



Teaching Basic Concepts Related to Democracy in Social Studies Courses and Conceptual Misconceptions*

•Tuba Ertuğrul¹, •Arife Figen Ersoy²

¹ Independent Researcher, Türkiye

² Department of Social Studies Education, Faculty of Education, Anadolu University, Eskişehir, Türkiye

ABSTRACT

In social studies courses, it is important for students to correctly understand the basic concepts of democracy in order to acquire democratic citizenship competencies. This study aims to examine students' misconceptions about democracy and how these concepts are addressed in social studies courses. Conducted as a case study within the framework of qualitative research designs, the participants of the study consisted of 7th grade students and a social studies teacher at a middle school in Eskişehir. Data were collected through word association tests, observation, interviews, and document analysis, and evaluated through descriptive analysis. According to the research data, some students conceptualized the concepts of rights, equality, and choice correctly, but conceptualized the concepts of freedom and sovereignty incorrectly. However, it was determined that students' conceptualizations of democracy, justice, law, and participation were inadequate. Furthermore, it was determined that in social studies courses, teacher preferred traditional methods in teaching concepts, but incorporated democratic values and behaviors in daily classroom practices. The teacher's attitude, classroom teaching processes, teaching program, and textbook play an important role in the formation of student perceptions and misconceptions about democracy and related concepts. In line with the research findings, it is recommended that various teaching methods be preferred in the teaching of basic concepts related to democracy and that the teaching program and textbook content be reviewed and restructured.

Keywords: Social studies, democracy, concept teaching, misconception.

* This study is derived from the doctoral dissertation of the first author, completed under the supervision of the second author at the Graduate School of Education, Anadolu University, and was presented as a paper at EDUCongress 2023.

Corresponding Author: Tuba Ertuğrul
Independent Researcher, Türkiye

E-mail: tubarul@gmail.com **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-4879-6031>

Received Date: 06.03.2025 **Accepted Date:** 03.01.2026 **Publication Date:** 04.15.2026

Citation: Ertuğrul, T., & Ersoy, A.F. (2026). Teaching basic concepts related to democracy in social studies courses and conceptual misconceptions. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 59(1), 273-334.

<https://doi.org/10.30964/auebfd.1713351>

All ethical declarations related to this article are provided on the final page of the manuscript (Page: 334).

The number of democratic countries is increasing worldwide; moreover, in many countries, people are strengthening their support for democracy (Inglehart, 2003). Fukuyama (1992) considers democracy to be the final stage of human history, while Abraham Lincoln defines it as “the last and best hope on earth” (Flanagan et al., 2005). The global adoption of democratic principles has ensured the defense of fundamental rights and freedoms and strengthened the principles of equality and justice in society (Sen, 1999). However, democracy also faces new challenges posed by populism, authoritarian tendencies, and digital transformation (Levitsky & Ziblatt, 2024; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2023). Furthermore, democracy education today must be approached in an interdisciplinary manner, incorporating the dimensions of gender equality, cultural pluralism, and digital citizenship (Banks, 2020; Fraser, 2009). Indeed, according to data from the United Nations Programme for Gender Equality and the Empowerment of Women (UN Women, 2023), women are represented in parliaments at a global average of 26.5%, which directly affects the inclusiveness of democratic participation. Maintaining and developing democracy will only be possible through quality democracy education.

The political knowledge gained by individuals through education supports their development as conscious and qualified democratic citizens. Education plays an important role in developing individuals' skills to participate in democratic processes, increasing their political awareness, and thus laying the groundwork for the formation of a participatory democracy culture (McAllister, 1998). In a democratic society, the school system should aim to instill attitudes and behaviors based on democratic values in students (Doğanay, 2008). The shaping of the future world is directly related to the extent to which today's students are equipped with knowledge, skills, and responsibilities related to democratic citizenship (Parker, 2005). Today, many countries organize their education programs in a way that contributes to the development of democratic values. UNESCO (2023) Global Citizenship Education Standards (human rights, diversity, sustainability) and the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2023), Democratic Competence Framework (democratic participation, critical analysis, cooperation) to guide the development of individuals who are sensitive to global issues and actively participate in democratic societies. In Türkiye, the Ministry of National Education (MoNE) considers the alignment of teaching programs with these standards to be of critical importance in terms of the universal dimension of democracy education.

Democracy education in Türkiye is one of the fundamental objectives of the national education system. In 2004, the MoNE set specific goals to establish a culture of democracy, develop an awareness of pluralism, and instill in students the habits of voting, electing, and being elected. In this context, students are encouraged to be raised as participatory individuals and to adopt an understanding of democratic leadership (MoNE, 2004). Although all courses in the education program contribute to the development of a culture of democracy, social studies is the only course directly

related to citizenship education. The three objectives of the social studies course are to educate students as conscious citizens, develop their critical thinking skills, and transmit cultural values (Parker, 2005). This course teaches students basic topics related to citizenship and democracy starting in the fourth grade of elementary school; it contributes to individuals' awareness of social and political issues. Its purpose is to equip students with the ability to make informed and rational decisions that benefit society (National Council for the Social Studies [NCSS], 1994). Educators agree that the knowledge, skills, and civic attitudes acquired in social studies classes are effective in students' daily lives (İler & Ersoy, 2023; Texas Education Agency [TEA], 1999).

Teaching fundamental concepts is crucial for effective social studies education. The concepts covered in social studies courses are building blocks that reflect the core ideas of specific disciplines and contribute to the development of thinking and communication skills. Individuals' daily decisions and social interactions are shaped by the concepts they acquire through experience (Fancett et al., 1968). Concepts related to democracy, such as freedom, sovereignty, participation, choice, and justice, which are addressed in social studies courses, can have different meanings in different disciplines. Therefore, teaching these concepts to students in an accurate and consistent manner contributes to both the adoption of democratic values and the development of effective citizenship awareness (NCSS, 1994; Wade, 1994). Merely imparting theoretical knowledge is not sufficient in teaching concepts related to democracy; this knowledge must be supported by practical applications and related to daily life (Koçoğlu, 2008). For example, in Türkiye, school councils and similar practices in the democracy education process have been found to facilitate students' understanding of the concept of democracy (Gündüz, 2016). However, in order to prevent possible misconceptions in concept teaching and to deepen conceptual understanding, it is critically important to relate concepts to prior knowledge.

Concepts that form the basis of democracy, such as sovereignty, election, rights, freedom, equality, participation, law, form of government, justice, ballot box, and representation, are covered in social studies classes. While these concepts are not included in the 2018 Social Studies Teaching Program, they are clearly stated in the 2005 program. One of the main problems encountered in teaching these concepts is the formation of conceptual misconceptions among students. Research on perceptions of democracy reveals that students struggle to accurately express democracy and related fundamental concepts (Bal & Gök, 2011; Kaya, 2011; Kuş, 2012; Yılmaz, 2013; Ünal & Er, 2017; Brennan & Landemore, 2022; Tuncer, 2023; Cender, 2024). Similar results have been observed in studies conducted in different countries. Globally, data from the International Institute for Democracy and Electoral Assistance (IDEA, 2023) shows that 41% of students in 16 countries associate the concept of "sovereignty" with authoritarian regimes; this rate is 62% in Türkiye. This difference highlights the importance of contextual and cultural factors in teaching concepts. Concept teaching methods, teacher perceptions, and course materials are among the main factors contributing to the formation of these misconceptions. Furthermore, the

recent global wave of digital disinformation has deepened conceptual confusion among students (Kahne & Bowyer, 2016). Therefore, in democracy education, current dynamics such as digitalization and social change processes should be critically examined.

Studies on concept teaching in social studies courses have determined that traditional methods are mostly preferred. Furthermore, many studies have revealed that social studies teachers lack sufficient methodological and technical knowledge to recognize and correct misconceptions (Akbaş, 2013; Memişoğlu & Tarhan, 2016; Pektaş, 2021; Yazıcı & Osman, 2003). This situation is a significant problem that reduces the effectiveness of concept teaching. Therefore, within the scope of social studies, how concepts related to democracy are taught, how students perceive these concepts, and teacher' approaches to concept teaching emerge as important research issues. Most studies conducted in Türkiye on democracy education in social studies classes focus on the perceptions of teachers, students, or administrators on this subject (Bal & Gök, 2011; Bayram, 1998; Çetinkaya, 1998; Fidan, 2009; Kaldırım, 2005; Kasapoğlu, 2001; Kuş, 2012; Polat & Çalış, 2019; Sabancı, 2008; Şener, 2019; Ünal & Er, 2017; Yılmaz, 2013), the evaluation of courses and textbooks in terms of democracy and human rights (Akbaşlı, 2000; Aras, 2000; Büyükdemir, 2001), and a general analysis of social studies courses (Bilge, 1997; Çıkrık, 2001). Current studies show that students struggle to express democracy and related concepts correctly and have various misconceptions (Fidan, 2009; Kaldırım, 2005; Sabancı, 2008; Yılmaz, 2013). This situation represents a significant shortcoming in terms of democracy and citizenship education, as the correct understanding of these concepts contributes to the development of a democratic culture. The limited number of studies in the literature on the teaching processes of basic concepts related to democracy in social studies classes and the formation of misconceptions indicates a need for more comprehensive research on this topic. This study aims to examine in depth the teaching process of basic concepts related to democracy in social studies courses and to determine the reasons for students' misconceptions about these concepts. Thus, it aims to identify the problems encountered in teaching concepts related to democracy in social studies courses and to develop recommendations for improving this process. The study sought answers to the following questions:

1. What are students' perceptions and misconceptions about democracy and its fundamental concepts?
2. What are the perceptions of the social studies teacher regarding democracy and its fundamental concepts?
3. How are democracy and its fundamental concepts taught in social studies courses?
4. How are democracy and concepts related to democracy addressed in the social studies program and textbook?

This study offers a unique and comprehensive perspective on the teaching of concepts related to democracy in social studies courses by examining student and teacher perceptions, teaching practices in real classroom settings, and teaching

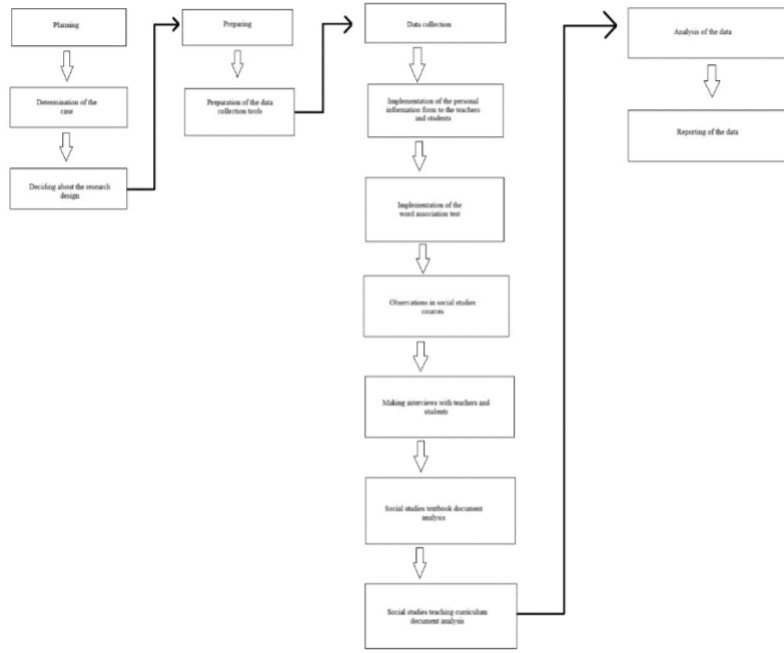
materials together. Thus, unlike existing studies, it focuses on classroom teaching processes and reaches conclusions about how concepts are taught and how misconceptions arise. Consequently, it produces results that contribute to both theory and practice in improving the quality of democratic citizenship education in social studies courses.

Method

Research Design

This research was conducted as a descriptive case study to examine how concepts related to democracy are taught in social studies courses and to investigate students' conceptual misconceptions about these concepts. A case study is a qualitative research design in which the researcher's intervention is limited and a specific phenomenon is examined in detail in its natural environment. In this study, the teaching and learning processes of democratic concepts in social studies courses were examined within their real-life context and within defined boundaries (Creswell, 2020; Paker, 2017; Yin, 2017). This approach is powerful in answering "how" and "why" questions (Yin, 2017), and the study focused on the following questions: How are concepts related to democracy taught in social studies classes, and what are the reasons for conceptual misunderstandings? This has revealed detailed, original, and complex structures in the context of the teaching process and teacher and student understandings/misconceptions. The research was conducted based on the eight-step planning model proposed by Paker (2017). This model shows, through a flow chart, how the theoretical planning steps are transformed into data collection, analysis, and reporting processes and how they are connected to each other (Figure 1).

Figure 1
Flow Chart of the Case Study on Teaching Concepts Related to Democracy in Social Studies Lessons and Identifying Conceptual Misconceptions



Study Group

This study was conducted at a middle school in Eskişehir during the 2019-2020 academic year. A typical case sampling method was used in selecting the school (Yıldırım & Şimşek, 2013). Located in the city center, this school has a parent profile reflecting the Turkish average, with low and middle socioeconomic status. Education is conducted in two different time slots during the day: Class 7/A takes social studies in the morning, while class 7/B takes it in the afternoon, and both classes are taught by the same teacher. In addition, both classes share the same physical environment. The students participating in the study were selected using purposive sampling. Purposive sampling is a method commonly preferred for in-depth examination of a specific situation (Patton, 2002). Seventh-grade students were selected for this study because this is the grade level at which concepts related to democracy are taught most comprehensively and in greatest detail. Although the social studies course includes democracy-themed content starting from the fourth grade, these topics are addressed in greater depth at the seventh-grade level. Twenty-one seventh-grade students participated in the study (Table 1).

Table 1*Demographic Characteristics of Students Participating in the Study*

Student characteristics	F
Gender	
Female	6
Male	15
Number of siblings	
None	3
1	15
2	3
Mother's educational status	
Elementary school	1
Middle school	1
High school	13
University	6
Father's educational status	
Elementary	1
Middle school	2
High school	13
University	5
Mother's occupation	
Housewife	13
Worker	1
Civil servant	3
Tradesman	4
Father's occupation	
Worker	10
Civil servant	6
Tradesman	5
Total	21

According to Table 1, 15 of the students participating in the study are male and 6 are female. The majority of the students have one sibling, and their mothers and fathers are generally high school graduates. The majority of the students' mothers are housewives, while their fathers are workers.

The teacher participating in the study was selected using a criterion sampling method. The teacher had taught social studies in the same school and classes during the previous academic year and was a volunteer, which were the basic criteria. The teacher participating in the study is a 45-year-old woman who has spent 20 of her 23 years of professional experience at this middle school in the center of Eskişehir. Looking at her educational background, she graduated from the history department of the faculty of literature and then completed a master's degree in history.

Data Collection

A case study requires the combined use of observation, interviews, and document analysis to provide a deep understanding (Creswell, 2020). This approach increases the reliability and validity of the findings. In this study, the data collection process was planned using a multidimensional approach, and different data collection tools were used in line with the objectives of the study. In this context, the data collection tools used in the study are as follows:

- A demographic information form for teacher and students, designed to determine the demographic characteristics and educational backgrounds of the participants.
- A word association test was administered to determine students' cognitive structures and misconceptions regarding basic concepts related to democracy.
- Unstructured observation was used to directly observe democracy teaching in social studies courses and to collect data on the teaching process in a natural setting. Observations were conducted over a total of six months, divided into the first and second semesters.
- Semi-structured interviews were conducted at the end of the observation process to reveal in depth the perceptions of students and teacher regarding the concept of democracy and their experiences and opinions about the teaching process.
- As part of the document analysis, the 2018 Social Studies Teaching Program (SSTP) and the 7th grade Social Studies Textbook (SST) taught in the 2019-2020 academic year were examined in terms of democracy and related concepts.

This research was conducted over a long period of time, covering the seventh grade units “Communication and Human Relations,” “Journey Through Turkish History,” “Population in Our Country,” “Science Through Time,” and “Economy and Social Life” in the 2018 SSTP. Before starting the research, ethical committee approval and the necessary legal permits from the Eskişehir Provincial Directorate of National Education were obtained. Data were collected and evaluated in accordance with ethical principles.

During the case study process, the researcher took care not to disrupt the natural flow of the educational environment; unstructured classroom observations were conducted without interfering with courses activities (Christensen et al., 2015). The researcher ensured that students and teacher could continue their normal behavior, did not participate in classroom interactions, and did not interfere with the teaching process. Semi-structured interviews were conducted outside of class time, allowing teacher and students to express themselves comfortably; thus, both the classroom climate was preserved and more in-depth data were obtained.

The researcher (first author) prepared a thesis on democracy practices in social studies courses during their master's education and took courses on qualitative research methods during their doctoral studies.

Ethical Committee Approval

This study was carried out following the ethical approval granted by the Anadolu University Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Committee on 24 June 2019 (Protocol No. 43193).

Data Analysis

The data collected in this study were analyzed using descriptive analysis. Descriptive analysis allows data to be systematically summarized, organized, and interpreted according to a predetermined conceptual framework or themes (Yıldırım & Şimşek, 2013). This approach offers an analysis strategy directly guided by the research questions and is suitable for integrating parts in case studies (Christensen, et al., 2015). The analysis process was shaped around the main research question: “How are basic concepts related to democracy taught in social studies courses, and what are the students’ misconceptions?”

Within this scope, data from teacher and students interviews, teacher and student interview data, student word association tests, classroom observation notes, and the 2018 SSTP and SST content were analyzed. The analysis process was carried out as follows: First, the entire raw data set (transcripts, observation notes, documents) was prepared for analysis, and all data were carefully read several times in sequence to ensure semantic integrity. During the readings, the data were organized and initial classifications were made.

Within the scope of descriptive analysis, democracy and its fundamental concepts (democracy, freedom, equality, justice, law, rights, sovereignty, elections, participation) were addressed as main themes. Each theme (concept) was coded as student perceptions and misconceptions, teacher perceptions, the concept teaching process, and the program and textbook used in the teaching process. During the coding process, the entire data set related to each concept was examined. This allowed the relationships between data fragments to be observed.

For example, for the concept of democracy, the word association test, student interview data, teacher interview data, classroom observation notes, program, and textbook were coded and analyzed together. Thus, the findings related to each theme (concept) were presented in a comprehensive manner; teaching practices, the process of concept misconceptions, their context, and patterns could be explained.

In this study, the following strategies were systematically applied to meet the four basic criteria proposed by Lincoln and Guba (1985). For credibility, data were collected over a total of 24 weeks in the research environment, consisting of 18 weeks in the first semester and six weeks in the second semester of the 2019-2020 academic year. This period ensured the researcher's inclusion in the environment and the participants' display of natural behaviors. In the study, data were collected using multiple sources and methods, such as unstructured observations, teacher and student interviews, SST, and 2018 SSTP document analysis. For transferability, the findings were described in detail to enable transfer to similar contexts. The context was presented in depth using observation data, SSTP analyses, and interview excerpts.

For consistency, data collection tools (observation forms, interview protocols) and codes and categories created during the data analysis process were presented to subject matter experts and revised based on their feedback (e.g., codes were merged, simplified, and new categories were created).

