

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DEMOKRASİ ALGILARI VE DEMOKRASİ
EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ
(METAFORİK BİR ÇALIŞMA)

Hasan NASIRCI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2016

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DEMOKRASİ ALGILARI VE DEMOKRASİ
EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ
(METAFORİK BİR ÇALIŞMA)

Hasan NASIRCI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Fatma SADIK

Jüri üyesi: Doç. Dr. Mediha SARI

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Figen KILIÇ

ADANA / 2016

ukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu alışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Fatma SADIK
(Danışman)

ye: Doç. Dr. Mediha SARI

ye: Yrd. Doç. Dr. Figen KILIÇ

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

.../.../2016

Prof. Dr. Yıldırım Beyazıt NAL
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, izelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 30 / 03 / 2016

Hasan NASIRCI

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DEMOKRASİ ALGILARI VE DEMOKRASİ EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (METAFORİK BİR ÇALIŞMA)

Hasan NASIRCI

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Fatma SADIK

Mart, 2016, 125 Sayfa

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin demokrasi algılarını ve demokrasi eğitime yönelik görüşlerini inceleyen olgu bilim deseninde nitel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Adana ili merkez ilçelerindeki (Seyhan, Yüreğir, Sarıçam, Çukurova) ilkokullarda görev yapan 253 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunun oluşturulmasında nicel ve nitel araştırma geleneği içinde yer alan örnekleme yöntemleri birlikte kullanılmış, katılımda gönüllük esası izlenmiştir. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen “Demokrasi Metaforları Anketi” (DMA) kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verilerinin analizinde içerik analizi, kapalı uçlu sorulardan elde edilen nicel veriler üzerinde ise betimsel istatistikler kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun demokrasi ve demokrasi eğitimiyle ilgili hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim almadığı saptanmıştır. Öğretmenler sınıflarında demokrasiyi çoğunlukla bir yönetim şekli olarak ele almakta, genellikle kavram olarak demokrasinin tanımı üzerinde durmaktadır. Öğretmenlerin demokrasiyi yaşam biçimi olarak ele alırken üzerinde daha çok durduğu konu ise ailede demokrasi olup, bunu okulda ve sınıfta demokrasi konuları izlemiştir. Öğretmenlerin çoğunluğunun sınıflarında demokrasi eğitime yönelik yaptıkları etkinlik sınıf başkanı seçimidir. Öğrencileri sınıfla ilgili diğer kararlara dâhil etme, Okul Meclisleri Projesi’ni uygulama, olumlu model olma ve öğrenci merkezli eğitsel etkinlikleri hayata geçirme yönünde uygulamalar çok daha az hayata geçen uygulamalardır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, okullarda etkili bir demokrasi eğitiminin bu amaca yönelik hazırlanmış bir eğitim programı ve demokratik öğretmenlerle gerçekleşebileceğini düşünmektedir.

Öğretmenlerin demokrasi eğitimine yönelik geliştirilen programda vurguladığı temel nokta eğitim programının uygulama ağırlıklı ve yaşama dönük olması, öğrencileri aktif kılacak etkinlikler içermesidir. Araştırmaya katılan öğretmenler demokrasi eğitiminde öğretmenin mesleki bilgi ve becerilerinden çok tutum ve davranışlarının önemini vurgulamışlardır. Demokrasiyle ilgili birbirinden farklı toplam 122 metafor geliştiren öğretmenlerin geliştirdikleri metaforlar “Vazgeçilmezlik”, “Eşitlik”, “Toplumsal Düzen”, “Özgürlük”, “Emek”, “Kuvvet”, “Çeşitlilik”, “İlerleme” ve “Koruyuculuk” olmak üzere toplam dokuz olumlu; “Kişisel Çıkarlar” ve “Hiçlik” olmak üzere iki olumsuz tema altında toplanmıştır. Kadın öğretmenlerin geliştirdikleri metaforların çoğunlukla toplandığı ilk üç tema vazgeçilmezlik, eşitlik ve emek olurken; erkek öğretmenlerin geliştirdikleri metaforlar çoğunlukla vazgeçilmezlik, toplumsal düzen ve özgürlük temaları altında toplanmıştır. Aile ortam ve yetiştiriliş tarzı, arkadaş çevresiyle olan ilişkiler, yaşanan toplumsal çevrenin kültürü, yaşanan toplumdaki siyasal faaliyetler ve basın-yayın organlarındaki haberler öğretmenlerin sahip oldukları demokrasi algısının oluşmasında en etkili olan faktörler olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Demokrasi, demokrasi algısı, demokrasi eğitimi, metafor, ilkokul, sınıf öğretmeni

ABSTRACT

**THE DEMOCRACY PERCEPTION OF CLASSROOM TEACHERS
AND THE EXAMINATION OF THEIR OPINIONS TOWARDS
DEMOCRACY EDUCATION
(A METAPHORICAL WORK)**

Hasan NASIRCI

Master's Thesis, Department of Educational Sciences

Consultant: Yrd. Doç. Dr. Fatma SADIK

March, 2016, 125 Page

This research is a qualitative study in phenomenology pattern that examine democracy perception of classroom teachers and their opinions towards democracy education. Study group for research is formed of 253 classroom teachers working in elementary schools in central counties (Seyhan, Yüreğir, Sarıçam, Çukurova) of Adana in 2014-2015 school years. Sampling methods, situated in quantitative and qualitative research forms, have been used in forming study group and voluntary basis has been followed in participation. "Democracy Metaphors Survey" (DMS), which was developed by the researchers, has been used in collecting data. Content analysis has been used on analysis of qualitative data of research and descriptive statistics have been used on quantitative data obtained from closed-end questions.

