçleri hem öğretmen hem de öğrenci için yol gösterici ve hedef belirleyici olacaktır. Her öğrenci farklı bir mizaçta olduğu için değerlendirme şartlarının da farklılık göstermesi normal olandır. Ölçme ve değerlendirmenin zamanlaması ve sıklığı için öğretmenlere kolaylık sağlanmıştır fakat bütün kazanımların mutlaka ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulması gerekmektedir. Ölçme ve değerlendirme aşamalarında geleneksel ölçüm araçları da belli zaman aralıklarında kullanılabilir (MEB, 2009, s. 79-80).

Hayat Bilgisi dersi programı yöresel farklılıklarda dikkate alınarak başta uygulayıcılar dolaylı olarak da veliler, diğer kişi ve kurumlara rehber olacak nitelikte hazırlanmıştır (Demirel Balık, 2016, s. 21).

2015 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Programı:

Hayat Bilgisi dersi öğretim programının içeriği ilkokul 1 ve 2. Sınıflarda haftada 4 ders saati 3. Sınıfta 3 ders saati olarak planlanmıştır. Program ünite temelli yaklaşım olarak düzenlenmiştir. Her sınıf da 6 ünite olmak üzere ve aynı konu başlıkları ile içerik oluşturulmuştur. Programda ki kazanımlar sırayla sınıf, ünite ve kazanım numarası ile kategorilere ayrılmıştır (MEB, 2015, s. 3).

2015 Hayat Bilgisi programında kazanımlara yer verilmiştir. 2015 programında kazanımların 2005 ve 2009 programlarına göre azaltıldığı görülmektedir. 2015 programında da 2005 ve 2009 programında olduğu gibi sarmal bir yapı görülmektedir. Programda kazanımlar her sınıf seviyesi için ayrı ayrı ele alınmıştır.

Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmesinde etkili olmakta bu da Hayat Bilgisi programının uygulanmasında önem arz etmektedir. Ölçme ve değerlendirme kaygısının hem öğretmen hem de öğrenci üzerinde olmaması için etkinlik ve gözlemler ön planda tutulmalıdır. Sınıf içerisinde yapılacak çeşitli performans gözlemleriyle öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını ne derecede geliştirdikleri değerlendirilebilir. Kazanımların öğrencilere aktarım düzeyi ölçme-değerlendirme yapılarak belirlenmeli ve eksikliklerle ilgili öğretmen gerekli düzenlemeleri yapmalıdır (MEB, 2015, s. 3).

2005, 2009 ve 2015 programlarında ölçme-değerlendirme bölümünde ürün ve sürece dayalı değerlendirmelere yer verilmiştir. 2005 ve 2009 programlarında ölçme-değerlendirme bölümünün ayrıntılı bir şekilde anlatıldığı görülmektedir. Özellikle 2015 programında bu bölümün eksik kaldığı görülmektedir. 2005 ve 2009 programlarında kazanımlarda kullanılacak değerlendirme yöntemlerinin belirlendiği görülmektedir.

2018 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Programı:

Hayat Bilgisi dersi öğretim programının içeriği incelendiğinde; genel amaçlar, temel yaşam becerileri, değerler ve kavramlar ile ünite ve kazanım olarak yapılandığı görülmektedir. Program, ünite temelli yaklaşım esas alınarak düzenlenmiştir. Her

sınıfta 6 ünite olmak üzere ve aynı ünite başlıkları ile içerik oluşturulmuştur. Üniteler; “Okulumuzda Hayat”, “Evimizde Hayat”, “Sağlıklı Hayat”, “Güvenli Hayat”, “Ülkemizde Hayat” ve “Doğada Hayat” tır (MEB, 2018, s. 10).

Genel olarak programların temel yaklaşımı ve yapısı ele alındığı zaman; 2005, 2009, 2015 ve 2018 programında da program yaklaşımları ifade edilmiştir. 2005 Hayat Bilgisi öğretim programında davranışçı anlayıştan yaklaşımcı anlayışa geçiş görülmektedir. Öğrencilere doğrudan bilgi aktarmaktan vazgeçilerek onlara yol gösteren etkinlikler aracılığıyla bilgiye ulaşmaları sağlanmıştır. Hedef ve davranışlar ifadesi kaldırılarak kazanımlar ifadesi yer almaktadır. Üniteler de kaldırılarak temaların oluşturulduğu görülmektedir. 2009 Hayat Bilgisi öğretim programında davranışçı yaklaşımdan çok bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşım anlayışının benimsendiği görülmektedir. Öğrenciyi merkeze alan yaklaşım, toplu öğretim yaklaşımı, tematik yaklaşım, spiral yaklaşım ve katılımcılık ilkesine dayalı dinamik bir yaklaşım şeklinde olduğu görülmektedir. 2015 Hayat Bilgisi öğretim programında ünite temelli yaklaşım anlayışı görülmektedir. Öğrenci merkezli eğitim anlayışı ön plana çıkarılarak öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmeleri önemsenmiştir. 2009 programında ele alınan yaklaşım anlayışları 2015 programında açık bir şekilde ifade edilmese de var olduğu görülmektedir. 2018 Hayat Bilgisi öğretim programı da ünite temelli yaklaşım esas alınarak hazırlanmıştır.

2.1.3.Demokratik Tutumlar

2.1.3.1.Demokrasi

Türk Dil Kurumu’nun sözlüğünde demokrasi, “halkın egemenliği temeline dayanan yönetim biçimi” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2000, s. 266).

Kavram olarak Latince olan demokrasi kavramındaki demos sözcüğü halk anlamını taşıırken kratos sözcüğü ise egemenlik, iktidar anlamını taşımaktadır. Bu sözcüklerin bir araya gelmesinden oluşan demokrasi kavramı Türkçe de ise halk egemenliği anlamına gelir (M. Gündüz ve F. Gündüz, 2007, s. 105).

Günümüzde en çok konuşulan ve tartışılan kavramlar arasında olan demokrasi kavramının kelime kökeni; Yunanca demos ve cratein sözcüklerinden oluşmaktadır. Bu iki kökün bir araya gelmesinden oluşan demokrasi kavramı, “halkın yönetimi” anlamındadır. Demokrasi çoğunluğun baskısı anlamına gelmemektedir. Demokrasi, ülke ile ilgili önerilen çözümler azınlıkta kalanların, çoğunluk olabilme hak ve imkanının olabildiği çoğunluk yönetimidir. Yani iktidardaki yönetimle, ülke çözümleri konusunda farklı düşüncede olanların, kendi düşüncelerini söyleyebilme ve başkalarına duyurabilme hak ve imkanlarının olduğu bir çoğunluk yönetimidir (Konak, 2012, s. 40- 41).

Demokrasi etimolojik tanım olarak ileriye götüremese bile çıkış noktası sağlamaktadır. İktidarın kaynağı ve meşruluğunu “İktidar halka aittir” cümlesinde ortaya koymaktadır. Yani demokraside iktidar köklerini aşağıdan alarak halk iradesinden oluşmuş ise meşruluğu serbestçe verilmiş olmasına bağlıdır (Saygı Baran, 2010, s. 9).

Demokrasi Eski Yunan toplumunda halkın veya çoğunluğun egemenliği anlamındadır. Toplumda alt tabaka daha fazla olduğundan dolayı demokrasi çoğunlukla bu kesimin egemenliği anlamında ele alınmıştır (Arblaster, 1999, s. 28). Halkın yönetimde söz sahibi olması demokrasinin en yaygın bilinen tanımıdır. Ülkeyi yönetenlerin seçilmesinde irade çoğunlukta bulunan halkındır (Kardaş, 2013, s. 1).

Demokrasi kavramı özünde insanlığı içine almaktadır. Demokrasi düşünce farklılıklarından ortaya çıkan farklı fikirleri yönetimde uygulayabilmektir (Yılmaz, 2004, s. 121). Demokrasi temelinde eşitliği ve katılımı esas alan yönetim şekli olarak diğer yönetim şekillerinden ayrılarak günümüzde en fazla kullanılan devlet sistemidir (Erkal Coşan ve Altın Gülova, 2014, s. 231).

Demokrasinin var olabilmesi için inançların, kökenlerin, düşüncelerin ve tasarıların çeşitliliğinin olması gerekiyor. Çoğunluğun egemenliği demokrasiyi tanımlamaz, önemli olan bireylere ve topluluklara ait çeşitli tasarılar saygının olmasıdır (Touraine, 1997, s. 26).

Eski Yunanlılardan günümüze kadar demokrasi sürekli tekrarlanarak anlam kazanmıştır ve gelişmiştir. Günümüzde demokrasi sadece ülke yönetiminde söz hakkı olması demek değildir. Hayatta, kişileri etkileyen ve kişilerden etkilenen her türlü kurum, yapı ve durum açısından hak ve sorumluluklarının olmasıdır (Bayır, 2016, s. 8).

Yaygın olarak demokrasi bir yönetim şekli olarak tanımlansa da daha geniş kapsamda düşünüldüğünde sadece ülke yönetimi olarak algılanmamalıdır. Farklı ülkelerin demokrasi anlayışlarına bakıldığında rejimleri farklı olsa da bunları kapsayıcı demokratik yapıları benzerlik gösterebilmektedir. Örneğin; Amerika, İngiltere ve Fransa gibi ülkelerin yönetim şekilleri farklı olsa da demokratik yapılarına bakıldığında dünyada örnek olarak gösterildiği görülmektedir (Parlak, 2011, s. 10).

Yönetim şekli olarak demokrasiyi seçen Türkiye, cumhuriyetin ilanıyla insanlarını bu sisteme entegre edebilmek için eğitim hedeflerinin ilk sıralarına demokrasiye sahip çıkan ve demokratik tutum ve davranışlarıyla bunu içselleştiren bireyler yetiştirmeyi koymuştur (Özer, 2004, s. 11).

Çağımızda en önemli yönetim şekli olan demokrasi için tarih sayfalarına bakıldığı zaman Yunan kültürünün ilk çağlarından günümüze kadar bazen çok etkin bazen de etkinliği azalmış olarak fakat yaşandığı toplumları etkileyerek, farklılaştırarak günümüze kadar varlığını devam ettirmiştir (Özbek, 2015, s. 59).

Demokrasinin yönetim biçimi olmasının yanında bir yaşam biçimi olduğunu da farklı alanlardaki bilim insanları, yazar ve düşünürler kabul etmişlerdir. Bütüncül bir bakış tarzıyla, yaşamın farklı açılarını etkileme çabası içinde, kişinin mutluluğunu hedefleyen bir yaşam biçimi olması fikri oluşmuştur (Saygı Baran, 2010, s. 10).

Yaşam biçimi olan demokrasi de bu yaşayışa uygun davranışları gösteremeyen kişilerden oluşan demokrasi tam olarak uygulanamaz. Demokrasi alıştırmalarında küçük de olsa ilerleme oluşturabilmek amacıyla kişilerin yaşayış biçimlerinde demokrasi açısından farklılıklar olmalıdır. Toplumun geçmiş yaşantıları ile demokrasi, yaşam felsefesi ve yaşam biçimi arasında var olmaktadır (Kerimgil, 2008, s. 46).

Demokrasi, toplumsal ilişkilere önem vererek ortak davranan insan zeka ve anlayışına gereksinim hissederek saygı, işbirliği, hoşgörü, doğruluk vb. değerlerin karşılıklı olmasını sağlayan, bireye önem veren ve bireylerin kişiliğinin bütünlüğünü önemseyen bir yaşam şeklidir (Öncül, 2000, s. 290). Demokrasi asıl anlamını bireye saygı ve eşit davranma fikrinde bulmaktadır (Çamkerten, 2001, s. 17).

Demokrasi kavramının anlamına bakıldığında farklı birçok fikrin öne sürülmesine rağmen ortak bir fikir bulunamadığı için bu durum kavram karışıklığına sebep olmuştur. Bundan dolayı demokrasi, çoğu zaman kendi amacının dışında ve tersi yönünde de hizmet etme durumunda kalmıştır (Çetintaş Evcimik, 2009, s. 8).

Demokrasi akımının bir oldu bitti olduğunu kabullenmek yeterli olmaz. Demokrasinin ilerlemek için mantıken de zorunluluk olduğu kanıtlanmalıdır ki kişiler girdikleri yoldan emin olabilsinler (Dewey, 2010, s. 3). Günümüzde ise demokrasi kavramı ile ilgili ortaya çıkan sorun farklılık ve kargaşa sorunu olmasının ötesinde, kavramın içinin boşaltılmasıyla alakalıdır. Dikkatli incelendiği zaman, demokrasi kavramı tek başına kullanılmayarak, kavramın başına bir sıfat eklendiği görülebilecektir. Bunun amacı kavrama açıklık kazandırmak olmasına rağmen kavramın bütünlüğü ve anlam bakımında atomize ederek kavramak zorlaşmaktadır (Özdemir, Şimşek ve Aktaş, 2006, s. 260).

Bugün demokrasi kavramının anlamı kelime anlamının sınırlarını aşmıştır. Demokrasi insanların bularak geliştirdiği en iyi yönetim şekli olduğundan dolayı siyasal gücün halkın elinde olması anlamındadır. Bir kavramı tanımlayarak yola koyulmak bireylere bakış açısı kazandırabilir fakat sürekli sorunların çözümünü kolaylaştıramaz. Açık bir şekilde görülmektedir ki demokrasi, birçok kişi tarafından farklı farklı tanımları yapılan tartışmalı bir kavram olmasından dolayı sorunların çözümünde kavramın tanımı tek başına yeterli değildir (Semiz, 2009, s. 15- 16).

Demokrasinin anlamına ve farklı araştırmacıların tanımlarına bakıldıktan sonra demokrasiyi ifade etmede ortak bir fikre bakılacaksa; demokrasiyi siyasal ve toplumsal şeklinde ikiye ayırmanın faydalı olunacağı kanaatindeyiz. Siyasal demokrasi, bir ülkede yaşayan halkın, seçme hakkı olanların yöneticilerini özgür bir ortamda baskı altında kalmadan seçerek, yönetimde halkın söz sahibi olduğu milli

egemenliğe dayanmaktadır. Toplumsal demokrasi ise kapsam olarak daha geniş olduğundan dolayı farklı fikirlere ve yorumlara sebep olmuştur. Yaşadığımız ortamda farklı dine, dile, mezhebe, siyasi düşünceye, geleneklere sahip bireyler bulunabilir. Bundan dolayı toplumsal demokrasi bu aşamada yaşadığımız ortamdaki bu farklılıklara saygıyı ön planda tutar. Demokrasi demek her şeyi yapabilmek demek değildir. Toplum içinde saygının en önemli öge olmasını sağlayarak halkın düzen ve birlikte yaşayabilmesi için çoğunluğun yanında diğer az olan kesiminde haklarını korumayı sağlayan kurallar bütünüdür (Kaşaveklioglu, 2013, s. 45).

Özet olarak siyasi demokrasi, yönetim gücünün halk ile sağlanarak, denetlenmesidir. Çoğunluğun iktidara sahip olmasına rağmen az olan kesiminde haklarının korunmasıdır. Yaşam şekli olarak demokrasi ise modern dünyanın en önemli unsurudur (Şahiner, 2008, s. 5).

2.1.3.2. Demokrasi ve Eğitim

Demokrasi ile eğitim arasındaki ilişki incelendiği zaman ilk olarak John Dewey' in 1916 yılında yayınladığı “Demokrasi ve Eğitim” eserinde ele alındığı görülmektedir. Eğitim, fertlerin yaşam şekillerine yön verebilmesidir. Yön verebilmek için çeşitli yöntemler kullanılmalıdır. Bireylerin okulda kazandıkları bilgileri meslek yaşamlarında kullanmaları gerekmektedir (Saygı Baran, 2010, s. 15).

Eğitim vasıtası ile toplumlar kendilerini korurlar ve gelecek nesillere kendilerine ait değerleri aktarabilirler. Eğitim ile değerler gelecek nesillere aktararak kalıcılığının sağlanmasından dolayı bütün toplumlar eğitime başvurmuştur. Bundan dolayı eğitim kavramı her zaman kendi kendini geliştirmiştir (Arslan, 2012, s. 22). Kısıtlamaların olmadığı ve demokrasinin hakim olduğu yerlerde hayal gücünün gelişme ortamı bulması daha güçlüdür. Kişiler rahat ortamlarda çalıştıkları zaman kendilerini daha çok geliştirebilir ve daha faydalı bireyler olabilirler. Bunları sağlamanın en önemli yolu ise demokratik unsurlara dayanmaktadır. Eski toplumlara bakıldığı zamanda o toplumdaki başarılı kişilerin kazandıkları başarıları kendilerine sağlanan imkanlar ve hoşgörü neticesinde kazandıklarıdır. Bu fırsatların demokrasinin temelinde ki değerlerle örtüşmesi demokratik anlayış ve eğitim ortaklığına örnek olarak gösterilebilir. Bu iki kavramın amacı; eğitim ve demokrasinin halk içinde

pratiğe dönüşebilmesidir. Demokrasinin temelindeki değerler eğitim ile aktarıldığından dolayı kişilere kendi düşüncelerini açıklama imkanı tanınması, kendilerini yenilemesi ve söz haklarının olması katılımcı demokrasinin olduğu ortamlarda sağlanır. Demokratik katılımın sağlandığı ortamlarda ki bu fırsatlar eğitimde daha kolay başarıyı yakalayabilmeyi sağlar. Eğitim sistemlerinin kişilere sağladıkları demokratik yaklaşımlar ve kendilerini rahat ifade edebilecekleri ortamlar neticesinde başarı yakalanabilir (Arslan, 2012, s. 23).

Demokrasi insanların hayatında ansızın değil zamanla toplumlarda meydana gelen gelişmelerle doğan ihtiyaçlar sonucunda ortaya çıkmıştır. Demokrasi insanlara hak ve imkanlar sağlarken bununla birlikte sorumluluklarda kazandırmaktadır. Bireylere kazandırılmak istenen demokratik değerler eğitim ile kazandırılabilir (Bayır, 2016, s. 16). Toplumun eğitim düzeyi demokrasinin o topluma ne kadar yerleşmiş olmasını etkiler. Demokratik yaşamın sağladığı bilgi, tutum ve davranışlarla donatılmış kişilerden oluşan toplumlar da demokrasiyi yaşam şekline getirmek daha kolaydır. İnsanları demokratik değerlerle ancak eğitim yoluyla donatabiliriz (Aydemir ve Aksoy, 2010, s. 266).

Eğitim demokrasinin ön koşuludur aynı zamanda demokraside eğitimin ön koşuludur böylece birbirlerinin varlık ve verimlilik şartıdır diyebiliriz. Çünkü eğitim, demokrasinin var olabilmesi, benimsenmesi ve yaşaması için önemli iken; demokrasi de, eğitimin kalitesinin artması ve yetişen nesillerin kendilerine ve topluma faydalı bireyler olması için önemlidir (Yeşil, 2002, s. 44).

İlk olarak demokrasi eğitimi, demokrasiyi ve özünü öğretmelidir. Çünkü bireyler ancak demokrasiyi gönülden benimserlerse olumlu ve olumsuz yönlerini görerek ve değerlendirerek farklı yönetim şekillerinden ayırabilirler (İnan, 2013, s. 22- 23).

Eğitim alanında çok önemli bir kişi olan John Dewey, 1924 yılında hükümetin davetiyle Türkiye' ye gelmiştir. Türk eğitim- öğretim hakkında fikirlerini belirtmiştir. Dewey, öğrencilerin ezbere dayalı öğretimin yerine öğrencinin merkezde olduğu, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerinin daha verimli ve etkili olacağını belirtmiştir. Pragmatist felsefeyi eğitimle birleştirmeyi istemektedir. Dewey' in fikirleri eğitimde

köklü değişiklerin olmasına zemin hazırlamıştır ve yeni eğitim anlayışının doğmasını sağlamıştır. Öğrencinin merkezde olduğu, öğrenciyi işin içine katarak öğrenmeleri sağlanmak istenmiştir. Dewey’ in temellerini oluşturduğu yeni eğitim felsefesine bakıldığı zaman demokratik bir yapı gösterdiği görülmektedir (Ağiroğlu Bakır, 2007, s. 26). Eğitim kuramının tarihine bakıldığı zaman iki zıt fikirle şekil aldığı görülmektedir. Birincisi, bireyin var olan yeteneklerini kullanarak gelişim göstermesi ve bunu içselleştirmesi. Diğer ise kişinin yeteneklerinden ziyade dış ortamın etkisi ile şekillenmesidir (Dewey, 2007, s. 19).

Demokrasiyi yaşam biçimi haline getirebilmek için temellerinin çocukluk dönemlerinde inşa edilmesi gerekir. Toplumsallaşma sürecini çocuklar evde anne, baba ve kardeşlerinden, çevrede oyun oynadığı arkadaşlarından, okulda ise öğretmenlerinden gözlemledikleri ile oluştururlar. Ülkemiz demokrasi ile yönetilen bir ülke olduğundan dolayı demokrasiye inanan, demokratik tutum ve davranışlar gösteren yani demokrasiyi yaşam şekli olarak özümseyen fertler yetiştirmek eğitimde önem verdiği görevlerden biridir (Şahiner, 2008, s. 7). Sağlıklı olarak okulun görevlerini yapabilmesi için insanı ön planda tutarak insana yakışan, kişilerin psikolojik ve fiziksel ihtiyaçlarını gözeterek demokratik tutum içerisinde katılımcı bir yönetim anlayışı gösterilmelidir. Demokrasiyi uygulayarak öğretebiliriz (Şahiner, 2008, s. 10).