For verifiability, emphasis was placed on recording raw data independently of the researcher's interpretation; detailed observation notes were kept for each course, and efforts were made to prevent data loss. Teacher and student interviews were audio recorded (21 recordings in total) and transcribed. During the analysis process, the audio recordings and transcripts were reviewed by an independent expert, the entire research process (data collection, analysis, decisions) was reported in detail, and participant confirmation and peer review were obtained in the data analysis.

Results

The findings of the research were presented within the framework of concepts related to democracy, such as freedom, rights, justice, equality, law, sovereignty, elections, and participation. Table 2 provides a summary of the research findings, including students' and the teacher's perceptions of the concepts addressed in the study, the teacher's classroom practices, and the representation of these concepts in the curriculum and textbook.

While the concepts are generally addressed in their various dimensions, some concepts, such as sovereignty and law, are not directly acquired at the seventh-grade level. Student perceptions focus more on concrete and basic meanings, while teacher perceptions define the concepts in a broader and more inclusive manner. Classroom practices generally make effective use of concepts such as choice and participation, while the program and textbook address the concepts within a historical and theoretical framework.

Table 2*Summary of Research Findings*

Concept	Student Perception	Teacher Perception	Classroom Practices	Program	Textbook
Democracy	Voting	Government system-way of life	Equal right to speak, student opinions, class president election	The historical development of democracy, its meaning today, problems encountered in its implementation, and Atatürk's contributions	Form of government
Freedom	Independence national sovereignty	Balance between individual rights and social order	Ensuring freedom of thought, equal participation, physical flexibility, controlled freedom, democratic attitude	Right to settle and travel, contribution of free thought to science, freedom of communication and media, and balance between rights and responsibilities	Addressed under the headings of freedom of thought, press, settlement, and travel, but without a clear definition
Right	Political rights, children's rights, and concepts related to law	Authorities granted to individuals by law	The balance between rights and responsibilities	Individual and human rights, the balance between rights and responsibilities, fundamental freedoms	Comprehensive but abstract treatment of legal definitions and various types of rights
Equality	Justice, rights, democracy, and children's rights	Everyone is equal before the law	Treating students fairly and consistently without discrimination, granting equal voice to different students	Indirectly through themes of justice, rights, and democracy, without direct acquisition	Incorporated with examples in a historical and cultural context, but without a clear definition

(continued)

Table 2 (continued)

Justice	Equality, democracy, rights, freedom	Justice is not only a legal concept but also a value based on fairness that ensures social balance and regulates relationships between individuals	Demonstrating a fair and equitable approach to rules; treating students equitably according to the situation, even in cases of the same violation	Inclusion among general values without achievement	Inclusion within a historical and institutional context without a clear definition
Law	Laws, justice, rights, equality	The set of legal rules that govern society and include the state's power of enforcement	No in-class application	Emphasis is placed on legal rules that regulate society, legal science, and legal literacy; however, there is no direct gain	Not defined as laws that regulate society and determine the state's power of enforcement; historical and conceptual content presented in the context of Ottoman law, madrasas, and the rule of law

(continued)

Table 2 (continued)

Sovereignty	Concepts related to political values, national holidays, independence, leader-manager	The people having a say in governance	Due to the absence of the concept of sovereignty in the seventh-grade curriculum, there is no direct in-class implementation or activity.	Defined as the power to govern the country belongs to the people; concretized with the historical example of the abolition of the monarchy.	The concept of sovereignty is not directly addressed at the seventh-grade level
Election	Vote, majority, freedom, democracy	The people's participation in governance and their influence on decision-making processes	Class president elections	Related to individual preferences and career choices, political elections are not directly addressed	Comprehensively addressed in a political context as a fundamental mechanism of democratic governance
Participation	Voting, elections, governance, the public, the president, political parties, and civil society organizations	Individual involvement in decision-making processes	Encouraging political and social participation through class president elections	Decision-making processes in their political and social dimensions and participation in fundamental rights	Participation in political parties and social institutions explained with examples from

1. The Concept of Democracy

Students associated the concept of democracy with concepts such as “justice, equality, rights, and freedom,” and in interviews, democracy was mostly defined as “the people being able to vote in a country” or “leaders being determined by election.” These statements show that students perceive democracy primarily as a form of government and an election. It is understood that students associate democracy only with governance and do not mention its connection to social life. However, there are differences in the level of conceptual depth among students, and it is seen that some students have learned the concept at a superficial level. Classroom observations also support these findings. It was observed that students adopted the understanding that “the majority rules” in classroom discussions and that their awareness of individual and minority rights was low.

Unlike the students, the teacher defined democracy in the interview as both “a system of government based on the sovereignty of the people” and “a way of life based on respect for the rights of others.” The teacher stated that they “frequently brought up democracy in the natural flow of the lesson, without limiting it to a specific topic or unit.” This understanding is also confirmed by classroom observations. The teacher’s practices, such as class president elections, efforts to ensure the participation of all students through the question-and-answer technique, granting equal speaking rights, and valuing student opinions, show that they aim to transfer democratic values to classroom life. Furthermore, determining classroom rules with student participation and allowing a certain level of student autonomy (e.g., leaving the classroom without permission) demonstrates that the teacher’s understanding of democracy is put into practice in the classroom.

According to the 2018 SSTP analysis, the concept of democracy is addressed in seventh grade within the framework of a total of three learning outcomes. The subject content of these learning outcomes is defined as “the historical development of democracy, its meaning today, problems encountered in its implementation, and Atatürk’s contributions.” The textbook content reflects these learning outcomes and generally defines democracy as “a form of government in which the people participate in governance through elections.” However, the textbook has included the social and cultural dimensions of democracy to a limited extent; the importance of individuals’ commitment to democratic values in daily life has been conveyed superficially. Furthermore, the textbook mentions the importance of embracing a culture of democracy and the decisive role of democratic practices in the family, school, and social life.

As a result, student perceptions largely coincide with the conceptualizations in the textbook and teaching program and reflect an understanding of democracy reduced to its administrative dimension. The teacher, on the other hand, adopt the concept of democracy as both an administrative and a life value, demonstrating a teaching approach that goes beyond the program. The textbook and program emphasize the historical and formal aspects of democracy, leaving its reflections in social, cultural, and individual life in the background. In this context, although the teacher’s democratic practices in the classroom partially compensate for the conceptual deficiencies in the teaching materials, they are insufficient in shaping students’ perceptions of the concept of democracy.

2. The Concept of Freedom

Students associated the concept of freedom with the words “independence, legal rights, and individual rights.” In the interviews, two trends emerged in the definition of the concept of freedom. Some students explained freedom using expressions such as “flag, homeland, land, nation,” evaluating the concept more in the context of “independence and national sovereignty.” Such definitions point to a conceptual

misconception; they show that students approach “freedom,” an abstract social concept, in a historical-political context. In contrast, the majority of students defined freedom as “a person being able to do what they want without restricting the rights of others.” This approach shows that students have developed a basic awareness that freedom must be exercised within individual limits and with a sense of social responsibility. These definitions are parallel to the teacher’s perception of freedom and classroom practices.

The social studies teacher defined freedom in the interview as “people being able to do what they want within the framework of the law without harming others.” This definition largely coincides with the definitions offered by the students and reflects an understanding of balancing the limits of individual freedom with social responsibilities. Classroom observations show that the teacher also reflects this conceptual understanding in pedagogical practices. It was observed that students were able to freely express their opinions in class, participated equally in the processes of asking and answering questions, and were granted a certain degree of flexibility in their behavior outside of class (e.g., moving freely within the classroom, changing seats, leaving the classroom without permission but under supervision). Furthermore, the teacher’s attitude based on freedom of expression, respect for different opinions, and tolerance enabled students to internalize the concept of freedom not only theoretically but also experientially. These findings directly correspond to the definitions provided by the students in the interviews and show that the teacher contributes to conceptual learning through daily practices in the classroom.

In the 2018 SSTP, the concept of freedom is addressed in different learning areas in the seventh grade. In the “People, Places, and Environments” learning area, the negative consequences of restricting freedom of settlement and travel are explained with examples, while in the “Science, Technology, and Society” learning area, the contribution of free thought to scientific developments is evaluated. In the “Individual and Society” learning area, attention is drawn to rights and responsibilities when using communication tools; the relationship between privacy, freedom of expression, the right to access accurate information, and freedom of mass communication is discussed. Furthermore, freedom is one of the eighteen values included in the 2018 SSTP. In the textbook, freedom is examined under the headings of thought, press, settlement, and travel; however, no clear definition is provided.

As a result, students’ definitions of freedom largely coincide with the teacher’s conceptual approach and classroom practices. The teacher’s democratic and participatory classroom atmosphere and daily practices play an important role in developing students’ perception of freedom based on “respect for the rights of others.” The conceptual misunderstandings observed in some students (confusing freedom with independence) can be attributed to the lack of a clear definition of the concept in the textbook and the limited contextual presentation of the concept. The teacher’s teaching approach, on the other hand, concretizes the abstract learning outcomes in

the program and contributes to students' correct understanding of the concept. The teacher's definition and classroom practices have played a compensatory role in the correct learning of the concept, making up for the shortcomings in the teaching materials. However, the lack of definition in the teaching materials has led to misconceptions in some students. This situation indicates that textbook need to be supported with more explanatory and structured content.

3. The Concept of Rights

Students associated the concept of rights with “political rights, children's rights, and concepts related to law”; in the interviews, they provided different definitions of the concept of rights. While some students defined the concept of rights in a general and vague way as “things that people have,” other students took a more conceptual approach and defined it as “rights granted to us within a legal framework.” This situation shows that some students had difficulty understanding the concept of rights at an abstract level, while others recognized the relationship between rights and law. The frequent use of the term “children's rights” among students in particular reveals that the concept of rights is generally defined based on their own experiences and that rights are interpreted in a limited way based on life examples. This finding is important in terms of understanding how the concept is structured in an individual and social context.

The teacher also defined the concept of rights in a similar way to the students, as “the powers granted to individuals by law.” This definition coincides with the students' more conceptual explanations and is based on a legal perspective. However, the teacher's approach to the concept of rights is not limited to the definitional level but is also actively reflected in classroom practices. While explaining rights to students during class, the teacher also emphasizes their responsibilities. Furthermore, the teacher asks students to clearly express their thoughts when they believe their rights have been violated. Indeed, during an observation in the classroom, the teacher used the following statements to the students: “You remained silent in the face of injustice, thinking something bad would happen to you. That injustice will find you one day, it will definitely find you. Don't forget that. If you cannot speak up against injustice that day, this injustice will inevitably affect the rest of society.”

The teacher's encouraging approach, which prompts students to express situations they perceive as rights violations, demonstrates an effort to build a participatory, sensitive, and justice-based classroom culture with messages such as “do not remain silent in the face of injustice.” These practices enable students to experience the concept of rights not only at the level of knowledge but also at the level of attitudes and behaviors.

In the SSTP, the concept of rights is structured with various achievements within both an individual and human rights framework. At the seventh-grade level, it is

noteworthy that the exercise of rights is addressed alongside responsibilities, with a focus on fundamental rights such as freedom of movement and residence. This approach aims to teach students not only that they are rights holders but also how to exercise these rights consciously. In the textbook, the concept of rights is defined as “the powers granted to individuals by the legal system”; various types of rights (education, health, private life, right to vote and be elected, consumer rights, etc.) are explained in detail within the framework of the Universal Declaration of Human Rights and the current Constitution of the Republic of Türkiye. The textbook content aims to provide students with comprehensive information; however, it has been observed that the texts may be conceptually abstract for the age group of the students. The students’ definitions largely parallel the definition provided by the teacher; in particular, the emphasis on “legal authority” is expressed by both groups. This shows that the teacher’s instructional influence directly contributes to the students’ conceptual development. Students’ definitions, limited to real-life examples, remain more superficial compared to the detailed and formal definitions of rights presented in the textbook. However, the teacher’s classroom practices (e.g., emphasizing speaking up against rights violations) significantly compensate for this gap. The content at the program and textbook level is concretized in the classroom through the teacher’s pedagogical approach; the teacher successfully translates the abstract learning outcomes of the program into students’ daily life experiences. This shows that the teacher plays a decisive role in students’ understanding of the concept of rights, while teaching materials provide content that supports this process. When addressing the concept of rights in their lessons, teacher not only impart knowledge but also incorporate practices that foster students' sensitivity to rights violations. Students’ definition of the concept of rights as “legal authority” is consistent with the content of the textbook and teaching program; however, the teacher’s pedagogical approaches have been decisive in terms of students translating this concept into behavior.

4. The Concept of Equality

It is observed that students generally associate the concept of equality with other social concepts such as “justice, rights, democracy, and children’s rights.” These associations show that students think about equality not only at a formal level but also in a social context. In the interviews, some students defined equality as “two people having the same things,” while others gave a more abstract and normative definition, such as “people being equal before the law.” This shows that the concept is perceived in different dimensions (formal, legal, social) among students.

The teacher, on the other hand, defined the concept of equality as “everyone being equal before the law regardless of religion, belief, economic status, gender, or race.” This definition coincides with the students’ definitions of legal equality. Furthermore, it was observed that the teacher supported the principle of equality not only at a theoretical level but also through classroom practices. It was determined that

the teacher displayed a consistent and fair attitude towards students without discrimination in the classroom; students with different socioeconomic, achievement, or behavioral levels were given equal speaking rights. These practices contribute to students internalizing equality not only at the knowledge level but also experientially. Although equality is among the general values in the SSTP, there is no direct achievement specific to this value. The concept of equality is addressed indirectly in various learning areas, particularly within the themes of “justice, rights, and democracy.” Although the program does not offer a holistic approach to the concept of equality, it conveys the concept indirectly through other values. In the textbook, the concept of equality is addressed within themes such as “Journey Through Turkish History,” “Living Democracy,” and “Bridges Between Countries.” The historical and cultural context of social inequalities is presented to students, particularly through examples such as the “caste system”; thus, the concept is opened up for discussion not only in a national but also in a universal context. However, a notable omission is the lack of a clear and explicit definition of equality in the textbook.

Ultimately, both students and teacher defined equality as “everyone being equal before the law without discrimination.” The teacher adopted a teaching approach in the social studies class that was consistent with this understanding. Although the concept of equality is included in the curriculum, there is no direct learning outcome related to it. Upon examination of the textbook, it is seen that the concept of equality is addressed in two different dimensions, namely equality before the law and social equality, but there is no clear definition. While the student and teacher evaluate equality more in terms of its legal dimension, the textbook also presents a social perspective on this concept.

5. The Concept of Justice

Students largely associated the concept of justice with values such as “equality, democracy, rights, and freedoms,” as well as terms such as “court, judge, lawyer, and judiciary.” They generally defined justice as “distinguishing between right and wrong,” “treating everyone equally,” and “being judged equally.” These definitions show that students evaluate the concept of justice on the basis of legal equality and that they largely understand the concept correctly. However, it was also observed that some students had difficulty defining the concept of justice and that their thoughts on this concept remained superficial.

Unlike the students, the teacher approaches justice not only as a legal category but also as a value that ensures social balance and regulates interpersonal relationships. Justice is defined by the teacher as “everyone getting what they deserve in accordance with the principle of social justice,” and this understanding is also demonstrated concretely in classroom practices. For example, the teacher emphasizes that treating two students who violate the same rule differently is “unfair,” stressing that justice requires not only equal treatment but also a fair approach.

The 2018 SSTP does not include any direct learning outcomes related to the concept of justice. The textbook, however, addresses topics such as fair governance, just behavior, and leader-public relations, particularly in the units “Journey Through Turkish History” and “Living Democracy.” Furthermore, examples from history are provided in these units to concretize the concept. However, no clear and systematic definition of the concept of justice is presented. While justice is presented with contextual examples within the content, the normative framework of the concept is not clearly established.

As a result, students have conceptualized the concept of justice correctly within the framework of law and legislation, but have not addressed the dimension of social justice. The teacher approaches the concept from the perspective of social balance and the principle of social justice. In particular, using classroom examples, it is emphasized that justice is not only equality, but sometimes also acting fairly according to differences. No specific learning outcome has been defined for justice, which is among the fundamental values in the curriculum, and the concept is not clearly defined in the textbook either; it is mostly addressed in the context of historical events and official institutions.

6. The Concept of Law

The vast majority of students associated the concept of law with political and social values such as rules that govern society, laws, justice, rights, and equality. When asked to define law, most students correctly defined it as “the set of laws that govern society.” However, some students explained law with superficial and partial definitions such as “law is the same as justice” or “being tried when you commit a crime.” This shows that some students evaluated the concept of law with limited experience and abstract thinking skills and could not fully internalize the scope of the concept. Furthermore, students have mostly associated law with its criminal dimension; they have not touched upon its more abstract and structural aspects such as the rule of law, rights and obligations, the universality of law, or the rule of law.

The teacher defined the concept of law as “the set of legal rules that regulate society and define the coercive power of the state.” This definition is similar to the students' conceptual framework and reflects a perspective based on a positive understanding of law. However, it was determined that the teacher did not conduct an applied teaching process for this concept; the lesson content did not include activities or structured discussions related to law.

In the 2018 SSTP, the concept of law is addressed in the context of “specific objectives, implementation principles, and skills to be acquired,” emphasizing sub-concepts such as “legal rules,” “legal science,” and “legal literacy.” However, the program does not include any learning outcomes related to law. In the social studies textbook, law is defined as “the entirety of laws that regulate society and determine

the coercive power of the state.” This concept is covered in the units “Journey Through Turkish History,” “Economy and Social Life,” and “Living Democracy.” In the first unit, law is addressed in the context of the Ottoman national system, Islamic law, and private law, while the second unit emphasizes that madrasas were institutions that provided legal education. In the last unit, the rule of law is presented as one of the fundamental characteristics of the Republic.

As a result, although the concept of law is correctly defined by both the vast majority of students and the teacher, classroom activities related to this concept are not included. Law is addressed in the curriculum within the scope of basic achievements and skills; in the textbook, it is defined with comprehensive subheadings and presented to students. This situation shows that the concept of law is sufficiently covered at a theoretical level but is not supported by practical classroom activities.

7. The Concept of Sovereignty

Students associated the concept of sovereignty with words such as “concepts related to political values, national holidays, independence, and leader/manager.” In the interviews, a significant portion of the students correctly defined the concept of sovereignty as “the principle that enables the nation to govern the country.” This shows that students have largely adopted the basic conceptual knowledge. However, some students equated the concept of sovereignty with independence and defined the concept as “the state of living without being under the sovereignty of another state.” The teacher defined sovereignty as “the people having a say in governance,” which is consistent with the perception of the majority of students. The teacher also stated that this concept is not included in the 7th grade social studies curriculum and that the concept of sovereignty is taught at the 8th grade level.

There is no direct learning outcome related to the concept of sovereignty at the seventh-grade level in the SSTP. This indicates that students have limited opportunities to learn the concept in depth at this grade level. In the textbook, sovereignty is defined as “the power to govern the country belonging to the people” and is supported by examples such as the abolition of the monarchy in a historical context. While this historical approach is important in terms of concretizing the concept, different dimensions such as independence must also be clearly emphasized so that students do not experience conceptual confusion.