At the end of research, it has been confirmed that most of the teachers didn't receive pre-service and in service education on democracy and democracy education. Teachers usually approach democracy as a regime in their classes and generally dwell upon democracy definition as concept. While teachers approach democracy as a way of life, subject that they mostly dwell upon is democracy in family, followed by democracy at school and in class. Activity that most of the teachers do in the name of democracy education is the election of class president. Practices, such as including students to other decisions about class, applying School Council Project, being exemplary model and bringing student-oriented educational activities to life, are practices that are far less likely made real. Most of the teachers think that an effective democracy education can be actualised with democracy teachers and education

programs prepared for this purpose. Essential point of education program, which is emphasized in program developed for democracy education of teachers, being life-oriented and practice-based and include activities that will make students active. Teachers, who participated in research, emphasized the importance of their attitudes and behaviours more than their professional knowledge and skills in democracy education. The metaphors that teachers developed with a total 122 metaphor different from one another about democracy are gathered under “Indispensability”, “Equality”, “Social Order”, “Freedom”, “Endeavour”, “Power”, “Variety”, “Progression” and “Conservation” total nine being positive and “Personal Gains” and “Nothingness” total two being negative. While first three themes under which women teachers gathered being indispensability, equality and endeavour themes, men teachers are gathered under indispensability, social order and freedom themes. Family environment and upbringing, relations with friends, culture of social environment, political activities in society and news in media organs have been the effective factors in forming democracy perception that the teachers possess.

Keywords: Democracy, democracy perception, democracy education, metaphor, elementary school, classroom teacher.

ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasındaki temel hedef, sınıf öğretmenlerinin demokrasiyi nasıl algıladıklarını ortaya çıkarmaktır. Algılarımızın tutumlarımıza; tutumlarımızın da davranışlarımıza yön verdiğini düşünürsek, bu çalışmayla birlikte, demokratik bir sınıf atmosferi oluşturmada sınıf öğretmenlerinin ne derecede etkili olduğunu görebilme şansına erişmiş olacağız.

Her şeyden önce, tez çalışmamın planlanmasında ve yürütülmesinde beni hiç yalnız bırakmayan, ilgi ve isteklerime kulak verip beni hep cesaretlendiren, çalışma motivasyonumu yüksek tutmamı sağlayan, bilgi ve tecrübelerinden azami düzeyde yararlandığım hocam, tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Fatma SADIK'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Lisans üstü eğitimimin başlamasına vesile olarak beni Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nın bir parçası yapan jüri üyeleri Sayın Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY, Sayın Yrd. Doç. Dr. Mehmet KARAKUŞ ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Özlem KAF HASIRCI'ya saygı ve sevgilerimi sunarım. Eğitimimin bir kısmını yurt dışında almamı sağlayan Dış İlişkiler Birimi'ne ve yazışmalarıyla ilgilenen Sayın Prof. Dr. Meral ATICI'ya; eğitimim boyunca kendilerinden ders aldığım ve bana bilimsel bakış açısı kazandıran bütün hocalarıma; ayrıca tez savunmam için değerli zamanlarını ayıran jüri üyeleri Sayın Doç. Dr. Mediha SARI ve Yrd. Doç. Dr. Figen KILIÇ'a; araştırmayı destekleyen Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) Birimi'ne (SYL-2015-3829) ve çalışanlarına; Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne ve ismini sayamadığım emeği geçen herkese teşekkür ederim.

Desteğini hep hissettiğim güzel insan Onur DERSE'ye; lisans üstü eğitimin bana kazandırdığı ve fikirlerini benden hiç esirgemeyen arkadaşlarım Sanıl Sercan SEVCE ve Remzi KÖPRÜBAŞI'na da teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET...	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
TABLolar LİSTESİ	xii
EKLER LİSTESİ.....	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Sayıtlılar.....	9
1.5. Sınırlılıklar.....	10

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar	11
2.1.1. Demokrasi Kavramı.....	11
2.1.2. Demokrasinin Temel İlkeleri.....	14
2.1.3. Demokratik Birey ve Özellikleri	17
2.1.4. Demokrasi Eğitimi.....	22
2.1.5. Demokratik Eğitim	25
2.1.6. İlkokullarda Demokrasi Eğitimi	29
2.1.7. Demokrasi Eğitimi ve Öğretmen	35
2.2. İlgili Araştırmalar	37
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	37
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	45
2.2.3. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi	46

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	48
3.2. Çalışma Grubu	49
3.3. Veri Toplama Aracı	51
3.4. Verilerin Toplanması	52
3.5. Verilerin Analizi	52
3.6. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik.....	53

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin Demokrasi ve Demokrasi Eğitimine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna İlişkin Bulgular	56
4.2. Öğretmenlerin Sınıflarında Demokrasiyle İlgili İşledikleri Konularla İlgili Bulgular.....	57
4.3. Öğretmenlerin Sınıflarında Demokrasi Eğitimine Yönelik Yaptıkları Uygulamalarla İlgili Bulgular.....	59
4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiğine Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular	61
4.4.1. Eğitim Programının Özellikleri	61
4.4.2. Öğretmen Özellikleri	65
4.4.3. Yakın ve Uzak Çevrenin Özellikleri.....	6
4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasiyle İlgili Geliştirdikleri Metaforlara İlişkin Bulgular	69
4.6. Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasiyle İlgili Geliştirdikleri Metaforların Cinsiyete Göre Dağılımı	80
4.7. Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasiye Yönelik Algılarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Bulgular	83