Demokrasi sadece halkın oylarıyla belirli zamanlarda temsilcilerini seçtikleri bir sistemin adı değildir. Demokrasi bireylerin hayatının her yönünü kapsamaktadır. Bundan dolayı demokrasi ilk olarak aile ve okulda yaşanır. Çünkü ailede başlayan eğitim hayatı, okulda devam eder ve daha sonra çevrede farklı açılardan etkisini sürdürür (Kıncal, 2002, s. 89). Eğitim, okul ve demokrasi arasında güçlü bir etkileşim bulunmaktadır. Okulu küçük bir toplum olarak düşünürsek, bu küçük toplumlar zamanla bir ülkeyi oluşturan büyük toplumları oluşturacaktır (Duman, 2009, s. 57).

Çağdaş bir eğitim sisteminde oluşan ve gelişebilen demokratik ilkeleri ezberletmek demokrasi eğitimi demek değildir. Demokrasi eğitimi, kendisiyle ve çevresiyle barışık, kendisi dışında diğer bireyleri düşünen, haklarına ve inançlarına saygı duyabilen; Atatürk ilke ve inkılâplarını kavrayarak benimseyebilen; kendi

kültürünü özümseyerek başkalarının kültürüne karşı hoşgörölü bireyler yetiştirebilmektir (Çetintaş Evcimik, 2009, s. 23). İnsan haklarına saygı, eşitlik, katılım, hoşgörü, işbirliğı, güven vb. demokrasinin en temel değerlerinden olduğı için bunları kişilerin sahip olduğı davranışları ile bütünleştirebilmelerini sağlamak amacıyla yapılan bütün faaliyetler demokrasi eğitiminin içindedir (Saygı Baran, 2010, s. 17).

Bir toplumu oluşturan kişiler günlük hayatlarında demokratik idealleri sağlayan davranışlar göstererek demokratik toplumun gelişmesine yardımcı olabilirler. Bundan dolayı eğitim ile kişilere demokrasi kültürünü destekleyen nitelikler kazandırılabilir. Bireylere aile eğitimi ile niteliklerin temeli kazandırılmaya başlanır ve okullardaki eğitimle de devam ettirilir (Gölmek, 2012, s. 22).

Özetle demokrasiyi kültür olarak ifade edersek bu kültür de eğitimle olabilir. Eğitim demokrasinin temellerine dayalı olarak verilmelidir. Demokrasi eğitimi ile bireyler demokratik değerleri özümser ve yaşamına yansıtarak topluma uyumlu hale gelebilirler. Öğrencilerin de ilgi ve yetenekleri dikkate alınarak onlara sorumluluk verilerek demokrasi bilinci oluşturulmalıdır (Şahiner, 2008, s. 14).

2.1.3.3.Demokratik Eğitim

Demokrasiyi kurumsal ortam olarak tanımlamak okul, hastane, işletme, bucağ gibi örgütlü toplumsal yapının demokratik anlayış yaşamına yansımıyorsa anlamı yoktur. Demokratik eylemler de toplumun karar açısından farklı yönlerden genişlemeleri sağlanarak tek bir noktaya odaklanmaları istenmemektedir. Bunu sağlamanın ilk yolu ise eğitimidir. Eğitim ile ilgili düşünceler kişilere ve topluma yönelik birçok fikri gösterir. Eğitimde iki amaç saptanacak olursa ilki akıl ve akla dayanan eylemin oluşumu ikincisi ise öznel yaratıcılığın ve ötekinin özne olarak bilinmesinin gelişimidir. İlk amaca göre eğitimin temelinde bilgi olmalıdır. İkinci amaca göre de özgürlük öğrenilmelidir. Ekinsel ve toplumsal açıdan okul farklı olmalıdır. Sorumluluk sahibi ve kamu yararı için endişe duyan vatandaşlar yetiştirmek demokrasinin en önemli göstergesidir (Touraine, 1997, s. 211-215). Demokratik devletlerde eğitimin evrensel amaçlarından biri etkin vatandaşlar yetiştirmektedir. Böylece insanlar ülkesindeki yönetim de bulunan siyasi sisteme

uyum sağlayarak, görevlerini, haklarını bilir ve yerine göre kullanır (Çakmak ve Akgün, 2016, s. 235).

Demokratik eğitim, Dewey demokrasisinde ki gibi siyasi ve sosyal kavramın dışında ayrıca epistemolojik bir kavram olarak da karşımıza çıkmaktadır. Dewey eğitim ile demokrasiyi eşit olarak görmektedir. Dewey' e göre demokrasi ve eğitim aynı zamanda felsefe ve eğitimi vurgulamaktadır (Bakır, 2012, s. 29-30).

Demokrasi ve eğitim demokratik eğitimin iki temel unsurudur. İki yönden bakabileceğimiz durumun birincisi demokrasi eğitimidir. Demokratik kavramların (özgürlük, eşitlik vb.) eğitim aracılığı ile kişilere kavratılmasıdır. İkinci unsurda; yöntem, içerik ve program olarak eğitimde demokratik unsurların yer alması ile demokratik eğitimin sağlanmasıdır. İlk unsurda eğitime konu olan demokrasi, ikinci unsurda da konunun yansıması söz konusudur. Her iki unsurda demokratik eğitimin içeriğidir (Özdemir, 2012, s. 13).

Demokratik eğitim ile hedeflenen; kişilerin aynı haklara sahip olduğu, insani değerleri ön plana çıkaran bir toplum olma sürecinde gerekli davranış ve tutumları kazanmış bireyler olmalarıdır (Saracaloğlu, Evin ve Varol, 2004, s. 339). Demokrasi eğitimi ile bunların yanı sıra hedeflenen hür fikirler geliştirilebilen, sorgulayıcı, çevresi ile olumlu ilişkiler oluşturan, karşısındakini kabul edebilen, kişisel kararlarını vermede başarılı özgün bireyler yetiştirmektir (Gömleksiz ve Kan, 2008, s. 44).

Demokratik eğitim ile amaçlanan; Halkın teoriden ziyade çeşitli uygulamalar ile eğitim ve demokrasi konularında olumlu davranış kazanmalarıdır. Demokratik ilkeler eğitim ile gelecek nesillere aktarılırsa toplumda kendini ifade edebilmenin daha fazlaşacağı bununla daha özgün ve daha özgür düşünceler ortaya çıkaracağı açıktır. Bu durumun devamlılığı şeffaf eğitim yapısıyla mümkün olacaktır. Eğitim ile şekillenen toplumda da demokrasiye katılım ve katkı artacaktır (Akyel, 2015, s. 16). Demokrasi eğitiminin amaçları arasında; demokratik tutum ve davranışları özümsemiş, insan hakları ve özgürlük konularında duyarlı ve saygılı bireyler oluşturabilme hususları da söylenebilir (Toher, 2007, s. 30).

Öğrencilerin düşünceleri, eylemleri özerk olarak ele alınarak eleştirel düşünme ve düşünmeyi düşünme yetenekleri teşvik edilerek demokrasi öğretimi geliştirilebilir.

Demokraside vatandaş olarak öğrencilerin sorumluluklarını okuma, beceri ile ilgili olarak sunulan fikirler hakkında eleştirel düşüncelerini sağlayarak demokratik okuryazarlık stratejileri öğrencilerin okumalarında daha aktif ve bağımsız olarak öğrenmelerinin sorumluluğunu almasına yardımcı olur (Jocobowitz ve Sudol, 2010, s. 66- 71).

Türkiye’ de cumhuriyetin ilanı ile birlikte demokrasi süreci başlamış ve devletin temelleri demokrasiye dayanmıştır. Demokrasi, eğitimi geleneksellikten kurtararak, çağdaşlığa ve bilimselliğe dayandırmıştır. Halkın refahının yükseltilmesi ön plana çıkarılmakla birlikte ahlak öğretileri, özgür ve bilimsel düşünce sistemini kazanabilecekleri, önemli tasarılar yapabilecekleri bir eğitim anlayışı benimsenmiştir (Touraine, 1997, s. 270- 271; Kongar, 1993, s. 49).

Teknoloji ve bilimin hızla geliştiği bu dönemde ülke olarak bilgi toplumunun gereksinimlerini sağlamak için nitelikli eğitim vazgeçilmezdir. Bu eğitimin sağlanması için demokratik toplumlarda bilimsel yöntemlere önem verilir. Bu sebeple eğitim sisteminin demokratik ve bilimsel olması gereklidir. Çeşitli kademelerde verilen eğitimlerde kişilerin yönelim ve yeterlilikleri göz ardı edilmemelidir. Eğitim ile ilgili gerek bireysel, gerek kurumsal, gerekse de fiziksel ortam olarak bütün unsurların demokratik eğitimin şartlarına uygun duruma getirilmesi gereklidir. Bu durum eğitim kurumları kapsamında aynı olmalıdır (Kepenekçi, 2003, s. 161).

Demokrasinin hayata yansıtılması, günlük yaşantılarla içselleştirilmesi ve kişi için demokratik tutum ve unsurların sıradanlaşması önemlidir. Bunları sağlayabilmek için her gelen nesili hür, oluşturucu, esnek, eleştiri bilincine sahip, öğrenmeye ve gelişmeye yatkın, laik bireyler olarak ileriye taşımak ve bu süreçleri oluştururken de farklı imkanlar sunmak gereklidir. Demokratik eğitim verebilmek için bu ortamı oluşturabilmek gereklidir. Demokrasi eğitimi dayatma olmaksızın bu ortamlar sağlanarak, bu ortamlarda hayatın akışında sıradanlaştığında içselleşir. Yani bir toplumda insan haklarına saygı bilinci, hoşgörü bilinci gibi unsurlar varsa o toplumda yetişen bireylerde bu özelliklere sahip olur. Sosyal adaletin, ifade ve basın özgürlüğünün bir toplumda öğrenilebilmesi için o toplum da gösteri ve örgütlenme özgürlüğünün olması gerekir (Evcimik ve Gömleksiz, 2009, s. 24). Demokratik kavramları kişilerin içselleştirmesi için kişilere verilecek demokrasi ile eğitimin

önemi fazladır. Bu eğitim ile kişilerin demokratik değerleri özümsemeleri hedeflenmektedir (Özen, Gül ve Gülaçtı, 2007, s. 127).

Demokrasinin temel değerleri kişilere erken yaşlardan itibaren eğitim yoluyla verilebilmektedir. Bireylerin ise bu değerlere uygun yetişebilmesi için okullarda da demokratik değerlerin yaşanabileceği ortamlar düzenlenebilmelidir (Erbil, 2014, s. 22-23). Demokratik eğitim ortamının oluşturulmasında öğretmenin tarafsızlığı da önemlidir. Öğretmen başlangıçta konu ile ilgili görüşlerini öğrencilere doğrudan aktarmamalıdır. Öğrencilerin yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirmelerini sağlamak amacıyla onların görüşlerine başvurulmalıdır. Belli yerlerde konuyu kısaca özetlemeli ve çözüm önerilerinin netleşmesi için yardımcı olmalıdır. Böylece öğrencilerin farklı yaklaşımlara ve karar seçeneklerine karşı demokratik tutumlar geliştirmelerine fırsat tanınabilir (Aydın, 2010, s. 167- 168).

Eğitim sadece bilgi aktarmak değil aynı zamanda bireyleri yaşadığı topluma hazırlayan bir süreçtir. Böylece eğitim demokratik bir toplumun oluşumunda ve bireylerin demokratik topluma uyumu açısından önemli bir görevi sağlamaktadır. Demokratik toplumlarda eğitimin en önemli amacı; öğrencilerin toplumun hoşgörülü bireyleri olmasını sağlayarak; olayları, olguları ve fikirleri objektif değerlendiren, düşünerek sorgulayan kişiler olabilecekleri eğitim ortamları sağlamaktır (Nazıroğlu ve Çetin, 2014, s. 58). Genel olarak eğitimden anlaşılan sadece bilgi aktarımı değil, bilginin kullanılmasını sağlamak, davranış oluşturmak ve kişiye sosyal beceriler kazandırmaktır. Kişinin eğitsel olarak başarılı olabilmesi sadece fazla bilgiye sahip olmakla olmaz. Bu bilgiler evde, işyerinde, sosyal ve siyasal etkinliklerde kullanılması ile olur. Bu bağlamda kişiye verilen bilgi hayat ile iç içe olmalı ve bunlar davranışları etkilemelidir. Bu durum gerçekleşmediği sürece eğitim başarıya ulaşmamış olur (Semiz, 2009, s. 29).

Kişisel farklılıklar göz ardı edildiğinde istenilen gayeye erişimde eşitlik olmayacaktır. İnsan doğası gereği farklılıklar arz etmektedir, bu kapsamda kişiye göre değil de genel hedefler oluşturulduğunda bu hem eğitime hem de demokrasiye ters düşecektir (Hotaman, 2010, s. 36).

Okul ortamında kişiye kazandırılmak istenen demokratik davranışların sözde ve teoride kalmaması için en başta işin temeli olan eğitim öğretim sürecinin kendisinin demokratik olması gerekli ve işin yürütücüsü olan öğretmenlerinde tutumlarıyla demokratik olduklarını göstermeleri gereklidir (Elkatmış ve Toptaş, 2015, s. 131).

Demokrasinin hayat biçimi haline gelmesi için demokratik yaşam şeklinin olması gerekir. Bu aile ve okul ortamında sağlanır (İnan, 2013, s. 19). Demokrasinin toplumun bütün kademelerinde olabilmesi için demokratik özelliklere sahip kişilerin yetişmesi gereklidir (İnan, 2013, s. 28).

Demokratik eğitim programlarıyla bireye öğretilmek istenen; eşitlik, katılım, kararların tartışma ve oy ile alınması, sonuca ulaşmada şiddet kullanımının kati olarak reddi, hoşgörü, tartışma ve özgür düşünerek gerçeğe ulaşma, siyasal çoğunluk gibi genel amaçlardır. Demokrasi eğitimi bu unsurların içselleştirilmesi ve davranışa yansıtılması kapsamında düşünülmelidir (Konak, 2012, s. 53).

Türk Milli Eğitiminin bütün kademe ve programlarında eğitimin demokrasi içerikli yapılması istenmektedir. Bu eğitimin okul öncesinden başlanarak demokrasi kültürünün bireye bu yıllardan aktarılması amaçlanmaktadır. Demokrasi eğitiminde başarı sağlamak için ortamın ve yöntemlerinde demokratik olması gereklidir. Böylece verilen eğitim kişide içselleşir (Telatar, 2012, s. 13).

Toplumsal veya bireysel boyutta, demokratik ilişki geleneğinin oluşturulabilmesi demokratik eğitime ve demokratik kültüre ihtiyaç gösterir (Ayçiçek, 2013, s. 236). Demokrasi bir kültür olarak düşünüldüğünde bu kültürü oluşturacak bireylerin eğitilmesi şarttır. Bu eğitim de demokrasi ile ilgili ilkelerin, değerlerin bireye iyi öğretilip içselleştirilmesiyle mümkündür. Bireylerin demokratik kuralları ve değerleri kanıksamaması veya içselleştirmemesi durumunda, demokratik tutuma duruşa sahip bireyler yetiştirmek çok zor olacaktır. Bu da toplumu demokratik olmaktan ve daha ileri seviyelere ulaşmaktan alıkoyacaktır (Ural, 2010, s. 35).

Demokratik ortamlarda yaşayan bireyler daha mutlu ve huzurludurlar. Aksi durumda insanlar bu rahat ve huzuru bulamazlar. Demokrasinin uygulanmasından

sorumlu olan yöneticiler, demokrasinin gereksiniminden de öte bir mecburiyet olduğunu kabullenip bu kapsamda tutum geliştirmelidirler. Demokratik olmayan ülkelerde bireyler arası saygı, sabır, hoşgörü kaybolduğundan bu durum geri kalmayı da beraberinde getirmektedir. Aksi durumlarda daha gelişmiş ülkeler de ise bireyler arasında farklı fikirlere saygı, ekip çalışmasına istek, takım ruhunun olduğu, başkasının başarısına değer verme tutumlarının daha fazla gelişebildiği görülmektedir. Yaşantımızın birçok alanında etkili olan demokrasi toplumsal barış ve huzur içinde vazgeçilmez unsurlardandır (Akyel, 2015, s. 13).

Toplum ne kadar demokratik olursa, demokrasi eğitimi de o kadar iyi verilebilir. Eğitim programları, ders kitap ve içerikleri ne kadar demokrasiye uygun hazırlanırsa eğitimin demokratikleşmesi de bu paralelde gelişecektir. Demokrasinin sadece kavram olarak bilinmesi demokratik olmayı sağlamaz. Demokratik tutumların gelişmesinde eğitim en önemli unsurların başındadır. Eğitimin gelişmesinde de demokrasinin katkıları mutlaka olacaktır. Okullarda oluşacak demokratik ortamlar bütün toplumu da etkileyecektir (Ural, 2010, s. 42).

Kişisel ve toplumun isteklerine cevap verebilecek demokratik anlayışın oluşabilmesinde bir anayasaya, kurum ve okullar içinde öğretim programlarına gereksinim vardır. Tabi ne kadar yasal düzenlemeler yapılsa da bu işin kalıcılığı eğitsel ortamlardaki kişilerin iletişimlerini içselleştirmesine bağlıdır. Yani bu demokratik ilkeleri temelden benimsemiş bir toplumda yasalara uyum daha kolay olur (Saygı Baran, 2010, s. 1-2).

Kişilerin alacağı informal demokratik eğitimde toplum ve devletin rolleri vardır. Bu konuda devlet kişilere maddi ve manevi desteği vermeli kitle iletişim araçlarının kullanımında demokratik ortamı sağlamalı kişisel eğitimin sağlanmasında eşit olmalı. Bunun gibi maddeler demokratik devlet anlayışında görülen unsurlardır. Kişisel olarak verilecek informal demokrasi eğitiminde karakterin sağlamlığı ve bunun getirisi olan hoşgörü durumu önemlidir. Bireylere verilecek olan değerler eğitimin temeli ailede şekillenir. Çocuk ve gençler aile ortamında karakterlerinin temelini, inanç ve davranışlarını ve kişilik özelliklerinin çoğunu kazanırlar. Tabi bu yıllarda oluşan bu karakter yapısı bireyin hayata bakış açısını ve demokrasi eğitimini de etkiler. Bu bağlamda bireyin demokratik bir kişilik kazanmasında ve bunu

içselleştirmesinde çocukluk ve gençlik yıllarının önemi fazladır (Çetintaş Evcimik, 2009, s. 20).

Tarihi sürece bakıldığında başarıya ve amaçlarına ulaşmış şahsiyetlerin imkanlarını iyi değerlendirdiği ve bu kişilere hoşgörülü yaklaşıldığı görülmektedir. Bahsi geçen imkanların, demokrasinin temel ilkeleri ile benzeşmesi, demokratik anlayış ile eğitimin beraberliğine verilebilecek bir örnektir. Bireylerin sahip olduğu düşüncelere ikileme düşmeksizin özgürce söylediği ülkeler katılımcı demokrasiyi sağlamışlardır. Bu durum değişen dünyaya entegre olabilmeyi de sağlamış yenilenmeyi kolaylaştırmıştır. İnsan doğası gereği yenilenmeye ihtiyaç duyar bunun sağlanması da insanlara demokratik imkanların sağlanmasıyla olur. Düşüncelerini özgürce söyleyen insanlar özgün fikirlerin ve gelişiminin de teminini sağlayacaktır. Eğitim alanında istenilen düzeye gelinebilmesi için ve bunu daha kolay ve kalıcı yapabilmek için katılımcı demokrasi şarttır. Hata yapmaktan korkmayan ve yaptığı işe değer veren insanlar daha üretken olup daha iyi sonuçlar elde ederler. Yeni bir toplumda başarı isteniyorsa demokratik anlayış ve özgür düşünebilme ortamı olmalıdır. Amaçlarına ulaşan ülkelerin demokratik anlayışa sahip eğitim verdikleri görülmektedir (Akyel, 2015, s. 16- 17).

Demokratik kuralların uygulanması toplumsal intizamın söylenmesi için de gereklidir. Demokrasiyi yaşamın içinde kullanabilmek için de eğitim gereklidir (Üstün, 2011, s. 33). Demokrasinin bir yaşam biçimi haline gelmesi için, kişinin demokratik unsurları davranışları normal hayatında sıradanlaştırması gereklidir. Bu bağlamda yeni nesilleri, özgür, oluşturucu, hoşgörülü, eleştirilere açık ve eleştiri yapabilen, yenilikçi, öğrenme azmi içinde olan laik bireyler olarak ve imkanlar sunarak geleceğe hazırlamak önemlidir (Çetintaş Evcimik, 2009, s. 24).

Toplumun istekleri doğrultusunda yönetim biçiminden okul ortamlarına kadar demokratik bir anlayışın oluşması için ve bunun devamı için ülkeyi yönetenlerden, öğretmenlere kadar toplumun bütün unsurlarına düşen sorumluluklar vardır. Demokratik ortamlar zaman içerisinde etkili yöntemler kullanılarak oluşturulur. Bu işin odak noktasında bulunan öğretmenler, öğrenciye iyi bir model olabilmek için dikkatli, planlı ve özverili olmalıdır (Üstün, 2011, s. 36-37).

Demokrasi milletin isteğine göre oluşmuş bir siyasal sistem ve yönetim şeklidir. Bireyler toplumu oluşturan ve bu toplumdaki hayatın şekillenmesini sağlayan kültürel ve değerler yapısını oluşturun unsurlardır. Bu kapsamda demokrasi sadece bir hükümet yönetim şekli değil, halkın istekleri doğrultusunda ve halk için bir yönetim anlayışıdır. Demokrasinin odak noktasında insan olduğu için demokrasinin devamı, bir hayat şekli olarak benimsenmesi bunu içselleştirmiş bireylerle olur. Bu bireyler içinde çok iyi bir eğitim verilmelidir (Yurtseven, 2003, s. 10).