As a result, students largely defined the concept of sovereignty correctly, but some confused it with independence. The teacher explained sovereignty as the participation of the people in governance and also noted that the concept was not included in the seventh-grade curriculum. In the SSTP, the concept of sovereignty is only included in the fifth-grade learning outcomes; it is not included in the fourth, sixth, and seventh grades. This supports the teacher's view that sovereignty is not a

seventh-grade topic. In the fifth grade “Active Citizenship” learning area, the concepts of sovereignty and independence are addressed together within the scope of the learning outcome of valuing the “Flag and the National Anthem.” In the textbook, the concept of sovereignty is defined in the “Living Democracy” unit as “the power to govern the country belonging to the nation”; Atatürk’s words on the relationship between national sovereignty, freedom, and justice, as well as the importance of abolishing the monarchy, are also emphasized.

8. The Concept of Elections

Students associated the concept of election with concepts such as “vote, majority, freedom, and democracy” and generally defined it as “voting to determine who will govern.” The teacher defined election in a way that supported the students’ understanding, in the context of “the people’s participation in the country’s governance and being able to influence the decisions made.” Classroom activities are carried out concretely through class president elections, thus enabling students to experience the concept in practice. This approach demonstrates that the teacher’s definition of the concept establishes a consistent bridge between the theoretical framework and classroom activities.

In the teaching program, the concept of election is generally associated with individual decision-making processes such as making choices and choosing a profession; however, it does not directly address political elections and the right to vote and be elected. The textbook, on the other hand, addresses the concept of election in a more comprehensive and political context, emphasizing that elections are a fundamental mechanism of democratic governance. Furthermore, democratic principles such as the protection of minority rights alongside the use of legislative and executive powers by parties supported by the majority are also highlighted. This content aims to raise awareness of the importance of democratic values and rights.

As a result, it is evident that the concept of elections is conceptualized correctly and consistently by both students and teacher in general terms. Teacher both define the concept and concretize it through in-class election practices. However, since the curriculum does not directly address political elections and the right to vote and be elected, there is a lack of learning in these areas. The textbook, on the other hand, adds theoretical richness to the concept by detailing the functioning of democratic elections.

9. The Concept of Participation

It is observed that students generally associate the concept of participation with concepts such as “voting, elections, government, the people, the president, political parties, and civil society organizations.” The vast majority of students defined participation as “participating in elections”; some interpreted participation in a more

general framework as “being part of any organization.” However, it was observed that students had insufficient understanding of the more comprehensive dimensions of political participation, such as membership in political parties, candidacy, participation in campaigns, and involvement in social movements. This situation shows that students internalized participation within a partial and limited framework and had a lack of knowledge about the diversity of political participation.

The teacher’s definition of participation is broader and more inclusive than the students’ perceptions. The teacher defines participation as “the inclusion of individuals in decision-making processes” and addresses this concept in both political and civil society contexts. In classroom practices, the teacher’s regular monthly election of a class president encourages students’ active participation in class management. Furthermore, by allowing students to freely express their opinions, it enables them to experience different dimensions of both political and social participation in practice. These practices demonstrate that the teacher consistently implements the concept between definition and implementation.

In the SSTP and SST, the concept of participation is addressed in the context of political participation as participation in decision-making processes and participation in fundamental rights. The program targets a total of 27 skills, one of which is “social participation.” In the textbook, participation is defined in the political dimension as participation in elections and political parties, while in the social dimension it is explained with examples of participation in institutions and organizations related to economic and social life. Furthermore, by referring to the Ottoman waqf system and today’s civil society organizations from a historical perspective, it is shown that participation has taken different forms over time.

As a result, it is seen that students generally understand the concept of participation in the correct context, particularly in relation to elections and organization. However, it is understood that their conceptual depth regarding the broader elements of political participation is limited. The teacher defines participation as involvement in decision-making processes and supports this with in-class elections and activities. While the curriculum and textbook comprehensively address participation in both its political and social dimensions, certain gaps in the program may limit students’ understanding. This points to the need for a more holistic and detailed approach to the concept of participation in both its theoretical and practical dimensions.

Discussion, Conclusion and Suggestions

The research results reveal that students have an incomplete understanding of democracy and some related concepts, confuse certain concepts, and therefore have misconceptions. Accordingly, the majority of students define democracy as voting and a form of government. This situation shows that students perceive democracy only as a political form of government and overlook the fact that democracy is also a social

way of life. Similarly, various studies have determined that students generally associate democracy with the concepts of form of government and elections; they do not sufficiently emphasize multidimensional elements such as justice, freedom, national sovereignty, the rule of law, separation of powers, and fundamental rights and freedoms (Demir, 2010). Studies conducted abroad also support this trend. For example, Carr (2006) stated that students under the age of 22 in the United States largely associated democracy with political elections. Moodie et al. (1995) stated that adults generally evaluated democracy in the context of voting and elections. Furthermore, findings by Flanagan et al. (2005) and Avery (2012) show that students can define democracy in its different dimensions, but these dimensions are not sufficiently emphasized in the local context. In this study, it is noteworthy that although the teacher defined democracy as a way of life based on popular sovereignty and tried to reflect this understanding in daily practices in the classroom environment, and although the curriculum and textbook addressed democracy as something that should be experienced in the family, school, and society, the students did not sufficiently perceive democracy in terms of its social life dimension. This situation may be a result of students lacking a democratic socio-cultural environment that supports democracy. Studies conducted in Türkiye reveal that environmental factors are influential in the development of students' perceptions of democracy and that they are unable to sufficiently relate democracy to social life (Balbağ, 2018; Ersoy & Öztürk, 2015; Kaldırım, 2005; Kuş, 2012). The fact that democracy in Türkiye is mostly limited to voting and election processes (Görücü, 2021) and that educational content does not sufficiently reflect the participatory and social dimensions of democracy (Education Reform Initiative [ERG], 2019) can be counted among the important factors affecting this situation. All these factors make it difficult for students to understand democracy as a way of life and can prevent democracy from taking root at the social level.

According to the research results, one of the concepts that students conceptualize inadequately is participation. Students can define this concept in general terms in its political and social aspects. However, they mostly limit political participation to voting in elections and largely ignore other dimensions such as joining political parties, running for office, participating in election campaigns, or taking part in social movements. This situation is thought to be related to the fact that the program and textbook do not sufficiently address the multidimensional nature of the concept of participation. Indeed, some studies support this view. Türkyılmaz and Kuş (2014) noted that the concept of participation was given limited attention in the content analysis of ten books examined from among the 100 basic works recommended by the MoNE. Similarly, Buğday and Küçüköğlü (2017) emphasized that increasing the time students spend with textbooks affects their ability to learn and use the concept of participation and that textbooks play an important role in this context. These findings show that the place given to the concept of participation in teaching materials can affect students' understanding of democratic participation. Considering that participation is one of the fundamental elements of democracy, it can be argued that

this concept should be addressed in a more inclusive manner.

The study shows that students confuse certain concepts. One of these is the concept of freedom. Many students often perceive freedom as synonymous with independence. However, freedom is the ability of individuals to freely express their thoughts and behaviors within the framework of rights and responsibilities in society. Independence, on the other hand, means that a state can maintain its sovereignty without being subject to external intervention. This conceptual confusion has also been highlighted in previous studies (Günay, 2013; Kaldırım, 2005; Kılıç, 2015). The teacher defines the concept of freedom as “being able to do what one wants within the framework of the law and without harming others” and includes practices that support freedom of thought and expression in her lessons. However, it can be said that this misconception is related to the fact that the concepts of freedom and independence are not addressed clearly and distinctively enough in educational materials, and that these two concepts are often used together and interchangeably in historical narratives. Furthermore, it is thought that the interchangeable use of these concepts in social discourse and the insufficient emphasis on this distinction in the educational process also contribute to conceptual confusion.

The study revealed that another concept that students confuse with independence is sovereignty. Students generally perceive sovereignty as synonymous with independence. However, sovereignty is a fundamental concept that expresses that a state’s authority to govern derives from the nation. Nevertheless, some students defined sovereignty as independence. Similar results are also seen in the literature (Aknoğlu & Arslan, 2007; Bal & Akış, 2010; Yazıcı & Samancı, 2003). The research results suggest that even though the teacher correctly understood and conveyed the concept, textbook may have contributed to students’ confusion of these concepts. This is because the textbook address the concepts of sovereignty and independence together with the phrase “national sovereignty and independence.”

Although students’ assessments of the concepts of justice and law generally contained correct conceptualizations, some misconceptions were also observed. While students explained the concept of justice as the act of “being fair,” some misinterpreted the concept of law as “law is the same as justice” or “being judged when we behave badly.” Findings reported by İnel et al. (2018) show that students' perception of justice is shaped more as a punishment mechanism. Furthermore, various studies have found that the concepts of rights, equality, choice, and participation are correctly understood; however, the definitions of these concepts in teaching materials are found to be lacking or insufficient (Kılıç, 2015; Doğrukök, 2004; Yılmaz, 2013; Erdoğan, 2003). However, despite the teacher's emphasis on social justice, students' perception of this concept solely within the framework of laws and justice may hinder the development of their perception of social justice.

The study found that teacher’s perceptions and practices are effective in

students' correct perception of democracy and democracy-related concepts. Social studies teachers generally address democracy-related concepts in her lessons using traditional teaching methods; the teacher only defines these concepts and provides examples. Similar results are found in the literature. The studies by Gömcü (2006) and Memişoğlu and Tarhan (2016) emphasize that teachers tend to use direct narration and question-answer methods, and that these methods may cause students to remain passive and may be insufficient for learning abstract concepts. However, in this study, the teacher attempts to apply concepts related to democracy, particularly elements such as equality, justice, election, freedom, and participation, in daily classroom practices. On the other hand, it has been determined that concepts such as sovereignty, independence, and law cannot be used in classroom implementations. The teacher's classroom applications have a positive effect on student learning. Furthermore, despite the different definitions of concepts in the program and textbook, it was observed that student perceptions of some concepts were shaped by teacher perceptions and classroom practices. For example, while the definition of freedom in the textbook was mostly addressed in the context of freedom of travel and thought, both students and teacher provided similar definitions. This situation shows that teacher perceptions and classroom practices are more effective in teaching the concept of freedom.

According to the research results, the textbook has been found to be effective in the formation of students' misconceptions about some concepts related to democracy. For example, the textbook's presentation of the concepts of independence and freedom and independence and national sovereignty together may cause students to confuse these concepts. Furthermore, addressing the concept of participation solely in the political sense of elections and not including other forms of political participation in the textbook may lead to shortcomings in the correct perception of the concept of participation. In addition, it has been determined that the SSTP and the textbook do not sufficiently include definitions of concepts such as freedom, equality, justice, elections, and participation. These findings are supported by the studies of Kalın (2011), Ciritçi (2012), Türkyılmaz and Kuş (2014), Buğday and Küçüköğlü (2017), and Berkant and Atmaca (2013).

Based on the research results, it is recommended that more comprehensive and in-depth studies be conducted on the teaching of democracy and related concepts in social studies education. Comparative studies conducted among different age groups and social environments, in particular, can contribute to a better understanding of the factors that shape students' perceptions of citizenship and democracy. Furthermore, SSTP and textbooks should be updated to accurately reflect democracy and related concepts; textbooks should be enriched with content that supports students' conceptual development and be visualized. In addition, it is recommended that teachers adopt different methods in teaching these concepts in class. It is also important for teachers to assess students' conceptual perceptions of democracy, identify and address deficiencies and conceptual confusion, and develop educational strategies

accordingly. In particular, after identifying concepts that are closely related and confused by students, it would be beneficial for teachers to provide the basic meanings of the concepts and explain the relationships and distinctions between them. This approach can help students reduce conceptual confusion. The teacher's emphasis on democracy and related concepts in terms of their political and social dimensions and their implementation in the classroom environment will enable students to achieve a more comprehensive understanding of democracy.



Sosyal Bilgiler Dersinde Demokrasiyle İlgili Temel Kavramların Öğretimi ve Kavram Yanılgıları*

•Tuba Ertuğrul¹, •Arife Figen Ersoy²

1 Bağımsız Araştırmacı, Türkiye

2 Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Eğitim Fakültesi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye

ÖZ

Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin demokratik vatandaşlık yeterliliklerini kazanmaları için demokrasinin temel kavramlarını doğru anlamaları önem taşımaktadır. Bu araştırma, öğrencilerin demokrasiyle ilgili kavram yanılgılarını ve bu kavramların sosyal bilgiler dersinde nasıl ele alındığını incelemeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması çerçevesinde yürütülen araştırmanın katılımcılarını Eskişehir'deki bir ortaokuldaki, 7. sınıf öğrencileri ve bir sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler; kelime ilişkilendirme testi, gözlem, görüşme ve doküman analiziyle toplanmış, betimsel analizle değerlendirilmiştir. Araştırma verilerine göre bazı öğrenciler hak, eşitlik ve seçim kavramlarını doğru; özgürlük ve egemenlik kavramlarını ise yanlış kavramsallaştırmışlardır. Bununla birlikte öğrencilerin demokrasi, adalet, hukuk ve katılım kavramlarına ilişkin kavramsallaştırmalarının yetersiz olduğu belirlenmiştir. Ayrıca sosyal bilgiler dersinde, öğretmenin kavram öğretiminde geleneksel yöntemleri tercih ettiği buna karşılık sınıf içi günlük uygulamalarda demokratik değer ve davranışlara yer verdiği belirlenmiştir. Demokrasi ve ilişkili kavramlara yönelik öğrenci algılarının- ve kavram yanılgılarının oluşumunda; öğretmenin tutumu, sınıf içi öğretim süreçleri, öğretim programı ve ders kitabı önemli rol oynamaktadır. Araştırma bulguları doğrultusunda demokrasiye ilişkin temel kavramların öğretiminde çeşitli öğretim yöntemlerinin tercih edilmesi ayrıca öğretim programı ile ders kitabı içeriğinin gözden geçirilerek yeniden yapılandırılması önerilmektedir.

Anahtar sözcükler: Sosyal bilgiler, demokrasi, kavram öğretimi, kavram yanılgısı.

*Bu çalışma, birinci yazarın Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde ikinci yazarın danışmanlığında tamamladığı doktora tezinden türetilmiş olup, EDUCongress 2023'te bildiri olarak sunulmuştur.

Sorumlu yazar: Tuba Ertuğrul

Bağımsız Araştırmacı, Türkiye

E-posta: tubarul@gmail.com **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-4879-6031>

Geliş tarihi: 03.06.2025 **Kabul tarihi:** 01.03.2026 **Yayın Tarihi:** 15.04.2026

Atf Bilgisi: Ertuğrul, T., & Ersoy, A.F. (2026). Sosyal bilgiler dersinde demokrasiyle ilgili temel kavramların öğretimi ve kavram yanılgıları. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 59(1), 273-334.

<https://doi.org/10.30964/auebfd.1713351>

Makaleye ilişkin tüm etik beyanlar, çalışmanın son sayfasında yer almaktadır (Sayfa: 334).

Dünya genelinde demokratik ülke sayısı artmakta; ayrıca birçok ülkede halklar demokrasiye olan desteğini güçlendirmektedir (Inglehart, 2003). Fukuyama (1992), demokrasiyi insanlık tarihinin son aşaması olarak değerlendirirken Abraham Lincoln ise onu “dünyadaki son ve en iyi umut” şeklinde tanımlamıştır (Flanagan ve diğ., 2005). Demokratik ilkelerin küresel ölçekte benimsenmesi, temel hak ve özgürlüklerin savunulmasını, eşitlik ve adalet ilkelerinin toplumda güçlenmesini sağlamıştır (Sen, 1999). Ancak demokrasi, popülizm, otoriterleşme eğilimleri ve dijital dönüşümün yarattığı yeni meydan okumalarla da karşı karşıyadır (Levitsky ve Ziblatt, 2024; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2023). Ayrıca günümüzde demokrasi eğitiminin; toplumsal cinsiyet eşitliği, kültürel çoğulculuk ve dijital vatandaşlık boyutlarını içeren disiplinlerarası bir şekilde ele alınması gerekmektedir (Banks, 2020; Fraser, 2009). Nitekim, The United Nations Programme for Gender Equality and the Empowerment of Women (UN Women, 2023) verilerine göre kadınlar parlamentolarda küresel ortalamada %26,5 oranında temsil edilmekte ve bu durum demokratik katılımın kapsayıcılığını doğrudan etkilemektedir. Demokrasinin sürdürülmesi ve geliştirilmesi ise ancak nitelikli bir demokrasi eğitimiyle mümkün olacaktır.

Eğitim yoluyla bireye kazandırılan siyasal bilgi, bireyin bilinçli ve nitelikli bir demokratik vatandaş olarak yetişmesini desteklemektedir. Eğitim; bireylerin demokratik süreçlere katılım becerilerini geliştirmesi, siyasal farkındalıklarını artırması ve böylece katılımcı bir demokrasi kültürünün oluşmasına zemin hazırlaması açısından önemli bir işlev görmektedir (McAllister, 1998). Demokratik bir toplumda okul sistemi, öğrencilere demokratik değerlere dayalı tutum ve davranışlar kazandırmayı hedeflemelidir (Doğanay, 2008). Gelecek dünyanın şekillenmesi, bugünün öğrencilerine demokratik vatandaşlığa ilişkin bilgi, beceri ve sorumlulukların ne ölçüde kazandırıldığıyla doğrudan ilişkilidir (Parker, 2005). Günümüzde birçok ülke, eğitim programlarını demokratik değerlerin gelişimine katkı sağlayacak biçimde düzenlemektedir. UNESCO (2023) Küresel Vatandaşlık Eğitimi Normları (insan hakları, çeşitlilik, sürdürülebilirlik) ve Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2023), Demokratik Yeterlilik Çerçevesi (demokratik katılım, eleştirel analiz, işbirliği) gibi standartlar aracılığıyla, küresel sorunlara duyarlı ve demokratik toplumlara etkin katılım sağlayan bireyler yetiştirme konusunda kılavuzluk etmektedir. Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), öğretim programlarının bu standartlarla uyumu, demokrasi eğitiminin evrensel boyutu açısından kritik öneme sahiptir.

Türkiye’de demokrasi eğitimi, Milli Eğitim sisteminin temel amaçlarından biridir. MEB, 2004 yılında demokrasi kültürünün yerleşmesini sağlamak, çoğulculuk bilincini geliştirmek ve öğrencilere seçme, seçilme, oy kullanma alışkanlıklarını kazandırmak amacıyla belirli hedefler koymuştur. Bu kapsamda, öğrencilerin katılımcı bireyler olarak yetiştirilmeleri ve demokratik liderlik anlayışını benimsemeleri teşvik edilmektedir (MEB, 2004). Eğitim programındaki tüm dersler demokrasi kültürünün gelişimine katkıda bulursa da sosyal bilgiler dersi, doğrudan

vatandaşlık eğitimiyle ilişkilendirilen yegâne derstir. Sosyal bilgiler dersinin üç amacı; öğrencileri bilinçli vatandaşlar olarak yetiştirmek, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek ve kültürel değerleri aktarmaktır (Parker, 2005). Bu ders, ilkokul dördüncü sınıftan itibaren öğrencilere vatandaşlık ve demokrasiyle ilgili temel konuları öğretir; bireylerin sosyal ve politik konularda bilinçlenmesine katkı sağlar. Amacı, öğrencilere toplum yararını gözeterek bilinçli ve akılcı kararlar verebilme becerisi kazandırmaktır (National Council for the Social Studies [NCSS], 1994). Eğitimciler, sosyal bilgiler dersinde edinilen bilgi, beceri ve vatandaşlık tutumlarının öğrencilerin günlük yaşamlarında etkili olduğu konusunda hemfikirlerdir (İler ve Ersoy, 2023; Texas Education Agency [TEA], 1999).