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Tartışma ve Yorum	88
------------------------------	----

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	99
6.2. Öneriler	102
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	102
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	104

KAYNAKÇA	105
ÖZGEÇMİŞ	125

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri.....	50
Tablo 2. Hizmet İçi Eğitimlerde Demokrasiyle İlgili Verilen Konular	56
Tablo 3. Öğretmenlerin Derslerinde Demokrasi İle İlgili İşledikleri Konular.....	56
Tablo 4. Öğretmenlerin Sınıflarında Demokrasi Eğitimine Yönelik Yaptıkları Uygulamalar	60
Tablo 5. Öğretmenlerin Demokrasi Eğitimine Yönelik Görüşleri.....	61
Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Programının Nasıl Olması Gerektiği İle İlgili Görüşleri	62
Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken Özelliklerle İlgili Görüşleri	66
Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin Yakın ve Uzak Çevrenin Özellikleriyle İlgili Görüşleri	68
Tablo 9. Öğretmenlerin Geliştirdikleri Metaforların Temalara Göre Dağılımı	70
Tablo 10. Metaforların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	81
Tablo 11. Temaların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	83
Tablo 12. Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasiye Yönelik Algılarını Etkileyen Faktörler	84

EKLER LİSTESİ

	Sayfa
Ek 1. Araştırma İzin Belgesi	123



BÖLÜM I

GİRİŞ

Nüfusu hızla artan ülkemizde ve dünyada, toplumsallaşma büyük bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumsallaşmanın beraberinde getirdiği sorumluluklar, huzur içinde birlikte yaşamının temelini oluşturmakta, bu temelin en sağlam direkleri ise demokratik değerler olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle 21. yüzyıl dünyasında, demokrasi kavramı her geçen gün daha da çok önem kazanmaktadır.

Demokratik bir toplum oluşturmak, çağdaş ülkelerin en önemli eğitim amaçları arasındadır. Çünkü demokratik toplum düzeninin devamı her şeyden önce topluma dahil olan bireylerin demokrasi bilincine sahip olmasına bağlıdır (Karakaya ve Yavuz, 1996, s. s. 105). Bu bilincin oluşmasının ön koşulu ise demokrasi eğitimidir. Ancak demokrasi bilincinin yerleşmiş olduğu, demokratik değerler temeline oturtulmuş bir toplumda, demokrasi de varlığını koruyabilir. Demokratik bireyler, demokrasinin nesilden nesle aktarılmasının en kuvvetli güvencesidir. Print, Ornstrom ve Nielsen' a (2002) göre eğitim ve demokrasi arasında karşılıklı ilişki bulunmakta, toplum genelinde demokratik bir yaşam kültürü oluşturma ve bireylerin demokratik roller üstlenebilmelerinde okullar temel sorumluluğu taşımaktadır.

Diamond (1995, s. 127), demokrasiyi, hükümet biçimlerinin içinde en az zorlamaya ve en çok rızaya dayanan tek yönetim biçimi olarak tanımlamaktadır. Ona göre bu hassasiyet sebebiyle demokrasi eğitimi, bir toplumun olmazsa olmazlarından. Çünkü demokrasinin bir toplumda yerleşebilmesi öncelikle demokratik değerleri kazanmış bireyleri gerektirmekte, bu nedenle okullara ve dolayısıyla öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Okullarda verilecek demokrasi eğitiminin uygulayıcısı olarak öğretmenler, demokratik tutum ve değerlere sahip olmalı, bu donanımlarıyla öğrencilere sağlıklı bir demokratik ortam sunarak onların demokratik birer birey olarak sosyalleşmelerine destek olmalıdır. Merey (2005, s. 6), bireylere demokratik bilincin aşılmasının en kalıcı yollarından birisinin, hak ve özgürlükler ile demokrasi değerlerini içeren eğitim programları hazırlamak ve uygulamak olduğunu belirterek, hak ve özgürlüklere saygılı kuşakların yetiştirilmesi için demokrasi eğitiminin mutlaka ders kitaplarında yer alması gerektiğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte okullarda verilecek olan demokrasi eğitiminin, içerikten öteye gidememesi durumunda da etkili bir demokrasi eğitiminden gerçekleşmesi mümkün değildir. Schnapper' a göre (1998, s.

150) insanlar tarafından oluşturulmuş bir ortam olan okullar, sadece ortak bir ulusal ideolojinin ve tarihsel belleğin kazandırıldığı yerler değil, öğrencilerin ailevi ve toplumsal özelliklerine bakılmaksızın eşit muamele görmesi gereken yerler olmalıdır. Bu, insanların farklılıklarının ve eşitsizliklerinin ötesinde onursallık açısından eşit oldukları ve hukuksal ve siyasal anlamda eşit muamele görmeleri gerektiği düşüncesine dayanır. Bir diğer ifadeyle okullarda demokrasi eğitiminden ziyade, temele alınması gereken algı, okulların demokratik bir ortam ve verilen eğitimin demokratik olmasıdır.