Genel anlamda demokratik eğitim öğrencilerin demokratik haklarının olmasıdır. Demokratik değerlerden olan insan haklarına saygı, kendini ifade edebilme eğitimde de görülerek uygulanmalıdır. Rehberlik çalışmalarında demokrasi temeli üzerinden çalışmalar yapılmalıdır. Problemlili öğrencilerin dinlenmesi, kişi üzerinde değil problem üzerinde yoğunlaşmanın da temelinde demokratik eğitim anlayışı hakimdir. Öğrencilere okulda kendini rahat bir şekilde ifade edebileceği, aktif olabilecekleri ortamlar oluşturulmalıdır. Demokratik ortamlarda yapılan eğitimin en önemli etkisi öğrencilerin demokratik tutumlarını geliştirmesidir (Parlak, 2011, s. 12-13).

2.1.3.4.Demokratik Tutum

Tutum kavramını ne olduğunu bilmek demokratik tutum ifadesinin anlaşılmasında yardımcı olacaktır. Kişilerin demokrasiyi hayat şekli haline getirebilmesi için sürekli bir eğitim gereklidir. Sürekli hale gelecek demokrasi eğitimi toplum ve devlet aracılığı ile kişiye aktarılır. Bu kapsamda devlete düşen sorumluluklar arasında: Kişilere yeterli maddi manevi yardım, kitle iletişim araçlarının demokrasi ile yapılandırılması, herkese eğitim verilmesi şeklinde sıralayabiliriz bunlar demokrasiye inanmış her ülkede söz konusudur. Bireyler bazında demokrasi eğitimi düşünüldüğünde kişilerin sağlam bir karaktere sahip olması ve bunu yansıtabilmesi bireylerin tutumlarında görülür (Koç, 2008, s. 35- 36).

Tarihi sürece bakıldığında farklı milletlerin beraber yaşam sürdükleri tespit edilmiştir. Bunun en belirgin örneği ülkemizde Osmanlı İmparatorluğu zamanı da dahil olmak üzere görülmüştür. Değişik kültür ve özelliklere sahip bireylerin beraber yaşamaları, toplumsal ve kültürel zenginlik oluştursa da bunun yanında bazı

sıkıntılarının olması da kaçınılmazdır. Toplumda azınlık durumunda olan kişilerin haklarının temini konusunda demokrasi devreye girer. Bireylerin hakları ve adaleti konusunda sıkıntı yaşanmaması için demokratik bir zeminin olması gerekir. Bu demokratik zeminin oluşması içinde o ülke halkının demokratik davranışlar kazanması şarttır. Bu bağlamda kişilerde çocukluk dönemlerinden itibaren oluşturulacak demokratik kazanımlar geleceğe yansıyacak ve toplum şekillenecektir (Kardaş, 2013, s.1). Demokratik tutum; kişinin demokrasi hakkındaki duygu, düşünce ve davranışlarını genelleyen tepkisidir (Kardaş, 2013, s. 4).

Demokrasiyi tek düze bir bakışla sadece yönetim şekli olarak düşünmek hata olur. Demokrasi insan olan her yerde okulda, ailede, işte olmalıdır. Bu haliyle demokrasinin efektif bir yapıda olduğu söylenebilir. Küreselleşme ve modernleşme gibi unsurlar hem değişimi sağlamakta hem yönetim biçimlerini demokratikleştirmekte hem de toplum ve bireylerin demokratik tutumunu geliştirebilmesine olanak sağlamaktadır (Elkatmış ve Toptaş, 2015, s. 129).

Birçok araştırmacı, demokratik yaşayış şeklinin benimsenmesinde eğitimin ilk yıllarının ve eğitim sisteminin çok önemli rolü olduğunu vurgulamıştır (Şimşek, Doymuş ve Karaçöp, 2009, s. 168).

Öğrencilere demokratik tutum ve davranış kazandırmada eğitim önemli bir yere sahiptir. Kişilerin ilk eğitimi ailede başlar. Bundan dolayı eğitimde ailenin önemli bir yeri olduğu unutulmamalıdır. Ailede başlayan eğitim okulda devam eder. Öğrencilerin derse yönelik tutumlarında ve demokratik tutumlarında eğitimin etkisi çok önemlidir (Gömleksiz ve Çetintaş, 2011, s. 3).

Yaşayarak elde edilen demokratik kazanımlarda eğitimin büyük rolü vardır. Aile ortamında temeli atılan eğitim okullarda şekillenmeye başlamaktadır. Aile ortamında milli değerlerimiz, kültürümüz çocuğa benimsetilmeli ve demokratik ortamlar oluşturarak çocuğun bu kapsamda davranış kazanması sağlanmalıdır. İyi özümsemiş bir demokrasi anlayışının nesillere aktarılması için aile ile birlikte okullara görevler düşmektedir (Akyel, 2015, s. 26-27).

İlkokul yıllarında sınıf öğretmenleri demokratik unsurları yaşamın bir parçası haline getirerek sınıf ortamını bu kapsamda şekillendirmelidir. Sınıf ortamındaki öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkilerde demokratik davranışların üst seviyeye çıkartılması sağlanarak bu ortamda bulunan öğrencilerin demokrasiyi yaşayarak benimsemesi, içselleştirmesi sağlanmalıdır. İlkokul düzeyinde öğrenci yaşları göz önüne alınarak öğretmenlerin öğrencilere demokrasiyi aşılayabilmeleri için sevgi, saygı, hoşgörü ortamının olması gereklidir. Bu şekilde demokrasiyi yaşayarak öğrenen öğrenciler bu şekilde tutum geliştirecektir. Bu bağlamda öğretmen öğrenciye rol modelde olmalıdır gerek derslerde gerekse ders dışında öğrencilerin aktif katılımları desteklenmelidir (Kaya, 2013, s. 42). Öğrenci başarısında sınıf ortamının demokratik olması da çok önemlidir bu ortam da bulunan öğrenci demokratik davranış ve tutumları içselleştirir (Yağcı, 1998, s. 21).

Eğitimle kişilerin davranışlarında ve tutumlarında olumlu gelişim beklenir. Demokrasiye sahip okullarda öğrenciler demokratik tutumu geliştirerek, insan haklarına saygılı, sorumluluk sahibi, hoşgörülü, seçebilen bireyler olma yolunda ilerlerler. Demokrasideki gelişimi geleceklerimize aktarıp bunu bir yaşayış tarzı haline getirebilmek için sermayesi insan olan eğitim kurumlarına büyük sorumluluk düşmektedir (Bayır, 2016, s. 13).

Okul ortamlarında değerler eğitimi kapsamında bir program çerçevesinde, resmi program ile aktarılamayan demokratik yaşayış şekli ve bu bağlamda oluşacak davranış ve tutumlar kişide oluşabilir. Bu hedefler doğrultusunda oluşturulacak programlar ile okullarda bir demokrasi kültürünün meydana gelmesi ile öğrencilerde de demokratik tutumları benimseyen ve sahiplenilen davranışlar oluşturularak onların iyi birer yurttaş olması sağlanabilecektir (Izgar ve Beyhan, 2015, s. 441).

Toplumun şartları kişide oluşacak demokratik davranışları etkiler. Bu davranışların oluşmasında iletişim halinde bulunan çevre ve kurumlar çok önemlidir. Bunların en başında aile, okul ve eğitimciler gelir (Kardaş, 2013, s. 31). Kişide oluşacak demokratik kazanımlar eğitimle ve yaşayarak elde edilir. Çocuğun sosyal olarak ilk etkilendiği yer ailesidir. Çocukta demokratik tutum ve davranışların oluşması için anne-babalar tarafından uygun bir ortam oluşturulmalı ve demokratik

yaşam şekli içselleştirilmelidir. Ailede başlayan bu demokrasi eğitimini daha da pekişmesi için okullarda gerekli çalışmalar yapılmalıdır (Kaya, 2013, s. 41- 42).

Ülkemiz kapsamında çoğunlukla bireyler arasında iletişim eksikliğinden kaynaklanan sorunların olduğu söylenebilir. Bireylerin ve gurupların birbirleri ile daha çok diyaloga geçmesi, hoşgörü ortamının oluşması, ifade özgürlüğünün sağlanması var olan eksiklikleri çözecektir. Bu kapsamda okullar da öğrencilere demokratik tutum kazandırma konusunda aktif olmalıdır (Parlak, 2011, s. 15).

Demokrasinin değerleri demokratik tutum geliştirmeye yönlendirilir. Demokratik değerlerden olan birey katılım, düşünceye saygı, işbirliği vb. unsurlar demokratik tutumun temelini oluşturur. Demokratik değerlerin davranışa dönüşmesi demokratik tutum olarak adlandırılırlar (Arslan, 2012, s. 35).

Kişiler arasındaki insani ilişkilerin iyi olduğu toplumlarda demokrasi anlayışı fazladır. Bu ortamların sağlanmasında okullar öncü görevler üstlenmektedir. Eğitim kurumlarını yöneten idarecilerin, öğretmenlerine gösterdiği demokratik yaklaşımlar büyük önem arz etmektedir. Demokratik yaklaşımların tesiri birbirleriyle ilişkilidir. İdareciler öğretmenleri, öğretmenler öğrencileri, öğrenciler de toplumu bu yönde etkileyerek demokratik bir ortam oluştururlar. Demokratik bir okul yapısının etkilerin topluma yansıtacağı için toplum bireylerinin karşılıklı saygı ortamında olması beklenir (Arslan, 2012, s. 38).

Sınıf ortamında kazanılacak olan demokratik davranışlar kişilik geleceğine yansır. Eğer öğrenci bilimsel düşünceden uzak, araştırmayı benimsemeyen, birlikte çalışma, iş birliği, tartışma gibi özellikleri olmayan ezberci bir yaşama sahipse o öğrencinin demokratik tutum ve yaklaşımlarını geliştirmesi düşünülemez (Selçioğlu Demirsöz, 2010, s. 54). Eğer kişide haklara riayet, kişilere eşitlik, doğruluk, hoşgörü, işbirliği, açık görüşlülük, takdir, adalet, yol göstericilik, yardım severlik, saygı, gibi davranışlar oluşmuşsa bu kişi demokratik tutum geliştirmiştir denebilir (Selçioğlu Demirsöz, 2010, s. 57).

Gençlerimizin gelecek hedeflerimiz doğrultusunda iyi bir eğitim alması ve yetiştirilmesi çok büyük önem arz etmektedir. Bir ülkede toplumsal analizi iyi anlayabilmek için o toplumun gençlerinin sosyoekonomik durumu, sorunları, tutum

ve davranışları iyi anlaşılmalıdır. Bir ülkede eğitim, sağlık, çalışma gibi alanlarda yapılan uygulamalar o ülke gençlerinin davranışlarını da etkiler. Bu sebeple toplum ve gençliği beraber düşünüp bu kapsamda çalışmalar yapılmalıdır. Geleceğin toplum yapısının şekillendirilmesinde gençlerin inanç ve değerleri büyük önem taşımaktadır. Bu inanç ve değerlerin ilk sıralarında demokrasi olmalıdır. Günümüzde demokratik değerlere sahip çıkan bunu içselleştiren bir nesil oluşturabilirsek, gelecekte daha güçlü bir demokratik yapıya sahip olacağız. Bunun tam tersi bir durumda demokratik tutum ve değerlerden uzak bir gençlik ile gelecekte oluşacak toplumda da demokratik değerlerden bahsetmek zor hale gelecektir. Bu kapsamda gençlerin demokrasiyi benimsemesi için verilecek eğitim çok önemlidir (Bingöl, 2000, s. 129).

Araştırmacılar, yapılan araştırmalarda bireye çocukluk yıllarında kazandırılan demokratik davranışların daha kalıcı ve etkili sonuçlar çıkardığını gözlemiştir. Okul yöneticileri ve öğretmenler demokratik ortam hazırlamada üzerlerine düşen görevleri yapmalıdır. Bu bağlamda eğitimcilerinde demokratik yaklaşımlara sahip olması ve bunu öğrencilerine aktarmaları gereklidir (Üstün, 2011, s. 33).

2.2. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde araştırma konusuyla doğrudan ve dolaylı ilgili olan araştırmalara yer verilmiş, araştırmalar kısaca özetlenerek ele alınmıştır. Araştırmaların açıklanmasında kronolojik bir sıra izlenmiş, önce yurt içinde yapılan bazı araştırmalar sonra yurt dışında yapılan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Dündar, Ş. (2003). “İlköğretim Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenme Paketi Kullanımının Öğrencinin Başarısına, Tutumuna ve Yaratıcılığa Etkisi” adlı araştırma ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinden 34 deney grubu ve 38 kontrol grubu belirlenerek yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğrenme paketleri ile işlenen derslerin deney grubu ile kontrol grubunun Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum son testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Aslan, C. (2004). “Çözümlemeli Öykü Yönteminin Hayat Bilgisi Başarısı, Tutum Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri” adlı araştırma ön test – son test kontrol gruplu deney desenine göre tasarlanmıştır, bir deney ve bir kontrol grubu ile yürütülmüştür. Araştırmada ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinden 19 öğrenci kontrol grubunu ve 18 öğrenci deney grubunu oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda Çözümlemeli Öykü Yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemleri arasında öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Özer, M. (2004). “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Demokratik Tutumlara ve Ders Başarısına Etkisi” adlı araştırma deneysel çalışma olarak tasarlanmış, deney grubunda 20 ve kontrol grubunda 20 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin demokratik tutumlarının uzlaşma boyutunda manidar olarak etki ederken empatik duyarlılık boyutunda etki etmediği bulunmuştur.

Dincer Çengeloğlu, G. (2005). “Çoklu Zeka Kuramına Göre Düzenlenen Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Etkinliklerinin Öğrenci Başarı ve Tutumuna Etkisi” adlı araştırmada kontrol gruplu ön test – son test desen kullanılarak, deney ve kontrol grubundaki toplam 43 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarının tutum ölçeğinden elde edilen son tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Güven, A. (2005). “Tarih Öğretiminde Öğrencilerin Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum Örneği)” adlı araştırma tarama modeli olarak tasarlanmış, Erzurum il merkezinde seçkisiz olarak belirlenen lise üçüncü sınıfta öğrenim gören 1354 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda anne ve babanın eğitim düzeyi ve davranış biçimi, tarih öğretmenlerinin davranış biçimi, ailenin aylık geliri ve yerleşim yerinin öğrencilerin demokratik tutumlarının oluşmasında etkili olduğu bulunmuştur.

Bektaş, M. (2007). “ Hayat Bilgisi Dersinde Ailelerin Çoklu Zekâ Kuramı Hakkında Bilgilendirilme Biçimlerinin ve Öğrencilerin Farklı Baskın Zekâ Gruplarında Yer Almalarının Proje Başarıları ve Tutumlarına Etkisi” adlı araştırma iki faktörlü (2x2) faktöryel modele uygun tasarlanarak, ilköğretim 3. sınıfta öğrenim

gören 46 öğrenci içinden baskın zeka alanı ön planda tutularak belirlenen 24 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda Hayat Bilgisi dersine yönelik öğrencilerin ön tutumlarına göre düzeltilen son tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Ekinci Işık, D. (2007). “Hayat Bilgisi Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Akademik Başarı, Yaratıcı Düşünme, Kalıcılık, Hayat Bilgisi Dersine Karşı Tutum Düzeylerine Etkisi” adlı araştırma kontrol gruplu ön test – son test yarı deneysel desen şeklinde tasarlanmış, deney grubunda 24 öğrenci ve kontrol grubunda 24 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda proje tabanlı öğrenmeye dayalı öğretimin Hayat Bilgisi dersine karşı tutumlarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur.

Dündar, H. (2007). “Kavram Analizi Stratejisinin Öğrencilerin Kavram Öğrenme Başarısı ve Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi” adlı araştırma kontrol gruplu ön test - son test deneme modeline göre tasarlanmış, derse yönelik tutum ölçeği deney grubunda 26 öğrenci ve kontrol grubunda 26 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin derse yönelik tutumlarını kavram analizi stratejisinin olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

Küçük, B. (2008). “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Demokratik Tutum Üzerindeki Etkisi” adlı araştırma kontrol grupsuz ön test - son test deneysel desene göre tasarlanmış, 6. sınıf öğrencilerinden 81 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre demokratik tutumlarının daha fazla geliştiği görülmüştür. Kardeşi 1-3 arasındaki öğrencilerin kardeş sayısı daha fazla olan öğrencilere göre yapılan ön testte ve son testte demokratik tutumlarının daha düşük olduğu bulunmuştur.

Şahiner, D.G.S. (2008). “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme Tekniklerinin Demokratik Tutumlara ve Ders Başarısına Etkisi” adlı araştırma ön test- son test kontrol gruplu deneysel araştırma modeli olarak tasarlanmış, deney grubunda 28 öğrenci ve kontrol grubunda 31 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin demokratik tutumlarında aktif öğrenme tekniklerinin kullanılmasının deney grubu lehine anlamlı farklılık oluşturduğu bulunmuştur.

Çetintaş Evcimik, S. (2009). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Demokratik Tutumları (Fırat, Dicle,7 Aralık, Cumhuriyet ve Erzincan Üniversiteleri Eğitim Fakülteleri Örneği)” adlı araştırma betimsel nitelikte bir araştırma olarak tasarlanmış, örnek olarak seçilen beş eğitim fakültesinde öğrenim gören son sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin üniversite, gelir düzeyi, bölüm, cinsiyet, anne eğitim düzeyi, kardeş sayısı değişkenleri açısından demokratik tutumlarında farklılaşmanın olduğu, öğrenim şekli ve baba eğitim düzeyi değişkenleri açısından da öğrencilerin demokratik tutumları arasında farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur.

Kılıç Özün, S. (2010). “Hayat Bilgisi Öğretiminde Kavram Karikatürü Yaklaşımının Öğrenci Başarısı ve Tutumuna Etkisi” adlı araştırma kontrol gruplu eşitlenmemiş yarı deneysel desen olarak tasarlanmış, deney grubunda 34 öğrenci ve kontrol grubunda 36 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda kontrol grubu öğrencilerinin tutum ön test ve son test puanlarında anlamlı bir fark bulunmadığı için tutumlarında bir değişiklik olmadığı bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin ise tutum ön test ve son test puanlarında son test lehine anlamlı bir fark bulunduğu için tutumlarının arttığı bulunmuştur.

Ural, S.N. (2010). “İlköğretim Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Empatik Eğilim Düzeylerine Sosyal Bilgiler Dersinin Etkisi” adlı araştırma tarama modellerinden karşılaştırma türü ilişkisel tarama olarak tasarlanmış, altıncı ve yedinci sınıfta öğrenim gören 471 kız ve 439 erkek öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin demokratik tutumlarında cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılık olduğu ancak okudukları sınıf, anne iş durumu ve baba iş durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur.

Hanbaba, L. (2011). “Oyunla Öğretim Yönteminin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Başarısı ve Tutumuna Etkisi” adlı araştırma kontrol gruplu ön test - son test seçkisiz modele göre tasarlanmış, deney grubunda 31 öğrenci ve kontrol grubunda 31 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda seçilen kazanımların kazandırılmasında deney ve kontrol grubunun derse yönelik tutumları açısından anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Parlak, Y. (2011). “Tarih Öğretiminde Güdümlü Küçük Grup Tartışmasının Öğrencilerin Demokratik Tutumlarına Etkisi” adlı araştırma çalışma modeli olarak tasarlanmış, 10. Sınıfta öğrenim gören 12 kız ve 36 erkek öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda güdümlü grup tartışmalarının, tarih derslerinde öğrencilerin demokratik tutumlarının geliştirilmesinde faydalı olacağı bulunmuştur.

Şeker, G. ve Topsakal, C. (2011), ilköğretim okullarında öğretmen ve yöneticiler tarafından örgütsel demokrasiyi benimseme ve uygulama becerisini incelemiştir. Araştırma sonucunda yöneticilerin ve öğretmenlerin örgütsel demokrasiyi benimsedikleri fakat uygulanabilirliği hakkında görüşe sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Üstün, G. (2011). “Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri İle Demokratik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırma tarama modeline uygun olarak tasarlanmış, 336 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin demokratik tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından bayanlar lehine anlamlı farklılaştığı ve demokratik tutum alt boyutlarının bazılarında ise görev yapılan okul türü, mesleki kıdem, mezun olunan okul türü, yaş değişkenlerinin anlamlı farklılaştığı bulunmuştur. Okutulan sınıf düzeyi değişkenine göre ise anlamlı farklılaşmadığı bulunmuştur.

Konak, A. (2012). “İlköğretim 6. Sınıf Görsel Sanatlar Eğitimi Ders İçeri Etkinliklerinin Öğrencilerin Demokratik Tutumlarına Etkisi” adlı araştırma kontrol gruplu ön test-son test seçkisiz deneysel desen modeli şeklinde tasarlanmış, deney ve kontrol grubunda toplam 52 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik tutum puanlarının cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, ailelerinin aylık geliri değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği fakat grupların ön test puanlarına göre düzeltilmiş demokratik tutum son test puanlarında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Palavan, Ö. (2012). “Hayat Bilgisi Dersinde Beyin Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Başarılarına Tutumlarına ve Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi” adlı araştırma kontrol gruplu eşitlenmemiş model olarak tasarlanmış, deney grubunda 67 öğrenci ve kontrol grubunda 61 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda

deney ve kontrol grubunun derse yönelik tutumları açısından son test puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Ütkür, N. (2012). “Yaratıcı Drama Yönteminin Hayat Bilgisi Derslerinde Kullanılmasının Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi” adlı araştırma deneysel yöntemlerden kontrol gruplu gerçek deneme ön test – son test olarak tasarlanmış, birinci kademede 889 öğrenci ve ikinci kademede 489 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden farklı olarak derse yönelik tutumlarının olumlu olduğu bulunmuştur.

Duman, A.O. (2013). “Bilişsel Koçluk Yönteminin Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Demokratik Tutumlarına Etkisi” adlı araştırma tarafsız olarak belirlenen bir deney ve kontrol grubu olarak tasarlanmış, yedinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin demokratik tutum oluşturma yönünden anlamlı fark tespit edilmiştir.

