

Öğretmen Adaylarının Demokratik Değerleri ile Öğretme ve Öğrenme Anlayışları *

Aytunga Oğuz **

Özet- Bu araştırmada öğretmen adaylarının, eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi; eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri ile öğretme ve öğrenme anlayışlarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının saptanması amaçlanmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesinde, 2010-2011 Eğitim-öğretim yılı Bahar döneminde pedagojik formasyon programlarında öğrenim gören ortaöğretim alan öğretmenliği öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışma, bu evrenden ulaşılabilen 494 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında “Öğretmen Adayları Demokratik Değerler Ölçeği” ile “Öğretme-Öğrenme Anlayışları Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, t testi ve Pearson Korelasyon teknikleri kullanılmıştır. Bulgulara göre, öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri genel olarak yüksek düzeyde olup cinsiyete ve programlarına göre farklılaşmamaktadır. Öğretmen adaylarının Eğitim Hakkı ve Dayanışma boyutlarına ilişkin demokratik değerleri yüksek düzeyde, Özgürlük boyutuna ilişkin değerleri ise orta düzeydedir. Öğretmen adaylarının öğretme-öğrenme anlayışlarına ilişkin bulgulara göre; Yapılandırmacı Anlayış yüksek, Geleneksel Anlayış orta düzeydedir. Geleneksel anlayışa sahip öğretmen adaylarının puanları cinsiyete ve program alanlarına göre farklılaşmaktadır. Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ile öğretme-öğrenme anlayışları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Öğretmen eğitimi programlarında öğretmen adaylarına yapılandırmacı ve demokratik öğretmen davranışları kazandırmak için, model davranışlar gösterilmeli; öğrenci merkezli etkin öğretim yöntemlerine yer verilmelidir.

Anahtar Kelimeler- Demokratik Değerler, Öğretme-Öğrenme Anlayışı, Öğretmen Adayı.

*Bu makale, 08-10 Eylül 2011 tarihleri arasında gerçekleştirilen 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildirinin geliştirilmiş halidir.

** Doç. Dr., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Giriş

Demokrasi bir yaşam felsefesi ve yaşayış biçimidir (Ertürk, 1981). Bir toplumda demokratikleşmeyi sağlamanın başlıca koşulu, demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak benimsemiş insanlar yetiştirmekten geçer (Oktay, 2001). Demokrasinin ilkeleri ve demokratik yaşam biçiminin benimsenmesi ve gelişmesi demokratik ortamlarda eğitimle gerçekleşir (Hotaman, 2010). Okulların ve eğitim programlarının temel görevlerinden birisi demokratik yaşam kültürünü ve demokratik değerleri kazandırmaktır (Blair, 2003; Davis, 2003). Bu nedenle, okullarda öğrenme ortamlarının, demokratik, öğrenci davranışlarına rehberlik edecek, öğrenmeyi kolaylaştıracak, bireysel farklılıklara ve gereksinimlere hizmet edebilecek niteliklerde düzenlenmesi gerekmektedir.

Okullarda nitelikli öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde öğretmen önemli rol oynamaktadır. Öğretmen, öğretimin yöneticisi olarak belirlediği öğrenme hedefleri doğrultusunda öğrencisine ve öğrenme sürecinin özelliklerine uygun biçimde, dışsal olayları seçme, düzenleme, uygulama ve denetleme görevlerini yerine getirebilmelidir (Senemoğlu, 2009). Öğretmenin, bu görevlerini yerine getirirken çağdaş, demokratik bir anlayışla hareket etmesi gerekmektedir. Çünkü bir toplumda, demokrasi kültürünün yerleşmesi bireylerin aldıkları eğitimle yakından ilişkilidir. Okullarda demokratik davranışlar, öğrencilere demokratik öğrenme ortamında demokratik değerlere sahip bir öğretmenin yönetiminde demokratik eğitimle kazandırılabilir.

Demokratik eğitim, “öğretim çalışmalarında, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde, eğitsel etkinliklerde, öğrencinin birey olarak değerine ve bütünlüğüne, birlikte çalışmaya karşılıklı saygıya, hoşgörüye, kişiliğe değer ve önem veren bir eğitimidir” (Karakütük, 2001). Demokratik eğitim, eğitim sürecinin her aşamasında, öğretmenin; demokratik ilke ve değerlerin ışığında hareket etmesini, baskı ve zorlamalardan kaçınmasını, öğrencilere değer vermesini, onlarla duygu ve düşüncelerini paylaşmasını ve fikir alışverişinde bulunmasını gerektirir (Oğuz, 2004). Demokratik eğitim, demokrasinin dayandığı temel ilkelere göre şekillenir. Bu süreçte öğrenci; karar vermeye, planlamaya, kendini disipline etmeye, değerlendirmeye, etkinliklerde uyumlu olmaya, işbirlikli çalışmaya özendirilir ve rehberlik edilir. Bu açılarından demokratik eğitim; öğretmenin yönlendirdiği, olguların hatırlanması ve kaydedilmesi esasına dayalı, özet ve aktarmalı yaşantılar sağlayan, monoton, yarışmacı, bireysel farklılıkları gözetmeyen, öğrenci görüşlerinin açıklanmasını engelleyen ve yetişkinlerin isteği doğrultusunda gerçekleşen geleneksel eğitim sürecinden farklı bir süreçtir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994).

Türkiye’de otoriter eğilimlerin, birçok kurumda yaygın bir anlayış olarak ön plana çıktığı bir ortamda, eğitim kurumları demokratik değerleri çocuğa kazandırma açısından önemli bir sorumluluk taşımaktadır (Gürşimşek ve Göregenli, 2004). Ancak, Türk eğitim sisteminde demokrasi eğitimi gerçekleştirilmeye dönük çabalar olmasına karşılık, uygulamada demokrasi eğitiminin istenilen düzeyde olduğu söylenemez (Okutan, 2010). Oysa demokrasi; ailede, okulda, yaşamın her anı ve noktasında gözlenen bir yaşam biçimi olmalıdır. Demokratik yaşam biçimini ailede yaşayan çocuklar, bunu, okulda öğretmen ve arkadaşlarıyla da sürdürebilirlerse; haklarını bilen, arayan, ancak başkalarının haklarına da saygılı, kuralları sorgulayan ama yasal ya da toplumsal olarak kabul edilmiş ortak kurallara koşulsuz uyan bireyler olabilirler (Oktay, 2001).