Sosyal bilgiler eğitiminin etkili olabilmesi için temel kavramların öğretimi önem taşır. Sosyal bilgiler dersinde yer alan kavramlar, belirli disiplinlerin temel düşüncelerini yansıtan ve düşünme ile iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağlayan yapıtaşlarıdır. Bireylerin günlük kararları ve sosyal etkileşimleri, deneyim yoluyla edindikleri kavramlar doğrultusunda şekillenir (Fancett ve diğ., 1968). Sosyal bilgiler dersinde ele alınan özgürlük, egemenlik, katılım, seçim, adalet vb. demokrasi ile ilgili kavramlar farklı disiplinlerde değişen anlamlar taşıyabildiğinden, bu kavramların öğrencilere doğru ve tutarlı biçimde kazandırılması hem demokratik değerlerin benimsenmesine hem de etkin vatandaşlık bilincinin gelişmesine katkı sağlar (NCSS, 1994; Wade, 1994). Demokrasi ile ilgili kavramların öğretiminde yalnızca teorik bilgilerin aktarılması yeterli değildir; bu bilgilerin uygulamalarla desteklenmesi ve günlük yaşamla ilişkilendirilmesi gerekir (Koçoğlu, 2008). Örneğin, Türkiye’de demokrasi eğitimi sürecinde okul meclisleri ve benzeri uygulamaların, öğrencilerin demokrasi kavramını anlamalarını kolaylaştırdığı görülmektedir (Gündüz, 2016). Bununla birlikte, kavram öğretiminde olası kavram yanlışlarının önlenmesi ve kavramsal anlayışın derinleştirilmesi için kavramların önceki bilgilerle ilişkilendirilmesi kritik öneme sahiptir.

Demokrasinin temelini oluşturan egemenlik, seçim, hak, özgürlük, eşitlik, katılım, hukuk, yönetim biçimi, adalet, sandık ve temsil gibi kavramlar sosyal bilgiler dersinde işlenmektedir. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda bu kavramlar yer almazken 2005 programında açık şekilde belirtilmektedir. Bu kavramların öğretiminde karşılaşılan temel sorunlardan biri, öğrencilerde kavramsal yanlışların oluşmasıdır. Demokrasi algılarına yönelik yapılan araştırmalar, öğrencilerin demokrasiyi ve ilgili temel kavramları doğru ifade etmekte zorlandığını ortaya koymaktadır (Bal ve Gök, 2011; Kaya, 2011; Kuş, 2012; Yılmaz, 2013; Ünal ve Er, 2017; Brennan ve Landemore, 2022; Tuncer, 2023; Cender, 2024). Benzer sonuçlar, farklı ülkelerde yürütülen araştırmalarda da görülmektedir. Küresel ölçekte International Institute for Democracy and Electoral Assistance (IDEA, 2023) verileri, 16 ülkede öğrencilerin %41’inin “egemenlik” kavramını otoriter rejimlerle ilişkilendirdiğini; bu oranın Türkiye’de %62 olduğunu göstermektedir. Bu fark, kavram öğretiminde bağlamsal ve kültürel faktörlerin önemini ortaya koymaktadır. Bu yanlışların oluşumunda kavram öğretim yöntemleri, öğretmen algıları ve ders

materyalleri başlıca etkenler arasında yer almaktadır. Ayrıca, son dönemde küresel ölçekte yaşanan dijital dezenformasyon, öğrencilerde kavramsal karmaşayı derinleştirmektedir (Kahne ve Bowyer, 2016). Bu nedenle demokrasi eğitiminde, özellikle dijitalleşme ve toplumsal değişim süreçleri gibi güncel dinamikler eleştirel bir bakışla irdelenmelidir.

Sosyal bilgiler dersinde kavram öğretimiyle ilgili çalışmalarda, çoğunlukla geleneksel yöntemlerin tercih edildiği belirlenmiştir. Ayrıca birçok araştırma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram yanılgılarını tanıma ve düzeltme konusunda yeterli yöntem ve teknik bilgiye sahip olmadığını ortaya koymuştur (Akbaş, 2013; Memişoğlu ve Tarhan, 2016; Pektaş, 2021; Yazıcı ve Osman, 2003). Bu durum, kavram öğretiminin etkililiğini azaltan önemli bir sorun olarak dikkat çekmektedir. Dolayısıyla sosyal bilgiler dersi kapsamında, demokrasiye ilişkin kavramların nasıl öğretildiği, öğrencilerin bu kavramları nasıl algıladığı ve öğretmenlerin kavram öğretimine yönelik yaklaşımları önemli bir araştırma sorunu olarak ortaya çıkmaktadır. Türkiye’de sosyal bilgiler dersinde demokrasi eğitimine ilişkin yapılan araştırmaların çoğu; öğretmenlerin, öğrencilerin veya yöneticilerin bu konudaki algılarını (Bal ve Gök, 2011; Bayram, 1998; Çetinkaya, 1998; Fidan, 2009; Kaldırım, 2005; Kasapoğlu, 2001; Kuş, 2012; Polat ve Çalış, 2019; Sabancı, 2008; Şener, 2019; Ünal ve Er, 2017; Yılmaz, 2013), derslerin ve ders kitaplarının demokrasi ile insan hakları açısından değerlendirilmesini (Akbaşlı, 2000; Aras, 2000; Büyükdemir, 2001) ve sosyal bilgiler dersinin genel bir analizini (Bilge, 1997; Çıkrık, 2001) kapsamaktadır. Mevcut çalışmalarda ise öğrencilerin demokrasi ve ilgili kavramları doğru biçimde ifade etmekte zorlandıkları ve çeşitli kavram yanılgılarına sahip oldukları görülmektedir (Fidan, 2009; Kaldırım, 2005; Sabancı, 2008; Yılmaz, 2013). Bu durum, demokrasi ve vatandaşlık eğitimi açısından önemli bir eksiklik; çünkü bu kavramların doğru anlaşılması, demokratik kültürün gelişimine katkı sağlar. Alan yazında, sosyal bilgiler dersinde demokrasi ile ilişkili temel kavramların öğretim süreçleri ve kavram yanılgılarının oluşumuna dair çalışmaların sınırlı olması, bu konuda daha kapsamlı araştırmalara gereksinim olduğunu göstermektedir. Bu çalışma, sosyal bilgiler dersinde demokrasiyle ilgili temel kavramların öğretim sürecini derinlemesine incelemeyi ve öğrencilerin bu kavramlara yönelik kavram yanılgılarının nedenlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Böylece, sosyal bilgiler dersinde demokrasi ile ilgili kavramların öğretiminde karşılaşılan sorunların belirlenmesi ve bu sürecin iyileştirilmesine yönelik öneriler geliştirilmesi hedeflenmektedir. Araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin demokrasi ve demokrasinin temel kavramlarına ilişkin algıları ve kavram yanılgıları nelerdir?
2. Sosyal bilgiler öğretmeninin demokrasi ve demokrasinin temel kavramlarına ilişkin algıları nelerdir?
3. Sosyal bilgiler dersinde, demokrasi ve temel kavramların öğretimi nasıl gerçekleştirilmektedir?
4. Öğretim programı ve ders kitaplarında, demokrasi ve demokrasi ile ilgili

kavramlar nasıl yer almaktadır?

Bu çalışma, öğrenci ve öğretmen algılarını, gerçek sınıf ortamındaki öğretim uygulamalarını ve öğretim materyallerini bir arada inceleyerek, sosyal bilgiler dersinde demokrasiye ilişkin kavramların öğretimine yönelik özgün ve bütüncül bir bakış açısı sunmaktadır. Böylece, mevcut çalışmalardan farklı olarak sınıf içi öğretim süreçlerine odaklanmakta; kavramların nasıl öğretildiği ve kavram yanlışlarının nasıl oluştuğuna ilişkin sonuçlara ulaşmaktadır. Dolayısıyla sosyal bilgiler dersinde demokratik vatandaşlık eğitiminin niteliğini artırmaya yönelik olarak hem kurama hem uygulamaya katkı sağlayacak sonuçlar üretmektedir.

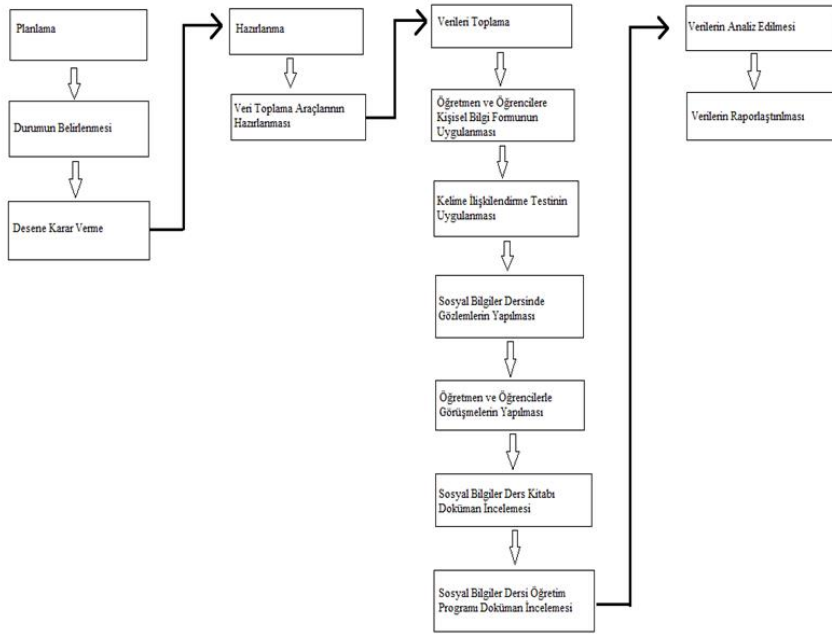
Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma, demokrasiye ilişkin kavramların sosyal bilgiler dersinde nasıl öğretildiğini ve öğrencilerin bu kavramlara yönelik kavramsal yanlışlarını incelemek amacıyla betimleyici bir durum çalışması olarak gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması; araştırmacının müdahalesinin sınırlı olduğu, belirli bir olgunun doğal ortamında ayrıntılı biçimde incelendiği nitel bir araştırma desendir. Araştırmada, sosyal bilgiler dersinde demokrasi kavramlarının öğretim ve öğrenim süreçleri, kendi gerçek yaşam bağlamında ve belirlenen sınırlar içinde incelenmiştir (Creswell, 2020; Parker, 2017; Yin, 2017). Bu yaklaşım, “nasıl” ve “neden” sorularını yanıtlamada güçlüdür (Yin, 2017) ve çalışmada şu sorulara odaklanılmıştır: Sosyal bilgiler dersinde demokrasiyle ilgili kavramlar nasıl öğretilmektedir ve kavram yanlışlarının nedenleri nelerdir? Bu sayede öğretim süreci ile öğretmen ve öğrenci anlayışları/yanlışları bağlamında ayrıntılı, özgün ve karmaşık yapılar ortaya konmuştur. Araştırma, Parker’in (2017) önerdiği sekiz aşamalı planlama modeli temel alınarak yürütülmüştür. Bu model, teorik planlama adımlarının veri toplama, analiz ve raporlama süreçlerine nasıl dönüştüğünü ve birbirleriyle nasıl bağlantı kurduğunu akış şemasıyla Şekil 1’de göstermektedir.

Şekil 1

Demokrasiyle İlgili Kavramların Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretilmesi ve Kavram Yanılgılarının Belirlenmesine İlişkin Durum Çalışması Akış Şeması



Çalışma Grubu

Bu çalışma, 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde Eskişehir'deki bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Okulun seçilmesinde tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Türkiye ortalamasını yansıtan düşük ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki veli profiline sahip bu okul, şehir merkezinde yer almaktadır. Eğitim, gün içinde iki farklı zaman diliminde yürütülmektedir: Sabah 7/A sınıfı, öğleden sonra ise 7/B sınıfı sosyal bilgiler dersini almakta ve her iki sınıf da aynı öğretmen tarafından ders görmektedir. Ayrıca, her iki sınıf aynı fiziksel ortamı paylaşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrenciler, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, belirli bir durumu derinlemesine incelemek amacıyla yaygın olarak tercih edilen bir yöntemdir (Patton, 2002). Bu kapsamda yedinci sınıf öğrencileri seçilmiştir; çünkü demokrasiye ilişkin kavramların en kapsamlı ve ayrıntılı olarak öğretildiği düzey bu sınıftır. Sosyal bilgiler dersi,

dördüncü sınıftan itibaren demokrasi temalı içerikler bulundursa da bu konular yedinci sınıf düzeyinde daha derinlemesine ele alınmaktadır. Araştırmaya yedinci sınıftan 21 öğrenci katılmıştır (Tablo 1).

Tablo 1
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Öğrenci Özellikleri	F
Cinsiyet	
Kız	6
Erkek	15
Kardeş sayısı	
Yok	3
1	15
2	3
Annenin eğitim durumu	
İlkokul	1
Ortaokul	1
Lise	13
Üniversite	6
Babanın eğitim durumu	
İlkokul	1
Ortaokul	2
Lise	13
Üniversite	5
Annenin mesleği	
Ev hanımı	13
İşçi	1
Memur	3
Esnaf	4
Babanın mesleği	
İşçi	10
Memur	6
Esnaf	5
Toplam	21

Tablo 1'e göre, araştırmaya katılan öğrencilerin 15'i erkek, 6'sı kızdır. Öğrencilerin çoğunluğunun 1 kardeşi vardır, anneleri ve babaları genellikle lise mezunudur. Öğrencilerin çoğunluğunun annesi ev hanımı, babası ise işçidir.

Araştırmaya katılan öğretmen ise ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Öğretmen, bir önceki eğitim-öğretim yılında aynı okul ve sınıflarda sosyal bilgiler dersini yürütmüş ve gönüllü olması temel ölçütler olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmen 45 yaşında bir kadın olup, 23 yıllık mesleki deneyiminin 20 yılını Eskişehir il merkezindeki bu ortaokulda geçirmiştir. Eğitim geçmişine bakıldığında, edebiyat fakültesinin tarih bölümünden mezun olduğu ve ardından tarih anabilim dalında

yüksek lisans derecesi tamamladığı görülmektedir.

Verilerin Toplanması

Durum çalışması, derin bir anlayış sağlamak için gözlem, görüşme ve doküman analizinin birlikte kullanılmasını gerektirir (Creswell, 2020). Bu yaklaşım, bulguların güvenilirliğini ve geçerliliğini artırır. Bu çalışmada da veri toplama süreci çok boyutlu bir yaklaşımla planlanmış ve araştırmanın amaçları doğrultusunda farklı veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Bu kapsamda, çalışmada kullanılan veri toplama araçları şunlardır:

- Öğretmen ve öğrencilere yönelik kişisel bilgi formu, katılımcıların demografik özelliklerini ve eğitim geçmişlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.
- Kelime ilişkilendirme testi, öğrencilerin demokrasiyle ilgili temel kavramlara yönelik bilişsel yapılarını ve kavram yanılgılarını belirlemek için uygulanmıştır.
- Yapılandırılmamış gözlem, sosyal bilgiler derslerinde yürütülen demokrasi öğretiminin doğrudan gözlemlenmesi ve öğretim sürecine ilişkin verilerin doğal ortamda toplanması amacıyla kullanılmıştır. Gözlemler birinci ve ikinci dönem olmak üzere toplam altı ay boyunca gerçekleştirilmiştir.
- Yarı-yapılandırılmış görüşme; öğrenci ve öğretmenlerin demokrasi kavramına ilişkin algılarını, öğretim sürecine yönelik deneyim ve görüşlerini derinlemesine ortaya koymak amacıyla, gözlem süreci sonunda gerçekleştirilmiştir.
- Doküman analizi kapsamında 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SBDÖP) ile 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında okutulan yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı (SBDK), demokrasi ve ilgili kavramlar açısından incelenmiştir.

Bu araştırma, 2018 SBDÖP'deki "İletişim ve İnsan İlişkileri", "Türk Tarihinde Yolculuk", "Ülkemizde Nüfus", "Zaman İçinde Bilim" ve "Ekonomi ve Sosyal Hayat" yedinci sınıf ünitelerini kapsayacak şekilde uzun süreli olarak yürütülmüştür. Araştırmaya başlamadan önce etik kurul izni ve Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli yasal izinler alınmıştır. Veriler, etik ilkelere uygun şekilde toplanmış ve değerlendirilmiştir.

Araştırmacı, durum çalışması sürecinde eğitim ortamının doğal akışını bozmayaya özen göstermiş; sınıf içi yapılandırılmamış gözlemlerini ders etkinliklerine müdahale etmeden gerçekleştirmiştir (Christensen ve diğ., 2015). Öğrenci ve öğretmenin olağan davranışlarını sürdürebilmesine dikkat etmiş, sınıf içi etkileşimlere katılmamış ve öğretim sürecine müdahil olmamıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler ise, öğretmen ve öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilecekleri ders dışı zamanlarda gerçekleştirilmiş; böylece hem sınıf iklimi korunmuş hem de daha derinlemesine veriler elde edilmiştir.

Araştırmacı (birinci yazar), yüksek lisans eğitiminde sosyal bilgiler dersinde demokrasi uygulamaları üzerine bir tez hazırlamış ve doktora sürecinde nitel araştırma yöntemlerine ilişkin dersler almıştır.

Etik Kurul Kararı

Bu araştırma, 24.06.2019 tarihinde Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 43193 protokol numarası ile alınan etik izin ile yürütülmüştür.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada toplanan veriler, betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz, verilerin önceden belirlenmiş bir kavramsal çerçeve veya temalar doğrultusunda sistematik olarak özetlenmesi, düzenlenmesi ve yorumlanmasını sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu yaklaşım, araştırma sorularının doğrudan yönlendirdiği bir analiz stratejisi sunar ve durum çalışmalarında parçaların bütünlleştirilmesine uygundur (Christensen ve diğ., 2015). Analiz süreci, araştırmanın temel sorusu olan “sosyal bilgiler dersinde demokrasiye ilişkin temel kavramların nasıl öğretildiği ve öğrenci kavram yanlışlarının neler olduğu” ekseninde şekillendirilmiştir.

Bu kapsamda, öğretmen ve öğrenci görüşme verileri, öğrenci kelime ilişkilendirme testi, sınıf içi gözlem notları, 2018 SBDÖP ve SBDK içeriği analiz edilmiştir. Analiz süreci şu şekilde gerçekleştirilmiştir: Öncelikle, tüm ham veri seti (transkriptler, gözlem notları, dokümanlar) analize hazırlanmış ve verilerin tamamı anlamsal bütünlüğünü sağlamak amacıyla ardışık olarak birkaç kez dikkatlice okunmuştur. Okumalar sırasında veriler düzenlenmiş ve ilk sınıflandırmalar yapılmıştır.