Izgar, G. (2013). “İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum ve Davranışlarına Etkisi” adlı araştırma kontrol gruplu ön test – son test deneme modeli olarak tasarlanmış, deney ve kontrol grubunda toplam 40 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutumunu, davranışlarını değiştirdiği ve adalet, arkadaşlık, bağımsızlık, çeşitlilik, çevreye saygı, dürüstlük, eşitlik, gizlilik, insan onuruna saygı ve sorumluluk alt boyutlarındaki demokratik tutum ve davranışlarını olumlu anlamda farklılaştırdığı bulunmuştur.

Kardaş, S. (2013). “6. Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Tutumları İle Ahlaki Olgunluk Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kadıköy İlçesi Örneği)” adlı araştırma karşılaştırma türü tarama modeline uygun tasarlanmış, 6. sınıfta öğrenim gören 569 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin demokratik tutumları ile ahlaki olgunluk düzeyleri arasında pozitif anlamlı ilişkinin olduğu bulunmuştur.

Kaşaveklioğlu, S. (2013). “7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğretim Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Akademik Başarı İle Demokratik

Tutum ve İnsan Hakları Algılarına Etkisi” adlı araştırma kontrol gruplu ön test – son test yarı deneysel desen olarak tasarlanmış, kontrol grubunda 34 ve deney grubunda 33 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda gruplar arasında yapılan ön testte anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney öncesinden sonrasına iki farklı yöntemle sosyal bilgiler dersi gören grupların demokratik tutum puanlarının anlamlı farklılaştığı ancak farklı öğretim yöntemlerinin kullanıldığı gruplarda olmanın tekrarlı ölçümler faktörlerinin demokratik tutum puanlarında ortak etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Kaya, C. (2013). “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Demokratik Tutumlarının İncelenmesi” adlı araştırma betimsel tarama modeli olarak tasarlanmış, 20 resmi ilköğretim okulundaki 227 sınıf öğretmeni ile 4 özel ilköğretim okulundaki 41 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarının cinsiyet, hizmet içi eğitim almış olma durumu, mesleki kıdem ve yaş grupları değişkenlerine göre anlamlı farklılaştığı ancak eğitim düzeyi, eğitim formasyonu almış olma, eğitim verdikleri sınıf düzeyi, görev yapılan okulun türü, medeni durum ve mezun olunan alan değişkenlerine göre anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur.

Kiroğlu, K. (2013), araştırmanın amacı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin davranışlarının sınıfta ne derece demokratik olduğunu ortaya koyabilmektir. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmen formu ve öğrenci formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin algıları ile öğrencilerin algıları arasındaki ikilem olduğu yani Sosyal Bilgiler öğretmenleri demokrasinin temel boyutlarını gerçek hayata uygulama iddiasında bulunurken, öğrencilerin aksini iddia ettikleri bulunmuştur.

Talışık, E. (2013). “İlkokul Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi Derslerinde Öğretim Materyali Olarak Şarkıların Kullanılmasının Öğrencilerin Başarı ve Tutum Gelişimleri Üzerindeki Etkisi” adlı araştırma deney yöntemi ve tam deneysel model olarak tasarlanmış, 3. sınıfta öğrenim gören deney grubunda 76 öğrenci ve kontrol grubunda 73 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretimde materyal kullanımında şarkıları seçen deney grubunun derslere yönelik tutum gelişimlerinin öğretimde materyal kullanımında gelenekselleri seçen kontrol grubuna göre daha etkili olduğu bulunmuştur.

Erbil, D.G. (2014). “İlkokul 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Demokratik Tutumlarına ve Yansıtıcı Düşünme Becerilerine Etkisi” adlı araştırma kontrol gruplu ön test – son test yarı deneme modeli şeklinde tasarlanmış, deney grubundan 34 öğrenci ve kontrol grubundan 31 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda demokratik tutum ölçeği son test puanları arasında, deney grubu lehine olumlu ve anlamlı fark bulunmuştur.

Kuş, Z. ve Çetin, T. (2014), Türkiye’deki 26 ilde 6,7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 1667 öğrenciye uygulanmıştır. İlköğretim öğrencilerinin demokratik algıları çeşitli değişkenlerle incelenmiştir. Türkiye’de yaşayan öğrencilerin olumlu maddelerin puan ortalaması düşük çıkmıştır.

Akar, C. (2016), üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarının demokratik değerlere sahip oluş algılarını çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmanın sonucunda akademisyenlerin demokratik değerlerinin öğrenciler tarafından az düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ceylan, T. (2016). “Hayat Bilgisi Dersinde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yöntemi İle Kavram Öğretiminin Öğrencilerin Başarı, Tutum ve Öğrenme Kalıcılığına Etkisi” adlı araştırma yarı deneysel desen olarak tasarlanmış, ilkokul 3. sınıfta öğrenim gören deney grubundan 21 öğrenci ve kontrol grubundan 22 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda senaryo tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumunu anlamlı olarak etkilediği bulunmuştur.

Durmuş, T. (2017). “Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Farklılaştırılmış Öğretim Modelinin, Öğrencilerin Başarı Düzeyleri ve Tutumlarına Etkisi” adlı araştırma nicel boyutta kontrol gruplu ön test – son test yarı deneysel şeklinde ve nitel boyutta ise durum çalışması biçiminde tasarlanmış, ilkokul 2. sınıfta öğrenim gören 5 tane sınıfta öğrencilerin belirli özelliklerine göre 2 deney ve 2 kontrol grubu oluşturularak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda farklılaştırılmış öğretim modeli kullanılarak işlenen derslerin öğrencilerin tutumlarına olumlu etkileri olduğu bulunmuştur.

Gündoğan, A. (2017). “Hayat Bilgisi Dersinde Otantik Görev Temelli Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumlarına ve Öğrenme Süreçlerine Yansıması” adlı araştırma karma modelle desenlenmiş ve gömülü deneysel desen olarak tasarlanmış, herhangi bir ilkokul 3.sınıf şubelerinin birinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda otantik görev temelli öğrenme ortamlarının, Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

Yavuz, A. (2017). “İlkokul Hayat Bilgisi Dersinde Bilişim Teknolojileri Destekli Yansıtıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Ders Başarısına ve Tutumuna Etkisi” adlı araştırma kontrol gruplu ön test – son test yarı deneysel şeklinde tasarlanmış, ilkokul 3. sınıfta öğrenim gören deney grubundan 19 öğrenci ve kontrol grubundan 19 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubunda kullanılan yöntemin kontrol grubuna göre Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumunu olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Perliger, A., Canetti Nisim, D. ve Pedahzur, A. (2006), yurttaşlık eğitiminin demokratik tutumları sürdürmesindeki etkisi incelenmiştir. 718 10- 12. Sınıf öğrencileri üzerinde çalışma gerçekleştirilmiştir. Anne – baba eğitim durumu, cinsiyet, sınıf iklimi gibi çeşitli değişkenlere göre inceleme yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre demokratik sınıf iklimi algıları yüksektir. Bağımsız değişkenlerle demokratik değerler arasında orta düzeyde korelasyonlar bulunmuştur.

Almog, O. ve Shechtman, Z. (2007), öğretmenlerin öğrencilerin davranış problemleri ile başa çıkma stillerini demokratik inanç ve öz yeterlilikle ilişkisine bakmışlardır. Araştırmanın sonucunda otantik sınıf uygulamalarındaki bilgi ile öğretmenlerin varsayımsal bilgileri arasında bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin demokratik inançları öğretmen yeterlikleri farklı davranış problemleri konusunda uyguladıkları yardım stratejileri arasında pozitif korelasyon çıkmıştır.

Alazzi, K.F. (2012), 125 öğretmene anket ve görüşme yaparak ve karma bir yöntem kullanarak Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrencilerin çekirdek demokratik değer Sosyal Bilgiler öğretimi programının beceriler ve katılım demokratik değerlere

sahip olmaları incelenmiştir. Programda ders kitaplarını ve öğretim yöntemlerini yetersiz bulduklarına, programın bilgi, beceri ve katılımı teşvik etmesi gerektiğine ve demokratik değerlerin kazandırılmasına vurgu yapılmıştır.

Sarwar, M. ve Yousuf, M.I. (2010), 60 ortaokul öğretmenine demokratik tutum ölçeği (ATDS) uygulamışlar. 5 faktörlü bir ölçektir. Genç öğretmenlerin demokratik değerleri daha yüksektir. Ortaokul öğretmenleri demokratik değerleri yükseltemediği sonucuna ulaşmışlar. Ortaokul öğretmenleri demokratik tutumları geliştirmek için açık iklim ve uygun öğretim yöntem ve teknik seçimini vurgulamışlardır.

Wilhelmson, L. ve Döös, M. (2016), araştırmanın amacı okullardaki demokratik uygulamaların potansiyelini incelemektir ve potansiyel kayıplarını tartışmaktır. Mevcut araştırmanın sonucunda araştırma İsveç'te üç başarılı okulun ilkeleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda mevcut eğitim yasasının demokrasi ödevini gerçekleştirme olasılığını düşürdüğü sonucuna ulaşmışlardır.

Alzu'bi, M. A. (2017), araştırmanın amacı İngilizce öğreticilerinin kendi sınıflarında demokrasi tekniklerini nasıl kullandıklarını araştırmaktadır. Araştırmacı tarafından demokrasi ölçeği geliştirilmiştir. Örneklem Albalga Uygulama Üniversitesidir. 30 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. 30 katılımcının ifadesi ile öğrenme ve öğretim sürecinde demokrasi deneyimlerine odaklanılmış. Sonuçta demokrasi ilkelerini yeterince uygulamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada ilişkisel araştırma modeli kullanılmıştır. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin demografik değişkenlere göre Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları ve demokratik tutumlarının incelenmesinde betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Konu ile ilgili ayrıntılı ve titiz tanımlama betimsel (descriptive) araştırma kapsamındadır. Birey, grup ya da fiziksel ortamın özelliklerinden kısaca bahsedilerek betimsel tarama yöntemi uygulanır. Tüm araştırmalardaki çalışmaların başlangıç noktası olgunun tanımlanabilmesidir. Fakat araştırmacıların yüksek bir kısmı insanlara ve bireylere ilişkin tam bir anlayış sahibi olmak isterler. Bundan dolayı betimsel araştırma çok tatmin etmediği için tam anlayış, olgunun farklı yönleri ve bunlar arasındaki ilişkilerle daha kapsamlı bir analiz gerektirebilir. Eğitim ile ilgili çalışmalar olayları ve durumları betimlemekle yetinmemekte bunların ötesinde de bir şeyler yapmaya çalışmaktadırlar. Araştırmacılar başarıyı ele alarak başarıda meydana gelen farklılıkları, öğretmenin davranışı, öğrencinin alışkanlığı, öğrencinin ilgileri gibi durumlarla ilişkili olup olmadığını araştırarak, olguyu daha iyi anlamaya çalışmaktadırlar. Bununla birlikte ilişkilerin belirlenmesini ve kişinin tahmin yapabilmesine yardımcı olur. İlişkisel (associational) araştırma, genellikle ilişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırmadır. İlişkisel araştırmanın en önemli örnekleri korelasyonel ve nedensel karşılaştırma yöntemleridir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011, s. 21-23). İlişkisel araştırmalarda hesap edilen korelasyon katsayısı 30'dan yüksek ise ilişki anlamlı bir değere yaklaştıkça mükemmel ilişkiden bahsedilebilir fakat ilişki 30'dan düşük ise ilişki anlamlı değildir sıfır değerine yaklaştıkça anlamlı bir ilişkinin olduğundan bahsedilemez. İlişki eksi değerde olursa ve eksi bire yaklaşırsa iki değişken arasında ters yönlü anlamlı bir

ilişkinin olduğu söylenebilir. Korelasyon değeri -1 ile +1 arasında değer alabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2017, s. 50).

En az iki değişken arasında beraber değişim durumunu ve ölçümünü belirlemek için ilişkisel tarama modelleri kullanılır. Bu kapsamda yapılacak taramada karşılıklı ilişki bulunacak değişkenler tekil taramadaki gibi farklı farklı sembolize edilir. Ancak yapılacak bu sembolize işleminde ilişkisel bir analize imkan sağlayacak biçimde yapılması zaruridir. Korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişki olmak üzere iki şekilde ilişkisel çözümleme uygulanabilir. Korelasyon türü ilişki aramalarda değişkenlerin beraber değişme durumu incelenir. Bu durum sağlanıyorsa bunun nasıl gerçekleştiği anlaşılmaya çalışılır. Korelasyon türü ilişki aramalarda bir durumun gerçekleşmesi için farklı şartların birbiriyle ilişkilendirilmesi ve bunun sağlamanın yapılmasının gerekliliği vardır. Bu sağlama esnasında üç durumla karşılaşılabılır. Birincisi iki değişken arasında sistemli bir ilişki yoktur. Yapılan araştırmadaki bir değişkenin diğerini etkileyecek şekilde doğru orantıda olmamasıdır. İkincisi değişkenler doğru (aynı yönde) orantılıdır. Bir değişkenin varlığı diğer değişkenin varlığını da pozitif yönde etkiliyorsa bu şart sağlanmıştır. Sonuncusu ise değişkenler ters orantılıdır. Bir değişkenin varlığı diğerini negatif yönde etkiliyorsa bu durumdan bahsedilir. Korelasyon türü ilişkisel tarama birçok alanda kullanılma özelliğine sahiptir. Kullanılabilirliği bakımından deneme modellerinden ziyade değişken sayısının fazla olduğu hallerde uygulanabilir bir modeldir. Deneme yapılarak sonuca ulaşılmayan fakat karşılaştırmalar ile sonucu en aza veya teke düşürülmeye çalışılan tarama karşılaştırma türü ilişkisel taramadır. Çözümü en güçlü ihtimalden başlanarak ilişkiler test edilir. İki veya daha fazla değişken ile karşılaştırma yolu tarama yapılır. Bu değişkenlerden biri esas alınarak gruplar belirlenir diğer (bağımlı) değişken ise aralarında değişiklik durumunu yansıtır (Karasar, 2008, s. 81- 84).

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Elazığ ili Merkez ilçe 2016-2017 eğitim-öğretim yılında ilkokul 3. sınıfa geçen 6663 öğrenci oluşturmaktadır. Elazığ ili Merkez ilçesinde

öğrenim görmekte olan toplam öğrenci sayısı için Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğünden bilgi alınmıştır. Örneklem için ise aşağıdaki formül kullanılarak elde edilen örneklem büyüklüğü minimum 363 kişi olarak belirlenmiştir. Minimum örneklem büyüklüğü şu formülle hesaplanmıştır:

$$n_0 = [(t \times S) / d]^2$$

$$n = [n_0 / (1 + (n_0 / N))]$$

n_0 : Örneklem büyüklüğü için tahmin

t: güven düzeyi

S: Evren için tahmin edilen standart sapma

d: Sapma miktarı

n: Örneklem büyüklüğü

N: Evren büyüklüğü (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011, s. 96).

Araştırmanın örneklemini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılının birinci dönemi içerisinde Elazığ ili Merkez ilçesinde bulunan 13 okulda öğrenim görmekte olan toplam 826 ilkokul 3. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. 13 okulda öğrenim gören ilkokul 3.sınıf öğrencilerinden 1500 öğrenciye ulaşılarak bilgilendirilmiş gönüllü olur formu dağıtılmıştır. Ancak bilgilendirilmiş gönüllü olur formunu doldurmayan ve kabul etmeyen velilerin öğrencileri ankete katılmamıştır.

Tablo 1. Örneklem Grubunun Cinsiyet Dağılımları

	Değişken	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kız	422	51.1
	Erkek	404	48.9
	Toplam	826	100

Tablo 1'e göre örneklem grubunun 422'si (%51.1) kız, 404'ü (%48.9) erkektir.

Tablo 2. Örneklem Grubunun Anne Eğitim Durumu Dağılımları

	Değişken	Frekans	Yüzde
Anne Eğitim	Okuma Yazma Bilmiyor	80	11.9
	İlkokul	151	22.5
	Ortaokul	99	14.8
	Lise	160	23.8
	Yüksekokul	181	27.0
	Toplam	671	100

Tablo 2'ye göre örneklem grubunun anne eğitim durumu 80'i (%11.9) okuma yazma bilmiyor, 151'i (%22.5) ilkokul, 99'u (%14.8) ortaokul, 160'ı (%23.8) lise, 181'i (%27.0) yüksekokuldur. Anne eğitim durumunu bilmeyen öğrencilerin ise bu kısmı boş bırakmaları istendi.

Tablo 3. Örneklem Grubunun Baba Eğitim Durumu Dağılımları

	Değişken	Frekans	Yüzde
Baba Eğitim	Okuma Yazma Bilmiyor	41	6.1
	İlkokul	87	13.0
	Ortaokul	109	16.3
	Lise	145	21.6
	Yüksekokul	288	43.0
	Toplam	670	100

Tablo 3'e göre örneklem grubunun baba eğitim durumu 41'i (%6.1) okuma yazma bilmiyor, 87'si (%13.0) ilkokul, 109'u (%16.3) ortaokul, 145'i (%21.6) lise, 288'i (%43.0) yüksekokuldur. Baba eğitim durumunu bilmeyen öğrencilerin ise bu kısmı boş bırakmaları istendi.

Tablo 4. Örneklem Grubunun Kardeş Sayısı Dağılımları

	Değişken	Frekans	Yüzde
Kardeş Sayısı	0	52	6.3
	1	228	27.6
	2	270	32.7
	3	192	23.2
	4 ve üstü	84	10.2
	Toplam	826	100

Tablo 4'e göre örneklem grubunun kardeş sayısı 52'si (%6.3) hiç kardeşi yok, 228'i (%27.6) bir kardeşi var, 270'i (%32.7) iki kardeşi var, 192'si (%23.2) üç kardeşi var, 84'ü (%10.2) dört ve üstü kardeşi vardır. Kardeş sayısı 1'den 4'e kadar

kodlandırıldı. Kardeşi olmayanların ise boş bırakılması istendi. 52 tane çocuk boş bırakmıştı bunlar sıfır (0) olarak kodlandı.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında iki tür ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar, aşağıda verilmiştir.

1. Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği
2. Demokratik tutum ölçeği

Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, araştırmada öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Zayımoğlu Öztürk ve Coşkun (2015) tarafından geliştirilen 3' lü likert tipindeki (Evet, Kısmen, Hayır) 15 maddeden oluşan "Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 2 faktörlü yapıdan oluşmaktadır. Ölçekte bulunan olumlu maddeler olumlu tutum olarak olumsuz maddeler ise olumsuz tutum olarak adlandırılmıştır. Öğrencilerin yanıtladıkları cevaba bağlı olarak ölçeğin toplam puanı puanlanan maddelerin toplamından oluştuğu için 15-45 arasında değişiklik gösterebilir. Puanın 45 veya bu puana yakın şekilde yüksek olması öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutuma sahip olduğunu ifade eder. Ölçeğin tutum maddelerinin belirlenmesi amacıyla öğrenciler Hayat Bilgisi dersine yönelik görüşlerini ifade eden metin yazmışlardır. Ölçeğin ön uygulama formu alanyazın taramasıyla 22 tane tutum maddesinden ibarettir. Ölçeğin geçerlilik çalışmaları için açımlayıcı faktör analizine öncelik verilmiştir. Faktör analizi sonucunda Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri bulunmuştur. Ölçekteki maddelerin 3 tanesinde olumsuz ifade kullanılmıştır diğer 12 madde de olumlu ifade kullanılmıştır. Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği Ek 4'de verilmiştir.

Demokratik Tutum Ölçeği, öğrencilerin demokratik tutumlarını belirlemek amacıyla Erbil ve Kocabaş (2017) tarafında geliştirilen 3' lü likert tipindeki (Evet, Kısmen, Hayır) 10 maddeden oluşan "demokratik tutum ölçeği" kullanılmıştır. Kodlama yapılırken "Hayır" cevabı 1, "Kısmen" cevabı 2, "Evet" cevabı ise 3 olarak yapılmıştır. Maddeler girildikten sonra olumsuz maddelerin değerleri ters çevrilerek "Hayır" cevabı 3, "Kısmen" cevabı 2, "Evet" cevabı ise 1 olarak yapılmıştır.

Uygulamanın ilk aşamasında ölçekten alınabilecek minimum puan 30, maksimum puan 90'dır. Puanının yükselmesi, bireyin daha olumlu demokratik tutum düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum düzeylerinin belirlenmesi için 5 uzmandan maddelerle alakalı fikir alınarak ölçek maddelerinden 1 tanesi çıkarılmış diğer 30 maddelik ölçek 350 ilkokul 3. sınıf öğrencilerine yapılmıştır. Ölçeğin Açıklayıcı faktör analizi (AFA) sonucunda 10 madde ve tek faktörden oluştuğu bulunmuştur. AFA sonuçları doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarını doğrulamıştır. Ölçekteki maddelerin 2 tanesinde olumsuz ifade kullanılmıştır diğer 8 madde de olumlu ifade kullanılmıştır. Demokratik tutum ölçeği Ek 5'de verilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, Elazığ ili merkez ilçe sınırları içerisinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı merkez ilkokullarında uygulanması için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır. Etik kurul izni Ek 1'de ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın araştırma izni Ek 2'de verilmiştir. Okullara ulaşarak gerekli bilgilendirmeler yapılmış uygulamalar için okul yöneticileri ile görüşülüp gün ve saatler alınmış ve belirlenen gün ve saatte 3. sınıf öğrencilerine araştırmacı tarafından bilgilendirilmiş gönüllü olur formu dağıtılmıştır. Bilgilendirilmiş gönüllü olur formunu dolduran velilerin öğrencileri uygulamaya alınmıştır. Zayimoğlu Öztürk ve Coşkun (2015) tarafından geliştirilen "Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" ve Erbil ve Kocabaş (2017) tarafından geliştirilen "Demokratik Tutum Ölçeği" örneklem olarak belirlenen okullardaki 3.sınıf öğrencilerine tek oturumda uygulanmıştır. Veri toplama araçlarının nasıl cevaplandırılacağı açıklanmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin ve bölümlerin doğru ve eksiksiz bir biçimde cevaplamaları istenmiştir. Verdikleri yanıtların doğru ve içten olmasının araştırma sonuçları için önemi vurgulanmıştır. Bunların yanı sıra verecekleri bilgilerin gizliliğine önem verileceği de belirtilmiştir. Araştırmada kullanılan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Demokratik Tutum Ölçeği bir kağıtta arkalı önlü bir şekilde tek sayfada verilmiştir. Ölçekteki sorular ile ilgili öğrencilerin anlamadığı yerler açıklanmış ve sordukları sorulara cevap verildiğinden

dolayı her öğrenciye uygulama için gerekli süre tanınmıştır. Her sınıftaki uygulama ortalama 40 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde Kolmogorov - Smirnov (K-S) testi, ortalama (x), standart sapma (ss), frekans, yüzde dağılımları, Mann Whitney U- testi, Kruskal Wallis H-Testi, Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Araştırmaya katılan örneklem gruplarının normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan teknikler kullanılmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler bilgisayar destekli istatistik paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Kolmogorov-smirnov testi sonucunda p değeri (0.05) değerinden küçük olması verilerin normal dağılmadığını gösterir. Verilerin normallik testleri yapılmış ve verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Veriler incelendiği zaman sürekli bir dağılıma sahip oldukları belirlenmiştir fakat normal dağılım göstermiyorlar. Normal dağılım göstermiyorlarsa, Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon katsayısı iki değişken arasındaki ilişkiyi açıklamak amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, 2016, s. 31).