Demokrasi, demokratik değerlerin toplumda kök salmasıyla sağlıklı bir yapıya kavuşabilir. Buna göre, demokrasinin özünü oluşturan eşitlik, adalet, özgürlük, aklın egemenliği, insana saygı gibi temel değerlerin eğitimle içselleştirilmesi, özümsemesi gerekmektedir (Büyükdüvenci, 1990) . Demokratik eğitim ve demokrasi eğitiminde değer eğitimi önemli bir yer tutmaktadır (Özpolat, 2010). Değerler, bireylerin davranışlarına yön veren ilkeleri ve temel kabulleri, eylemlerinde iyi ya da kabul edilebilir olarak yargıya varmasında kabul gören standartları belirtmektedir. Okulların değer eğitimi için bir strateji geliştirmeleri ve bu çerçevede çok çeşitli öğretme öğrenme etkinliklerine yer vermeleri gerekmektedir (Halstead and Taylor, 2000). Demokratik değerlerin kazandırılmasında aileden sonra okullarda öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Öğretmenlerin sahip oldukları ve öğrenme ortamında ortaya koydukları bilgi, beceri ve tutumlar, demokratik değerler ve davranışlar, öğretme stilleri ve öğretim yöntemleri, öğrencilerin demokratik değer kazanmalarını etkileyebilir (Meyer, 1990; Titus, 1996; Selvi, 2006). Okullarda derslerin tartışma ve katılmaya ağırlık verilecek biçimde düzenlenmesi, insana değer ve saygının unutulmaması demokratik eğitime katkı sağlar (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994).

Demokratik eğitimde öğretmenin rolü geleneksel eğitime göre farklılaşmıştır. Katılım, hoşgörü, karşılıklı saygı, adalet, ifade özgürlüğü ve fikir çeşitliliği gibi değerlerin sınıflarda yaşatılmasını sağlayacak öğretmen öğrenci ilişkilerinin kurulması gerekmektedir (Harber, 1994). Öğretmen, öğrencilerinin ilgi ve yeteneklerini, gereksinimlerini dikkate alarak demokratik ilkeleri onlarla birlikte yaşama geçirmelidir. Bunun için, eğitim ortamlarında öğrencilerine model davranışlar göstermeye çalışmalı ve onların demokratik davranışlarını destekleyecek yöntem ve teknikleri uygulayabilmelidir (Wile, 2000). Öğrenci merkezli

tekniklerin uygulanması öğrencilerin hem sorumluluk duygusunun gelişmesine hem de katılma, hoşgörü, başkalarına ve onların haklarına saygı ve uzlaşma gibi demokratik davranışlar geliştirmelerine katkı getirir (Gözütok, 2004). Öğretmenin, model davranışlar göstermesi, olumlu sınıf atmosferi oluşturması önerilerin getirildiği, yorumların yapıldığı çeşitli etkinlikler düzenlemesi ve öğrencilerin etkin yaşantılar geçirmelerini sağlaması demokratik değerlerin gelişimi açısından önem taşımaktadır (Ryan, 1986; Meyer, 1990). Öğrenciler demokratik değerleri çeşitli etkin yöntemlerle yaşayarak öğrenebilirler. Ancak, demokratik bir öğrenme ortamını düzenleyebilecek ve öğrencilerine demokratik bir kimlik kazandırabilecek bir öğretmenin, öncelikle demokratik davranışları kendisinin kazanmış olması gerekmektedir (Oğuz, 2004).

Çağımızda öğretmenlerin geleneksel öğretmen rolünden çıkmaları ve benimsedikleri demokratik değerler ışığında demokratik öğretmen davranışları göstermeleri beklenmektedir. Bu nedenle, öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarına demokratik değerlerin kazandırılması ve bunları davranışlarına yansıtmaları sağlanmalıdır. Öğretmen eğitiminde verilen model yapılandırmacı rollerin ve demokratik uygulamaların öğretmenlerin sınıflarında bunları kullanmalarını etkilediği belirtilmektedir (Rainer ve Guyton (1999). Hem hizmet öncesinde hem de hizmet içi eğitimde verilen demokratik, katılımcı, işbirlikli derslerin; sorumluluğu, motivasyonu, ilgi ve alakayı, tartışmayı artırdığı belirtilmektedir (Harber, 1994). Öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarına demokratik değerlerin kazandırılması ve demokratik davranışlar göstermelerinin sağlanması, aynı zamanda, yapılandırmacı öğrenme anlayışının da bir gereğidir.

Yapılandırmacı öğrenme, insan zihninde eski ve yeni bilgilerin yapılandırılması sonucu oluşmaktadır. Bu yaklaşım öğrenmede ürünü değil, süreci vurgulamaktadır. Öğrenme, aktif bir anlam oluşturma süreci olup kavramsal bir değişmeyi içeren, öznel, durumsal, sosyal, duygusal, gelişimsel, öğrenci merkezli ve sürekli olarak devam eden bir süreçtir. Oysa davranışçı (geleneksel) yaklaşıma göre öğrenme; çoğunlukla öğretmenin yönlendirdiği ve kontrol ettiği, bilgi aktardığı, öğrencinin de bu bilgiyi aldığı, dış etkilerle elde edilen bir sonuçtur. Öğrencilerin bu süreçte, sorular sorması, bağımsız düşünceleri ve birbirleriyle etkileşimleri azdır. Yapılandırmacı öğretim sürecinde ise, öğrencilerin istekleri, ilgileri, ihtiyaçları ve sorularına geniş ölçüde yer verilmekte; öğrenciler özerk ve girişken olmaya, nasıl düşüneceklerini öğrenmeye yöreklendirilmektedir (Özden, 2000).