Betimsel analiz kapsamında demokrasi ve demokrasinin temel kavramları (demokrasi, özgürlük, eşitlik, adalet, hukuk, hak, egemenlik, seçim, katılım) ana temalar olarak ele alınmıştır. Her bir tema (kavram), öğrenci algı ve kavram yanlışları, öğretmen algıları, kavram öğretim süreci ve öğretim sürecinde kullanılan ders programı ile ders kitapları olarak kodlanmıştır. Kodlama sürecinde her bir kavrama ilişkin tüm veri seti incelenmiştir. Böylece veri parçaları arasındaki ilişkiler de gözlemlenebilmiştir.

Örneğin, demokrasi kavramı için kelime ilişkilendirme testi, öğrenci görüşme verileri, öğretmen görüşme verileri, sınıf gözlem notları, ders programı ve ders kitabı birlikte kodlanarak analiz edilmiştir. Böylece her bir temaya (kavrama) ilişkin bulgular derli toplu bir şekilde ortaya konmuş; öğretim uygulamaları, kavram yanlışlarının oluşma süreci, bağlamı ve örüntüleri açıklanabilmiştir.

Bu çalışmada, Lincoln ve Guba'nın (1985) önerdiği dört temel ölçütü

karşılmak amacıyla aşağıdaki stratejiler sistematik olarak uygulanmıştır. İnanırcılık için veriler, 2019-2020 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde 18 hafta, ikinci döneminde altı hafta olmak üzere toplam 24 hafta boyunca araştırma ortamında bulunarak toplanmıştır. Bu süre, araştırmacının ortama dahil olmasını ve katılımcıların doğal davranışlar sergilemesini sağlamıştır. Araştırmada veriler, yapılandırılmamış gözlemler, öğretmen ve öğrenci görüşmeleri, SBDK ve 2018 SBDÖP doküman analizi gibi çoklu kaynak ve yöntem kullanılarak toplanmıştır. Aktarılabirlik için bulgular, benzer bağlamlara aktarımı mümkün kılmak amacıyla detaylı olarak betimlenmiştir. Gözlem verileri, SBDÖP analizleri ve görüşme alıntıları kullanılarak bağlam derinlemesine sunulmuştur.

Tutarlılık için veri toplama araçları (gözlem formları, görüşme protokolleri) ve veri analizi sürecinde oluşturulan kodlar ile kategoriler, alan uzmanlarının görüşüne sunulmuş ve alınan dönütler doğrultusunda düzeltilmiştir (örneğin, kodlar birleştirilmiş, sadeleştirilmiş ve yeni kategoriler oluşturulmuştur).

Doğrulanabilirlik için ise araştırmacının yorumundan bağımsız olarak ham verilerin kaydedilmesine önem verilmiş; her derse ait detaylı gözlem notları tutulmuş ve veri kaybı önlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen ve öğrenci görüşmeleri ses kaydına alınmış (toplam 21 kayıt) ve dökümleri yapılmıştır. Analiz sürecinde ses kayıtları ve transkriptler bağımsız bir uzman tarafından incelenmiş, tüm araştırma süreci (veri toplama, analiz, kararlar) detaylı bir şekilde raporlaştırılmış ve veri analizinde katılımcı teyidi ile uzman görüşü alınmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bulguları, demokrasi ile ilgili özgürlük, hak, adalet, eşitlik, hukuk, egemenlik, seçim ve katılım kavramları çerçevesinde sunulmuştur. Araştırma bulgularının özetinin yer aldığı Tablo 2’de, araştırmada ele alınan kavramların öğrenci ve öğretmen algılarını, sınıf içi uygulamaları ile ders programı ve ders kitabındaki yerini özetlenmektedir. Kavramlar genellikle farklı boyutlarıyla ele alınmakla birlikte, egemenlik ve hukuk gibi bazı kavramların yedinci sınıf düzeyinde doğrudan kazanımı bulunmamaktadır. Öğrenci algısı daha çok somut ve temel anlamlara odaklanırken, öğretmen algısı kavramları daha geniş ve kapsayıcı bir şekilde tanımlamaktadır. Sınıf içi uygulamalar genellikle seçim ve katılım gibi kavramlarda etkin şekilde kullanılmakta; ders programı ve kitabı ise kavramları tarihsel ve teorik çerçevede işlemektedir.

Tablo 2*Araştırma Bulgularının Özeti*

Kavram	Öğrenci Algısı	Öğretmen Algısı	Sınıf İçi Uygulamalar	Ders Programı	Ders Kitabı
Demokrasi	Oy kullanma	Yönetim sistemi-yaşam biçimi	Eşit söz hakkı, öğrenci görüşleri, sınıf başkanlığı seçimi	Demokrasinin tarihsel gelişimi, günümüzdeki anlamı, uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve Atatürk'ün katkıları	Yönetim biçimi
Özgürlük	Bağımsızlık, milli egemenlik	Bireysel haklar ile toplumsal düzen arasında denge	Fikir özgürlüğü sağlama, Eşit katılım, Fiziksel esneklik, Kontrollü özgürlük, Demokratik tutum	Yerleşme-seyahat hakkı, özgür düşüncenin bilime katkısı, iletişim ve medya özgürlüğü ile hak-sorumluluk dengesi	Düşünce, basın, yerleşme ve seyahat özgürlükleri başlıklarıyla işlenmiş, ancak açık tanım verilmemiş
Hak	Siyasi haklar, çocuk hakları ve hukukla ilgili kavramlar	Hukukun bireylere tanıdığı yetkiler	Hak-sorumluluk dengesi,	Bireysel ve insan hakları, hak-sorumluluk dengesi, temel özgürlükler	Hukuki tanım ve çeşitli hak türleriyle kapsamlı ama soyut şekilde ele alınmış
Eşitlik	Adalet, hak, demokrasi ve çocuk hakları	Herkesin yasalar önünde eşit olması	Öğrencilere ayırım yapmadan adil ve tutarlı davranma, farklı öğrencilere eşit söz hakkı tanıma	Doğrudan kazanım olmadan, adalet, hak ve demokrasi temalarıyla dolaylı olarak	Tarihsel ve kültürel bağlamda örneklerle işlenmiş, ancak açık tanımı yapılmamış
Adalet	Eşitlik, demokrasi, hak, özgürlük	Adalet, sadece hukuki değil toplumsal dengeyi sağlayan ve bireyler arası ilişkileri düzenleyen hakkaniyet temelli bir değer	Kurallara hakkaniyetli ve adil yaklaşım sergileme; aynı ihlal durumunda bile öğrenciler arasında eşit değil, duruma göre hakkaniyetli muamele yapma	Kazanım olmadan genel değerler arasında yer verilmesi	Açık tanım yapılmadan tarihsel ve kurumsal bağlamda yer verilmesi

(devam ediyor)

Tablo 2 (devamı)

Hukuk	Yasalar, adalet, hak, eşitlik	Toplumu düzenleyen ve devletin yaptırım gücünü içeren yasal kurallar bütünü	Sınıf içi uygulama yok	Toplumu düzenleyen yasal kurallar, hukuk bilimi ve hukuk okuryazarlığına vurgu yapılmış; ancak doğrudan kazanım bulunmamakta	Toplumu düzenleyen ve devletin yaptırım gücünü belirleyen yasalar olarak tanımlanmamış, Osmanlı hukuku, medreseler ve hukuk devleti bağlamında tarihsel ve kavramsal içerik sunulmuş
Egemenlik	Siyasi değerlerle ilgili kavramlar, milli bayramlar, bağımsızlık, lider-yönetici	Halkın yönetimde söz sahibi olması	Egemenlik kavramının yedinci sınıf programında yer almaması nedeniyle sınıf içi doğrudan uygulama ya da etkinlik yapmaması.	“Ülkeyi yönetme gücünün millete ait olması” şeklinde tanımlanmış; tarihsel olarak saltanatın kaldırılması örneğiyle somutlaştırma	7. sınıf düzeyinde egemenlik kavramına doğrudan yer verilmemiş
Seçim	Oy, çoğunluk, özgürlük, demokrasi	Halkın yönetime katılımı ve karar süreçlerine etkisi	Sınıf başkanlığı seçimleri	Bireysel tercih ve meslek seçimiyle ilişkilendirilmiş, siyasal seçimlere doğrudan değinilmemiş	Demokratik yönetimin temel mekanizması olarak siyasal bağlamda kapsamlı şekilde ele alınmış
Katılım	Oy kullanma, seçimler, yönetim, halk, cumhurbaşkanı, siyasi partiler ve sivil toplum kuruluşları	Karar alma süreçlerine bireyin dahil olma	Sınıf başkanı seçimleriyle siyasal ve sosyal katılımı teşvik etme	Siyasal ve sosyal boyutlarıyla karar verme süreçleri ve temel haklara katılım olarak yer almış	Siyasi partiler ve toplumsal kurumlara katılım örnekleriyle açıklanmış

1. Demokrasi Kavramı

Öğrenciler demokrasi kavramını “adalet, eşitlik, hak ve özgürlük” gibi kavramlarla ilişkilendirmiş ve görüşmelerde demokrasi çoğunlukla “bir ülkede halkın oy kullanabilmesi” ya da “yöneticilerin seçimle belirlenmesi” şeklinde tanımlanmıştır. Bu ifadeler, öğrencilerin demokrasiyi temel olarak bir yönetim biçimi ve seçim olarak algıladıklarını göstermektedir. Öğrencilerin demokrasiyi sadece

yönetimle ilişkilendirdiği ve toplumsal yaşamla olan bağlantısından söz etmedikleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, öğrenciler arasında kavramsal derinlik düzeylerinde farklılıklar olduğu ve bazı öğrencilerin kavramı yüzeysel düzeyde öğrendiği görülmektedir. Sınıf içi gözlemler de bu bulguları destekler niteliktedir. Öğrencilerin sınıf içi tartışmalarda “çoğunluğun dediği olur” anlayışını benimsedikleri ve bireysel ile azınlık haklarına ilişkin farkındalıklarının düşük olduğu gözlemlenmiştir.

Öğrencilerden farklı olarak, öğretmen görüşmede demokrasiyi hem “halkın egemenliğine dayalı bir yönetim sistemi” hem de “başkalarının haklarına saygıyı esas alan bir yaşam biçimi” olarak tanımlamıştır. Öğretmen, “demokrasiyi sadece belirli bir konu ya da üniteyle sınırlı tutmaksızın, dersin doğal akışı içerisinde sıkça gündeme getirdiğini” belirtmiştir. Bu anlayış, sınıf içi gözlemlerle de doğrulanmaktadır. Öğretmenin sınıf başkanlığı seçimleri, soru-cevap tekniğiyle tüm öğrencilerin katılımını sağlamaya yönelik çabaları, eşit söz hakkı tanınması ve öğrenci görüşlerine değer vermesi gibi uygulamaları, demokratik değerlerin sınıf içi yaşantıya aktarımını hedeflediğini göstermektedir. Ayrıca, sınıf kurallarının öğrenci katılımıyla belirlenmesi ve belirli düzeyde öğrenci özerkliğine (örneğin, sınıftan izin almadan çıkabilme gibi) izin verilmesi, öğretmenin demokrasi anlayışının sınıf içi güncel yaşamda pratiğe dönüştüğünü göstermektedir.

2018 SBDÖP analizine göre demokrasi kavramı yedinci sınıflarda toplam üç kazanım çerçevesinde ele alınmaktadır. Bu kazanımların konu içeriği “demokrasinin tarihsel gelişimi, günümüzdeki anlamı, uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve Atatürk’ün katkıları” olarak belirlenmiştir. Ders kitabı içeriği de bu kazanımları yansıtır nitelikte olup, demokrasiyi genellikle “halkın seçimle yönetime katıldığı bir yönetim biçimi” olarak tanımlamaktadır. Ancak ders kitabı, demokrasinin toplumsal ve kültürel boyutlarına sınırlı düzeyde de olsa yer vermiş; bireylerin gündelik yaşamda demokratik değerlere bağlılıklarının önemi yüzeysel biçimde aktarılmıştır. Ayrıca, ders kitabında demokrasi kültürünü benimsemenin önemi ile ailede, okulda ve toplumsal yaşamda sürdürülen demokratik uygulamaların belirleyici rolüne de değinilmiştir.

Sonuç olarak öğrenci algıları ders kitabı ve öğretim programındaki kavramsallaştırmalarla büyük ölçüde örtüşmekte ve demokrasinin yönetsel boyutuna indirgenmiş bir anlayışı yansıtmaktadır. Öğretmen ise demokrasi kavramını hem yönetsel hem de yaşamsal bir değer olarak benimseyerek programın ötesine geçen bir öğretim yaklaşımı sergilemektedir. Ders kitabı ve öğretim programı, demokrasinin tarihsel ve biçimsel yönlerini öne çıkarırken, toplumsal, kültürel ve bireysel yaşamdaki yansımaları arka planda bırakmaktadır. Bu kapsamda, öğretmenin sınıf içi demokratik uygulamaları, öğretim materyallerindeki kavramsal eksiklikleri kısmen dengeleyici bir rol üstlenmesine rağmen, öğrencilerin demokrasi kavramına ilişkin algısını şekillendirmede yetersiz kalmaktadır.

2. Özgürlük Kavramı

Öğrenciler özgürlük kavramını “bağımsızlık, hukuki haklar ve bireysel haklar” kelimeleriyle ilişkilendirmiştir. Görüşmelerde ise özgürlük kavramının tanımlanmasında iki eğilim öne çıkmıştır. Bazı öğrenciler özgürlüğü “bayrak, vatan, toprak, millet” gibi ifadelerle açıklayarak, kavramı daha çok “bağımsızlık ve milli egemenlik” bağlamında değerlendirmiştir. Bu tür tanımlamalar kavramsal bir yanılgıya işaret etmekte; öğrencilerin soyut bir toplumsal kavram olan “özgürlüğü” tarihsel-politik bağlamda ele aldıklarını göstermektedir. Buna karşılık, öğrencilerin çoğunluğu özgürlüğü “bir kişinin başkalarının haklarını kısıtlamadan istediğini yapabilmesi” şeklinde tanımlamıştır. Bu yaklaşım, öğrencilerin özgürlüğü bireysel sınırlar içinde, toplumsal sorumluluk bilinciyle uygulanması gerektiğine dair temel bir farkındalık geliştirdiğini göstermektedir. Bu tanımlamalar, öğretmenin özgürlük algısı ve sınıf içi uygulamalarıyla paralellik göstermektedir.

Sosyal bilgiler öğretmeni görüşmede özgürlüğü “kişilerin başkalarına zarar vermeden, kanunlar çerçevesinde istediklerini yapabilmeleri” olarak tanımlamıştır. Bu tanım, öğrencilerin sunduğu tanımlarla büyük ölçüde örtüşmekte ve bireysel özgürlüğün sınırlarını toplumsal sorumluluklarla dengeleme anlayışını yansıtmaktadır. Sınıf içi gözlemler, öğretmenin bu kavramsal anlayışı pedagojik uygulamalara da yansıttığını göstermektedir. Öğrencilerin derste özgürce fikir beyan edebildikleri, soru sorma ve yanıt verme süreçlerinde eşit katılım sağladıkları, ders dışı davranışlarda (örneğin, sınıf içinde özgür hareket etme, yer değiştirme, izinsiz ancak kontrollü çıkışlar gibi) belli bir esneklik tanındığı gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenin ifade özgürlüğü, farklı görüşlere saygı ve hoşgörüye dayalı tutumu, öğrencilerin özgürlük kavramını sadece kuramsal olarak değil, deneyimsel olarak da içselleştirmelerine olanak sağlamıştır. Bu bulgular, öğrencilerin görüşmelerde sundukları tanımlarla doğrudan örtüşmekte ve öğretmenin sınıftaki günlük uygulamaları aracılığıyla kavramsal öğrenmeye katkı sunduğunu göstermektedir.

2018 SBDÖP’de özgürlük kavramı, yedinci sınıfta farklı öğrenme alanlarında ele alınmaktadır. “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında yerleşme ve seyahat özgürlüğünün kısıtlanmasının olumsuz sonuçları örneklerle açıklanırken, “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanında özgür düşüncenin bilimsel gelişmelere katkısı değerlendirilmektedir. “Birey ve Toplum” öğrenme alanında ise iletişim araçlarını kullanırken hak ve sorumluluklara dikkat çekilmekte; özel hayatın gizliliği, düşünceyi ifade özgürlüğü, doğru bilgiye ulaşma hakkı ve kitle iletişim özgürlüğü arasındaki ilişki ele alınmaktadır. Ayrıca 2018 SBDÖP’de yer alan on sekiz değerden biri de özgürlüktür. Ders kitabında ise özgürlük, düşünce, basın, yerleşme ve seyahat başlıkları altında incelenmiş; ancak açık bir tanıma yer verilmemiştir.

Sonuç olarak, öğrencilerin özgürlük tanımları öğretmenin kavramsal yaklaşımı ve sınıf içi uygulamalarıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Öğretmenin demokratik ve katılımcı sınıf atmosferi ile günlük uygulamaları, öğrencilerin “başkalarının haklarına

saygı” temelinde özgürlük algısı geliştirmesinde önemli rol oynamaktadır. Bazı öğrencilerde gözlemlenen kavram yanlışları (özgürlüğü bağımsızlıkla karıştırma), ders kitabında kavramın açık biçimde tanımlanmamış olması ve kavramın bağlamsal sunumunun sınırlı olmasıyla ilişkilendirilebilir. Öğretmenin öğretim yaklaşımı ise programdaki soyut kazanımları somutlaştırmakta ve öğrencilerin kavramı doğru biçimde anlamalarına katkı sağlamaktadır. Kavramın doğru öğrenilmesinde öğretmenin tanımı ve sınıf içi uygulamaları, öğretim materyallerindeki eksiklikleri telafi edici bir rol üstlenmiştir. Bununla birlikte, öğretim materyallerindeki tanım eksikliği bazı öğrencilerde kavram yanlışlarına neden olmuştur. Bu durum, ders kitaplarının daha açıklayıcı ve yapılandırılmış içeriklerle desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

3. Hak Kavramı

Öğrenciler hak kavramını “siyasi haklar, çocuk hakları ve hukukla ilgili kavramlar” ile ilişkilendirmiş; görüşmelerde ise hak kavramına ilişkin farklı tanımlar yapmışlardır. Bazı öğrenciler hak kavramını “insanların sahip olduğu şeyler” şeklinde genel ve muğlak bir biçimde tanımlarken, diğer öğrenciler daha kavramsal bir yaklaşım sergileyerek “hukuki çerçevede bize tanınan haklar” biçiminde tanımlamalarda bulunmuştur. Bu durum, bazı öğrencilerin hak kavramını soyut düzeyde kavramakta zorlandığını; ancak bir kısmının hakların hukukla olan ilişkisini fark ettiğini göstermektedir. Özellikle öğrenciler arasında “çocuk hakları” ifadesinin sıkça kullanılması, hak kavramının genellikle kendi yaşantılarından hareketle tanımlandığını ve hakların yaşantı temelli örneklerle sınırlı yorumlandığını ortaya koymaktadır. Bu durum, kavramın bireysel ve toplumsal bağlamda nasıl yapıldığını anlamak açısından önemli bir bulgudur.