Demokratik eğitim, demokrasinin ilke ve kurallarının, insan hak ve özgürlüklerinin eğitim programlarında açık ya da örtük hedeflere dönüştürülüp, öğrenme yaşantıları yoluyla toplumun genç bireylerine kazandırıldığı eğitimidir (Akbaşlı, Yanpar-Yelken ve Sünbül, 2010; Hotaman, 2010). Demokrasi ile hak ve özgürlüklerin birbiriyle kopmaz bir bağı vardır ve birinin yaşayabilmesi öbürünün varlığına bağlıdır (Gündoğan ve Günay, 2004, s. 43-44). Bu nedenle eğitimde bu değerler göz önünde bulundurulmalıdır. Hak ve özgürlüklerin görmezden gelindiği bir eğitim ortamında, etkili bir demokrasi eğitiminden de bahsedilemez. Ancak hak ve özgürlükler temeli üzerinde kurulan demokratik bir sosyal ve siyasal sistem, insanların kendilerini gerçekleştirebilmelerine ve her bakımdan geliştirebilmelerine uygun bir ortam sağlayabilir (Gözütok, 2007). Bu süreçte baş rol öğretmenlere aittir. Öğretmenlerinin davranışlarında demokratik birey özelliklerini algılayamayan, sınıf ortamında bu süreci yaşayamayan öğrencilerin demokrasiyi anlamaları ve özümsemeleri mümkün olamaz. Bu nedenle okulların demokrasi kültürünü yaşatan mekânlar olmadığı ülkelerde, demokrasi bilincinin gelişmesini beklemek gerçekçi olmayacaktır.

1.1. Problem Durumu

Sadece politik bir kavram olmayan demokrasi, içinde belli değerleri ve ilkeleri barındıran ve bireylerin genel olarak tüm hayatını etkileyen sosyal bir olgu, aynı zamanda bir yaşam biçimidir (Büyükkaragöz, 1990). Demokrasini toplum genelinde bir yaşam biçimi olarak yerleşmesi ise demokrasinin temel ilke ve değerlerinin doğru öğrenilmesine, etkili bir demokrasi eğitimine bağlıdır (Ulusavaş, 2000). Demokrasi eğitimi aile de başlar ancak demokratik değerlerin ve davranışların oluşumu toplumsallaşma sürecinin bütünü içerisinde gerçekleşir. Bu sürece eğitim kurumları, arkadaş çevresi, kitle iletişim araçları da dâhil olmak üzere bireyin hareket alanını oluşturan bütün sosyal alanlar katılır (Doğanay, 2006). Ancak, okullar öğrencilerin belli

yetenekleri ve becerilerini geliştirmenin yanı sıra demokratik değerlerin, tutum ve davranışların benimsetilmesinde çok daha önemli bir yere sahiptir. Çünkü eğitim ile demokrasi kavramları arasında iki yönlü, sıkı bir ilişki vardır. Bir taraftan iyi bir eğitim düzeni, demokratik sistemi olumlu biçimde etkilerken diğer taraftan, gerçek anlamda demokrasiyi benimseyen ülkelerde eğitimin etkinliği optimal düzeye çıkabilir (Yüce, 1989, akt. Yeşil, 2002). Bu nedenle demokratik toplumlarda eğitim kurumlarından demokratik bireyler yetiştirmesi, iyi bir insan, iyi bir yaşam ve iyi bir toplum oluşturması yönünde çaba göstermesi beklenir (Branson, 2004).

Millî Eğitim Sistemi’imizde de demokrasi eğitimi ve demokrasi bilincinin geliştirilmesi, Millî Eğitimin temel ilkeleri arasında;

“Güçlü ve dengeli, özgür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve sürdürülmesi için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun, Anayasaya, yasalara, manevi ve toplumsal değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılmasına ve bu yöndeki duygu ve davranışların geliştirilmesine özen gösterilir” (MEB, 2009).

şeklinde tanımlanmakta ve okullarda demokrasi eğitimi hayat bilgisi, sosyal bilgiler, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi derslerinin öğretim programlarıyla yerine getirilmeye çalışılmaktadır (Akengin, Sağlam ve Dilek, 2002). Sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, dayanışma, bilimsellik, bağımsızlık, sorumluluk, dürüstlük, eşitlik, farklılıklara saygı duyma, özgürlük, uzlaşma vb. değerler işlendiği bu derslerde amaç, öğrencilerin kişisel niteliklerini geliştirmek, toplumsal ve demokratik değerlerini güçlendirmektir (Baysal ve Saman 2010; Çelikkaya, 2013). Birçok araştırma değerlerin öğrencilere kazandırılmasında resmi programların etkili olduğunu göstermektedir (Aydeniz, 2010; Aydın, 2010; Gömleksiz ve Cüro, 2011; Gürbüz, 2006; Kınasakal, Kıldan, Aydınözü, Bekdaş ve Uğurlu, 2011; Mutluer, 2009; Özen ve Güleriyüz, 2011; Sağlam, 2002; Yeşil, 2002; Yeşilyurt ve Kurt, 2012). Bu noktada öğretmenler, sadece eğitim programının değil, okul ortamında demokrasi eğitiminin uygulayıcısı olarak, öğrencileri etkileme kapasitesi olan birincil kişi olmaktadır.

Okul ve sınıf ortamının yapısı, bireylerin demokratik kimlik kazanmalarına ve bunu davranışa dönüştürmelerine etki eden en önemli faktörlerden biridir. Öğretmenler de sınıf ortamının düzenlenmesinden, bu ortamda öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanmasından ve öğrenme sürecinin yönetilmesinden sorumlu olan kişilerdir.