Yapılandırmacı öğrenme ortamı; öğrenen özerkliğini, etkin katılımı, öğrenme sorumluluğunu almayı, bireyin kararlarını kendisinin oluşturmasını destekle-

mektedir. Bu özellikleriyle demokratik sınıf ortamı ile benzer özellikler taşımaktadır (Bay, Gündoğdu ve Kaya, 2010). Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında geleneksel öğrenme ortamlarından farklı ilkeler işe koşulur (Yager, 1991; Brooks ve Brooks, 1999; Olsen, 2000). Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrenen, bilgiyi geleneksel öğrenme ortamındaki gibi pasif bir biçimde almakta; ön bilgilerine dayalı olarak etkin bir biçimde kendisi yapılandırmaktadır (Jofili, Geraldo ve Watts, 1999; Tynjälä, 1999; Windschitl, 1999). Yapılandırmacı anlayışta bir öğretmen, öğrencilerinin gereksinimleri doğrultusunda, esnek, anlamlı, yaratıcı, etkileşimli ve demokratik bir ortam oluşturur (Gray, 1997). Yapılandırmacı anlayış, öğrenme ortamlarında öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerine rehberlik edilmesi, öğrencilerin görüşlerinin alınması, öğrenme sürecine katılımlarının sağlanması, demokratik tutum ve davranışların gösterilmesi ile gerçekleşebilir. Bu doğrultuda, yapılandırmacı anlayış ile demokratik değerler arasında doğrudan bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu nedenle, yapılandırmacı yaklaşımla hareket eden öğretmenlerin demokratik değerlere sahip olmaları ve bu değerleri sınıflarında öğrencilerine yaşatabilmeleri gerekmektedir.

Alanyazında öğretmen adaylarının demokratik değerlerini ya da tutumlarını çeşitli açılardan inceleyen araştırmalar (Gürşimşek ve Göregenli, 2004; Karahan, Sardoğan, Özkamalı ve Dicle, 2006; Nalçacı ve Ercoşkun, 2006; Selvi, 2006; Genç ve Kalafat 2008; Gömleksiz ve Kan, 2008; Akın ve Özdemir, 2009; Ektem ve Sünbül, 2011; Topkaya ve Yavuz, 2011) olduğu görülmektedir. Çankaya ve Seçkin'in (2004) araştırmasında öğretmen adaylarının büyük bir kısmının demokratik değerlere yeterince sahip olmadığı belirtilmektedir. Demircoğlu, Mutluer ve Demircioğlu (2011) tarafından yapılan bir araştırmada da; öğretmen adaylarının, demokrasi kavramı hakkında genel bir bilgiye sahip oldukları; ancak, insan hakları, adalet ve hoşgörü kavramlarını bilemedikleri belirtilmektedir. Bu araştırmada öğretmen adaylarının yarıdan fazlası, demokratik öğretmen olmak için yeterince eğitim almadığını, fakat kendisini demokratik bir öğretmen adayı olarak gördüğünü iddia etmiştir.

Bir araştırmada (Aypay, 2011) da, öğretmen adaylarının öğretme-öğrenme anlayışları çeşitli değişkenlere göre incelenmiş ve adayların, yapılandırmacı anlayışı geleneksel anlayışa tercih ettikleri belirtilmiştir. Başka bir araştırmada (Bay, Gündoğdu ve Kaya, 2010) ise, yapılandırmacı öğrenme ortamının demokratikliği incelenmiş; yapılandırmacı ilkeler doğrultusunda düzenlenen öğrenme ortamının demokratik olduğu ortaya konulmuştur. Ancak alanyazın incelendiğinde, öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik de-

ğretmelerinin öğretme ve öğrenme anlayışlarıyla ilişkisini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişkinin belirlenmesine gereksinim duyulmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi; eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerler ile öğretme ve öğrenme anlayışlarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının saptanmasıdır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri ne düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri program alanlarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmen adaylarının öğretme öğrenme anlayışları ne düzeydedir?
4. Öğretmen adaylarının öğretme öğrenme anlayışları cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri program alanlarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değer düzeyleri ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1991). Araştırmanın amacı da öğretmen adaylarının demokratik değerleri ile öğretme ve öğrenme anlayışlarını var olduğu şekliyle belirlemektir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesinde, 2010-2011 Eğitim-öğretim yılı Bahar döneminde pedagojik formasyon programlarında öğrenim gören ortaöğretim alan öğretmenliği öğretmen adayları oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşılmaya çalışıldığı için araştırma örneklem gerektirmemektedir. Çalışmada, 494 öğretmen adayına ulaşılabilmektedir. Öğretmen adaylarının 385'i kadın (%77,9), 109'u ise erkektir (%22,1). Adayların

368'i sosyal (%74,5), 126'sı fen (%25,5) alanlarında öğrenim görmektedir. Bunların; 77'si İngiliz Dili ve Edebiyatı (%15,6); 113'ü Sosyoloji (%22,9); 96'sı Tarih (%19,4); 82'si Edebiyat (%16,6); 55'i Biyoloji (%11,1); 33'ü Kimya (%6,7); 20'si Matematik (%4); 18'i Fizik (%3,6) programlarındadır. Öğretmen adaylarından 241 üçüncü sınıf (%48,8); 140'ı dördüncü sınıf (%28,3) öğrencisi olup; 113'ü mezun (%22,9) durumdadır.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri Selvi (2006) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adayları Demokratik Değerler Ölçeği” ile belirlenmiştir. Ölçek “Eğitim Hakkı” (9 Madde), “Dayanışma” (9 Madde) ve “Özgürlük” (6 Madde) olarak adlandırılan üç alt boyuttan ve toplam 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte beşli (5=Tamamen katılıyorum- 1= Hiç Katılmıyorum) derecelendirme referansları kullanılmıştır. Ölçeğin 1. ve 7. maddeleri tersten puanlanmaktadır. Ölçekten yüksek puan alan öğrenciler daha yüksek demokratik değerlere sahip olarak yorumlanmaktadır. Geliştirilen ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı alt boyutlara göre sırasıyla 0.84, 0.82, 0.70; ölçeğin tamamı için 0.87'dir (Selvi, 2006). Bu çalışmada elde edilen Cronbach Alfa güvenilirlik değerleri ise, “Eğitim Hakkı” boyutu için 0.59; “Dayanışma” boyutu için 0.79; “Özgürlük” boyutu için 0.55'dir. Tüm ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.72'dir.