Öğretmen de öğrencilere benzer biçimde hak kavramını “hukukun bireylere tanıdığı yetkiler” olarak tanımlamıştır. Bu tanım, öğrencilerin daha kavramsal açıklamalarıyla örtüşmekte ve hukuki bir perspektife dayanmaktadır. Ancak öğretmenin hak kavramına yaklaşımı yalnızca tanımsal düzeyde kalmayıp, sınıf içi uygulamalarda da aktif şekilde yer bulmaktadır. Öğretmen, ders sırasında öğrencilerine haklarını anlatırken aynı zamanda onlara düşen sorumlulukları da vurgulamaktadır. Ayrıca, öğrencilerden hak ihlali yaşadıklarını düşündükleri durumlarda düşüncelerini açıkça ifade etmelerini istemektedir. Nitekim, sınıfta yapılan bir gözlem sırasında öğretmen öğrencilere şu ifadeleri kullanmıştır: “Bir haksızlık karşısında sustunuz, başıma bir iş gelecek diye. O haksızlık bir gün gelip sizi bulur, illaki bulur. Bunu sakın unutmayın. Haksızlığa karşı o gün orada eğer sesini çıkaramazsanız, bu haksızlık mutlaka toplumun geri kalanını da etkiler.”

Öğretmenin, öğrencilerin hak ihlali yaşadığını düşündükleri durumları ifade etmelerine yönelik teşvik edici yaklaşımı, “haksızlık karşısında sessiz kalmayın” mesajlarıyla katılımcı, duyarlı ve adalet temelli bir sınıf kültürü inşa etmeye çalıştığını göstermektedir. Bu uygulamalar, öğrencilerin hak kavramını yalnızca bilgi düzeyinde

değil, tutum ve davranış düzeyinde de deneyimlemelerine olanak sağlamaktadır.

SBDÖP’de hak kavramı, hem bireysel hem de insan hakları çerçevesinde çeşitli kazanımlarla yapılandırılmıştır. yedinci sınıf düzeyinde, hakların kullanımının sorumluluklarla birlikte ele alınması ile seyahat ve yerleşme özgürlüğü gibi temel haklara odaklanması dikkat çekicidir. Bu yaklaşım, öğrencilere yalnızca hak sahibi olduklarını değil, bu hakların bilinçli kullanımını da öğretmeyi amaçlamaktadır. Ders kitabında hak kavramı, “hukuk düzeninin kişilere tanıdığı yetkiler” olarak tanımlanmakta; İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ve mevcut Türkiye Cumhuriyeti Anayasası çerçevesinde çeşitli hak türleri (eğitim, sağlık, özel hayat, seçme-seçilme, tüketici hakları vb.) detaylı biçimde açıklanmaktadır. Ders kitabı içerikleri öğrencilere kapsamlı bilgi sağlamayı hedeflemekte; ancak metinlerin öğrenci yaş grubuna göre kavramsal açıdan soyut kalabileceği gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin tanımları, öğretmenin sunduğu tanımla büyük oranda paralellik göstermekte; özellikle “hukuki yetki” vurgusu her iki grup tarafından ortaklaşa dile getirilmektedir. Bu durum, öğretmenin öğretimsel etkisinin öğrencilerin kavramsal gelişimine doğrudan katkı sağladığını göstermektedir. Öğrencilerin yaşantısal örneklerle sınırlı tanımları, ders kitabında sunulan ayrıntılı ve resmi hak tanımlarına kıyasla daha yüzeysel kalmaktadır. Ancak öğretmenin sınıf içi uygulamaları (örneğin, hak ihlali karşısında ses çıkarma vurgusu) bu boşluğu önemli ölçüde telafi etmektedir. Program ve ders kitabı düzeyindeki içerik, öğretmenin pedagojik yaklaşımıyla derste somutlaştırılmakta; öğretmen programın soyut kazanımlarını öğrencilerin günlük yaşam deneyimlerine başarılı bir şekilde indirgemektedir. Bu durum, öğrencilerin hak kavramını anlamlandırmasında öğretmenin rolünün belirleyici olduğunu, öğretim materyallerinin ise bu süreci destekleyici içerik sağladığını göstermektedir. Öğretmen, derslerinde hak kavramını işlerken yalnızca bilgi aktarımı yapmakla kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin hak ihlalleri karşısında duyarlı bireyler olmalarını sağlayacak uygulamalara da yer vermiştir. Öğrencilerin hak kavramını “hukuki yetki” olarak tanımlamaları, ders kitabı ve öğretim programındaki içerikle uyumludur; ancak öğretmenin pedagojik yaklaşımları, öğrencilerin bu kavramı davranışa dönüştürmeleri açısından belirleyici olmuştur.

4. Eşitlik Kavramı

Öğrencilerin eşitlik kavramını genellikle “adalet, hak, demokrasi ve çocuk hakları” gibi diğer toplumsal kavramlarla ilişkilendirdiği görülmektedir. Bu ilişkilendirmeler, öğrencilerin eşitliği yalnızca biçimsel düzeyde değil, toplumsal bağlamda da düşündüklerini göstermektedir. Görüşmelerde ise bazı öğrenciler eşitliği “iki insanın aynı şeylere sahip olması” şeklinde tanımlarken, bazıları ise “insanların kanunlar önünde eşit olması” biçiminde daha soyut ve normatif bir tanım yapmıştır. Bu durum, öğrenciler arasında kavramın farklı boyutlarda (biçimsel, yasal, toplumsal) algılandığını göstermektedir.

Öğretmen ise eşitlik kavramını “dine, inanca, ekonomik duruma, cinsiyete veya ırka bakılmaksızın herkesin yasalar önünde eşit olması” şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanım, öğrencilerin yasal eşitlik yönündeki tanımlarıyla örtüşmektedir. Ayrıca öğretmenin eşitlik ilkesini yalnızca kuramsal düzeyde değil, sınıf içi uygulamalarla da desteklediği gözlemlenmiştir. Sınıfta öğretmenin öğrencilere karşı ayırım gözetmeksizin tutarlı ve adil bir tutum sergilediği; farklı sosyoekonomik, başarı ya da davranış düzeylerindeki öğrencilere eşit söz hakkı tanındığı belirlenmiştir. Bu uygulamalar, öğrencilerin eşitliği sadece bilgi düzeyinde değil, deneyimsel olarak da içselleştirmelerine katkı sağlamaktadır.

SBDÖP’de eşitlik, genel değerler arasında yer almakla birlikte, bu değere özgü doğrudan bir kazanım bulunmamaktadır. Eşitlik kavramı çeşitli öğrenme alanlarında dolaylı olarak ele alınmakta; özellikle “adalet, hak ve demokrasi” temaları içinde yer bulmaktadır. Program, eşitlik kavramına bütüncül bir yaklaşım sunmamakla birlikte, kavramı başka değerler aracılığıyla dolaylı biçimde aktarmaktadır. Ders kitabında ise eşitlik kavramı; “Türk Tarihine Yolculuk”, “Yaşayan Demokrasi” ve “Ülkeler Arası Köprüler” gibi temalar kapsamında ele alınmaktadır. Özellikle “kast sistemi” gibi örneklerle toplumsal eşitsizliklerin tarihsel ve kültürel bağlamı öğrencilere sunulmakta; böylece kavram yalnızca ulusal değil, evrensel bir bağlamda da tartışmaya açılmaktadır. Ancak dikkat çeken bir eksiklik, ders kitabında eşitliğe dair açık ve net bir tanımın yer almamasıdır.

Sonuçta hem öğrenciler hem de öğretmen, eşitliği “herkesin yasalar önünde ayırım yapılmaksızın eşit olması” şeklinde tanımlamıştır. Öğretmen, sosyal bilgiler dersinde bu anlayışa uygun bir öğretim yaklaşımı benimsemiştir. Öğretim programında eşitlik kavramına yer verilmekle birlikte, buna ilişkin doğrudan bir kazanım bulunmamaktadır. Ders kitabı incelendiğinde, eşitlik kavramının hem kanun önünde eşitlik hem de toplumsal eşitlik olmak üzere iki farklı boyutta ele alındığı, ancak açık bir tanımının yer almadığı görülmektedir. Öğrenci ve öğretmen eşitliği daha çok yasal boyutuyla değerlendirirken, ders kitabı bu kavrama toplumsal bir bakış açısı da sunmaktadır.

5. Adalet Kavramı

Öğrenciler, adalet kavramını büyük oranda “eşitlik, demokrasi, hak ve özgürlük” gibi değerlerle; ayrıca “mahkeme, hâkim, avukat ve yargı” gibi terimlerle ilişkilendirmişlerdir. Adaleti genellikle “haklıyı ve haksızı ayırt etme”, “herkese eşit davranma” ve “eşit şekilde yargılanma” şeklinde tanımlamışlardır. Bu tanımlar, öğrencilerin adalet kavramını yasal eşitlik ekseninde değerlendirdiklerini ve kavramı büyük ölçüde doğru kavradıklarını göstermektedir. Bununla birlikte, bazı öğrencilerin adalet kavramını tanımlamakta güçlük çektikleri ve bu kavrama ilişkin düşüncelerinin yüzeysel kaldığı da gözlemlenmiştir.

Öğretmen, öğrencilerden farklı olarak adaleti yalnızca hukuki bir kategori olarak

değil, aynı zamanda toplumsal dengeyi sağlayan ve bireyler arası ilişkileri düzenleyen bir değer olarak ele almaktadır. Adalet, öğretmen tarafından ‘sosyal adalet ilkesi doğrultusunda herkesin hak ettiğini alması’ olarak tanımlanmakta ve bu anlayış sınıf içi uygulamalarda da somut olarak gösterilmektedir. Örneğin; öğretmen, aynı kuralı ihlal eden iki öğrenciye farklı şekilde yaklaşmanın “adaletsizlik” olduğunu ifade ederek, öğrencilere adaletin yalnızca eşit muamele değil, hakkaniyetli yaklaşım gerektirdiğini vurgulamaktadır.

2018 SBDÖP’de adalet kavramına ilişkin doğrudan bir kazanımın yer almadığı görülmektedir. Ders kitabında ise özellikle “Türk Tarihinde Yolculuk” ve “Yaşayan Demokrasi” ünitelerinde adil yönetim, adaletli davranış ve yönetici-halk ilişkileri gibi konular işlenmektedir. Ayrıca, bu ünitelerde tarihten örnekler verilerek kavram somutlaştırılmaktadır. Ancak adalet kavramına ilişkin açık ve sistematik bir tanım sunulmamaktadır. Adalet, içerik içinde bağlamsal örneklerle verilirken kavramın normatif çerçevesi net olarak ortaya konmamaktadır.

Sonuç olarak öğrenciler adalet kavramını hukuk ve yasalar çerçevesinde doğru biçimde kavramsallaştırmış, ancak sosyal adalet boyutuna değinmemişlerdir. Öğretmen ise kavrama toplumsal denge ve sosyal adalet ilkesi perspektifinden yaklaşmaktadır. Özellikle sınıf içi örneklerle, adaletin yalnızca eşitlik değil, bazen de farklılıklara göre adil davranmak olduğu vurgulanmaktadır. Öğretim programında temel değerler arasında yer alan adalet için özel bir kazanım belirlenmemiş olup, ders kitabında da kavram açık şekilde tanımlanmamakta, çoğunlukla tarihsel olaylar ve resmi kurumlar bağlamında ele alınmaktadır.

6. Hukuk Kavramı

Öğrencilerin büyük çoğunluğu hukuk kavramını, toplumu düzenleyen kurallar bütünü, yasalar, adalet, hak ve eşitlik gibi siyasi ve toplumsal değerlerle ilişkilendirmiştir. Hukukun tanımına yönelik soruda, öğrencilerin çoğunluğu hukuku “toplumu düzenleyen yasaların bütünü” olarak doğru tanımlamıştır. Bununla birlikte, bazı öğrenciler hukuku “hukuk, adalet ile aynıdır” ya da “suç işleyince yargılanmak” gibi yüzeysel ve kısmi tanımlarla açıklamıştır. Bu durum, bazı öğrencilerin hukuk kavramını sınırlı deneyim ve soyut düşünme becerisiyle değerlendirdiğini, kavramın kapsamını tam olarak içselleştiremediğini göstermektedir. Ayrıca öğrenciler, hukuku çoğunlukla cezai boyutuyla ilişkilendirmiş; hukukun üstünlüğü, hak ve yükümlülükler, hukukun evrenselliği ya da hukuk devleti gibi daha soyut ve yapısal yönlerine değinmemiştir.

Öğretmen, hukuk kavramını “toplumu düzenleyen ve devletin yaptırım gücünü tanımlayan yasal kurallar bütünü” şeklinde tanımlamıştır. Bu tanım, öğrencilerin kavramsal çerçevesiyle benzerlik göstermekte olup, özellikle pozitif hukuk anlayışına dayalı bir bakış açısını yansıtmaktadır. Ancak öğretmenin bu kavrama yönelik uygulamalı bir öğretim süreci yürütmediği; ders içeriğinde hukuka ilişkin etkinliklere veya yapılandırılmış tartışmalara yer vermediği belirlenmiştir.

2018 SBDÖP’de hukuk kavramı; “özel amaçlar, uygulama esasları ve kazandırılması gereken beceriler” bağlamında ele alınmakta ve bu doğrultuda “hukuk kuralları”, “hukuk bilimi” ile “hukuk okuryazarlığı” gibi alt kavramlara vurgu yapılmaktadır. Ancak programda hukukla ilgili herhangi bir kazanım bulunmamaktadır. Sosyal bilgiler ders kitabında hukuk, “toplumu düzenleyen ve devletin yaptırım gücünü belirleyen yasaların bütünü” olarak tanımlanmıştır. Bu kavram, “Türk Tarihine Yolculuk”, “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ile “Yaşayan Demokrasi” ünitelerinde işlenmektedir. İlk ünite hukuk, Osmanlı millet sistemi, İslam hukuku ve özel hukuk bağlamında ele alınırken, ikinci ünite medreselerin hukuk eğitimi veren kurumlar olduğu vurgulanmaktadır. Son ünite ise hukuk devleti, Cumhuriyet’in temel niteliklerinden biri olarak sunulmuştur.

Sonuç olarak hukuk kavramı hem öğrencilerin büyük çoğunluğu hem de öğretmen tarafından doğru tanımlanmasına karşın sınıf içi uygulamalarda bu kavrama yönelik etkinliklere yer verilmemiştir. Hukuk, öğretim programında temel kazanımlar ve beceriler kapsamında ele alınmakta; ders kitabında ise kapsamlı alt başlıklarla tanımlanarak öğrencilere sunulmaktadır. Bu durum, hukuk kavramının teorik düzeyde yeterince işlendiğini, ancak sınıf içi uygulamalı etkinliklerle desteklenmediğini göstermektedir.

7. Egemenlik Kavramı

Öğrenciler egemenlik kavramını “siyasi değerlerle ilgili kavramlar, milli bayramlar, bağımsızlık ve lider/yönetici” gibi kelimelerle ilişkilendirmişlerdir. Görüşmelerde ise öğrencilerin önemli bir kısmı egemenlik kavramını “ülkeyi milletin yönetmesini sağlayan ilke” olarak doğru biçimde tanımlamıştır. Bu durum, öğrencilerin kavramsal anlamda temel bilgiyi büyük ölçüde benimsediğini göstermektedir. Ancak bazı öğrenciler egemenlik kavramını bağımsızlık ile eşdeğer tutmuş ve kavramı “devletin başka bir devletin egemenliği altında olmadan yaşaması” şeklinde tanımlamışlardır.

Öğretmen ise egemenliği, öğrencilerin çoğunluğunun algısıyla uyumlu olarak “halkın yönetiminde söz sahibi olması” şeklinde tanımlamaktadır. Ayrıca öğretmen, bu kavramın 7. sınıf sosyal bilgiler programında yer almadığını, egemenlik kavramının 8. sınıf düzeyinde işlendiğini belirtmiştir. SBDÖP’de yedinci sınıf düzeyinde egemenlik kavramına yönelik doğrudan bir kazanım bulunmamaktadır. Bu durum, öğrencilerin bu sınıfta kavramı derinlemesine öğrenme fırsatlarının sınırlı olduğunu göstermektedir. Ders kitabında egemenlik, “ülkeyi yönetme gücünün millete ait olması” şeklinde tanımlanmakta ve tarihsel bağlamda saltanatın kaldırılması gibi örneklerle desteklenmektedir. Bu tarihsel yaklaşım kavramın somutlaştırılması açısından önem taşımakla birlikte, öğrencilerin kavramsal karışıklık yaşamaması için bağımsızlık gibi farklı boyutların da açıkça vurgulanması gerekmektedir.

Sonuç olarak öğrenciler egemenlik kavramını büyük ölçüde doğru tanımlamış, ancak bazıları bu kavramı bağımsızlık ile karıştırmıştır. Öğretmen ise egemenliği halkın yönetime katılımı olarak açıklamış; ayrıca kavramın yedinci sınıf öğretim programında yer almadığını belirtmiştir. SBDÖP’de egemenlik kavramı yalnızca beşinci sınıf kazanımlarında yer almakta, dördüncü, altıncı ve yedinci sınıflarda ise bu kavrama yer verilmemektedir. Bu durum, öğretmenin egemenliğin yedinci sınıf konusu olmadığına dair görüşünü desteklemektedir. Beşinci sınıf “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında egemenlik ve bağımsızlık kavramları, Bayrak ve İstiklal Marşı’na değer verme kazanımı kapsamında birlikte ele alınmaktadır. Ders kitabında ise egemenlik kavramı “Yaşayan Demokrasi” ünitesinde, “ülkeyi yönetme gücünün millete ait olması” şeklinde tanımlanmakta; Atatürk’ün milli egemenlik, özgürlük ve adalet ilişkisine dair sözü ile saltanatın kaldırılmasının önemi de vurgulanmaktadır.

8. Seçim Kavramı

Öğrenciler seçim kavramını “oy, çoğunluk, özgürlük ve demokrasi” gibi kavramlarla ilişkilendirmiş ve genellikle “yönetecek kişiyi belirlemek için oy kullanma” şeklinde tanımlamışlardır. Öğretmen ise seçimi, öğrencilerin kavrayışını destekler nitelikte, “halkın ülke yönetimine katılımı ve alınan kararlarda etkili olabilme” bağlamında tanımlamıştır. Sınıf içi uygulamalar ise somut olarak sınıf başkanlığı seçimleri üzerinden gerçekleştirilmekte; böylece öğrencilerin kavramı pratikte deneyimlemeleri sağlanmaktadır. Bu yaklaşım, öğretmenin kavrama yönelik tanımının teorik çerçeve ile sınıf içi etkinlikler arasında tutarlı bir köprü kurduğunu göstermektedir.

Öğretim programında seçim kavramı, genel olarak tercih yapma ve meslek seçimi gibi bireysel karar süreçleriyle ilişkilendirilmiş; ancak siyasal seçimler ve seçme-seçilme hakkı bağlamında doğrudan bir kazanıma yer verilmemiştir. Ders kitabı ise seçim kavramını daha kapsamlı ve siyasal bağlamda ele almakta; seçimlerin demokratik yönetim biçiminin temel mekanizması olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca, çoğunluğun desteğini alan partilerin yasama ve yürütme yetkisini kullanmasıyla birlikte azınlık haklarının korunması gibi demokratik ilkeler de öne çıkarılmaktadır. Bu içerik, demokratik değerlerin ve hakların önemine dair farkındalığı artırmayı amaçlamaktadır.