Burden (1995) ve Doyle' a (1986) göre öğretmenin görevi sadece öğrencilerin belirli bilgileri öğrenmelerini sağlamak değil, aynı zamanda onların benlik saygıları olan, kendine güvenen, psikolojik ve sosyal açıdan sağlıklı bir birey olmalarına yardımcı olmak, tutum ve davranışlarıyla olumlu bir model olarak etkili vatandaşlar yetiştirmektir. Bu durumda öğretmenlerin sınıf ortamında kullandıkları yöntem ve tekniklerle formal, öğrencilerle kurdukları ilişkiler, sınıf olayları karşısında verdikleri tepkiler ve davranış biçimleriyle de örtük demokrasi eğitimi yaptığı söylenebilir (Yüksel, 2004). Doğanay (2009) ve Öztürk (2009) değerlerin kazanımı sürecinde örtük programın yazılı programdan daha etkili olduğunu belirterek, tüm okul personelinin özellikle öğretmenlerin bilinçli hareket etmeleri gerektiğini vurgulamakta ve okulların küçük bir toplum birimi olarak demokratik değerlerin yaşandığı bir alan haline getirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Yapılan araştırmalarda bu görüşü desteklemekte ve örtük aktarımların grup yaşamı, sorumluluklarını yerine getirme, kendini kontrol etme gibi demokratik davranışları kazanmalarında önemli olduğunu göstermektedir (Anyon, 1983; Doğanay ve Sarı, 2004; Sarı, 2007; Tuncel, 2008).

İnsan bilişsel, duyuşsal ve devinimsel özellikleriyle bir bütündür ve eğitim de bu doğrultuda gerçekleşmeli, duyuşsal davranışlar psiko-motor ve bilişsel davranışlarla iç içe olmalıdır. Okullarda demokrasi eğitimini sadece bilgilendirme süreci olarak işletmek ve duyuşsal öğrenmeleri ihmal etmek, demokrasi eğitiminin temel etkinliğini bir diğer ifadeyle içselleştirmeyi ihmal etmek anlamına gelmektedir. Bu nedenle demokrasi eğitimi, demokratik bir ortamda demokratik bir eğitimle amacına ulaşabilir (Ceylan ve Şimşek, 2004, s. 59). Benzer görüşte olan Kepenekçi (2003, s. 45) de ülke yönetiminin demokratikleşmesi ile eğitimin demokratikleşmesi arasında doğrusal bir orantı olduğunu vurgulayarak, eğitimin demokratikleşmesinin demokratik okul ve sınıflarda gerçekleşebilecek bir olgu olduğunun altını çizmektedir. Bir diğer ifadeyle çocukların ve gençlerin demokratik sürece aktif katılan bireyler olarak yaşama hazırlanabilmeleri için, sınıfların demokrasinin içerik olarak öğretildiği değil, toplumsal yaşamın adeta küçük bir modeli gibi yaşandığı ortamlar olması gerekmektedir (Aydoğan ve Kukul, 2003; Doğanay ve Sarı, 2004; Hotaman,2009; Yeşil, 2009).

Demokrasi ilkelerine uygun olarak şekillenmiş okul ve sınıf ortamında demokrasi kendiliğinden benimsenmekte ve gelişmektedir. Sınıf ortamında demokrasi kültürünün oluşmasında öğretmenlerin sahip olduğu eğitim anlayışları, kişilik özellikleri ve öğrencilere karşı davranış belirleyici rol oynamaktadır (Okutan, 2009). Demokratik olmayan eğitim anlayışında öğretmen merkezdedir ve içerik ön plandadır. Sınıfta

öğrenci pasif, öğretmen aktiftir. Demokratik eğitimde ise, bağımsız düşünen, düşüncelerini özgürce ortaya koyabilen, araştıran, sorgulayan, merak duyan, eleştiri yapabilen aktif öğrenciler yetiştirmek ana amaçtır. Bu nedenle öğrenciler düşünmeye, incelemeye ve araştırmaya yöneltilir. Demokratik bir anlayışla eğitim veren öğretmen, sınıf içinde rehber rolündedir. Yapılan araştırmalarda öğrenciyi aktif kılan ve sorgulamaya yöneltten tartışma yöntemi, örnek olay yöntemi, problem çözme yöntemi ve işbirliğine dayalı öğrenme teknikleri ile iletişim ve empati becerilerini geliştirmeye yönelik olan yaratıcı drama ve rol oynama tekniklerini kullanan öğretmenlerin öğrencilerin demokratik değerleri kazanmasına olumlu katkı sağladığını göstermektedir (Altuğ, 2005; Aran ve Demirel, 2013; Demirel, 2006; Sönmez, 2008).