Araştırmada ayrıca, öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarını belirlemek için “Öğretme-Öğrenme Anlayışları Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek, Chan ve Elliot (2004) tarafından geliştirilmiş olup daha sonra Aypay (2011) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Ölçek 30 maddeden ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, “Yapılandırmacı Anlayış” (12 Madde) ve “Geleneksel Anlayış” (18 Madde) biçiminde adlandırılmıştır. Ölçek maddeleri beşli likert tipinde (5=Çok katılıyorum - 1=Hiç katılmıyorum) yanıtlanmaktadır. Ölçeğin Alfa güvenilirlik değerleri alt boyutlarda sırasıyla; 0.86; 0.84 ve tüm ölçek için 0.84 olarak belirlenmiştir (Aypay, 2011). Bu çalışmada elde edilen Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları; “Yapılandırmacı” anlayış boyutu için 0.79; “Geleneksel Anlayış” boyutu için 0.89; ölçeğin tümü için 0.84 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde öncelikle, öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri ve öğretme-öğrenme anlayışlarını ortaya koymak ama-

cıyla, öğretmen adaylarının yanıtlarının aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Daha sonra, öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin ve öğretme-öğrenme anlayışlarının cinsiyete ve öğrenim alanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t testi uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri ile öğretme-öğrenme anlayışları arasındaki ilişkiyi belirlemek için, Pearson Korelasyon Analizi tekniği kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.69-0.30 arasında olması orta; 0.29-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde ilişki olarak tanımlanmıştır (Büyüköztürk, 2002).

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmada öncelikle, öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerlerinin ne düzeyde olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo1:

Öğretmen adaylarının demokratik değerlerine ilişkin betimsel istatistikler

Demokratik Değerler	n	K	En düşük puan	En yüksek puan	\bar{X}	S	\bar{X}/K
Eğitim Hakkı	494	9	15.00	95.00	42.30	4.24	4.70
Dayanışma	494	9	14.00	45.00	38.41	4.40	4.27
Özgürlük	494	6	12.00	28.00	19.98	2.56	3.33
Toplam	494	24	52.00	164.00	100.69	8.39	4.20

Çizelge 1’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değer puanlarının aritmetik ortalaması (\bar{X} =100.69, S=8.39) 1-5 arası ortalamaya dönüştürüldüğünde bu değer 4.20’ye karşılık geldiği belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının “Eğitim Hakkı” boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalaması (\bar{X} =42.30, S=4.24), 4.7’ye; “Dayanışma” boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalaması (\bar{X} =38.41, S= 4.40) da 4.27’ye karşılık gelmektedir. “Özgürlük” boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalaması (\bar{X} =19.98, S=2.56) ise 3.33’e karşılık gelmektedir. Araştırmada daha sonra, bu değerlerin öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve elde edilen bulgular Çizelge 2’de sunulmuştur.

Tablo 2:

Öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerlerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması

Demokratik Değerler	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	Sd	t	p
Eğitim Hakkı	Kadın	385	42.29	3.43	492	.137	.891
	Erkek	109	42.35	6.35			
Dayanışma	Kadın	385	38.40	4.30	492	.104	.917
	Erkek	109	38.45	4.76			
Özgürlük	Kadın	385	19.95	2.49	492	.550	.582
	Erkek	109	20.10	2.79			

Tablo 2’deki bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri arasında; Eğitim Hakkı [$t_{(492)} = .137$; $p > .05$], Dayanışma [$t_{(492)} = .104$; $p > .05$] ve Özgürlük [$t_{(492)} = .550$; $p > .05$], boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmada ayrıca, öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin öğrenim gördükleri program alanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı t testi yapılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3:

Öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerlerinin öğrenim alanlarına göre karşılaştırılması

Demokratik Değerler	Alan	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Eğitim Hakkı	Sosyal	368	42.43	4.54	492	1.187	.236
	Fen	126	41.91	3.22			
Dayanışma	Sosyal	368	38.57	4.44	492	1.381	.168
	Fen	126	37.94	4.25			
Özgürlük	Sosyal	368	19.97	2.51	492	.133	.894
	Fen	126	20.00	2.69			

Tablo 3’e göre öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri arasında; Eğitim Hakkı [$t_{(492)} = 1.187$; $p > .05$], Dayanışma [$t_{(492)} = 1.381$; $p > .05$] ve Özgürlük [$t_{(492)} = .133$; $p > .05$] boyutlarında öğrenim gördükleri program alanlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda, öğretmen adaylarının öğretme-öğrenme anlayışlarının ne düzeyde olduğu incelenmiştir. Betimsel istatistiklere ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4:

Öğretmen adaylarının öğretme-öğrenme anlayışlarına ilişkin betimsel istatistikler

Öğretme-Öğrenme Anlayışları	n	K	En düşük puan	En yüksek puan	\bar{X}	S	\bar{X}/K
Yapılandırmacı	494	12	22.00	60.00	51.10	5.45	4.26
Geleneksel	494	18	27.00	90.00	51.85	12.10	2.88

Öğretmen adaylarının öğretim-öğrenme anlayışlarına ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde, Yapılandırmacı Anlayış boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalaması (\bar{X} = 51.10, S=5.45), 1-5 arası ortalamaya dönüştürüldüğünde bu değer 4.26'ya karşılık geldiği; Geleneksel Anlayış boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalamasının ise (\bar{X} = 51.85, S=12.10) 2.88'e karşılık geldiği belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öğretim-öğrenme anlayışlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 5'de görülmektedir.