Tablo 5. Normallik Testi

Kolmogorov-Smirnov			
	İstatistik	Sd	P
Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puan	.146	826	.000
Demokratik Tutum Ölçeği Toplam Puan	.185	826	.000

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

Bu bölümde, 3. sınıf Hayat Bilgisi dersini alan öğrencilere uygulanmış ölçeklerden elde edilen veriler üzerinde istatistiksel analizlerine yer verilmiş ve elde edilen bulgular ifade edilmiştir.

4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlara İlişkin Bulgular

Cinsiyet değişkenine göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutum faktörüne ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 6’da verilmektedir.

Tablo 6. Cinsiyet Değişkenine Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutum Faktörüne İlişkin U- Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	422	425.14	179408.50	80332.500	.148
Erkek	404	401.34	162142.50		

Tablo 6’da cinsiyet değişkenine göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarına ilişkin Mann Whitney U- testine ilişkin bulgular verilmektedir ve sonuçlarında (U= 80332.500, $p>0.05$) istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Öğrencilerin grup sıra ortalamalarında kızların Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarına ilişkin puanları (SO= 425.14), erkeklerin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarına ilişkin puanlarına (SO= 401.34) yakın olduğu görülmektedir. Ulaşılan bulguya göre öğrencilerden kızların Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarıyla erkeklerin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarının sıra ortalamalarının birbirine yakın çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır.

4.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlara İlişkin Bulgular

Cinsiyet değişkenine göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutum faktörüne ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 7’de verilmektedir.

Tablo 7. Cinsiyet Değişkenine Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutum Faktörüne İlişkin U- Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	422	418.17	176469.50	83271.500	.550
Erkek	404	408.62	165081.50		

Tablo 7’de cinsiyet değişkenine göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarına ilişkin Mann Whitney U- testine ilişkin bulgular verilmektedir ve sonuçlarında (U= 83271.500, $p>0.05$) istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Öğrencilerin grup sıra ortalamalarında kızların Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarına ilişkin puanları (SO= 418.17), erkeklerin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarına ilişkin puanlarına (SO= 408.62) yakın olduğu görülmektedir. Ulaşılan bulguya göre öğrencilerden kızların Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarıyla erkeklerin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarının sıra ortalamalarının birbirine yakın çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır.

4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Cinsiyet değişkenine göre Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 8’de verilmektedir.

Tablo 8. Cinsiyet Değişkenine Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin U- Testi Sonucu

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	422	425.87	179717.00	80024.000	.126
Erkek	404	400.58	161834.00		

Tablo 8’de cinsiyet değişkenine göre Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin Mann Whitney U- testine ilişkin bulgular verilmektedir ve sonuçlarında ($U = 80024.000$, $p > 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Öğrencilerin grup sıra ortalamalarında kızların Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin puanlarının ($SO = 425.87$), erkeklerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin puanlarına ($SO = 400.58$) yakın olduğu görülmektedir. Ulaşılan bulguya göre öğrencilerden kızların Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğiyle erkeklerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğinin sıra ortalamalarının birbirine yakın çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır.

4.4. Cinsiyet Değişkenine Göre Demokratik Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Cinsiyet değişkenine göre demokratik tutum ölçeğine ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Cinsiyet Değişkenine Göre Demokratik Tutum Ölçeğine İlişkin U- Testi Sonucu

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	422	423.16	178575.00	81166.000	.228
Erkek	404	403.41	162976.00		

Tablo 9’da cinsiyet değişkenine göre demokratik tutum ölçeğine ilişkin Mann Whitney U- testine ilişkin bulgular verilmektedir ve sonuçlarında ($U = 81166.000$, $p > 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Öğrencilerin grup sıra ortalamalarında kızların demokratik tutum ölçeğine ilişkin puanlarının ($SO = 423.16$), erkeklerin demokratik tutum ölçeğine ilişkin puanlarına ($SO = 403.41$) yakın olduğu görülmektedir. Ulaşılan bulguya göre öğrencilerden kızların demokratik tutum ölçeğiyle erkeklerin demokratik tutum ölçeğinin sıra ortalamalarının birbirine yakın çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır.

4.5. Anne Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlarının Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular

Anne eğitim durumuna göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarına ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 10’ da verilmektedir.

Tablo 10. Anne Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlara İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri

Anne Eğitim	n	Sıra Ortalama	sd	χ^2	p
Okuma-Yazma Bilmiyor	80	328.85	4	2.669	.615
İlkokul	151	358.27			
Ortaokul	99	332.27			
Lise	160	327.57			
Yüksekokul	181	330.08			

Anne eğitim durumuna göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlara ilişkin ortalama sıraları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamıştır, [$\chi^2 (4) = 2.669$, $p>0.05$]. Sıra ortalamalarına göre en düşük Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutuma anne eğitim durumu lise mezunu olanlar sahipken, en yüksek Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutuma ise anne eğitim durumu ilkokul mezunu olanların sahip olduğu görülmektedir. Fakat yapılan karşılaştırma sonucunda anne eğitim durumunun Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutum durumları arasında manidar bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, anne eğitim durumunun benzer Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumları üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

4.6. Anne Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlarının Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular

Anne eğitim durumuna göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarına ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 11’ de verilmektedir.

Tablo 11. Anne Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlara İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri

Anne Eğitim	n	Sıra Ortalama	sd	χ^2	p
Okuma-Yazma Bilmiyor	80	316.05	4	9.162	.057
İlkokul	151	347.19			
Ortaokul	99	294.82			
Lise	160	334.58			
Yüksekokul	181	359.26			

Anne eğitim durumuna göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlara ilişkin ortalama sıraları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamıştır, [$\chi^2 (4) = 9.162, p>0.05$]. Olumsuz tutumlara yönelik maddeler bilgisayar paket programında numaralandırılırken ters den puan verilmiştir. Bundan dolayı sıra ortalamalarına göre en düşük Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutuma anne eğitim durumu yüksekokul mezunu olanlar sahipken, en yüksek Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutuma ise anne eğitim durumu ortaokul mezunu olanların sahip olduğu görülmektedir. Fakat yapılan karşılaştırma sonucunda anne eğitim durumunun Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutum durumları arasında manidar bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, anne eğitim durumunun benzer Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumları üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

4.7. Anne Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular

Anne eğitim durumuna göre Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 12’ de verilmektedir.

Tablo 12. Anne Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri

Anne Eğitim	n	Sıra Ortalama	sd	χ^2	p
Okuma-Yazma Bilmiyor	80	318.64	4	4.580	.333
İlkokul	151	356.34			
Ortaokul	99	311.67			
Lise	160	329.28			
Yüksekokul	181	345.96			

Anne eğitim durumuna göre Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin ortalama sıraları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamıştır, [χ^2 (4) = 4.580, $p>0.05$]. Sıra ortalamalarına göre en düşük Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine anne eğitim durumu ortaokul mezunu olanlar sahipken, en yüksek Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ise anne eğitim durumu ilkokul mezunu olanların sahip olduğu görülmektedir. Fakat yapılan karşılaştırma sonucunda anne eğitim durumunun Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği durumları arasında manidar bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, anne eğitim durumunun benzer Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

4.8. Anne Eğitim Durumuna Göre Demokratik Tutum Ölçeğinin Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular

Anne eğitim durumuna göre demokratik tutum ölçeğine ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 13’ de verilmektedir.

Tablo 13. Anne Eğitim Durumuna Göre Demokratik Tutum Ölçeğine İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri

Anne Eğitim	n	Sıra Ortalama	sd	χ^2	p
Okuma-Yazma Bilmiyor	80	276.50	4	9.929	.042
İlkokul	151	347.93			
Ortaokul	99	325.61			
Lise	160	348.04			
Yüksekokul	181	347.39			

Anne eğitim durumuna göre demokratik tutum ölçeğine ilişkin ortalama sıraları arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur, [χ^2 (4) = 9.929, $p < 0.05$]. Sıra ortalamalarına göre en düşük demokratik tutum ölçeğine anne eğitim durumu okuma-yazma bilmeyenler sahipken, en yüksek demokratik tutum ölçeğine ise anne eğitim durumu lise mezunu olanların sahip olduğu görülmektedir. Yapılan karşılaştırma sonucunda anne eğitim durumunun demokratik tutum ölçeği durumları arasında manidar bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre, anne eğitim durumunun benzer demokratik tutum ölçeği üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

4.9. Baba Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlarının Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular

Baba eğitim durumuna göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarına ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 14’ de verilmektedir.

Tablo 14. Baba Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlara İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri

Baba Eğitim	n	Sıra Ortalama	sd	χ^2	p
Okuma-Yazma Bilmiyor	41	346.66	4	3.865	.425
İlkokul	87	362.59			
Ortaokul	109	337.32			
Lise	145	343.89			
Yüksekokul	288	320.81			

Baba eğitim durumuna göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlara ilişkin ortalama sıraları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamıştır, [χ^2 (4) = 3.865, $p > 0.05$]. Sıra ortalamalarına göre en düşük Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutuma baba eğitim durumu yüksek okul mezunu olanlar sahipken, en yüksek Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutuma ise baba eğitim durumu ilköğretim mezunu olanların sahip olduğu görülmektedir. Fakat yapılan karşılaştırma sonucunda baba eğitim durumunun Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutum durumları arasında manidar bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, baba eğitim durumunun benzer Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumları üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

4.10. Baba Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlarının Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular

Baba eğitim durumuna göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarına ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 15’ de verilmektedir.

Tablo 15. Baba Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlara İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri

Baba Eğitim	n	Sıra Ortalama	sd	χ^2	p
Okuma-Yazma Bilmiyor	41	324.62	4	13.535	.009
İlkokul	87	362.35			
Ortaokul	109	290.06			
Lise	145	316.21			
Yüksekokul	288	355.85			

Baba eğitim durumuna göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlara ilişkin ortalama sıraları arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur, [$\chi^2 (4) = 13.535$, $p < 0.05$]. Olumsuz tutumlara yönelik maddeler bilgisayar paket programında numaralandırılırken ters den puan verilmiştir. Bundan dolayı sıra ortalamalarına göre en düşük Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutuma baba eğitim durumu ilkököl mezunu olanlar sahipken, en yüksek Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutuma ise baba eğitim durumu ortaokul mezunu olanların sahip olduğu görülmektedir. Yapılan karşılaştırma sonucunda baba eğitim durumunun Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutum durumları arasında manidar bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre, baba eğitim durumunun benzer Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumları üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

4.11. Baba Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum

Ölçeğinin Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular

Baba eğitim durumuna göre Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 16’ da verilmektedir.

Tablo 16. Baba Eğitim Durumuna Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri

Baba Eğitim	n	Sıra Ortalama	sd	χ^2	P
Okuma-Yazma Bilmiyor	41	339.73	4	2.866	.581
İlkokul	87	362.50			
Ortaokul	109	316.10			
Lise	145	332.74			
Yüksekokul	288	335.47			

Baba eğitim durumuna göre Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin ortalama sıraları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamıştır, [$\chi^2 (4) = 2.866, p>0.05$]. Sıra ortalamalarına göre en düşük Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine baba eğitim durumu ortaokul mezunu olanlar sahipken, en yüksek Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ise baba eğitim durumu ilkokul mezunu olanların sahip olduğu görülmektedir. Fakat yapılan karşılaştırma sonucunda baba eğitim durumunun Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği durumları arasında manidar bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, baba eğitim durumunun benzer Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

4.12. Baba Eğitim Durumuna Göre Demokratik Tutum Ölçeğinin Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular

Baba eğitim durumuna göre demokratik tutum ölçeğine ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 17’ de verilmektedir.

Tablo 17. Baba Eğitim Durumuna Göre Demokratik Tutum Ölçeğine İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri

Baba Eğitim	n	Sıra Ortalama	sd	χ^2	P
Okuma-Yazma Bilmiyor	41	280.72	4	4.336	.362
İlkokul	87	342.17			
Ortaokul	109	325.74			
Lise	145	338.03			
Yüksekokul	288	343.70			

Baba eğitim durumuna göre demokratik tutum ölçeğine ilişkin ortalama sıraları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamıştır, [$\chi^2 (4) = 4.336$, $p>0.05$]. Sıra ortalamalarına göre en düşük demokratik tutum ölçeğine baba eğitim durumu okuma-yazma bilmeyenler sahipken, en yüksek demokratik tutum ölçeğine ise baba eğitim durumu yüksekokul mezunu olanların sahip olduğu görülmektedir. Fakat yapılan karşılaştırma sonucunda baba eğitim durumunun demokratik tutum ölçeği durumları arasında manidar bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, baba eğitim durumunun benzer demokratik tutum ölçeği üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

4.13. Kardeş Sayısına Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlarının Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular

Kardeş sayısına göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarına ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 18’ de verilmektedir.

Tablo 18. Kardeş Sayısına Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlara İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri

Kardeş Sayısı	n	Sıra Ortalama	sd	χ^2	p
0	52	417.88	4	.320	.988
1	228	406.98			
2	270	415.75			
3	192	418.45			
4 ve üstü	84	409.91			

Kardeş sayısına göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlara ilişkin ortalama sıraları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamıştır, [$\chi^2 (4) = .320$, $p>0.05$]. Sıra ortalamalarına göre en düşük Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutuma kardeş sayısı bir tane olanlar sahipken, en yüksek Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutuma ise kardeş sayısı üç tane olanların sahip olduğu görülmektedir. Fakat yapılan karşılaştırma sonucunda kardeş sayısının Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutum durumları arasında manidar bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, kardeş sayısının benzer Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumları üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

4.14. Kardeş Sayısına Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlarının Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular

Kardeş sayısına göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarına ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 19’ da verilmektedir.

Tablo 19. Kardeş Sayısına Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlara İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri

Kardeş Sayısı	n	Sıra Ortalama	sd	χ^2	p
0	52	400.88	4	4.294	.368
1	228	401.37			
2	270	434.49			
3	192	396.65			
4 ve üstü	84	425.29			

Kardeş sayısına göre Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlara ilişkin ortalama sıraları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamıştır, [$\chi^2 (4) = 4.294, p>0.05$]. Olumsuz tutumlara yönelik maddeler bilgisayar paket programında numaralandırılırken ters den puan verilmiştir. Bundan dolayı sıra ortalamalarına göre en düşük Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutuma kardeş sayısı iki tane olanlar sahipken, en yüksek Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutuma ise kardeş sayısı üç tane olanların sahip olduğu görülmektedir. Fakat yapılan karşılaştırma sonucunda kardeş sayısının Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutum durumları arasında manidar bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, kardeş sayısının benzer Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumları üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

4.15. Kardeş Sayısına Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular

Kardeş sayısına göre Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 20’ de verilmektedir.

Tablo 20. Kardeş Sayısına Göre Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri

Kardeş Sayısı	n	Sıra Ortalama	sd	χ^2	P
0	52	420.65	4	.853	.931
1	228	405.03			
2	270	421.86			
3	192	407.31			
4 ve üstü	84	419.33			

Kardeş sayısına göre Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin ortalama sıraları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamıştır, [$\chi^2 (4) = .853, p>0.05$]. Sıra ortalamalarına göre en düşük Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine kardeş sayısı bir tane olanlar sahipken, en yüksek Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ise kardeş sayısı iki tane olanların sahip olduğu görülmektedir. Fakat yapılan karşılaştırma sonucunda kardeş sayısının Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği durumları arasında manidar bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, kardeş sayısının benzer Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

4.16. Kardeş Sayısına Göre Demokratik Tutum Ölçeğinin Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular

Kardeş sayısına göre demokratik tutum ölçeğine ilişkin anlamlı fark olup olmadığı incelenmektedir. Sonuçlar Tablo 21’de verilmektedir.

Tablo 21. Kardeş Sayısına Göre Demokratik Tutum Ölçeğine İlişkin Ortalama Sıraları ve Kruskal Wallis Testi Değerleri

Kardeş Sayısı	n	Sıra Ortalama	sd	χ^2	P
0	52	403.00	4	4.269	.371
1	228	429.70			
2	270	415.59			
3	192	413.84			
4 ve üstü	84	368.54			

Kardeş sayısına göre demokratik tutum ölçeğine ilişkin ortalama sıraları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamıştır [$\chi^2 (4) = 4.269$, $p>0.05$]. Sıra ortalamalarına göre en düşük demokratik tutum ölçeğine kardeş sayısı dört ve üstü olanlar sahipken, en yüksek demokratik tutum ölçeğine ise kardeş sayısı bir tane olanların sahip olduğu görülmektedir. Yapılan karşılaştırma sonucunda kardeş sayısı dört ve üstü olanlar ile kardeşi hiç olmayanların demokratik tutumlarının daha düşük olduğu kardeş sayısı bir tane olanların ise demokratik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.17. Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Demokratik Tutum Ölçeği Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular

Korelasyon katsayısında 1.00 pozitif ilişki için mükemmel değer; -1.00 negatif mükemmel bir ilişkiyi ve 0.00 değeri ise ilişkinin var olmadığını ifade etmektedir. Korelasyon katsayısını yorumlarken büyüklük açısından ortak bir aralık olmamakla birlikte aşağıda belirtilen sınırlar genellikle kullanılabilir. Mutlak değer olarak korelasyon katsayısı; 0.70-1.00 aralığında yüksek; 0.30-0.70 aralığında orta; 0.00-0.30 aralığında ise düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirtilebilir (Büyüköztürk, 2016, s. 32).

Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği ve demokratik tutum ölçeği arasındaki korelasyonun hesaplanmasına ilişkin sonuçlar Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Demokratik Tutum Ölçeği Arasındaki Korelasyon (Output)

		HBTÖ	DTÖ
HAYAT BİLGİSİ TUTUM ÖLÇEĞİ (HBTÖ)	Pearson korelasyon	1,000	,346**
	p	.	,000
	n	826	826
DEMOKRATİK TUTUM ÖLÇEĞİ (DTÖ)	Pearson korelasyon	,346**	1,000
	p	,000	.
	n	826	826

Tablo 22'nin incelenmesinden demokratik tutum ölçeği ile Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur, $r=0.346$, $p<.01$. Buna göre Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum arttıkça demokratik tutumun arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2=0.11$) bulunmuştur.

4.18. Demokratik Tutum Ölçeği ve Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular

Demokratik tutum ölçeği ve Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlar arasındaki korelasyonun hesaplanmasına ilişkin sonuçlar Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23. Demokratik Tutum Ölçeği ve Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumlu Tutumlar Arasındaki Korelasyon (Output)

		DTÖ	HBTÖ (Olumlu)
DEMOKRATİK TUTUM ÖLÇEĞİ	Pearson korelasyon	1,000	,325**
	p	.	,000
	n	826	826
HAYAT BİLGİSİ OLUMLU TUTUM ÖLÇEĞİ	Pearson korelasyon	,325**	1,000
	p	,000	.
	n	826	826

Tablo 23'ün incelenmesinden Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlar ile demokratik tutum ölçeği arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur, $r=0.325$, $p<.01$. Buna göre demokratik tutum arttıkça Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumların arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2=0.10$) bulunmuştur.

4.19. Demokratik Tutum Ölçeği ve Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular

Demokratik tutum ölçeği ve Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlar arasındaki korelasyonun hesaplanmasına ilişkin sonuçlar Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24. Demokratik Tutum Ölçeği ve Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Olumsuz Tutumlar Arasındaki Korelasyon (Output)

		DTÖ	HBTÖ (Olumsuz)
DEMOKRATİK TUTUM ÖLÇEĞİ	Pearson korelasyon	1,000	,225**
	p	.	,000
	n	826	826
HAYAT BİLGİSİ OLUMSUZ TUTUM ÖLÇEĞİ	Pearson korelasyon	,225**	1,000
	p	,000	.
	n	826	826

Tablo 24’ün incelenmesinden Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlar ile demokratik tutum ölçeği arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur, $r=0.225$, $p<.01$. Diğer alt boyuta göre en düşük ilişki bu boyutta çıkmıştır.

4.20. Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Görüşlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine Ait Bulgular

Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin görüşlerin ortalama ve standart sapma değerlerine ait sonuçlar Tablo 25’ de verilmiştir.