Öğretmenlerin kişilik özellikleri demokratik bir eğitimin hayata geçirilebilmesinde önemli bir diğer özelliktir (Karatekin, Merey ve Kuş, 2013). Küçükahmet' e (2009) göre öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerine ve kişilik gelişimlerine etki eden en önemli kişilik özelliği öğrencilerine ve okul çalışmalarına karşı tutumlarıdır. İlgili literatür incelendiğinde tutumun ne olduğu ile ilgili farklı tanımlara rastlanmıştır. Alport' a (1935) göre tutum, yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur (Akt: Tavşancıl, 2006, 65-66) Kağıtçıbaşı' na (2005) göre ise tutum bir eğilimdir. Bir diğer ifadeyle doğrudan gözlenebilen bir özellik olmayıp, bireyin gözlenebilen davranışlarından dolayı olarak olduğu varsayılan, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir. Benzer görüşte olan Tezbaşaran (1997, s. 1) ve Demirel ve Ün (1987, s. 173) tutumu, bireyin belirli nesne, durum, kurum ya da diğer insanlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimi olarak tanımlarken, Cüceloğlu (1997, 521) tutumu oldukça organize olmuş uzun süreli duygu ve inanç olarak tanımlamaktadır. Tutumun kökeni, bireyin duruma karşı beslediği tavrıdır. Bireyin tavrı, durumun bireyce kabul ya da reddedilmesine veya bir şeyi onaylayıp onaylamamasına etkide bulunmaktadır (Bilgin, 1996, 48).

Tutumlar öğrenmeye dayalı olan “Bilişsel”, duyguların söz konusu olduğu “Duyuşsal” ve tepkilerin ortaya konduğu “Davranışsal” olmak üzere birbiriyle bütünsellik içinde olan bu üç bileşenden oluşur (İşyar, 1999, Özçelik,1995). Bilişsel bileşen gözlenebilen bir nesneye ve bir kavrama yönelik inançlarımız, tercihlerimizi veya algılarımızdır. Doğrudan bir etkileşim sonucu oluşabileceği gibi, kitle iletişim araçları, eğitim ve diğer kişiler vb. tarafından gerçekleştirilen bilgilendirmeler kanalıyla

dolaylı bir etkileşim sonucu da oluşabilmektedir (Pehlivan, 1997). Tutumun duygu bileşeni, inançlara dayalı heyecansal duygulardan (korku, kızgınlık, endişe, sevgi vb.) oluşur (Erdoğan, 1999, 366). Bireyin herhangi olumlu ya da olumsuz duygular içinde olması önceki deneyimlerine bağlıdır. Birey daha önce karşılaştığı ve olumlu duygular beslediği uyarıcılarla tekrar karşılaşınca olumlu bir duygu içinde olacak ve uyarıcıyı olumlu bir şekilde kabullenecektir. Duygu bileşeni aynı zamanda bireyin değerler sistemi ile yakından ilişkilidir. Tutum konusu olan şeyin bireyin amaçlarına hizmet edip etmemesi, olumlu ya da olumsuz duyguların oluşmasına neden olur. Bu anlamda tutum konusu olan şey birey için araçsal bir değer taşır. Tutumun duyuşsal boyutu olumlu ya da olumsuz tepkiye bir ön eğilimdir. Bununla beraber, duygusal ögesi ağır basan bir tutumun değişmesi daha güçtür (İnceoglu, 1993, 15-16). Erdoğan' a (1999) göre tutuma süreklilik kazandıran, şekillendiren duygusal boyuttur. Davranışsal bileşen ise hedefler, arzular ve beklenen tepkilerdir. Kişinin inanç ve bilgileri sonucunda ortaya çıkan yargısı onu bir objeye karşı olumlu veya olumsuz harekete geçirir (davranış). Üstündağ' a (2001, s. 28) göre eğer birey herhangi bir bireye, nesneye, olaya, duruma, kavrama vb. karşı olumlu bir tutuma sahip ise gereği doğrultusunda davranmaya hazır olacaktır. Bu durumda öğretmenlerin öğrencilerine demokratik anlayış, tutum ve idealleri benimsetebilmesi için öncelikle demokrasiye karşı olumlu bir tutuma sahip olmaları ve demokratik tutum ve idealleri iç dünyalarında yeterince duyumsayarak ustaca yaşama geçirebilmeleri gerekmektedir (Dilekmen, 2000).

Doğanay' a (2009) göre öğretmenlerin tutum ve davranışları bir diğer ifadeyle neye önem verdikleri veya vermedikleri, neyi iyi ya da kötü değerlendirdikleri, öğrencilere yönelik tepkileri öğrenciler için örtük olarak değerler eğitimi oluşturmaları açısından önemlidir. Dolayısıyla sınıf yönetiminin otokratik, ilişkilerin ve paylaşımların sınırlı ve olumsuz duyguların yaşandığı bir sınıf ortamında gerçekleşen öğretimin demokrasinin hedeflerine hizmet etmesi ise güçtür. Benzer görüşte olan Kepenekçi de (2003) demokrasi eğitimi için demokratik sınıf kültürü gerektiğini belirterek, sınıf ortamında şiddetten uzak, sevgiye, saygıya, anlayışa ve hoşgörüye dayanan çift yönlü bir iletişimin sağlanması ve alınacak kararlara öğrencilerin katılımının sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla demokrasi kültürünü içselleştirmeyen öğretmenlerin sınıflarında demokrasinin bir yaşam tarzı haline gelmesini beklemek boşunadır (Okutan, 2010). Demokrasi ve demokrasini gerekleri öğrencilere bilgi olarak ne kadar anlatılırsa anlatılsın öğretmenler kendi davranışlarına bu ilke ve değerleri yansıtamadıkları sürece demokrasi öğrencilerde demokrasinin bir yaşam biçimi

olduğuyla ilgili bir farkındalık oluşması beklenemez (Tunçbilek, 2011). Bu nedenle öncelikle öğretmenlerin, öğretilmesi hedeflenen demokratik değerleri ve tutumları benimsemeleri ve davranış biçimleriyle olumlu model olmaları gereklidir (Hökelekli ve Gündüz, 2007; Yalçın, 2014).