Tablo 5:

Öğretmen adaylarının öğretim- öğrenme anlayışlarının cinsiyete göre karşılaştırılması

Öğretim-Öğrenme Anlayışı	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Yapılandırmacı	Kadın	385	51.26	5.38	492	1.256	.210
	Erkek	109	50.52	5.68			
Geleneksel	Kadın	385	50.92	11.67	492	3.236	.001
	Erkek	109	55.13	13.06			

Öğretmen adaylarının Yapılandırmacı Anlayış boyutuna ilişkin puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t_{(492)} = 1.256$; $p > .05$]. Öğretmen adaylarının Geleneksel Anlayış puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(492)} = 3.236$; $p < .05$]. Öğretmen adaylarının geleneksel anlayışları cinsiyete göre değişmektedir. Erkek öğretmen adaylarının geleneksel anlayış puanları kadın öğretmen adaylarının puanlarından daha yüksektir. Araştırmada ayrıca, öğretmen adaylarının öğretim-öğrenme anlayışlarının öğrenim gördükleri alanlara göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6:

Öğretmen adaylarının öğretim- öğrenme anlayışlarının alanlara göre karşılaştırılması

Öğretim-Öğrenme Anlayışı	Alan	n	\bar{X}	s	sd	t	p
Yapılandırmacı	Sosyal	368	51.36	5.62	492	1.818	.070
	Fen	126	50.34	4.67			
Geleneksel	Sosyal	368	50.93	11.96	492	2.888	.004
	Fen	126	54.52	12.17			

Tablo 6'da da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının Yapılandırmacı Anlayış boyutundaki puanları arasında öğrenim alanlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t_{(492)} = 1.818$; $p > .05$]. Ancak, öğretmen adaylarının Geleneksel Anlayış puanları öğrenim alanına göre anlamlı farklılık göstermektedir

[$t_{(492)}=2.888$; $p<.01$]. Öğretmen adaylarının geleneksel anlayışları öğrenim alanlarına göre değişmektedir. Fen alanlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının Geleneksel Anlayış puanları ($\bar{X}=54.52$, $S=12.17$), Sosyal alanda öğrenim gören öğretmen adaylarının puanından ($\bar{X}=50.93$, $S=11.96$) daha yüksektir. Araştırmanın beşinci alt problemi doğrultusunda öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7:

Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ile öğretme-öğrenme anlayışları arasındaki korelasyonlar

Demokratik Değer	Eğitim Hakkı	Dayanışma	Özgürlük
Anlayışlar			
Yapılandırmacı	.446**	.511**	.200**
Geleneksel	-.107*	.031	-.037

** $p<0.01$ * $p<0.05$

Tablo 7’de görüldüğü gibi, Yapılandırmacı Anlayış ile Eğitim Hakkı arasında orta düzeyde ve pozitif yönde ($r= 0.446$, $p<0.01$); Yapılandırmacı Anlayış ile Dayanışma arasında orta düzeyde ve pozitif yönde ($r= 0.511$, $p<0.01$); Yapılandırmacı Anlayış ile Özgürlük arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ($r=0.200$ $p<0.01$) anlamlı ilişkiler vardır. Geleneksel Anlayış ile Eğitim Hakkı arasında ($r= -0.107$; $p<0.05$) düşük düzeyde ve negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Geleneksel Anlayış ile Dayanışma ($r= 0.031$, $p>0.05$) ve Özgürlük ($r= -.037$, $p>0.05$) boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri ile öğretme ve öğrenme anlayışlarının belirlenmesi, bunların cinsiyete ve program alanlarına göre farklılaşp farklılaşmadığının saptanması; öğretmen adaylarının demokratik değerleri ile öğretme öğrenme anlayışları arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma bulguları öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerlerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Yazıcı (2011) ile Akın ve Özdemir’in (2009) araştırmasında da bu bulgulara benzer şekilde, öğretmen adaylarının yüksek demokratik değerlere sahip oldukları bulgusu elde edilmiştir. Bulgular alt boyutlara göre incelendiğinde, Eğitim Hakkı ve Dayanışma boyutlarına ilişkin değerlerin yüksek düzeyde, Özgürlük boyutunun ise orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgular, Taşdan ve Akın (2009) ile Topkaya ve Yavuz’un (2011)

araştırma bulgularını da destekler niteliktedir. Öğretmen adaylarının Özgürlük boyutuna ilişkin değerlerinin daha yüksek düzeye çıkartılması gerektiğine işaret etmektedir. Ancak, bu bulgulardan farklı olarak, Yazıcı'nın (2011) araştırmasında, özgürlük boyutunda da değerler yüksek düzeyde bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerlerinin her üç boyutta; cinsiyete göre değişmediği belirlenmiştir. Bu bulgu, bazı araştırma bulgularıyla (Topkaya ve Yavuz, 2011; Yazıcı, 2011) örtüşmektedir. Ayrıca, alanyazında demokratik tutumları konu alan birçok araştırmada da (Dilekmen, 2000; Kılıç, Ercoşkun ve Nalçacı, 2004; Karahan ve diğerleri, 2006; Ercoşkun ve Nalçacı, 2008; Ektem ve Sünbül, 2011) bu bulguya benzer şekilde, öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Akın ve Özdemir'in (2009) araştırmasında ise, Eğitim Hakkı boyutunda cinsiyete göre fark bulunmazken; Dayanışma ve Özgürlük boyutlarında kadınların erkeklere göre daha fazla demokratik değerlere sahip olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, demokratik tutumlarla ilgili gerçekleştirilen bazı araştırmalarda (Dilekmen, 2000; Nalçacı ve Ercoşkun, 2006; Genç ve Kalafat, 2008; Gömleksiz ve Kan, 2008), kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla demokratik tutuma sahip olduklarını gösteren bulgular elde edilmiştir. Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde cinsiyetin, demokratik değerler ya da demokratik tutumla ilişkili olduğunu belirten araştırmalar bulunmakla birlikte; bazı araştırmalarda, anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Buna göre, cinsiyetle demokratik değerlerin ilişkisinin daha geniş örneklemelerde yapılacak başka araştırmalarla araştırılarak açıklığa kavuşturulması gerekmektedir.

Öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin her üç boyutta program alanlarına göre değişmediği belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin düzeyinin sosyal ve fen alanlarında aynı düzeyde olduğu söylenebilir. Bu bulgu, Yazıcı (2011) ile Akın ve Özdemir'in (2009) araştırma bulgularıyla da örtüşmektedir. Bununla birlikte, Ektem ve Sünbül'ün (2011) öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının alan türüne göre değişmediğini belirten araştırma bulgusuyla da benzerlik göstermektedir. Buna karşılık, Gömleksiz ve Kan'ın (2008) Sosyal Bilgiler öğretmeni adaylarının demokratik tutumlarının Fen Bilgisi öğretmeni adaylarının demokratik tutumlarından anlamlı olarak farklılaştığını belirten bulgularla örtüşmemektedir.

Öğretmen adaylarının öğretme-öğrenme anlayışlarına ilişkin elde edilen bulgular incelendiğinde, Yapılandırmacı Anlayış boyutuna ilişkin ortalama puanın

yüksek, Geleneksel Anlayış boyutundaki ortalama puanın orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre, öğretmen adaylarının Yapılandırmacı Anlayışı daha güçlü bir biçimde benimsemelerine karşılık, Geleneksel Anlayışı daha az benimsedikleri söylenebilir. Bu durum, eğitim programlarında öğretmen adaylarına yapılandırmacı anlayışın daha fazla benimsetilmesinden kaynaklanmış olabilir. Ayrıca, Türk Eğitim Sisteminde, son yıllarda eğitim programlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında yapılandırmacı yaklaşımın temel alınmasının bir sonucu da olabilir. Çağımızda artık, öğretmenlerin geleneksel yaklaşımla değil, yapılandırmacı yaklaşımla hareket ederek öğrencilere rehberlik etmeleri beklenmektedir. Bu nedenle bu bulgu, yapılandırmacı öğrenme ortamlarını düzenleyip yönetebilecek öğretmenlerin yetiştirilmesi açısından önem taşımaktadır.

Yapılandırmacı Anlayıştaki öğretmen adaylarının puanları cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri program alanlarına göre anlamlı bir biçimde farklılık göstermemiştir. Hem kadın hem de erkek öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayış düzeylerinin tüm programlarda aynı olduğu düşünülebilir. Bu bulgu, Ellez ve Sezgin'in (2002) cinsiyetin öğrenme yaklaşımları üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığını belirten araştırma bulgusunu desteklemektedir. Ancak, Aypay'ın (2011) yapılandırmacı anlayışla cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunduğunu belirten araştırmasıyla örtüşmemektedir. Buna karşılık bu çalışmada da, anlamlı bulunmasa da kadın öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayış puanlarının erkeklere göre daha yüksek olması dikkat çekicidir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, Geleneksel Anlayışa sahip öğretmen adaylarının puanları cinsiyete ve program alanlarına göre farklılaşmaktadır. Erkek öğretmen adaylarının Geleneksel Anlayış puanları kadın öğretmen adaylarından anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Bu durum, erkek öğretmen adaylarının, kadın öğretmen adaylara göre daha Geleneksel anlayışta oldukları biçiminde yorumlanabilir. Bu bulgu, Aypay'ın (2011) "Geleneksel Anlayış" puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirten bulgularla da örtüşmektedir. Erkek öğretmen adayların kadın öğretmen adaylara göre daha geleneksel anlayışta olmalarının nedeni, ailede ve okulda geçirdikleri eğitsel deneyimler ve yetiştikleri sosyo-kültürel çevrenin özelliklerinden kaynaklanabilir. Sosyo-kültürel çevre, erkek çocuklarda, kız çocuklara göre, daha katı ve otoriter tavırlar geliştirmiş olabilir. Okutan'ın (2010), okullardaki sınıf yönetimi tarzının geleneksel öğretmen yaklaşımına uygun gerçekleştirildiğine işaret eden araştırması da bu görüşü desteklemektedir.

Araştırmada, Fen alanlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının Geleneksel Anlayış puanları, Sosyal alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksek bulunmuştur. Buna göre, Fen alanlarında öğrenim görenlerin Sosyal alanlarda öğrenim görenlere göre daha geleneksel anlayışta oldukları söylenebilir. Bu durum, Fen ve Sosyal alanlarda farklı eğitim programlarının uygulanmasından, öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarından ve uyguladıkları farklı öğretim yaklaşımlarından kaynaklanmış olabilir. Fen alanlarındaki programlarda öğrenim gören öğretmen adayları daha katı, otoriter, itaate dayalı, bilgi aktarmacı, eleştiriden yoksun, öğrenciye sorumluluk, özgürlük ve girişim tanımayan; kısacası, geleneksel özelliklerin daha fazla olduğu öğrenme ortamlarında yetiştirilmiş olabilir. Bu bulgu, Oğuz'un (2009) öğretmen eğitimi programlarındaki uygulamaları yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğu açısından değerlendiren araştırmasında, öğretmen adaylarının görüşlerinin öğrenim gördükleri programlara göre değiştiğini belirten araştırma bulgusuyla da tutarlılık göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre, öğretmen adaylarının Demokratik değerleri ile öğretme-öğrenme anlayışları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yapılandırmacı Anlayış ile Eğitim Hakkı arasında orta düzeyde ve pozitif yönde; Yapılandırmacı Anlayış ile Dayanışma arasında orta düzeyde ve pozitif yönde; Yapılandırmacı Anlayış ile Özgürlük arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişkiler vardır. Bu bulgulara göre, Yapılandırmacı Anlayış yükseldikçe öğretmen adaylarının Eğitim hakkı, Dayanışma ve Özgürlük boyutlarındaki değerleri de yükselmektedir. Yapılandırmacı uygulamalar demokratik öğrenme ortamının oluşumunu desteklemektedir (Bay, Gündoğdu ve Kaya 2010). Öğretmen adaylarının demokratik yapılandırmacı öğrenme ortamlarında geçirdikleri yaşantılar, onlara yapılandırmacı anlayış, aynı zamanda da demokratik değerler kazandırabilir.