Tablo 25. Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Görüşlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	$\bar{x}$	ss	Min	Max
Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	826	40,1985	4,20266	18,00	45,00
Toplam	826				

Tablo 25’ de görüldüğü üzere Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin veriler incelendiğinde ($\bar{x}=40,1985$) bulunmuştur. Zayımoğlu-Öztürk ve Coşkun (2015) Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin ölçekten alınabilecek min puan 15 ve max puan 45 puandır. Öğrenci görüşlerinin ortalama,

standart sapma değerlerinin ölçekten alınabilecek değerlerin üstünde ve min puanı 18,00, max puanı 45,00 olduğundan dolayı öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutuma sahip olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

4.21. Demokratik Tutum Ölçeğine İlişkin Görüşlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine Ait Bulgular

Demokratik tutum ölçeğine ilişkin görüşlerin ortalama ve standart sapma değerlerine ait sonuçlar Tablo 26’ da verilmiştir.

Tablo 26. Demokratik Tutum Ölçeğine İlişkin Görüşlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	Min	Max
Demokratik Tutum Ölçeği	826	27,4237	2,48771	14,00	30,00
Toplam	826				

Tablo 26’ da görüldüğü üzere demokratik tutum ölçeğine ilişkin görüşleri incelendiğinde ($\bar{x}=27,4237$) bulunmuştur. Erbil ve Kocabaş (2017) Demokratik tutum ölçeğine ilişkin ölçekten alınabilecek min puan 10 ve max puan 30 puandır. Öğrenci görüşlerinin min puanı 14,00 ve max puanı 30,00 olduğundan dolayı öğrencilerin demokratik tutum düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

4.22. İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarına ve Demokratik Tutumlarına İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları ve Demokratik Tutumları hakkında farklı görüşlerini ifade edebilmeleri amacıyla anketin son kısmında görüşlerini belirtebilecekleri açık uçlu soru bırakılmıştır. Ankete katılan 826 öğrenciden 45 tanesi görüşünü belirtmiştir. Öğrencilerin görüşleri ile ilgili şu bulgulara ulaşılmıştır.

Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarına ilişkin 28 öğrenci görüşünü ifade etmiştir. Görüşlere göre en fazla 14 kişi “*Hayat Bilgisi dersini çok seviyorum.*”, 5 kişi “*Bütün dersleri çok seviyorum.*”, 2 kişi “*Hayat Bilgisi dersinde hayatı öğreniyorum.*”, 1’ er kişide “*Hayat Bilgisini seviyorum ama sıkılıyorum.*”,

“Hayat Bilgisi hayatı kolaylaştırır.”, “İçimizdeki bilgileri dışarı çıkardık.”, “Bu derste istediklerimizi yapabiliriz.”, “Hayat Bilgisi dersi çok güzel.”, “Hayat Bilgisi sevgi saygıyı gösterir.”, “Hayat Bilgisi dediğimiz aslında hayatın ta kendisidir.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin Demokratik Tutumlarına ilişkin 17 öğrenci ise görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler: Görüşlere göre en fazla 2 kişi *“Demokrasi her yerde olur.”*, 1’er kişide *“Kimseyi dışlamamalıyız herkes eşittir.”*, *“Her insan eşit özgürlüğe sahiptir.”*, *“Her insan eşittir.”*, *“Benim için insanlar dini yönden veya zihinsel ve bedensel olmaları benim için önemli değil her türlü insanın sevgiye ve saygıya hakkı vardır. İnsanlar eşittir.”*, *“İnsanları sevmeli ve saymalıyız.”*, *“Demokratik de herkes insan haklarına saygılı olmalıdır.”*, *“Her insana insan olarak değer verilmeli herkes birbirine her konuda hoşgörülü, adaletli ve saygılı olmalıdır.”*, *“Demokratik yaşam her insanın hakkı olduğuna inanıyorum.”*, *“Her insan haklara sahiptir.”*, *“Herkesin inancı kendine aittir.”*, *“İnsan insan olduğundan ötürü değer verilmeli.”*, *“Demokrasi çok güzel.”*, *“Demokraside sınıfta oy kullanırız.”*, *“Arkadaşımdan izinsiz eşyalarını almam.”*, *“Bence fakir çocuklarla arkadaş olunur.”* şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarıyla Demokratik Tutumları Arasındaki İlişki incelenmiştir. Bu bölümde çalışma sonunda elde edilen sonuçlar yazılmış, daha önce yapılmış olan başka araştırmaların da konuyla ilgili sonuçlarıyla desteklenerek tartışılmış ve sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine karşı tutum düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Hayat Bilgisi dersine karşı tutum düzeylerinin alt boyutlarına bakıldığı zaman İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar cinsiyet değişkeni açısından öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları bakımından birbirine denk olduklarını göstermektedir. Cinsiyet değişkeni öğrencilerin derse yönelik tutumlarını etkilemediğini göstermektedir.

Palavan (2012) çalışmasında, Beyin temelli öğrenmeye yönelik etkinliklerle öğrenim gören deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve sonrası derse yönelik tutumları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum düzeylerinin alt boyutlarının (olumlu ve olumsuz) cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı bulgusunu destekleyecek alanyazında herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin demokratik tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Bu sonuçlara bakıldığında cinsiyet

değişkeni açısından öğrencilerin demokratik tutumları bakımından birbirine denk olduklarını göstermektedir. Cinsiyet değişkeni öğrencilerin demokratik tutumlarını etkilemediğini göstermektedir. Konuyla ilgili araştırmaların, demokratik tutum konusunda yapılan çalışmaların büyük bir bölümünün öğretmen adayları üzerinde yapıldığı görülmektedir. İlkokul seviyesinde demokratik tutum konusunda sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmektedir. Bundan dolayı araştırma sonuçları desteklenirken ilkokul öğrencileri üzerine yapılan araştırmaların yanı sıra diğer öğrenim düzeylerine yönelik ve öğretmenlerin demokratik tutumlarına yönelik araştırmalarda değişkenler açısından incelenerek araştırma desteklenmiştir.

Bulut Serin (2006) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre demokratik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bulut (2006) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin demokratik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Nazıroğlu ve Çetin (2014) çalışmalarında, yüksek din eğitimi alan öğrencilerin demokratik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır. Ömerustaoğlu (2004) çalışmasında, anabilim dallarında öğrenim gören öğrencilerin demokratik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Dilekmen (2000) çalışmasında, sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kılıç, Ercoşkun ve Nalçacı (2004) çalışmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmışlardır. Elkatmış ve Toptaş (2015) çalışmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Karahan, Sardoğan, Özkamalı ve Dicle (2006) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır. Ercoşkun ve Nalçacı'nın (2008) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ektem Sönmez ve Sünbül (2011) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmışlardır. Saracaloğlu, Uça, Başara Baydilek ve Coşkun (2013) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık

göstermediği sonucuna varmışlardır. Gözütok (1995) çalışmasında, öğretmenlerin demokratik tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Doğanay, Çuhadar ve Sarı (2004) çalışmalarında, öğretmenlerin demokratik tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmışlardır. Saracaloğlu, Evin ve Varol (2004) çalışmalarında, araştırmalarının ikinci alt problemi olan öğretmenlerin demokratik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır. Karadağ, Baloğlu ve Yalçinkayalar (2006) çalışmasında, öğretmenlerin algıladıkları demokratik tutum düzeyleri ile benimsedikleri demokratik değerlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yurtseven (2003) çalışmasında, ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin demokratik tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Konaş, Selçuk ve Polat (2016) çalışmalarında, ortaokul öğretmenlerinin demokratik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır. Bu sonuçlar araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Sağlam (2000) çalışmasında, ortaokulda sosyal bilgiler dersinin demokratik tutum kazandırmadaki rolünde cinsiyetlerine göre kız öğrenciler lehine farklılaşmaktadır sonucuna ulaşmıştır. Aycan ve Çalık (2003) çalışmalarında, ilköğretim okullarında kız öğrencilerin demokratik tutumlarının erkek öğrencilere göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Ural ve Sağlam (2011) çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinin cinsiyetlerine göre demokratik tutumlarının kız öğrenciler lehine farklılaşmaktadır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin demokratik tutumlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şimşek (2011) çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinin demokratik tutumlarının cinsiyete göre kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Ulusoy (2007) çalışmasında, lise öğrencilerinin demokratik tutumlarının cinsiyetlerine göre kızların demokratik tutumları erkek öğrencilere göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Büyükkaragöz (1995) çalışmasında, yüksek öğretim programındaki kız öğrencilerin demokratik tutumlarının erkek öğrencilere göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Yanardağ (2000) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin demokratik tutumları erkek öğrencilere göre farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aydemir ve Aksoy (2010) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin

demokratik tutumları ile cinsiyetleri arasında bayan öğrencilerin demokratik tutumlarının, erkek öğrencilere göre daha olumlu olması yönünde anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Saracaloğlu (1997) çalışmasında, öğretmen adaylarından kız öğrencilerin demokratik tutumlarının erkek öğrencilere göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Dilekmen (1999) çalışmasında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyete göre bayan öğretmen adayları lehinde anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Demoulin ve Kolstad (2000) çalışmalarında öğretmen adaylarından kız öğrencilerin demokratik tutumlarının erkek öğrencilere göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Saracaloğlu, Evin ve Varol (2004) çalışmalarında, öğretmen adayların demokratik tutumları bayan öğrenciler lehine farklılaşmaktadır sonucuna varmışlardır. Genç ve Kalafat (2007) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyete göre kız öğretmen adayları lehinde anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varmışlardır. Genç ve Kalafat (2008) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varmışlardır. Gömleksiz ve Kan (2008) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının bayanlar lehine farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Gömleksiz ve Çetintaş (2011) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Merey, Kaymakçı ve Kılıçoğlu (2011) çalışmalarında, kız öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının erkek öğretmen adaylarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varmışlardır. Yaşar Ekici (2014) çalışmasında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının bayan öğretmen adaylarının demokratik tutumları, erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Büyükkaragöz ve Kesici (1996) çalışmalarında, bayan ve erkek ilköğretim öğretmenlerinin demokrasi konusunda sergiledikleri tutumlar arasındaki fark bayanlar lehine farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Taçman (2006) çalışmasında, öğretmenlerin demokratik tutumlarının cinsiyete göre bayan öğretmenler lehine anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Arslan ve Çalmaşur (2017) çalışmasında, ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinin cinsiyete göre demokratik tutum puanlarında bayan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırma sonucuyla benzerlik göstermemektedir.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine karşı tutum düzeylerinde anne eğitim durumuna göre anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Hayat Bilgisi dersine karşı tutum düzeylerinin alt boyutlarına bakıldığında zaman İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarında anne eğitim durumuna göre anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarında anne eğitim durumuna göre anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara bakıldığında anne eğitim durumu açısından öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları bakımından birbirine denk olduklarını göstermektedir. Anne eğitim durumunun öğrencilerin derse yönelik tutumlarını etkilemediğini göstermektedir.

Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum düzeylerinin ve alt boyutlarının (olumlu ve olumsuz) anne eğitim durumu açısından anlamlı bir fark olmadığı bulgusunu destekleyecek alanyazında herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları arasında anne eğitim durumuna göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Annesi okuma- yazma bilmeyen öğrencilerin demokratik tutumları, annesi ilköğretim, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olanlardan daha düşük bulunmuştur. Annesi lise mezunu olanlarında demokratik tutumlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç anne eğitim durumunun öğrencilerin demokratik tutumlarını etkilediğini göstermektedir.

Ural ve Sağlam (2011) çalışmasında, anne eğitim durumunun ilköğretim öğrencilerinin demokratik tutum düzeylerine ilişkin görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Nazıroğlu ve Çetin (2014) çalışmalarında, yüksek din eğitimi alan öğrencilerin demokratik tutumlarının anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varmışlardır. Saracaloğlu, Evin ve Varol (2004) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumları anne eğitim düzeyi yüksek olanların demokratik tutum puanlarının da yüksek bulunduğu sonucuna varmışlardır. Gömleksiz ve Kan (2008) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının anne eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Gömleksiz ve Çetintaş (2011) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının anne eğitim durumuna göre anlamlı bir fark

olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Şimşek (2011) çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinin demokratik tutumlarının anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Ömerustaoğlu (2004) çalışmasında, anabilim dallarında öğrenim gören öğrencilerin demokratik tutumlarının anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Bulut Serin (2006) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin demokratik tutumları ile annelerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bulut (2006) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin demokratik tutumlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Aydemir ve Aksoy (2010) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin demokratik tutumları ile annelerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Kılıç, Ercoşkun ve Nalçacı (2004) çalışmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutumlarının anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varmışlardır. Elkatmış ve Toptaş (2015) çalışmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutumlarının anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Saracaloğlu (1997) çalışmasında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının anne eğitim durumuna göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Genç ve Kalafat (2007) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır. Genç ve Kalafat (2008) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır. Merey, Kaymakcı ve Kılıçoğlu (2011) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır. Yazıcı (2011) çalışmasında, anne eğitim durumunun öğretmen adaylarının demokratik değerlerinde bir farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yaşar Ekici (2014) çalışmasında, anne eğitim durumunun öğretmen adaylarının demokratik değerlerinde bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırma sonucuyla benzerlik göstermemektedir.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine karşı tutumunda baba eğitim durumuna göre anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Hayat Bilgisi dersine karşı tutum düzeylerinin alt boyutlarına bakıldığı zaman İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarında baba eğitim durumuna göre anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarında baba eğitim durumuna göre anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En düşük Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutuma baba eğitim durumu ilkokul mezunu olanlar sahipken, en yüksek Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutuma ise baba eğitim durumu ortaokul mezunu olanların sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara bakıldığında baba eğitim durumuna göre öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarında manidar bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baba eğitim durumu açısından öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları ve olumlu tutumları bakımından birbirine denk olduklarını göstermektedir. Baba eğitim durumunun öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ve olumlu tutumlarını etkilemediğini ancak olumsuz tutumlarını manidar olarak etkilediğini göstermektedir.

Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum düzeylerinin ve Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarında baba eğitim durumu açısından anlamlı bir fark olmadığı ve Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarında baba eğitim durumuna göre anlamlı fark olduğu bulgularını destekleyecek alanyazında herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları arasında baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Bu sonuç baba eğitim durumunun öğrencilerin demokratik tutumlarını etkilemediğini göstermektedir.

Şimşek (2011) çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinin demokratik tutumlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Ural ve Sağlam (2011) çalışmasında, baba eğitim durumunun ilköğretim öğrencilerinin demokratik tutum düzeylerine ilişkin görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Ömerustaoğlu (2004) çalışmasında, anabilim dallarında öğrenim gören öğrencilerin demokratik tutumlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Bulut Serin

(2006) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin demokratik tutumları ile babalarının eğitim durumları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Aydemir ve Aksoy (2010) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin demokratik tutumları ile babalarının eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Nazıroğlu ve Çetin (2014) çalışmalarında, yüksek din eğitimi alan öğrencilerin demokratik tutumlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır. Kılıç, Ercoşkun ve Nalçacı (2004) çalışmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutumlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varmışlardır. Elkatmış ve Toptaş (2015) çalışmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutumlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Saracaloğlu (1997) çalışmasında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının baba eğitim durumuna göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Genç ve Kalafat (2007) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır. Genç ve Kalafat (2008) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır. Gömleksiz ve Çetintaş (2011) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Merey, Kaymakçı ve Kılıçoğlu (2011) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır. Yaşar Ekici (2014) çalışmasında, öğretmen adaylarının demokratik tutumları, baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Bulut (2006) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin demokratik tutumlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Saracaloğlu, Evin ve Varol (2004) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumları baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farkın olduğu sonucuna varmışlardır. Yazıcı (2011) çalışmasında, baba eğitim durumunun öğretmen adaylarının demokratik değerlerine katılım düzeyini artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırma sonucuyla benzerlik göstermemektedir.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine karşı tutumunda kardeş sayısına göre anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Hayat Bilgisi dersine karşı tutum düzeylerinin alt boyutlarına bakıldığı zaman İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarında kardeş sayısına göre anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlarında kardeş sayısına göre anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara bakıldığında kardeş sayısı açısından öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları bakımından birbirine denk olduklarını göstermektedir. Kardeş sayısının öğrencilerin derse yönelik tutumlarını etkilemediğini göstermektedir.

Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum düzeylerinin ve alt boyutlarının (olumlu ve olumsuz) kardeş sayısına göre anlamlı bir fark olmadığı bulgusunu destekleyecek alanyazında herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları arasında kardeş sayısına göre anlamlı farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Bu sonuç kardeş sayısının öğrencilerin demokratik tutumlarını etkilemediğini göstermektedir. Fakat araştırmada ulaşılan dikkat çekici bir sonuç öğrencilerin kardeşi çok olanlar ile hiç olmayanların demokratik tutumlarının daha düşük olması kardeşi bir tane olanların ise demokratik tutumlarının daha yüksek olmasıdır.

Şimşek (2011) çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinin demokratik tutumlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Aydemir ve Aksoy (2010) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin demokratik tutumları, kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Yaşar Ekici (2014) çalışmasında, öğretmen adaylarının demokratik tutumları, kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Gömlüksiz ve Çetintaş (2011) çalışmalarında, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yazıcı (2011) çalışmasında, öğretmen adaylarının demokratik tutumları,

kardeş sayısına göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırma sonucuyla benzerlik göstermemektedir.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin ortalama ve standart sapma değerlerine göre ortalamasının 40,1985 ve standart sapmasının 4,20266 olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuç öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarının yüksek ve olumlu olduğunu göstermektedir.

Zayimoğlu-Öztürk ve Coşkun (2015) çalışmasında, ilkokul çağında öğrenim gören öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması ve standart sapma değerine göre katılımcılar ortalamasının altında kaldığından dolayı bu çalışmada araştırmaya katılan öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine ilişkin tutumlarının olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuç araştırma sonucuyla benzerlik göstermemektedir.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ölçeğine ilişkin ortalamasının 27,4237 ve standart sapmasının 2,48771 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç öğrencilerin demokratik tutum düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ural ve Sağlam (2011) çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinin demokratik tutum ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması ve standart sapma değerine göre öğrencilerin demokratik tutum düzeylerinin en üst düzeye ulaştırılması için çaba gerektirmektedir sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuç araştırma sonucuyla benzerlik göstermemektedir. Bu durumda gösteriyor ki yapılan çalışmalarda Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum ve demokratik tutumun düşük olmasının yanı sıra bu çalışmada öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarının ve demokratik tutumlarının birlikte yüksek ve olumlu olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları ile demokratik tutumları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuç, öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları arttıkça demokratik tutumlarının da arttığını göstermektedir. Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumların alt boyutları açısından bakıldığı zaman; Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumları ile demokratik tutumları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu, öğrencilerin

Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutumları arttıkça demokratik tutumlarının da arttığını göstermektedir. Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumları ile demokratik tutumları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu, öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumları arttıkça demokratik tutumlarının da düşük düzeyde arttığını göstermektedir.

İlkokul 3. Sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarına ve demokratik tutumlarına ilişkin görüşleri ile ortaya çıkan bulgularının sonucunda, Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu Hayat Bilgisi dersini sevdikleri, hayatlarını kolaylaştırdığı, içlerindeki bilgileri dışarı aktarmalarına yardımcı olduğu gibi sonuçlara ulaşılmaktadır. Demokratik tutumlarının da yüksek olduğu söylenebilir. Her insanın eşit olduğu, insanlara sevgi ve saygı gösterilmesi gerektiği, demokrasinin her yerde olduğu gibi sonuçlara ulaşılmaktadır.

5.2. Öneriler

1. Bu araştırmada ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarıyla demokratik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesinin yanında sınıf öğretmenlerinin de Hayat Bilgisi dersinin öğretimine yönelik tutumlarıyla demokratik tutumları arasındaki ilişki incelenebilir.
2. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilere Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarıyla demokratik tutumları kazandırmadaki etkililiği tespit etmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
3. Sınıf öğretmenleri derslerde demokratik tutum düzeylerini destekleyici farklı strateji, yöntem ve tekniklerle öğretimi zenginleştirerek öğrencilerin kendi görüş ve düşüncelerini ifade etmelerine imkan sağlayabilir.
4. Öğrencilere sınıf öğretmeni, anne ve baba demokratik tutum kazandırmada iyi bir model olabilir ve öğrencilerin gösterdiği demokratik davranışlar ödüllendirilerek teşvik edilebilir.
5. Hayat Bilgisi Dersi öğrencilerin derse yönelik tutum ve demokratik tutum düzeylerini destekleyici şekilde planlanıp işlenebilir.
6. Öğrencilerin demokratik tutumlarını destekleyici çalışmalar bütün derslerde planlanıp uygulanabilir.

7. İlkokul 3. Sınıf öğrencilerinin demokrasi konusunda bilinçlenmesi için okul aile işbirliği gerçekleştirilebilir.
8. Okullar da demokratik tutumları destekleyici çeşitli konferanslar düzenlenebilir.
9. Sınıf içi öğrenme öğretme etkinliklerinde demokratik tutumları geliştirici sınıf başkanı seçme, sınıf kurallarını belirleme, sınıfta oturma düzeni oluşturma gibi konularda öğrencilerin aktif olarak katılımı sağlanabilir ve grupla çalışma etkinliklerine yer verilebilir.
10. İlkokul öğrencilerinin diğer derslere yönelik tutumlarının farklı değişkenlerden (cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, kardeş sayısı, yaş, gelir durumu vb.) etkilenip etkilenmediği araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Ağıroğlu Bakır, A. (2007). *Sergiledikleri Demokratik Tutum ve Davranışlar Açısından İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değerlendirilmesi (Malatya İli Örneği)*. Bilim Uzmanlığı Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Akar, C. (2016). Investigating The Students' Perceptions of The Democratic Values of Academicians. *Journal of Social Studies Education Research*, 7(1), 96-139.
- Akbal, Y. (2009). *1998 ve 2004 İlköğretim Programlarına Göre Hazırlanan Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının İçerik ve Kullanılabilirlik Açılarından Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akınoğlu, O. (2005). Hayat Bilgisi Öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Edit.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara, Pegem A Yayıncılık, s. 1-15.
- Ak Tefek, F. (2016). *Hayat Bilgisi Dersindeki Değerlere Yönelik Öğrenci Görüşleri ve Edinim Durumları*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.
- Aktürel, H. (2005). *İşitme Engelli Öğrencilere Disiplinlerarası Öğretim Yaklaşımına Dayalı Hayat Bilgisi Öğretiminin İncelenmesi: Eylem Araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akyel, Ö. (2015). *Ortaokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Dayalı Olarak, Okul Müdürlerinin Demokratik Tutum ve Davranış Sergileme Düzeylerinin Belirlenmesi (Kocaeli İli İzmit İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akyüz, Y. (2004). *Türk Eğitim Tarihi: M.Ö. 1000 – M.S. 2004*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Alak, G. ve Nalçacı, A. (2012). Hayat Bilgisi Öğretim Programı Öğelerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 36-51.