Gelecekte ulaşılacak istenen demokratik toplum düzeyi, bugün ne ölçüde demokratik öğretmen yetiştirdiğimize büyük oranda bağlıdır. Bu nedenle farklı branş ve kademelerde görev yapan öğretmenler ve görev alacak öğretmen adaylarının demokratik tutumları ve davranış biçimleri sık sık araştırmalara konu olmaktadır (Gömleksiz, 1988; Kaya, 2013; Koç, 2008; Kurnaz, 2011; Mutluer, 2009; Peker, 2012; Sağlam, 2002; Şahin, 2008; Toper, 2007; Üstün, 2011; Yalçın, 2014; Yalçın, 2007; Yıldırım, 1994; Yılmaz, 2009; Yurtseven, 2003). Kağıtçıbaşı' na (2005) göre tutumların kökeni çoğunlukla çocukluğa dayanır ve çocukluk dönemindeki deneyimlerin etkisi yaşam boyu sürer. Ayrıca çocukların demokrasiyle ilgili temel kavramlar olan eşitlik, hak, özgürlük, insan onuru, hoşgörü, farklılıklara saygı gibi soyut kavramlarla formal olarak ilk defa ilkököl döneminde karşılaşmaya başlar. Kavramlarının soyutluğunun yanı sıra çocukların öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya yaklaşımına ve davranışlarına dikkat ettiği ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmeye daha açık oldukları (Varış, 1998, s. 118; Küçükahmet, 2009) göz önüne alındığında sınıf öğretmenlerinin demokratik özelliklere sahip olmalarının önemi daha da artmaktadır. Bu nedenle konuyla ilgili yapılan araştırmalar daha çok ilkököl kademesine yoğunlaşmakta ve öğretmenlerin demokratik tutum ve davranışları birçok değişken açısından (cinsiyet, medeni durum, hizmet yılı, eğitim düzeyi, sınıf yönetimleri, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme eğilimi, dogmatik düşünme, çocuk haklarına yönelik tutum vb.) incelenmektedir (Kaya, 2013; Kurnaz, 2011; Peker, 2012; Sadık ve Sarı, 2011; Şahin, 2008; Uslu, 2003; Üstün, 2011; Yıldırım, 1994; Yılmaz, 2009). Bununla birlikte ulaşılabilen araştırmalar incelendiğinde genellikle nicel yöntemler izlendiği, nitel çalışmaların çok daha sınırlı olduğu görülmüş, sınıf öğretmenlerinin demokrasiye yönelik algılarını inceleyen bir araştırmaya ise rastlanmamıştır.

Algıların tutumlara yön vermesi, öğretmenlerin demokrasiyle ilgili tutumlarının demokrasiye ilişkin algılarına bağlı olabileceği ve demokrasi eğitiminin disiplinlerarası bir konu olması gerekçeleriyle sınıf öğretmenlerinin demokrasi algılarını metafor analiziyle inceleyen bir araştırma yapmaya gereksinim duyulmuştur. Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesi “Sınıf öğretmenlerinin demokrasi algıları ve demokrasi eğitimine yönelik görüşleri nasıldır” şeklinde ifade edilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; sınıf öğretmenlerinin demokrasiye yönelik algılarını ve demokrasi eğitime yönelik görüşlerini incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin demokrasi ve demokrasi eğitime yönelik hizmet içi eğitim alma durumları nasıldır?
2. Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında demokrasi ile ilgili işledikleri konular nelerdir?
3. Sınıf öğretmenleri sınıflarında demokrasi eğitime yönelik ne tür uygulamalar yapmaktadırlar?
4. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre demokrasi eğitimi nasıl olmalıdır?
5. Sınıf öğretmenlerinin demokrasiye ilişkin geliştirdikleri metaforlar ve bu metaforları kullanmalarının gerekçesine yönelik açıklamaları nelerdir?
6. Sınıf öğretmenlerinin demokrasiyle ilgili geliştirdikleri metaforlar cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Sınıf öğretmenlerinin demokrasiye ilişkin algılarını etkileyen faktörler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dewey'e göre, demokrasi, varlığını sürdürebilmek için hem siyasal hem de sosyal yaşamın gerektirdiği görev ve sorumlulukların bilincinde olan, eğitim almış bir halka ihtiyaç duyar (Akt: Gutek, 2001). Eğitimle demokrasi arasındaki bu ilişki nedeniyle demokratik bireyler yetiştirmek eğitimin temel amaçları içinde yer almakta, erken yaşlardan itibaren derste ve ders dışı etkinliklerle öğrencilerin demokratik tutum ve davranışları kazanmalarını sağlanmaya çalışılmaktadır (Yalçın, 2014). Bu açıdan ilkokullar temel eğitimin başladığı yerlerdir. Okulda demokrasi eğitiminden okulda görev yapan tüm personel sorumludur. Bununla birlikte sınıfı öğrenme-öğretme süreci için hazırlayan ve yöneten, öğretim sürecini planlayan ve uygulayan kişiler olarak sınıf öğretmenleri birincil öneme sahip kişilerdir. Çünkü onlar sadece programı uygulama biçimleriyle değil, sergiledikleri davranışlarla da demokrasi eğitiminin aileden sonraki en önemli bölümünü oluşturmakta, çocuklar formal anlamda demokrasi eğitimiyle sınıf öğretmenleriyle aracılığıyla tanışmaktadır. Bu nedenle ilkokullarda demokrasi eğitimi ve öğretmenlerin demokratik tutum düzeyleri sık sık araştırmalara konu olmaktadır.