Öğretmen adaylarına yapılandırmacı öğrenme ortamlarında yapılandırmacı anlayış kazandırılması öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin güçlenmesini sağlayabilir. Bu nedenle, yapılandırmacı öğretmen eğitimcisi, işbirliğini, yansıtıcılığı, katılımcılığı ve disiplinler arası hareket etmeyi gerektiren rolleri üstlenmeli ve böylece, demokratik uygulamalara olanak vermelidir (Rainer ve Guyton, 1999). Bir araştırmada (Bay, Gündoğdu ve Kaya, 2010) öğretmen adayları, yapılandırmacı ilkeler ışığında düzenlenen öğrenme ortamını demokratik olarak algılamışlardır. Yapılandırmacı öğretmen ve öğrenci davranışlarının demokratik değerlerle birlikte geliştiği düşünülebilir.

Araştırmada, Geleneksel Anlayış ile Eğitim Hakkı arasında düşük düzeyde ve negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulguya göre, öğretmen adaylarının geleneksel anlayışları yükseldikçe eğitim hakkına verdikleri değer düşmektedir. Geleneksel Anlayış ile Dayanışma ve Özgürlük boyutları ilişkili bulunmamıştır. Geleneksel anlayışın öğretmen adaylarının Dayanışma ve Özgürlük boyutlarındaki değerlerini etkilemediği söylenebilir. Bu durum, demokratik değerlerin geleneksel anlayışla bağdaşmadığına işaret etmektedir. Çünkü, demokratik-otoriter öğretmen, yapılandırmacı ilkeleri yaşama dönüştürmede ısrarlı olup kendi otoritesini bu amaçla otoriter yaklaşımın tuzağına düşmeden kullanır ve böylece, tamamen izin verici ve ilgisiz bir öğretmen olmaktan çıkar (Şahin ve Çokadar, 2006). Kısacası, yapılandırmacı ve demokratik değerlere sahip bir öğretmenin; öğrenciden itaat bekleyen, bilgi aktarmacı, her şeye kendisinin hakim olduğu, öğrenciye sorumluluk, özerklik, işbirliği ve özgürlük tanımayan geleneksel öğretmen rolünden çok uzakta olması gerekir.

Sonuç olarak, okullarda, demokratik değerlere ve yapılandırmacı anlayışa sahip olan öğretmenlerin yetiştirilmesi, toplumda demokrasi kültürünün geliştirilip yaşatılması açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının demokratik değerleri ve öğretme-öğrenme anlayışları öğretmenlik davranışlarını açıklamada önemli ipuçları verebilir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının demokratik değerleri en üst düzeyde geliştirilmeli ve onlara yapılandırmacı anlayışlar kazandırılmalıdır. Bunun için, öğretmen eğitimi programlarında öğretmen adaylarına, yapılandırmacı ve demokratik öğretmen davranışlarının model olarak gösterilmesi ve demokratik değerlerin öğrenci merkezli etkin öğretim yöntemleriyle yaşatılarak kazandırılması önerilebilir. Derslerde yapılandırmacı ilkeler uygulanmalı; probleme dayalı öğrenme, işbirlikli öğrenme, projeye dayalı öğrenme, tartışma vb. gibi öğrenci merkezli etkin öğretim yöntemlerine yer verilmeli; öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirici etkinlikler gerçekleştirilmelidir (Oğuz, 2004).

Ayrıca, öğretmen adaylarının öğretme-öğrenme anlayışlarıyla demokratik değerlerini ele alan daha kapsamlı araştırma bulgularına gereksinim duyulmaktadır. Yapılacak yeni araştırmalarda, geleneksel anlayış ile cinsiyet ve program alanları arasındaki farklılığın kaynağının da araştırılması gerekmektedir. Bu konuda gerçekleştirilecek çalışmalarda, cinsiyet ve program alanları dışında; sınıf düzeyi, etkin yöntemler, materyaller gibi başka değişkenlerin öğretmen adaylarının öğretme öğrenme anlayışları ile demokratik değerleri üzerindeki etkisi de araştırılabilir.

Kaynakça

- Akın, U. & Özdemir, M. (2009). Öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler tarafından incelenmesi: Eğitim bilimleri fakültesi örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 183-198.
- Aypay, A. (2011). Öğretme ve öğrenme anlayışları ölçeği'nin Türkiye uyarlaması ve epistemolojik inançlar ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 7-29.
- Bay, E., Gündoğdu, K., & Kaya, H. İ. (2010). The perceptions of prospective teachers on the democratic aspects of the constructivist learning environment. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(2), 617-642.
- Blair, H. (2003). Jump-Starting democracy: Adult civic education and democratic participation in three countries. *Democratization*, 10(1), 53-76.
- Brooks, M. G. & Brooks, J. G. (1999). The constructivist classroom: The courage to be constructivist. *Educational Leadership*, 57(3), 18-24.
- Büyükdüvenci, S. (1990). Demokrasi eğitim ve Türkiye. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 583-597.
- Büyükkaragöz, S., ve Çivi, C. (1994). *Genel öğretim metotları*. Konya: Atlas Kitabevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Geliştirilmiş 5. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çankaya, D. & Seçkin, O. (2004). Demokratik değerlerinin benimsenmesi açısından öğretmen ve öğretmen adaylarının görüş ve tutumları. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 20-21 Mayıs 2004, Çanakkale/Türkiye: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yayınları, 461-466.
- Davis Jr., O. L. (2003). Does democracy in education still live? *Journal of Curriculum and Supervision*, 19(1), 1-4.
- Demircioğlu, İ. H., Mutluer, C., & Demircioğlu, E. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik öğretmen nitelikleri hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 577-586.
- Dilekmen, M. (2000). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. II. *Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi*, 10-12 Mayıs Çanakkale, 438-442.
- Ektem, I. S. & Sünbül, A. M. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 159-168.