Sonuç olarak seçim kavramının öğrenciler ve öğretmen tarafından genel anlamda doğru ve tutarlı biçimde kavramsallaştırıldığı ortaya çıkmaktadır. Öğretmen, kavramı hem tanımlamakta hem de sınıf içi seçim uygulamalarıyla somutlaştırmaktadır. Buna karşın, öğretim programında siyasal seçimler ve seçme-seçilme hakkına doğrudan yer verilmediği için bu alanlarda kazanım eksikliği bulunmaktadır. Ders kitabı ise demokratik seçimlerin işleyişini detaylandırarak kavrama teorik zenginlik katmaktadır.

9. Katılım Kavramı

Öğrencilerin katılım kavramını genel olarak “oy kullanma, seçimler, yönetim, halk, cumhurbaşkanı, siyasi partiler ve sivil toplum kuruluşları” gibi kavramlarla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu katılımı “seçimlere katılmak” biçiminde tanımlamış; bazıları ise katılımı daha genel bir çerçevede “herhangi bir kuruluşa dahil olmak” olarak yorumlamıştır. Ancak öğrencilerin siyasal katılımın daha kapsamlı boyutları -örneğin siyasi partilere üyelik, adaylık, kampanyalara katılım ve toplumsal hareketlere dahil olma- konusunda yetersiz kavrayışa sahip oldukları gözlemlenmektedir. Bu durum, öğrencilerin katılımı kısmi ve sınırlı bir çerçevede içselleştirdiklerini ve siyasal katılımın çeşitliliği konusunda bilgi eksikliği bulunduğunu göstermektedir.

Öğretmenin katılım tanımı, öğrencilerin algılarına göre daha geniş ve kapsayıcıdır. Öğretmen, katılımı “karar alma süreçlerine bireyin dahil olması” şeklinde tanımlamakta ve bu kavramı hem siyasal hem de sivil toplum bağlamında ele almaktadır. Sınıf içi uygulamalarda, öğretmenin her ay düzenli olarak sınıf başkanı seçimi yapması, öğrencilerin sınıf yönetimine etkin katılımını teşvik etmektedir. Ayrıca, öğrencilerin görüşlerini özgürce ifade etmelerine olanak sağlayarak hem siyasal hem sosyal katılımın farklı boyutlarını pratikte deneyimlemelerini sağlamaktadır. Bu uygulamalar, öğretmenin kavramı tanım ile uygulama arasında tutarlı biçimde hayata geçirdiğini göstermektedir.

Öğretim programı ve ders kitabında katılım kavramı, siyasal katılım bağlamında karar verme süreçlerine katılım ve temel haklara katılım biçiminde ele alınmaktadır. Programda toplam 27 beceri hedeflenmekte olup, bunlardan biri “sosyal katılım” dır. Ders kitabında ise katılım, siyasal boyutta seçimler ve siyasi partilere katılım olarak tanımlanırken, sosyal boyutta ekonomik ve toplumsal yaşama yönelik kurum ve kuruluşlara katılım örnekleriyle açıklanmaktadır. Ayrıca tarihsel perspektiften Osmanlı vakıf sistemi ile günümüz sivil toplum kuruluşlarına atıfta bulunularak, katılımın zaman içinde farklı şekillerde gerçekleştiği gösterilmektedir.

Sonuç olarak, öğrencilerin katılım kavramını genel olarak doğru bağlamda, özellikle seçimler ve örgütlenme ile ilişkilendirdiği görülmektedir. Ancak siyasal katılımın daha geniş kapsamlı unsurlarına dair kavramsal derinliklerinin sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen, katılımı karar alma süreçlerine dâhil olma olarak tanımlamakta ve bunu sınıf içi seçimler ve etkinliklerle desteklemektedir. Öğretim programı ve ders kitabı, katılımı hem siyasal hem de sosyal boyutlarıyla kapsamlı biçimde ele alırken, programdaki bazı kazanım eksiklikleri öğrencilerin kavrayışında sınırlamalara yol açabilmektedir. Bu durum, katılım kavramının hem teorik hem uygulamalı boyutlarda daha bütüncül ve ayrıntılı ele alınmasının gerekliliğine işaret etmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonuçları, öğrencilerin demokrasi ve demokrasiyle ilgili bazı kavramları eksik kavradıklarını, bazı kavramları ise karıştırdıklarını; bu nedenle kavram yanılgılarına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Buna göre, öğrencilerin çoğunluğu demokrasiyi seçim yapma ve bir yönetim biçimi olarak tanımlamıştır. Bu durum, öğrencilerin demokrasiyi yalnızca siyasal bir yönetim biçimi olarak algıladıklarını; demokrasinin aynı zamanda toplumsal bir yaşam tarzı olduğunu ise göz ardı ettiklerini göstermektedir. Benzer şekilde çeşitli araştırmalarda da öğrencilerin demokrasiyi genellikle yönetim biçimi ve seçim kavramlarıyla ilişkilendirdikleri; adalet, özgürlük, millî egemenlik, hukukun üstünlüğü, kuvvetler ayrılığı ile temel hak ve özgürlükler gibi çok boyutlu unsurları yeterince vurgulamadıkları belirlenmiştir (Demir, 2010). Yurt dışında yapılan çalışmalar da bu eğilimi desteklemektedir. Örneğin; Carr (2006), Amerika Birleşik Devletleri'nde 22 yaş altındaki öğrencilerin demokrasiyi büyük ölçüde siyasal seçimlerle ilişkilendirdiğini belirtmiştir. Moodie ve diğ. (1995) ise yetişkin bireylerin demokrasiyi genellikle oy verme ve seçim yapma bağlamında değerlendirdiklerini ifade etmiştir. Ayrıca Flanagan ve diğ. (2005) ile Avery (2012) tarafından elde edilen bulgular, öğrencilerin demokrasiyi farklı boyutlarıyla tanımlayabildiklerini ancak bu boyutların yerel bağlamda yeterince vurgulanmadığını göstermektedir. Bu araştırmada ise öğretmenin demokrasiyi halk egemenliğine dayanan bir yaşam biçimi olarak tanımlaması ve sınıf ortamında bu anlayışı günlük uygulamalarla yansıtmaya çalışmasına; ders öğretim programı ve ders kitaplarında ise demokrasinin ailede, okulda ve toplumda yaşanması gerektiği biçiminde ele alınmasına rağmen, öğrencilerin demokrasiyi toplumsal yaşam boyutuyla yeterince algılayamamış olmaları dikkat çekicidir. Bu durum, öğrencilerin demokrasiyi destekleyen demokratik bir sosyo-kültürel çevreden yoksun olmalarının bir sonucu olabilir. Türkiye'de yapılan araştırmalar, öğrencilerin demokrasi algılarının gelişiminde çevresel unsurların etkili olduğunu ve demokrasiyi sosyal yaşamla yeterince ilişkilendiremediklerini ortaya koymaktadır (Balbağ, 2018; Ersoy ve Öztürk, 2015; Kaldırım, 2005; Kuş, 2012). Türkiye'de demokrasinin çoğunlukla oy verme ve seçim süreçleriyle sınırlı biçimde ele alınması (Görücü, 2021) ve eğitim içeriklerinin demokrasinin katılımcı ve toplumsal boyutlarını yeterince yansıtamaması (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2019), bu durumu etkileyen önemli etkenler arasında sayılabilir. Tüm bu etkenler, öğrencilerin demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak kavramalarını zorlaştırmakta ve demokrasinin toplumsal düzeyde yerleşmesini engelleyebilmektedir.

Araştırma sonucuna göre öğrencilerin eksik kavramsallaştırdığı kavramlardan biri de katılımıdır. Öğrenciler bu kavramı genel hatlarıyla siyasal ve sosyal yönleriyle tanımlayabilmektedir. Ancak siyasal katılımı çoğunlukla yalnızca seçimlere katılmakla sınırlandırmakta; siyasi partilere üye olma, aday olma, seçim kampanyalarına katılma ya da toplumsal hareketlerde yer alma gibi diğer boyutları büyük ölçüde göz ardı etmektedirler. Bu durumun, öğretim programı ve ders kitabında

katılım kavramının çok boyutlu yapısına yeterince yer verilmemesiyle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Nitekim bazı araştırmalar da bu durumu desteklemektedir. Türkyılmaz ve Kuş (2014), MEB tarafından önerilen yüz temel eser arasından incelenen on kitabın içerik analizinde katılım kavramına sınırlı biçimde yer verildiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Buğday ve Küçüköğlü (2017), öğrencilerin ders kitaplarıyla geçirdikleri sürenin artmasının katılım kavramını öğrenme ve kullanma yeterliklerini etkilediğini ve bu bağlamda ders kitaplarının önemli bir rol oynadığını vurgulamıştır. Bu bulgular, ders materyallerinde katılım kavramına verilen yerin öğrencilerin demokratik katılım anlayışını etkileyebileceğini göstermektedir. Katılımın demokrasinin temel unsurlarından biri olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu kavramın daha kapsayıcı biçimde ele alınması gerektiği söylenebilir.

Araştırmada, öğrencilerin bazı kavramları karıştırdığı görülmektedir. Bunlardan biri de özgürlük kavramıdır. Birçok öğrenci, özgürlüğü sıklıkla bağımsızlıkla eş anlamlı olarak algılamaktadır. Oysa özgürlük, bireylerin toplum içinde hak ve sorumluluklar çerçevesinde düşünce ve davranışlarını serbestçe ifade edebilmesidir. Bağımsızlık ise bir devletin dış müdahaleye maruz kalmadan egemenliğini sürdürebilmesi anlamına gelir. Bu kavramsal karışıklık, daha önceki araştırmalarda da vurgulanmıştır (Günay, 2013; Kaldırım, 2005; Kılıç, 2015). Öğretmen ise özgürlük kavramını “kanunlar çerçevesinde, başkalarına zarar vermeden istediğini yapabilme” olarak tanımlamakta ve derslerinde özellikle düşünce ve ifade özgürlüğünü destekleyici uygulamalara yer vermektedir. Ancak bu yanlış kavramsallaştırmanın, eğitim materyallerinde özgürlük ve bağımsızlık kavramlarının yeterince açık ve ayırt edici biçimde ele alınmamasıyla; ayrıca tarihsel anlatımlarda bu iki kavramın sıklıkla birlikte ve birbirinin yerine kullanılmasıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Bunun yanında, toplumsal söylemde bu kavramların birbirinin yerine kullanılmasının ve eğitim sürecinde bu ayrımın yeterince vurgulanmamasının da kavram yanlışlığına neden olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada, öğrencilerin bağımsızlık kavramıyla karıştırdığı diğer bir kavramın egemenlik olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenciler egemenliği genellikle bağımsızlıkla eş anlamlı olarak algılamaktadır. Oysa egemenlik, bir devletin yönetim yetkisinin ulustan kaynaklandığını ifade eden temel bir kavramdır. Ancak bazı öğrenciler egemenliği bağımsızlık olarak tanımlamıştır. Benzer sonuçlar alan yazında da görülmektedir (Akınoğlu ve Arslan, 2007; Bal ve Akış, 2010; Yazıcı ve Samancı, 2003). Araştırma sonuçları, öğretmenin kavramı doğru algılayıp aktarmasına rağmen, öğrencilerin bu kavramları karıştırmada ders kitaplarının etkili olabileceğini düşündürmüştür. Çünkü ders kitaplarında egemenlik ve bağımsızlık kavramları, “Milli egemenlik ve bağımsızlık” ifadesiyle birlikte ele alınmaktadır.

Öğrencilerin adalet ve hukuk kavramlarına yönelik değerlendirmeleri genellikle doğru kavramsallaştırmalar içermekle birlikte, bazı yanlışlar da gözlemlenmiştir. Öğrenciler adalet kavramını “adil olma” eylemiyle açıklarken, bazıları hukuk kavramını “hukuk, adalet ile aynıdır” ya da “kötü bir davranışta bulunduğumuzda

yargılanmak” şeklinde yanlış yorumlamıştır. İnel ve diğ. (2018) araştırma bulguları, öğrencilerin adalet algısının daha çok cezalandırma mekanizması olarak şekillendiğini göstermektedir. Ayrıca çeşitli araştırmalarda hak, eşitlik, seçim ve katılım kavramlarının doğru anlaşıldığı; ancak öğretim materyallerinde bu kavramların tanımlarının eksik veya yetersiz işlendiği tespit edilmiştir (Doğrukök, 2004; Kılıç, 2015; Yılmaz, 2013; Erdoğan, 2003). Bununla birlikte, öğretmenin sosyal adaleti vurgulamasına karşın öğrencilerin bu kavramı yalnızca yasalar ve hukuk çerçevesinde algılaması, sosyal adalet algısının gelişimini engelleyebilir.

Araştırmada, öğrencilerin demokrasi ve demokrasiyle ilgili kavramları doğru algılamasında öğretmenin algı ve uygulamalarının etkili olduğu görülmüştür. Sosyal bilgiler öğretmeni, derslerinde demokrasiyle ilgili kavramları genellikle geleneksel öğretim yöntemleriyle ele almakta; bu kavramların yalnızca tanımını yaparak örneklendirmektedir. Alan yazında da benzer sonuçlar bulunmaktadır. Gömcü (2006) ile Memişoğlu ve Tarhan (2016) çalışmalarında, öğretmenlerin düz anlatım ve soru-cevap yöntemlerini kullanma eğiliminde oldukları ve bu yöntemlerin öğrencilerin pasif kalmasına, soyut kavramların öğrenilmesinde ise yetersizliğe yol açabileceği vurgulanmıştır. Ancak bu araştırmada öğretmen, demokrasiyle ilgili kavramlardan özellikle eşitlik, adalet, seçim, özgürlük ve katılım gibi unsurları sınıf içi günlük pratiklerde uygulamaya çalışmaktadır. Buna karşın, egemenlik, bağımsızlık ve hukuk gibi kavramları sınıf içi uygulamalarda kullanmadığı belirlenmiştir. Öğretmenin sınıf içi uygulamaları öğrencilerin öğrenmesi üzerinde olumlu etki yaratmaktadır. Ayrıca, öğretim programı ve ders kitabında kavramların farklı tanımlanmasına rağmen, bazı kavramlarda öğrenci algılarının öğretmen algısı ve sınıf içi uygulamalarla şekillendiği görülmüştür. Örneğin ders kitabında özgürlük tanımı daha çok seyahat ve düşünce özgürlüğü bağlamında işlenirken, hem öğrenciler hem de öğretmen benzer tanımlar yapmıştır. Bu durum, özgürlük kavramının öğretiminde öğretmen algısı ve sınıf içi uygulamaların daha etkili olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonucuna göre öğrencilerin demokrasiyle ilgili bazı kavramlarda yanılgılarının oluşmasında ders kitabının etkili olduğu görülmektedir. Örneğin, ders kitabında bağımsızlık ile özgürlük ve bağımsızlık ile millî egemenlik kavramlarının birlikte verilmesi, öğrencilerin bu kavramları karıştırmasına neden olabilmektedir. Ayrıca katılım kavramının yalnızca siyasal anlamda seçimle ele alınması ve diğer siyasal katılım biçimlerine ders kitabında yer verilmemesi, katılım kavramının doğru algılanmasında eksikliklere yol açabilmektedir. Ek olarak SBDÖP ve ders kitabının; özgürlük, eşitlik, adalet, seçim ve katılım gibi kavramların tanımlarını yeterince içermediği belirlenmiştir. Bu bulgular, Kalın (2011), Ciritçi (2012), Türkyılmaz ve Kuş (2014), Buğday ve Küçükkoğlu (2017) ile Berkant ve Atmaca'nın (2013) araştırmalarıyla da örtüşmektedir.

Araştırma sonuçlarına dayanarak sosyal bilgiler eğitiminde demokrasi ve ilgili kavramların öğretimine yönelik daha kapsamlı ve derinlemesine çalışmalar yapılması önerilmektedir. Özellikle farklı yaş grupları ve sosyal çevrelerde yürütülecek karşılaştırmalı çalışmalar, öğrencilerin vatandaşlık ve demokrasi algılarının

şekillenmesinde etkili olan unsurların daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayabilir. Ayrıca SBDÖP ile ders kitaplarının demokrasi ve ilgili kavramları doğru yansıtabilecek şekilde yenilenmesi; ders kitaplarının ise öğrencilerin kavramsal gelişimlerini destekleyecek içeriklerle zenginleştirilmesi ve görselleştirilmesi gerekmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin derste bu kavramların öğretiminde farklı yöntemler benimsemeleri önerilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, öğrencilerin demokrasi ile ilgili kavramsal algılarını değerlendirmeleri, eksiklikleri ve kavram karmaşalarını belirleyip giderecek önlemler almaları ve buna göre eğitim stratejileri geliştirmeleri önemlidir. Özellikle öğretmenlerin öğrencilerin karıştırdığı birbirine yakın kavramları tespit ettikten sonra, kavramların temel anlamlarını verip aralarındaki ilişki ve ayrımı açıklamaları faydalı olacaktır. Bu yaklaşım, öğrencilerin kavramsal karmaşayı azaltmalarına destek sağlayabilir. Öğretmenin demokrasi ve ilgili kavramları siyasal-sosyal yaşam boyutlarıyla vurgulayarak işleme ve sınıf ortamında yaşama geçirmesi, öğrencilerin daha bütüncül bir demokrasi anlayışına ulaşmalarını sağlayacaktır.