- Alazzi, K. F. (2012). To What Extent The Social Studies Curriculum İn Jordan Promote Core-Democratic Values: Knowledge, Skills, And Participation. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 3(1), 1.
- Almog, O. and Zipora, S. (2007). Teachers' Democratic And Efficacy Beliefs and Styles of Coping With Behavioural Problems Of Pupils With Special Needs. *European Journal of Special Needs Education* 22(2), 115-129.
- Al-Zubi, M. A. (2017). The Degree of Practicing Democracy in the EFL Classroom According to Perceptions of Instructors. *English Language Teaching*, 11(1), 136.
- Arblaster, A. (1999). *Demokrasi* (Çev. N.Yılmaz). Ankara, Doruk Yayıncılık.
- Arıbaş, S. ve Yılmaz, M. (2004). Hayat Bilgisi Dersinin Öğretimine İlişkin Bir Araştırma ve Bazı Öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 31 (161), 132-136.
- Aslan, C. (2004). *Çözümlemeli Öykü Yönteminin Hayat Bilgisi Başarısı, Tutum Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Arslan, M. C. (2012). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının Öğretmen Motivasyonu ve Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Arslan, A. ve Çalmaşur, H . (2017). İlkokul Ve Ortaokul Öğretmenlerinin Çokkültürlü Eğitim Tutumları ve Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 90-109.
- Aycan, N. ve Çalık, D. (2003). İlköğretim Okullarında Demokrasi Eğitimi: Manisa İli Örneği. *C.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 19–29.
- Ayçiçek, İ.M. (2013). *Çocuk ve Demokratik Eğitim 3. Kitap: Kuşaklar Arası Çatışma ve Aile İçi Demokrasinin Önemi*. Diyarbakır, Aram Yayıncılık.

- Aydemir, H. ve Aksoy, N.D. (2010). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Demokratik Tutumlarının Bazı Değişkenlerle İlişkisi: Malatya Örneği. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 265-279.
- Aydın, A. (2010). *Sınıf Yönetimi (11. Baskı)*. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, S. (2016). *İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Programında Yer Alan Kişisel Nitelikleri Kazanma Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Aydemir, H. ve Aksoy, N. D. (2010). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Demokratik Tutumlarının Bazı Değişkenlerle İlişkisi: Malatya Örneği. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 265- 279.
- Aykaç, N. (2011). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Kullanılan Yöntem ve Tekniklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Sinop İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1(19), 113-126.
- Bahçe, A. (2010). *Hayat Bilgisi Öğretiminde Değerlerin Kazandırılma Düzeylerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bakır, K. (2012). *Demokratik eğitim: John Dewey'in eğitim felsefesi üzerine*. Ankara, Pegem Akademi.
- Bayır, E. (2016). *Öğretmen Algıları Açısından İlk ve Ortaokul Yöneticilerinin Demokratik Tutumları Üzerine Bir Araştırma (İstanbul İli Ataşehir İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bektaş, M. (2007). *Hayat Bilgisi Dersinde Ailelerin Çoklu Zekâ Kuramı Hakkında Bilgilendirilme Biçimlerinin ve Öğrencilerin Farklı Baskın Zekâ Gruplarında Yer Almalarının Proje Başarıları ve Tutumlarına Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bektaş, M. (2009). Hayat ve Hayat Bilgisi Dersi. S. Öğülmüş (Edit.). *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı*. Ankara, Pegem A Yayıncılık, s. 1-11.

- Bektaş, M. (2009). Hayat Bilgisi Dersinin Dünyü Bugünü. S. Öğülmüş (Edit.). *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı*. Ankara, Pegem A Yayıncılık, s. 14-28.
- Bektaş, Ö. (2001). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Binbaşıoğlu, C. (2009). *Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Bingöl, D. (2000). Demokratik Tutum ve Değerler Açısından Üniversite Gençliği. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 14(1), 129- 157.
- Bulut, N. (2006). Bir Grup Üniversite Öğrencisinin Demokratik Tutumları ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 37-59.
- Bulut Serin, N. (2006). Buca Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü Öğrencilerinin (Okul Psikolojik Danışmanı Adayları) Demokratik Tutumları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 12-22.
- Büyükkaragöz, S. (1995). *Yüksek Öğretim Programları ve Demokratik Tutumlar*. Ankara, Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Büyükkaragöz, S., Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin Hoşgörü ve Demokratik Tutumları. *Eğitim Yönetimi*, 2(3), 353-365.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (22.baskı)*. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ceylan, T. (2016). *Hayat Bilgisi Dersinde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yöntemi İle Kavram Öğretiminin Öğrencilerin Başarı, Tutum ve Öğrenme Kalıcılığına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.

- Çakmak, Z. ve Akgün, İ. H. (2016). Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersinde Örnek Olay Yöntemiyle Öğretimin Öğrenme Düzeyine ve Kalıcılığa Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, II(40), 234- 246.
- Çamkerten, F. (2001). *Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Program ve Çocukların Demokratik Davranışları İle Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelenk, S., Tertemiz, N. ve Kalaycı, N. (2000). *İlköğretim Programları ve Gelişmeler*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetintaş Evcimik, S. (2009). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Demokratik Tutumları (Fırat, Dicle, 7 Aralık, Cumhuriyet ve Erzincan Üniversiteleri Eğitim Fakülteleri Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Demir, M.K. (2016). Hayat Bilgisi Öğretim Programının Değiştirilmesi Gerekçelerine Dair Öğretmen Adayı Görüşleri. *International Journal of Social Science* Doinumber:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3543>, 47, 157-171.
- Demirel Balık, Z. (2016). *Hayat Bilgisi Öğretim Programındaki Değerler Bağlamında Hayat Bilgisi Ders Kitapları İle Yüz Temel Eser Listesindeki Ulusal Masalların Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Demoulin, D.F. and Kolstad, R. (2000). Assessing The Gains Of Behavioral Dynamics Essential For Success In Democracy For Teacher Education Students. *College Student Journal*. 34 (3), 417 - 424.
- Dewey, J. (2007). *Deneyim ve Eğitim (1. Baskı)* (Çev. S. Akıllı). Ankara, Odtü Yayıncılık.
- Dewey, J. (2010). *Okul ve Toplum. Eğitim Klasikleri Dizisi-1 (2. Baskı)* (Çev. H. A. Başman). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dilekmen, M. (1999). Grupla Psikolojik Danışmanın Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutum ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Dilekmen, M. (2000). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, Çanakkale.
- Dincer Çengeloğlu, G. (2005). *Çoklu Zeka Kuramına Göre Düzenlenen Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Etkinliklerinin Öğrenci Başarı ve Tutumuna Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Doğanay, A., Çuhadar, A. ve Sarı, M. (2004). Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasi Anlayışlarına İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu*, Çanakkale.
- Duman, B. (2009). *Dizgeli Öğretimin Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme ve Demokratik Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Duman, O. A. (2013). *Bilişsel Koçluk Yönteminin Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Demokratik Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Durmuş, T. (2017). *Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Farklılaştırılmış Öğretim Modelinin, Öğrencilerin Başarı Düzeyleri ve Tutumlarına Etkisi*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Dündar, H. (2007). *Kavram Analizi Stratejisinin Öğrencilerin Kavram Öğrenme Başarısı ve Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dündar, Ş. (2003). *İlköğretim Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenme Paketi Kullanımının Öğrencinin Başarısına, Tutumuna ve Yaratıcılığa Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ekinci Işık, D. (2007). *Hayat Bilgisi Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Akademik Başarı, Yaratıcı Düşünme, Kalıcılık, Hayat Bilgisi Dersine Karşı*

Tutum Düzeylerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Ektem Sönmez, I. ve Sünbül, A. M. (2011). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları Üzerine Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 159-168.

Elkatmış, M. ve Toptaş, V. (2015). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Demokratik Tutumlarının İncelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, XII(I), 128- 144.

Erbil, D.G. (2014). *İlkokul 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Demokratik Tutumlarına ve Yansıtıcı Düşünme Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Erbil, D.G. ve Kocabaş, A. (2017). İlkokul 3. Sınıf Öğrencileri İçin Bir Ölçek Geliştirme Çalışması: Demokratik Tutum Ölçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1 (25), 221-232.

Ercoşkun, M. H. ve Nalçacı, A. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Empatik Beceri ve Demokratik Tutumlarının İncelenmesi. *Milli Eğitim*, 180, 204-215.

Erkal Coşan, P. ve Altın Gülova, A. (2014). Örgütsel Demokrasi. *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F.*, 21 (2), 231-248.

Evcimik, S. ve Gömleksiz, M. N. (2009). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Demokratik Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2007). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 10-22.

Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2008). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Empatik Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 211- 222.

- Gömlüksiz, M. (1994). Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Uygulanan Kubaşık Öğrenme Yönteminin Demokratik Tutumlara ve Benlik Saygısına Etkisi. *I. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı*. 476- 493. Adana.
- Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2008). Eğitim Fakültesi ve Tezsiz Yüksek Lisans Programlarına Kayıtlı Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumların Değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Örneği). *Milli Eğitim* (178), 44-64.
- Gömlüksiz, M. N. ve Çetintaş, S. (2011). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları (Fırat, Dicle, 7 Aralık, Cumhuriyet ve Erzincan Üniversiteleri Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-14.
- Gözütok, F. D. (1995). *Öğretmenlerin Demokratik Tutumları*. Ankara, Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Gölmek, M. N. (2012). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutumları İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki (Zeytinburnu Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güneş, T. ve Demir, S. (2007). İlköğretim Müfredatındaki Hayat Bilgisi Derslerinin, Öğrencileri Fen Öğrenmeye Hazırlamadaki Etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 169-180.
- Gündoğan, A. (2017). *Hayat Bilgisi Dersinde Otantik Görev Temelli Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumlarına Ve Öğrenme Süreçlerine Yansıması*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2007). *Yurttaşlık Bilinci (3. Baskı)*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Güven, A. (2005). *Tarih Öğretiminde Öğrencilerin Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum Örneği)*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Güven, M.M. (2010). *Türkiye’de İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Programı Değişiklikler, Düzenlemeler, Güncellemeler*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Hanbaba, L. (2011). *Oyunla Öğretim Yönteminin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Başarısı ve Tutumuna Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Hotaman, D. (2010). Demokratik Eğitim: Demokratik Bir Eğitim Programı. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 29-42.
- Izgar, G. (2013). *İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum ve Davranışlarına Etkisi*. Doktora Tezi, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Izgar, G. ve Beyhan, Ö. (2015). Değerler Eğitimi Programının İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarına Etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 439- 470.
- İnan, H. (2013). *Beden Eğitimi Öğretmenleri ve Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Jacobowitz, T. ve Sudol, K (2010). Literacy Strategies That Promote Democratic Skills, Attitudes, and Behavior İn The Social Studies Classroom. *Social Studies Social Studies Research & Practice*, 5(3), 62-73.
- Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan Uygulamaya Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara, Pegem A Akademi Yayıncılık.
- Kabapınar, Y. ve Akbal, Y. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin 1998 ve 2004 Yılı İlköğretim Programlarına Göre Hazırlanmış Hayat Bilgisi Ders Kitaplarına İlişkin Değerlendirmeleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 95-122.
- Karabağ, G. (2009). Hayat Bilgisi Dersinin Tarihçesi. B. Tay (Edit.). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. Ankara, Maya Akademi Yayıncılık, s.1-19.

- Karabağ, G., İnal, S. (2009). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına Göre İçerik. S. Öğülmüş (Edit.). *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı*. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, s. 59-115.
- Karadağ, E., Baloğlu, N. ve Yalçınkayalar, P. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Demokratik Tutumları İle Öğretmenlerin Demokratik Değerleri Üzerine İlişkisel Bir Araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4 (12), 65-82
- Karaca, N.H. (2008). *İlköğretim Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının 2005 Hayat Bilgisi Ders Programında Yer Alan Becerileri Uygunluk Düzeyinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar İli Örnekleme)*. Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Özkamalı, E. ve Dicle, A. N. (2006). Öğretmen Adaylarında Demokratik Tutum, Nevrotik Eğilimler ve Kendini Gerçekleştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 149-158.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi (18. Baskı)*. Ankara, Nobel Yayın.
- Kardaş, S. (2013). *6. Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Tutumları İle Ahlaki Olgunluk Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kadıköy İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaşaveklioglu, S. (2013). *7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğretim Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Akademik Başarı İle Demokratik Tutum ve İnsan Hakları Algılarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, C. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Demokratik Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kepenekçi, K. Y. (2003). Demokratik Okul. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11,44-53.

- Kerimgil, S. (2008). *Yapılandırmacı Öğrenmeye Dayalı Bir Öğretim Programının Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme ve Demokratik Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kılıç, D., Ercoşkun, M. H. ve Nalçacı, A. (2004). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Demokratik Tutumları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(2-3), 9-19.
- Kılıç Özün, S. (2010). *Hayat Bilgisi Öğretiminde Kavram Karikatürü Yaklaşımının Öğrenci Başarısı ve Tutumuna Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Kıncal, R.Y. (2002). *Vatandaşlık Bilgisi (1. Baskı)*. Ankara, Mikro Yayın Dağıtım.
- Kiroglu, K. (2013). Is My Social Studies Teacher Democratic? *Egitim Arastirmalari – Eurasian Journal of Educational Research*, 50, 127-142.
- Koç, Y. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Demokratik Tutumlarının Belirlenmesi ve Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Konak, A. (2012). *İlköğretim 6. Sınıf Görsel Sanatlar Eğitimi Ders İçi Etkinliklerinin Öğrencilerin Demokratik Tutumlarına Etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kongar, E. (1993). *Demokrasi ve Kültür*, İstanbul, Remzi Kitapevi.
- Kontaş, H., Selçuk, E. ve Polat, M. (2016). Ortaokul Öğretmenlerinin Demokratik Tutumları İle Öğrencilerin Demokratik Değerlere Sahip Olma Düzeylerinin İncelenmesi. *International Journal of Social Science*.II(44), 141- 151.
- Kurşun, A. (2013). *Hayat Bilgisi Dersi Programının Araştırma Becerilerine Ulaşılabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Nitel Bir Araştırma)*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Kuş, Z. and Çetin, T. (2014). Perceptions of Democracy of Primary School Students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(2), 786-790.

- Küçük, B. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Demokratik Tutum Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Merey, Z., Kaymakçı, S. ve Kılıçoğlu, G. (2011). Öğrenci Konseyi Seçimlerinde Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları (Gazi Üniversitesi Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 191, 191-209.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2009). *İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2015). *İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). *İlkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı*, Ankara.
- Nazıroğlu, B. ve Çetin, M. (2014). Yüksek Din Eğitimi Öğrencilerinin Demokratik Tutumları Üzerine Bir İnceleme. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13 (25), 57- 91.
- Ocak, G. ve Gündüz, M. (2006). 1998-2005 Hayat Bilgisi Ders Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar İl Örneği). *Millî Eğitim*, 172, 40-54.
- Ömerustaoğlu, A. (2004). Felsefe Grubu Öğretmenliği ve Diğer Anabilim Dallarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 193-204.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özbek, B. (2015). *Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Özdemir, Y., Şimşek, U. ve Aktaş, E. (2006). Demokrasi Üzerine. *KKEFD/JOKKEF*, 14, 259- 269.

- Özdemir, A. (2012). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Demokratik Tutumlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Algısı İle İlişkisi (İstanbul İli Sancaktepe-Çekmeköy İlçeleri)*.Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özden, Y. (2006). *2004 Hayat Bilgisi Pilot Programının 1998 Hayat Bilgisi Programıyla Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Özen, Y., Gül, A. ve Gülaçtı, F. (2007). Demokratik Eğitim Politikası (Eleştirel Bir Yaklaşım). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 111- 130.
- Özer, M. (2004). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Demokratik Tutumlara ve Ders Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özkan, Ö. (2010). *Örnek Olay Yönteminin Hayat Bilgisi Dersi Öğrenme Ortamlarında Kullanımının Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Palavan, Ö. (2012). *Hayat Bilgisi Dersinde Beyin Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Başarılarına Tutumlarına ve Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Parlak, Y. (2011). *Tarih Öğretiminde Güdümlü Küçük Grup Tartışmasının Öğrencilerin Demokratik Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Perliger, A., Canetti-Nisim, D. and Pedahzur, A. (2006). Democratic Attitudes Among High-School Pupils: The Role Played By Perceptions of Class Climate. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(1), 119–140.
- Sağlam, H. İ. (2000). Sosyal Bilgiler Dersinin Demokratik Tutum Geliştirmedeki Rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 146, 67-71.
- Saracaloğlu, A. S. (1997). The Democratic Attitudes of Turkish Prospective Physical Education Teachers. Paper presented at the 40th World Congress for ICHPER-SD: The Revitalization and Humanity and a Better Environment, Seoul, South Korea.

- Saracaloğlu, A. S., Evin, İ. ve Varol, S. R. (2004). İzmir İlinde Çeşitli Kurumlarda Görev Yapan Öğretmenler İle Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4 (2), 335-364.
- Saracaloğlu, A. S., Uça, S., Başara Baydilek, N. ve Coşkun, N. (2013). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları ile Değer Algılarının İncelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 45- 59.
- Sargın, T. (2016). *Hayat Bilgisi Dersi Öğrenme Ortamlarına Çoklu Zeka Kuramının Müziksel Zeka Alanını Eklemlmek: Bir Eylem Araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sarwar, M., Yousuf, M.I. ve Hussain, S. (2010). Attitude Toward Democracy in Pakistan: Secondary School Teachers' Perceptions. *Journal of College Teaching and Learning* , 7 (3).
- Saygı Baran, S. (2010). *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Tutum Geliştirmesinde Aile, Öğretmen ve Okul Yönetimini Algılama Biçimleri*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Selçioğlu Demirsöz, E. (2010). *Yaratıcı Dramanın Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları, Bilişüstü Farkındalıkları ve Duygusal Zeka Yeterliliklerine Etkisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Semiz, E. (2009). *Polis Yöneticilerinin Demokratik Tutumları İle Sanat ve Edebiyata İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Öğretmen Kılavuzu*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2017). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri (5. Baskı)*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Şahin, M. (2009). Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Türkiye’de Hayat Bilgisi Dersi Programlarının Gelişimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 402-410.

- Şahiner, D. G. S. (2008). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme Tekniklerinin Demokratik Tutumlara ve Ders Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şeker, G. and Topsakal, C. (2011). The Level of Ability to Adopt and Apply Organizational Democracy to Primary Schools According to Perceptions of Teachers and Administrators. *Theory & Practice* 11(3), 1222-1227.
- Şimşek, N. (2011). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Demokratik Kazanımlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41 (190), 188- 202.
- Şimşek, U., Doymuş, K. ve Karaçöp, A. (2009). Yükseköğretimde Eğitim Gören Öğrencilerin Demokratik Tutumlarına Jigsaw ve Birlikte Öğrenme Tekniklerinin Etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 167- 176.
- Taçman, M. (2006). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Demokratik Tutumları. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 1(1), 30-46.
- Talışık, E. (2013). *İlkokul Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi Derslerinde Öğretim Materyali Olarak Şarkıların Kullanılmasının Öğrencilerin Başarı ve Tutum Gelişimleri Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tay, B. ve Baş, M. (2015). 2009 ve 2015 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(10), 341-374.
- TDK. (2000). *Okul Sözlüğü*, Sözlük Bilim ve Uygulama Kolu Yayınları, Ankara.
- Telatar, S. (2012). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Demokratik Tutumları İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Toper, T. (2007). *İlköğretim İkinci Kademedeki Demokrasi Eğitimi: İkinci Kademe Öğretmenlerinin Demokratik Tutum ve Davranışları Sergileme Düzeyleri*

- (Kars İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Touraine, A. (1997). *Demokrasi nedir? (1. Baskı)* (Çev. O.Kunal). İstanbul, Yapı Kredi Kültür Yayıncılık.
- Türkyılmaz, A. (2011). *İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi (Balıkesir İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Ulusoy, K. (2007). Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ural, S. N. (2010). *İlköğretim Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Empatik Eğilim Düzeylerine Sosyal Bilgiler Dersinin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Ural, S. N. ve Sağlam, H. İ. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Demokratik Tutum Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(22), 161- 180.
- Uzunkol, E. (2014). *Hayat Bilgisi Öğretiminde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Öğrencilerin Özsaygı Düzeyleri, Sosyal Problem Çözme Becerileri ve Empati Düzeylerine Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üstün, G. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri İle Demokratik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ütkür, N. (2012). *Yaratıcı Drama Yönteminin Hayat Bilgisi Derslerinde Kullanılmasının Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Vural, M. (2005). *İlköğretim Okulu Ders Programları ve Öğretim Klavuzları 1-5. Sınıflar*. Erzurum, Yakutiye Yayıncılık.
- Wilhelmson, L. and Döös, M. (2016). Joint Principalship: A Potential Support For Democratic Practice In Schools. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2016:1, 31681.
- Yağcı, E. (1998). Demokrasi ve Eğitim. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22(107), 15-22.
- Yanardağ, A. (2000). Üniversite Gençliğinin Demokratik Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma (Selçuk Üniversitesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yaşar Ekici, F. (2014). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(11), 593-602.
- Yavuz, A.(2017). *İlkokul Hayat Bilgisi Dersinde Bilişim Teknolojileri Destekli Yansıtıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Ders Başarısına ve Tutumuna Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Yazıcı, K. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demokratik Değerlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 26 (159), 165-178.
- Yeşil, R. (2002). *Okul ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*. Ankara, Nobel Yayıncılık.
- Yıldırım, G. (2015). *İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yıldız, S,Ş. (2009). *2005 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Nitel Bir Araştırma)*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Yılmaz, D. (2004). *Üniversiteler İçin Vatandaşlık Bilgisi*. Konya, Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Yolcu, O. (2014). *Cumhuriyetten (1923) Günümüze (2013) İlköğretim Birinci Kademe Hayat Bilgisi ve Fen ve Teknoloji Öğretim Programlarının “Çevre Eğitimi” Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yurtseven, R. (2003). *Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Demokratik Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Zayimoğlu Öztürk, F. ve Coşkun, M. (2015). Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (4), 239-251.