- Ellez, A. M. & Sezgin, G. (2002). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları. *Ortadoğu Teknik Üniversitesi V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi* (16-18 Eylül 2002), Ankara.
- Ercoskun, M. H. & Nalçacı, A. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının empatik beceri ve demokratik tutumlarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 37(180), 204-215.
- Ertürk, S. (1981). *Diktacı tutum ve demokrasi*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Genç, Z. & Kalafat, T. (2008). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 211-222.
- Gömlüksiz, M. N. & Kan, A. Ü. (2008). Eğitim fakültesi ve tezsiz yüksek lisans programlarına kayıtlı öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 37(178), 44-64.
- Gözütok, D. (2004). *Öğretmenliğimi geliştiriyorum*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gray, A. (1997). Constructivist teaching and learning. *SSTA Research Centre Report*. <http://www.ssta.sk.ca/research/instruction/97-07.htm>
- Gürşimşek, I. & Göregenli, M. (2004). Öğretmen adayları ve öğretmenlerde demokratik tutumlar, değerler ve demokrasiye ilişkin inançlar. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 20-21 Mayıs 2004, Çanakkale/Türkiye: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yayınları, 77-85.
- Halstead, J.M. & Taylor, M. J. (2002). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Harber, C. (1994). International political development and democratic teacher education. *Educational Review*, 46(2), 159-165.
- Jofili, Z., Geraldo, A., & Watts, M. (1999). A course for critical constructivism through action research: A case study from biology. *Research in Science & Technological Education*, 17, 1; ProQuest Education Journals, 5-17.
- Karahan, T. F., Sardoğan, M. A., Özkamalı, E. & Dicle, A. N. (2006). Öğretmen adaylarında demokratik tutum, nevrotik eğilimler ve kendini gerçekleştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 149-158.
- Karakütük, K. (2001). *Demokratik laik eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 4. Basım. Ankara: 3 A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd. Şti.
- Kılıç, D., Ercoskun, H. & Nalçacı, A. (2004). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının demokratik tutumları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(2-3), 9-19.

- Meyer, J. (1990). Democratic values and their development. *Social Studies*, 81(5), 197-201.
- Nalçacı, A. & Ercoşkun, M. H. (2006). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi/ Journal of Kâzım Karabekir Education*, 14, 241-257.
- Oğuz, A. (2009). Öğretmen eğitimi programlarındaki uygulamaların yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğunun öğretmen aday görüşleriyle değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 129-155.
- Oğuz, A. (2004). Demokratik değerlerin kazandırılmasında etkin öğretim yöntemleri. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 20-21 Mayıs 2004, Çanakkale/Türkiye: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yayınları, 109-116.
- Oktay, A. (2001). 21. Yüzyılda yeni eğilimler ve eğitim. *21. Yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi* kitabı içinde. İstanbul: Serdar Eğitim Araştırma Yayıncılık Ltd. Şti.
- Okutan, M. (2010). Türk eğitim sistemi'nde demokrasi eğitimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 938-946. Erişim: 10.08.2011, <http://www.insanbilimleri.com>
- Olsen, D.G. (2000). Constructivist principles of learning and teaching methods. *Education*, 12 (2), 347-355.
- Özden, Y. (2000). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özpolat, A. (2010). Bir toplumsal değişme paradigması olarak demokrasinin eğitime yansımaları: Demokratik eğitim. *Milli Eğitim*, 39(185), 365-381.
- Rainer, J. & Guyton, A. (1999). Democratic practices in teacher education and the elementary classroom. *Teaching and Teacher Education*, 15(1), 121-132.
- Ryan, K. (1986). The new moral education. *Phi Delta Kappan*, 68(4), 228-233.
- Selvi, K. (2006). Developing a teacher trainees' democratic values scale: Validity and reliability analyses. *Social Behavior and Personality*, 34(9), 1171-1178.
- Senemoğlu, N. (2009) *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şahin, A. & Çokadar, H. (2006). Öğretim süreci, otorite ve demokratikleşme: Otoriterlik izin vericilik ve ilgisizlik tuzakları karşısında öğretmen davranışları. *International Journal of Environmental and Science Education*, 1(2), 120-136.
- Taşdan, M. & Akın, U. (2009). Öğretmen adayları ve öğretmenlerin demokratik değerleri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 8(16).

- Titus, D. (1996). Teaching democratic values which balance unity and diversity in a pluralistic society. Paper presented at the Meeting of the Association of Teacher Educators. Erişim: 19.10.2011; <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED401235.pdf>
- Topkaya, E.Z. & Yavuz, A. (2011). Democratic values and teacher self-efficacy perceptions: A case of pre-service English language teachers in Turkey. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(8/3), 31-49.
- Tynjälä, P. (1999). Towards expert knowledge? A comparison between a constructivist and a traditional learning environment in the university. *International Journal of Educational Research*, 31, 357-442.
- Wile, J. M. (2000). A Literacy lesson in democracy education, *Social Studies*, 91(4), 170-177.
- Windschitl, M. (1999). The challenges of sustaining a constructivist classroom culture. *Phi Delta Kappan*, 80(10), 751-755.
- Yager, R. E. (1991). The constructivist learning model towards real reform in science education. *The Science Teacher*, National Science Teachers Association, 58(6), 52-57.
- Yazıcı, K. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 165-178.