References

- Akbaş, Y. (2013). Coğrafya ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimi ve kavram yanılgıları hakkındaki görüşleri [Geography and social studies teachers' views on concept teaching and misconceptions]. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 251-278. https://dergipark.org.tr/tr/pub/erziefd/issue/6012/80145#article_cite
- Akbaşlı, S. (2000). *İlköğretim II. kademe vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ders kitaplarının değerlendirilmesi [The Analysis of human rights and civics education at the second level of the Turkish primary schools]* (Thesis No. 93930) [Master's thesis, Selçuk University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Akinoğlu, O., & Arslan, Y. (2007). Türkiye'de ortaöğretim öğrencilerinin tarih kavramlarını kazanma durumu ve değerlendirilmesi [Turkish secondary school students' attainment of history concepts and its evaluation]. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 137-154. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/manassosyal/issue/49947/640070>
- Aras, H. (2000). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öğrencilere insan hakları ile ilgili tutumların kazandırılması [The attitudes concerning human rights attained from the students at the citizenship and human rights education course]* (Thesis No. 98653) [Master's thesis, Hacettepe University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Avery, P. G., Levy, S. A., Simmons, A. M. M. & Scarlett, M. H. (2012). Adolescents' conceptions of democracy in Central/Eastern Europe and the United States. *Journal of International Social Studies*, 2(2), 25-51. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1149755>
- Bal, M. S. & Akış, A. (2010). Sosyal bilgiler dersi insanlar ve yönetim ünitesinde karşılaşılan kavram yanılgıları [Misconceptions faced in the section about humans and governance in social science lessons]. *Education Sciences*, 5(4), 2061-2070. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsaedu/issue/19822/212261>
- Bal, M. S. & Gök, S. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki cumhuriyet, saltanat ve liderlik kavramlarını algılayışları [5th grade primary school students' perceptions on the notion of republic, reign, and leadership in the social studies course]. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 1183-1198. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jss/issue/24243/257024>

- Balbağ, N. L. (2018). *İlkokul sosyal bilgiler dersi bağlamında öğrenci ve öğretmenlerin küresel vatandaşlık algıları [Elementary teachers' and students' perceptions of global citizenship in the social studies course]* (Thesis No. 438240) [Doctoral dissertation, Anadolu University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Banks, J.A. (2020). Diversity and citizenship education: Global perspectives. *Adult Education Quarterly*, 58(2), 174-176. <https://doi.org/10.1177/0741713607309800>
- Bayram, A. (1998). *İlköğretim ikinci kademe vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin hedefleri konusunda öğrenci, öğretmen ve velilerin beklentileri [The expectations of students, teachers, and parents regarding the objectives of the citizenship and human rights education course in lower secondary education]* (Thesis No. 71571) [Master's thesis, İnönü University]. Council of Higher Education Thesis Center. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=vQAz19NfNfdj_0nGE4hSdQ&no=vQAz19NfNfdj_0nGE4hSdQ
- Berkant, H. G. & Atmaca, Y. (2013). Altıncı ve yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının insan hakları ve demokrasi kavramları açısından incelenmesi [Investigation of sixth and seventh grades social studies textbooks in terms of human rights and democracy concepts]. *Electronic Turkish Studies*, 8(12), 179-198. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6007>
- Bilge, S. (1997). *İlkokul hayat bilgisi dersi müfredat programında demokrasi [Democracy in the primary school life studies curriculum]* (Thesis No. 63293) [Master's thesis, Gazi University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Brennan, J. & Landemore, H. (2022). *Debating democracy: do we need more or less?* (18. ed.). Oxford University Press.. <https://doi.org/10.1093/oso/9780197540817.001.0001>
- Buğday, G. & Küçüköğlü, A. (2017). 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ders kitabının çocuk katılım hakkı ilkelerine göre incelenmesi [Investigation of class 4. human rights, citizenship and democracy course materials based on the principles of child participation]. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 2(2), 61-81. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkegitimdergisi/issue/33684/355709>
- Büyükdemir, E. (2001). *İlköğretim 7.sınıflarda okutulan vatandaşlık ve insan hakları dersinin etkililiğinin araştırılması [An investigation into the effectiveness of the citizenship and human rights course taught in 7th grade primary education]*

- (Thesis No. 107196) [Master's thesis, İnönü University]. Council of Higher Education Thesis Center.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Carr, P. (2006). Democracy in the classroom. *Academic exchange quarterly*, 10(2), 7-12.
https://www.researchgate.net/publication/265553884_Democracy_in_the_Classroom
- Cender, G. (2024). Türkiye’de 2002-2023 yılları arasında vatandaşlık eğitimi ve demokrasi eğitimi alanlarında yapılan çalışmaların analizi [Analysis of studies conducted in the fields of citizenship education and democracy education in Turkey between 2002 and 2023]. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14, 221-232.
<https://doi.org/10.24315/tred.1515876>
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz [Research Methods: Design and analysis]* (A. Aypay, Trans.). Anı Yayıncılık. (Orijinal work published 2014)
- Christensen, L. B., Turner, L. A., & Johnson, B. (2015). *Research methods, design, and analysis* (13. Edition). Pearson.
- Ciritçi, H. M. (2012). *Sosyal bilgiler programında yer alan kavramların 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki metinlerde kullanılma sıklıkları ile giriş, geliştirme ve pekiştirme düzeyleri açısından değerlendirilmesi [The using frequency in the texts in the textbooks of the level of the sixth and seventh classes and the evaluation of the levels of introduction, development and reinforcement of the concepts which take place in the social studies program]* (Thesis No. 313368) [Master’s thesis, Celal Bayar University]. Council of Higher Education Thesis Center.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=3yIwRqxyzdresIwmK3CEmQ&no=z2YtygpYke8ZvWOMPC8RzA>
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni [Qualitative inquiry and research design]* (M. Bütün ve S.B. Demir, Trans.). Siyasal Kitabevi. (Orijinal work published 2014)
- Çetinkaya, N. (1998). *Öğretmenlerin ve öğrencilerin çocuk haklarına bakışımın değerlendirilmesi [The Evaluation of view of teachers and students to childrens rights]* (Thesis No. 94954) [Master’s thesis, Marmara University]. Council of Higher Education Thesis Center.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Çıkrık, O. (2001). *İlköğretim okulu hayat bilgisi dersi içeriğinin öğretmen, yönetici*

ve müfettiş görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi [Evaluation of social studies curriculum contents in elementary school in terms of teachers administrators and inspectors opinions] (Thesis No. 107422) [Master's thesis, Çukurova University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=9nSMDp11BMOcv51mF83zug&no=003uX5KUqgtcKZQeyymPHQ>

Demir, N. (2010). Demokrasinin temel ilkeleri ve modern demokrasi kuramları [Basic principles of democracy and modern democracy theories]. *Ege Akademik Bakış*, 10(2), 597-611. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eab/issue/39877/473216>

Doğanay, A. (2008). What does democracy mean to 14-year-old Turkish children? A comparison with results of the 1999 IEA Civic Education Study. *Research Papers in Education*, 25(1), 51-71. <https://doi.org/10.1080/02671520802315060>

Doğrukök, B. (2004). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan kavramların kazandırılma düzeyi [The to be enabled level of concept in 6'th plus social studies course (simple Konya)]* (Thesis No. 144919) [Master's thesis, Gazi University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=9WFefRqOZCaUwpwP2QD4TQ&no=we4gdzVfATKHFPSTiİvJaw>

Eğitim Reformu Girişimi (2019). *Eğitim izleme raporu 2019 [Education monitoring report 2019]*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2019/>

Erdoğan, E. (2003). *Türk gençliği ve siyasal katılım: 1999-2003 [Turkish youth and political participation: 1999-2003]*. Toplumsal Katılım ve Gelişim Vakfı. https://www.academia.edu/346992/T%C3%BCrk_Gen%C3%A7li%C4%9Fi_ve_Siyasal_Kat%C4%B1m%C4%B1m_1999_2003

Ersoy, A. & Öztürk, F. (2015). Bir vatandaşlık değeri olarak yurtseverlik: sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algısı [Patriotism as a citizenship value: perceptions of social studies teacher candidates]. *İlköğretim Online*, 14(3), 974-992. <https://doi.org/10.17051/io.2015.85864>

Fancett, V. S., Johns, E., Hickman, W. L., & Price, R. A. (1968). *Social science concepts and the classroom*. Syracuse University Press. <https://eric.ed.gov/?id=ED033142>

Fidan, N. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde geçen demokrasi ve cumhuriyet kavramlarıyla ilgili bilgilerinin incelenmesi [Analysing 8th grade students' knowledge of concepts of democracy and republic used in social sciences lesson]* (Thesis No. 286060) [Master's thesis,

- Çukurova University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Flanagan, C. A., Gallay, L. S., Gill, S., Gallay, E., & Nti, N. (2005). What does democracy mean? *Journal of Adolescent Research*, 20(2), 193-218. <https://doi.org/10.1177/0743558404273377>
- Fraser, N. (2009). *Scales of justice: Reimagining political space in a globalizing world*. Columbia University Press. <http://www.jstor.org/stable/10.7312/fras14680>
- Fukuyama, F. (1992). Capitalism and democracy: The missing link. *Journal of Democracy*, 3(3), 100-110. <https://doi.org/10.1353/jod.1992.0045>
- Gömcü, B. (2006). *İlköğretim 8.sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Kurtuluş savaşı dönemi ünitesinin işlenişinde karşılaşılan problemlere ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri [The opinion of teachers and the students relating to the problems which are encounteret while in working up the unit The Period of Liberation War in the principles and revolutions of Atatürk lesson at 8th grade of primary school]* (Thesis No. 215386) [Master's thesis, Gazi University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Görücü, V. (2021). Katılımı etkileyen faktörler ve katılım yolları [Factors affecting participation and methods of participation]. *Hasan Kalyoncu Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 11(22), 155-202. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hkuhfd/issue/67991/1054838>
- Günay, M. (2013). Tarih felsefesi açısından Atatürk ve bağımsızlık [Ataturk and independence from the perspective of philosophy of history]. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 35-47. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/musbed/issue/23528/250687>
- Gündüz, M. (2016). *Ortaokullarda demokrasi kavramının kazandırılmasında demokrasi eğitimi ve okul meclisleri uygulamasının etkisi İzmir İli Örneği [The effect of the school parliament application and democracy education in acquisition of the concept of democracy at secondary schools İzmir case]* (Thesis No. 459563) [Master's thesis, Uşak University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Inglehart, R. (2003). How solid is mass support for democracy and how can we measure it? *Political Science and Politics*, 36(01), 51-57. <https://doi.org/10.1017/s1049096503001689>

- International Institute for Democracy and Electoral Assistance (2023). *The global state of democracy: The new checks and balances*. <https://www.idea.int/publications/catalogue/global-state-democracy-2023-new-checks-and-balances>
- İler, Z., & Ersoy, A. F. (2023). Ortaokul Öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi vatandaşlık kazanımlarını günlük yaşamlarında kullanımları [Middle school students' use of citizenship gains from social studies lessons in their daily lives]. *HAYEF: Journal of Education*, 20(2), 137-147. <https://doi.org/10.5152/hayef.2023.20>
- İnel, Y., Urhan, E. & Ünal, A. İ. (2018). Ortaokul öğrencilerinin adalet kavramına ilişkin metaforik algıları [Metaphoric perception on the concept of justice of secondary school students]. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2), 379-402. <https://doi.org/10.18039/ajesi.454584>
- Kahne, J. & Bowyer, B. (2016). Educating for democracy in a partisan age. *American Educational Research Journal*, 54(1), 3-34. <https://doi.org/10.3102/0002831216679817>
- Kaldırım, E. (2005). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin demokrasi algıları [Democracy perceptions of eight grade students]. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 143-162. <https://izlik.org/JA53LL42WA>
- Kalın, Ö. U. (2011). *Sosyal bilgiler 4. sınıfı için tasarlanan "insanlar ve yönetim" adlı ünitenin öğrencilerin akademik başarılarına ve kavram algılama düzeylerine etkisi [Doctoral dissertation the effects of 'People and Government' unit of 4th grade social studies textbook on students academic success and their level of concept perception]* (Thesis No. 288267) [Doctoral dissertation, Atatürk University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Kasapoğlu, H. (2001). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin okullarında insan haklarına uygun davranma düzeyleri konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri [Teachers and students views about the convenience levels of elementary school teachers behaviours related to human rights their schools]* (Thesis No. 100409) [Master's thesis, Hacettepe University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Kaya, E. (2011). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin bazı demokrasi kavramları hakkındaki görüşleri ve yanlışları [Some views on democracy and the collapse of concepts of elementary school students 7th class (Aksaray case)]* (Thesis No. 280023) [Master's thesis, Niğde University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

- Kılıç, A. (2015). *İlköğretim 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi dersinde öğrencilerin kavram yanılgılarının incelenmesi [Learning misconception of students in learning in middle school 8th grade citizenship and democracy education courses]* (Thesis No. 391570) [Master's thesis, Fırat University] Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Koçoğlu, E. (2008). *İnsan hakları ve demokrasi kavramlarının ilköğretim sosyal bilgiler müfredatındaki yeri [The place of the concepts of human right and democracy in the curriculum of primary school socialinformation lessons]* (Thesis No. 221673) [Master's thesis, Fırat University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Kuş, Z. (2012). *İlköğretim öğrencilerinin demokrasi algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi [Exploring of middle school students? democracy perceptions according to different variables]* (Thesis No. 311081) [Doctoral dissertation, Gazi University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Levitsky, S., & Zibblatt, D. (2024). How democracies die. *Ideals and Ideologies*, 73-80. <https://doi.org/10.4324/9781003263562-14>
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications. [http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- McAllister, I. (1998). Civic education and political knowledge in Australia. *Australian Journal of Political Science*, 33(1), 7-23. <https://doi.org/10.1080/10361149850697>
- Memişoğlu, H., & Tarhan, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimine ilişkin görüşleri [Opinions of social studies teachers about concept teaching]. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 6-20. <https://jret.elapublishing.net/makale/7456>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2005). *Tebliğler Dergisi: 67. cildin fihristi [Announcements Journal: Index of Volume 67]*. <https://dhgm.meb.gov.tr/www/2023/icerik/815>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı [Social studies course curriculum]*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/>
- Moodie, E., Markova, I., & Plichtova, J. (1995). Lay representations of democracy: A

study in two cultures. *Culture & Psychology*, 1(4), 423-453. <https://doi.org/10.1177/1354067X9514002>

National Council for the Social Studies (1994). *Curriculum standards for social studies: Expectations of excellence*. National Council for the Social Studies. <https://www.socialstudies.org/standards/national-curriculum-standards-social-studies>

Organisation for Economic Co-Operation and Development (2023). *Global competency framework: Democracy, inclusion and digital literacy*. https://www.oecd.org/en/publications/oecd-digital-education-outlook-2023_c74f03de-en/full-report.html

Parker, W. C. (2005). *Social studies in elementary education* (20. edition). Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Patton, T. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3. edition). Thousands Oaks, CA: Sage.

Pektaş, Ü. T. Ç. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin literatürdeki sosyal bilgiler dersi kavram yanlışlarına ilişkin görüşleri [Opinions of social studies teachers on social studies course misconceptions in the literature]. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 4(2), 102-120. <https://doi.org/10.47503/jirss.931329>

Polat, S. & Çalış, A. (2019). 6. Sınıf sosyal bilgiler dersindeki bazı kavramların algılanışları ve kavram yanlışları [Perceptions and misconceptions of some concepts in a 6th grade social studies course]. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(4), 2057-2072. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunisosbil/issue/51800/673474>

Sabancı, O. (2008). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde yer alan vatandaşlık konularıyla ilgili kavramsal anlamaları* [Elementary school 7th grade students' conceptual understandings related to the citizenship subjects taking place in social studies course] (Thesis No. 218914) [Master's thesis, Gazi University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Sen, A. K. (1999). Democracy as a universal value. *Journal of Democracy*, 10(3), 3-17. <https://doi.org/10.1353/jod.1999.0055>

Şener, P. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kavramlara yönelik bilişsel yapılarının ve kavram algılarının belirlenmesi* [Determination of the cognitive structures and concept perception of secondary

- school students about the concepts of effective citizenship learning*] (Thesis No. 590140) [Master's thesis, Gazi University]. Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Texas Education Agency (1999). *Texas social studies framework: Kindergarten-Grade 12 research and resources for designing a social studies curriculum*. Austin, TX: Texas Education Agency. <https://tea.texas.gov/academics/subject-areas/social-studies>
- The United Nations Programme for Gender Equality and the Empowerment of Women (2023). *Women's political participation: Global trends and challenges*. <https://www.unwomen.org/en/digital-library/publications/2023/03/women-in-politics-map-2023>
- Tuncer, A. M. (2023). Perceptions of university students about the basic issues of democracy in Türkiye. *OALib*, 10(05), 1–22. <https://doi.org/10.4236/oalib.1110133>
- Türkyılmaz, M. & Kuş, Z. (2014). İlköğretim 100 temel eserde çocuk hakları [Analysis of children's rights in 100 basic literary books]. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(15), 39-63. <https://www.ijoess.com/DergiTamDetay.aspx?ID=176&Detay=Ozet>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2023). *Global citizenship education: Preparing learners for challenges of the 21st century*. <https://www.unesco.org/en/articles/global-citizenship-education-preparing-learners-challenges-twenty-first-century>
- Ünal, F. & Er, H. (2017). Öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersinde öğretimi zor olan soyut kavramlara ilişkin bilişsel yapılarının incelenmesi [A study on teacher candidates' cognitive characteristic with regard to difficult to teach abstract concepts in social studies courses]. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 6-24. <https://dergipark.org.tr/pub/bujer/issue/33864/369372>
- Wade, R. C. (1994). Conceptual change in elementary social studies: A case study of fourth graders' understanding of human rights. *Theory & Research in Social Education*, 22(1), 74-95. <https://doi.org/10.1080/00933104.1994.10505716>
- Yazıcı, H. & Samancı, O. (2003). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler ders konuları ile ilgili bazı kavramları anlama düzeyleri [Primary school students' level of understanding of certain concepts related to social studies topics]. *Mili Eğitim Dergisi*, 158, 83-90. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/158/yazici.htm

- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in the social sciences]* (9. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2013). İlköğretim öğrencilerinin vatandaşlık eğitimi ile ilgili temel kavramlara ilişkin algılarının incelenmesi [An investigation into elementary school students' perceptions of basic concepts about citizenship education]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 453-463. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7789/101861>
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları [Applications of Case Study Research analysis]* (İ. Günbayı, Trans.). Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal work published 2012).

Ethical and Author Declarations | Etik ve Yazar Beyanları

Graduate Thesis Information

This article is derived from the doctoral dissertation of the first author, completed under the supervision of the second author in the Department of Turkish and Social Sciences Education at the Graduate Education Institute of Anadolu University, titled "Teaching Fundamental Concepts Related to Democracy and Conceptual Misconceptions in the Social Studies Course."

Authors' Contributions

In this study, the first author developed the theoretical framework, conducted the data collection process and carried out the data analysis. The second author supervised the study, provided critical feedback, and contributed to the review and editing of the manuscript. Both authors reviewed and approved the final version of the manuscript.

Conflict of Interest

The authors declare that they have no competing interests relevant to the content of this article.

Ethical Approve

The planning and implementation of this research were approved by the the Ethics Committee for Social and Human Sciences Scientific Research and Publication of Anadolu University with the decision dated 24.06.2019 and numbered 43193.

Use of Artificial Intelligence

No artificial intelligence tools were used during the writing, analysis, or data processing stages of the study.

Lisansüstü Tez Bilgileri

Bu makale, birinci yazarın Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalında ikinci yazarın danışmanlığında tamamladığı "Sosyal Bilgiler Dersinde Demokrasi ile İlgili Temel Kavramların Öğretimi ve Kavram Yanılgıları" başlıklı doktora tezinden türetilmiştir.

Yazarların Katkı Düzeyleri

Bu çalışmada birinci yazar kuramsal çerçeveyi oluşturmuş, veri toplama sürecini yürütmüş ve verilerin analizini gerçekleştirmiştir. İkinci yazar çalışmayı denetlemiş, eleştirel geri bildirim sunmuş ve makalenin gözden geçirilmesi ile düzenlenmesine katkı sağlamıştır. Her iki yazar da makalenin son hâlini gözden geçirerek onaylamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarların, bu makalenin içeriğiyle ilgili beyan edilecek herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Etik Onay

Bu araştırmanın planlanması ve yürütülmesi, Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 24.06.2019 tarihli ve 43193 sayılı kararıyla etik açıdan uygun bulunmuştur.

Yapay Zeka Kullanımı

Araştırmanın yazım, analiz ve veri işleme aşamalarında herhangi bir yapay zekâ aracı kullanılmamıştır.

This study has been evaluated under double-blind peer review and verified to be free of plagiarism using iThenticate software.

Bu çalışma, çift taraflı kör hakemlik kapsamında değerlendirilmiş ve iThenticate yazılımı kullanılarak intihal içermediği teyit edilmiştir.

The studies published in our journal are published as open access under a CC-BY-NC-ND license. Dergimizde yayımlanan çalışmalar CC-BY-NC-ND lisansı altında açık erişim olarak yayımlanmaktadır..

Ethical disclosure | Etik bildirim: ebfd@ankara.edu.tr