EKLER

EK 1

Evrak Tarih ve Sayısı: 10/07/2017-209809

T.C.



FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu

Sayı :97132852/100/
Konu :Yrd. Doç. Dr. Seda KERİMGİL ÇELİK

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALINA

İlgi :05/07/2017 tarihli, 209347 sayılı ve "Eğitim - Öğretim İşleri (Genel)" konulu yazı

Anabilim Dalınız Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Seda KERİMGİL ÇELİK yönetiminde, Yüksek Lisans Öğrencisi Bahar TİRYAKİ'ye ait "İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarıyla Demokratik Tutumları Arasındaki İlişki" konulu çalışma ile ilgili Etik Kurul Kararı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır.
Prof. Dr. Mustafa KAPLAN
Kurul Başkanı

Not : Araştırmacıların TUBİTAK'a yapılacak başvurular için, tüm üyelerin ıslak imzalarının bulunduğu etik kurul kararını talep etmeleri gerekmektedir.

Firat Üniversitesi Rektörlüğü 23119 ELAZIĞ/TÜRKİYE

Ayrıntılı bilgi için irtibat : Pakize ÇAPAT (Teslime ÖZKILIÇ Vekaletiyle)

Tel: 0 (424) 237 00 00

Faks: 0 424 2122717

E-Posta: :
halklailiskiler@firat.edu.tr

Elektronik ağ:http://www.firat.edu.tr

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

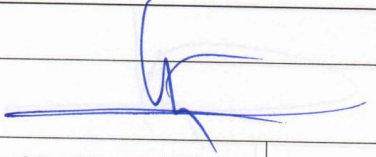
T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı

ETİK KURUL KARARI

TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR NO	ÇALIŞMACININ ADI SOYADI
06.07.2017	11	20	Yrd. Doç. Dr. Seda KERİMGİL ÇELİK

KARAR

“İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarıyla Demokratik Tutumları Arasındaki İlişki” konulu çalışma etik kurulumuzda görüşülmüş olup; çalışmanın etik kurallara uygun olduğuna oybirliğiyle karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mustafa KAPLAN (Başkan)			
Prof. Dr. Demet ÇİÇEK (Üye)	İmza	Prof. Dr. Figen DEVECİ (Üye)	İmza
Prof. Dr. Erdal TAŞKIN (Üye)	İmza	Prof. Dr. Nuri GÖMLEKSİZ (Üye)	Bulunmadı
Doç. Dr. Funda GÜLCÜ BULMUŞ (Üye)	İmza	Doç. Dr. Süleyman İLHAN (Üye)	İmza
Doç. Dr. İrfan EMRE (Üye)	İmza	Doç. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU (Üye)	Bulunmadı
Doç. Dr. Özge HANAY (Üye)	Bulunmadı	Doç. Dr. Taner YILDIRIM (Üye)	İmza
Yrd. Doç. Dr. Nurhan HALİSDEMİR (Üye)	İmza	Yrd. Doç. Dr. Mehmet TUZCU (Üye)	İmza

EK 2



T.C.
ELAZIĞ VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 79137285-605.01-E.17673453
Konu : Anket Uygulama İzni

25.10.2017

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi :a) 25/09/2017 tarih ve 11611387/044/65685 sayılı yazınız,
b) Valilik Makamının 19/10/2017 tarih ve 79137285-605.01-E.17153406 sayılı onayı.

Danışmanlığımı Yrd. Doç. Dr. Seda KERİMGİL ÇELİK'in yaptığı, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Bahar TIRYAKI'nın, "İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarıyla Demokratik Tutumları Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tezi araştırmasına veri oluşturmak amacıyla yapacağı anket çalışması için izin isteği ilgi (a) yazınız ile bildirilmiştir.

Söz konusu anket çalışmasının Müdürlüğümüze bağlı muhtelif okullarda öğrenim gören öğrencilere yönelik uygulanabilmesi için Valilik Makamından alınan ilgi (b) onay ve uygulanacak anket formları ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Feyzi GÜRTÜRK
Milli Eğitim Müdürü

Ek:

- 1- Makam Onayı (1 sayfa)
- 2- Anket Formu (3 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza:
Aşağı ile Ayrıldı.
20 Ekim 2017
MUSTAFA GÜNGÖR
V.H.K.İ.

Akpınar M. Kolordu C. NO:5 23100 /ELAZIĞ
Elektronik Ağ: <http://elazig.meb.gov.tr>
e-posta: elazigmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: A. AKARSU-V.H.K.İ
Tel : (0 424) 238 50 24
Faks : (0 424) 233 36 70

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden fcb2-3391-3b97-934c-d9a4 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ELAZIĞ VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 79137285-605.01-E.13695458
Konu : Araştırma İzni

13.09.2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :a) MEB'e Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzni 2012/13 sayılı Genelgesi.
b)Fırat Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 23/08/2017 tarih ve 11611387/044/63599 sayılı yazısı.

Danışmanlığını Yrd. Doç. Dr. Seda KERİMGİL ÇELİK'in yaptığı Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Bahar TİRYAKİ'nin, "İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarıyla Demokratik Tutumları Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tez anket çalışmasına veri oluşturmak amacıyla yapacağı anket çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı ilimizde bulunan tüm ilkokullarda öğrenim gören 3. sınıf öğrencilere yönelik anket ve uygulama izin isteği, ilgi (b) yazı ile bildirilmiştir.

Konu ile ilgili olarak Müdürlüğümüz AR-GE Biriminde MEB'e bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzni ve Uygulama Genelgesi'ne bağlı olarak oluşturulmuş olan Bilimsel Araştırma İzni Değerlendirme Komisyonu 12/09/2017 tarihinde Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesi AR-GE Biriminde toplanarak başvuru hakkında gerekli incelemeyi yapmıştır. Söz konusu anket çalışmasının ilimiz genelinde Müdürlüğümüze bağlı tüm ilkokullarda öğrenim gören 3. sınıf öğrencilerine yönelik, gönüllülük esasına dayalı olarak, okul idarelerinin izni de alınarak, çalışmaların eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde 02 Ekim 2017 - 05 Ocak 2018 tarihleri arasında yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

İlhan MAKİNİST
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
13.09.2017
Feyzi GÜRTÜRK
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Akpınar Mah. Kolordu Cad.No:5 23100 /ELAZIĞ
Elektronik Ağ: <http://elazig.meb.gov.tr>
e-posta: elazigmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: A.AKARSLU /M.K.E.
Tel : (0 424) 238 50 24
Faks : (0 424) 233 36 70

Bu evrak güvenli elektronik imza ile hazırlanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7c82-8ac9-338c-a2a0-dfdd kodu ile teyit edilebilir.

EK 3

Evrak Tarih ve Sayısı: 25/09/2017-65685

Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu:

ARAŞTIRMA AMAÇLI ÇALIŞMA İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Değerli Veli;

Bu araştırmada, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarıyla demokratik tutumları arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmaktadır.

Bu araştırmada hayat bilgisi dersine yönelik öğrencilerin tutumlarını ve demokratik tutumlarını ölçmeye yönelik soruların yer aldığı anketler uygulanacaktır. İstedığınız takdirde ölçüm sonuçları, bireysel olarak paylaşılacaktır.

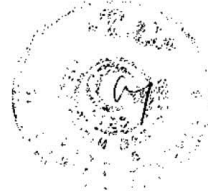
Velisi bulunduğunuz öğrencinin çalışmaya katılmasını kabul ettiğiniz takdirde, toplayacağımız bilgilerin tamamı saklı tutulacak ve başka hiçbir yerde farklı amaçlarla kullanılmayacaktır. Çalışmayla ilgili herhangi bir durumda iletişime geçebileceğiniz irtibat bilgileri aşağıda belirtilmiştir. Yapacağınız katkılardan dolayı teşekkür ederiz.

Yrd. Doç. Dr. Seda KERİMGİL ÇELİK
e-mail: skermgil@firat.edu.tr
Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Elazığ
0538 828 98 50
Bahar TIRYAKI
e-mail: birt2389@gmail.com
Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Elazığ
0507 343 58 35

Bu araştırmaya velisi bulunduğum öğrenci'ın katılmasını kabul ve beyan ederim.

Veli Adı / Soyadı:

İmza:



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 4

Evrak Tarih ve Sayısı: 25/09/2017-65685

Ekler

HAYAT BİLGİSİ DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci;
Aşağıdaki her bir cümleyi okuduktan sonra sana en uygun olan seçeneği işaretleyin. Cümlelerin hiçbirinin kesin olarak doğru cevabı yoktur. Bu bir sınav değildir. Kesinlikle ismini bu kâğıda yazmayın. Lütfen, her cümleyi baştan sona okuduktan sonra;

Evet
Kısmen
Hayır

Seçeneklerinden yalnızca birini (X) işareti koyarak işaretleyin.

1. BÖLÜM: Kişisel Bilgiler

1.Cinsiyetiniz: Kız() Erkek ()

2.Anne eğitim durumu: Okuma-Yazma Bilmiyor () İlkokul () Ortaokul () Lise () Yüksekokul ()

3.Baba eğitim durumu: Okuma-Yazma Bilmiyor () İlkokul () Ortaokul () Lise () Yüksekokul ()

4.Kardeş Sayısı: 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ve üstü ()

2. BÖLÜM: Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum İfadeleri

1.	Hayat Bilgisi dersinde ülkemizi tanırız.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺
2.	Hayat Bilgisi dersi neşe verir.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺
3.	Hayat Bilgisi dersi günlük hayatımızı kolaylaştırır.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺
4.	Hayat Bilgisi dersi sorumluluk kazandırır.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺
5.	Hayat Bilgisi dersi kolaydır.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺
6.	Hayat Bilgisi dersini eğlenceli bulmuyorum.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺
7.	Hayat Bilgisi dersi yardımlaşma ve dayanışmayı öğretir.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺
8.	Hayat Bilgisi dersi sorunlarımızı çözmeyi öğretir.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺
9.	Hayat Bilgisi dersinde araştırma yapmak hoşuma gider.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺
10.	Hayat Bilgisi dersindeki bazı konular beni üzer.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺
11.	Hayat Bilgisi dersinde mutlu olurum.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺
12.	Hayat Bilgisi dersi sayesinde ülkemi severim.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺
13.	Hayat Bilgisi dersinde sıkılırım.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺
14.	Hayat Bilgisi dersinde kendimi rahat hissederim.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺
15.	Hayat Bilgisi ödevlerimi zevkle yaparım.	Evet☺	Kısmen☺	Hayır☺

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 25/09/2017-65665

DEMOKRATİK TUTUM ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıda sizin bazı konularda düşüncelerinizi öğrenmek için hazırlanmış cümleler bulunmaktadır. Bunların hiç birinin kesin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Önemli olan sizin cümlelerle ilgili gerçek duygu ve düşüncelerinizi belirtmenizdir.

Eğer ifade sizin; fikrinize uygunsa "EVET";

ifade size tam olarak uygun değilse, ya da bazen uygunsa "KISMEN";

ifade fikrinize uygun değilse "HAYIR" ; seçeneğini işaretleyiniz.

Hiçbir cümleyi atlamadan sıra ile cevaplayınız. Her cümle için yalnızca bir seçeneği işaretleyiniz. Cevaplama sırasında göstereceğiniz özen ve yardımlarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Cevaplarınızı aşağıdaki örnekte olduğu gibi işaretleyiniz.

Örnek: "Arkadaşlarımın eşyasını izin istemeden almam."

Cevap: Arkadaşlarımın eşyasını izin istemeden alıyorsam, bu cümle benim bu konudaki duygu ve düşünceme uygun demektir. Bu durumda ayrılmış olan yere EVET ☺ seçeneğini işaretlemem gerekir.

Eğer bazen arkadaşlarımın eşyasını izinsiz olarak alıyorsam, bu cümle benim bu konudaki duygu ve düşünceme KISMEN uygun demektir. Bu durumda ayrılmış olan yere KISMEN ☹ seçeneğini işaretlemem gerekir.

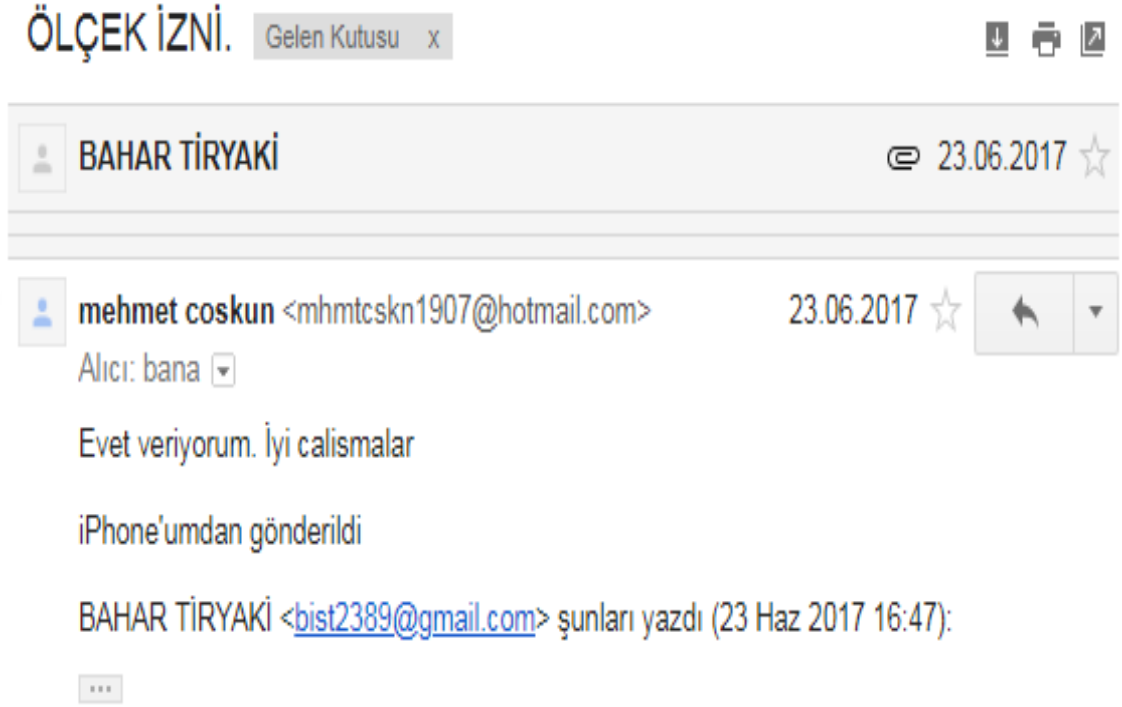
Genellikle arkadaşlarımın eşyasını izinsiz alıyorsam, bu görüş bana uygun değildir ve HAYIR ☹ seçeneğini işaretlemem gerekir.

1	Sınıfta arkadaşlarımla birlikte yaşamaktan çok mutluym.	Evet ☺	Kismen ☹	Hayır ☹
2	Arkadaşlarımın eşyasını izin istemeden almam.	Evet ☺	Kismen ☹	Hayır ☹
3	Ahmet bir polis, Mehmet ise işsizdir. İkisi de insan olarak eşittir.	Evet ☺	Kismen ☹	Hayır ☹
4	Arkadaşlarım bana karşı istemediğim davranışlarda bulunurlarsa, onları affederim.	Evet ☺	Kismen ☹	Hayır ☹
5	Fakir çocuklarla kimse arkadaş olmamalıdır.	Evet ☺	Kismen ☹	Hayır ☹
6	Her insan temel haklara sahiptir.	Evet ☺	Kismen ☹	Hayır ☹
7	Oynadığımız oyunlarda kazanmak için hile yaparım.	Evet ☺	Kismen ☹	Hayır ☹
8	Zihinsel ve bedensel olarak bizimle aynı olmayan insanlar, bizden uzakta tutulmalıdır.	Evet ☺	Kismen ☹	Hayır ☹
9	Öğretmen çalışkan ya da tembel her çocuğa eşit olarak yaklaşmalıdır.	Evet ☺	Kismen ☹	Hayır ☹
10	Komşumuzun bizden farklı bir inanca sahip olması, bana göre normaldir.	Evet ☺	Kismen ☹	Hayır ☹

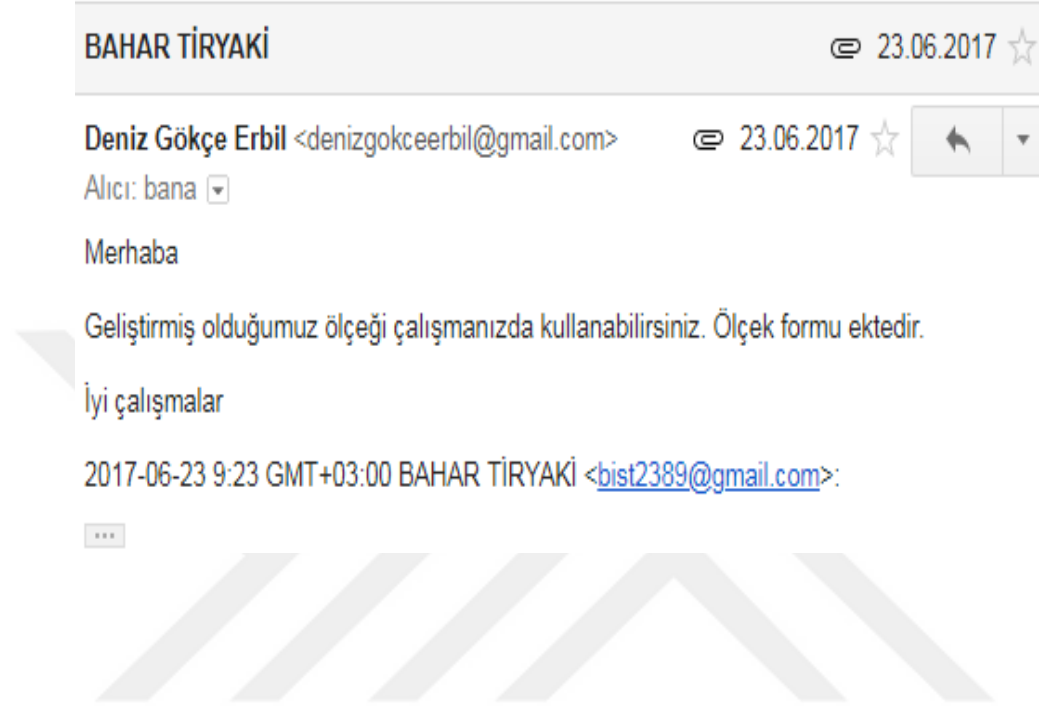
Lütfen görüşlerinizi belirtiniz

Teşekkürler...

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Zayimoğlu Öztürk ve Coşkun Tarafından Hazırlanan Ölçeğin Mail Ortamındaki İzin Belgesi

Kocabaş ve Erbil Tarafından Hazırlanan Ölçeğin Mail Ortamındaki İzin Belgesi





EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ	
Adı-Soyadı	Bahar TİRYAKİ
Öğrenci Numarası	152403109
Enstitü Anabilim Dalı	Temel Eğitim
Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
Danışmanın Unvanı, Adı-Soyadı	Dr. Öğr. Üyesi Seda KERİMGİL ÇELİK
Tez Başlığı (Türkçe)	İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarıyla Demokratik Tutumları Arasındaki İlişki

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 131 sayfalık kısmına ilişkin, 11/07/2018 tarihinde Enstitü tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 16 'dır.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç


Bahar TİRYAKİ
Öğrencinin Adı-Soyadı
(İmzası)

F.Ü.LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ÖĞRETİM YÖNETMELİĞİ

Madde 41- Lisansüstü tezleri ile birlikte teslim edilmesi gereken belgeler şunlardır:

- a) Lisansüstü tezler, savunma öncesinde intihal program raporu ve ilgili makale şartını sağladığına dair belgeleri ile birlikte enstitüye teslim edilir.
- b) İntihal raporu ile ilgili olarak etik kurallar dâhilindeki benzerlik oranları ilgili Enstitü Yönetim Kurulu tarafından belirlenir. (Enstitü Yönetim Kurulu tarafından tezin, intihal kapsamı dışında değerlendirilmesi için TURNITIN'den alınan raporda "benzerlik oranı"nın, "% 25'i geçmemesi şeklinde kabul edilmiştir).

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Bahar TİRYAKİ

Doğum Yeri ve Tarihi : Elazığ - 1989

Eğitim Durumu

İlköğretim : Namık Kemal İlköğretim

Lise Öğrenimi : Balakgazi Lisesi

Lisans Öğrenimi : Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Sınıf Öğretmenliği (2008)

Yüksek Lisans Öğrenimi : Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı (2016)

İletişim (eposta) : bist2389@gmail.com

Mesleki Deneyimler

- 1) Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmeni. Elazığ ili Merkez ilçesi Özel Elazığ Çınar Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi (2013)
- 2) Sınıf Öğretmeni. Bingöl ili Karlıova ilçesi Yorgançayır Köyü İlkokulu (2016)

Aldığı Ödüller

- 1) Başarı Belgesi (KAYMAKAMLIK)