İlgili araştırmalar incelendiğinde yapılan çalışmaların çoğunlukla öğretmenlerin demokratik tutum ve davranış düzeylerini belirlemeye yönelik, anket ve ölçek vb. gibi nicel yöntemler izleyen araştırmalar olduğu görülmüş, tutumların önemli bir bileşeni olan algılarla (Pehlivan, 1997) ilgili herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma öğretmenlerin demokrasi algılarını metaforik açıdan incelemesiyle özgünlük barındırmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin demokrasiyi zihinlerinde nasıl canlandığı, ve demokrasiyi hangi kavramlarla eşleştirdiğini bilmek, sınıftaki davranış ve uygulamalarını anlama açısından önemlidir. Çünkü herhangi bir kavrama karşı olan algılar, o kavram karşısındaki tutumları, tutumlar da davranışları etkileme gücüne sahiptir.

Etkili demokrasi eğitimi, demokrasinin ilke ve değerlerini içeren eğitim programlarının demokratik ortamda ve öğrencilerin demokrasinin temel ilkelerini yaşayarak öğrenmelerine yardım eden yöntem ve tekniklerle (tartışma, örnek olay, drama, rol oynama, gezi, vb.) hayata geçer (Güneş, 2007; Merey, 2005). Demokrasi eğitiminde öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve kişilik özelliklerinin yanı sıra uygulanmakta olan programın nitelikleri de önemlidir. Eğitim programı etkililiğini uygulamada gösterir (Demirel, 2004). Uygulamadaki başarı ise öğretmenlerin programı benimsemelerine ve uygulama becerilerine sahip olmalarına bağlıdır. Bu nedenle araştırmada öğretmenlerin sınıf içinde veya dışında demokrasi eğitimine yönelik yaptıkları etkinlikler ve demokrasi eğitiminin nasıl olması gerektiği ile ilgili görüşleri de incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin demokrasi eğitimine yönelik hangi tür uygulamaları yaptığını bilmek, öğrencilerin ne düzeyde demokratik bir sınıf ortamında eğitim aldığı ve bu amaçla geçirdiği yaşantılar ile öğretmenlerin bu konudaki yeterlikleri hakkında bizlere ipucu sunması bakımından önemlidir. Öğretmenlerin demokrasi eğitimine yönelik görüşleri ise uygulanmakta olan programın artılarını ve eksilerini öğretmenlerin bakış açısından görme ve daha etkili olacak programlar hazırlama bakımından değerlidir.

1.4. Sayıtlar

1. Sınıf öğretmenleri Demokrasi Metaforları Anketi'ne samimi olarak cevap vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılı, Adana ilinde bulunan devlet ve özel ilköğretim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenleriyle sınırlıdır.
2. Araştırma verileri veri toplama aracından elde edilen bilgilerle sınırlıdır.



BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde demokrasi, demokrasinin temel ilkeleri, demokratik bireyin özellikleri, demokrasi eğitimi, demokratik eğitim, ilkokullarda demokrasi eğitimi ve demokrasi eğitiminde öğretmenle ilgili bilgiler ve literatür taramaları sonunda bu konuda ulaşılabilen araştırmaların bulguları yer almaktadır.

2.1. Kuramsal Açıklamalar

2.1.1. Demokrasi Kavramı

İnsan onurunu ve insani değerleri ön planda tutmanın en etkili yollarından biri olan demokrasi kavramı geçmişten günümüze pek çok farklı şekilde tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Bunu nedeni kişilerin hayata bakış açısı, insanı ve insan olmayı algılama şekli ve sözcüklere yüklenen anlamların farklı olmasıdır. Bunula birlikte gönderme yapılacak veya üzerinde düşünülecek şeylerin sorunsal olarak mevcudiyeti, kendi içerisindeki farklılıklara rağmen tanımlanmasını zorunlu kılmaktadır (Bakır (2011, s. 30). Demokrasi kavramı, ilk olarak tarihçi Heredot tarafından kullanılmıştır. Bu nedenle İlkçağ eski Yunan dönemi, demokrasi kavramının ilk çıkış yeri olarak kabul edilmekte, Yunanca çoğunluk anlamına gelen “demos” ve yönetmek-hükmetmek anlamına gelen “kratos” sözcüklerinden oluşmaktadır (Güvel, 1999, s. 68). Buradan hareketle kavrama “halkın iktidarı, halkın yönetimi” anlamı yüklenmekte ve demokrasi halk egemenliğine dayalı yönetim biçimi olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 2002, s. 137). Türk Dil Kurumu’nun demokrasi kavramına dair açıklaması ise “halkın egemenliği temeline dayanan yönetim biçimi” şeklindedir.

Uygun’ a (1996, s. 1) göre de halkın halk tarafından, halk için yönetimi, demokrasinin en bilindik ve en yaygın kullanılan tanımıdır. Örneğin Büyükkaragöz ve Kesici (1998, s. 156) demokrasiyi, halkın egemen olduğu yani siyasal gücün halkın yetkisinde bulunduğu ve bu gücü sağlamak için de özgürlük, adalet, eşitlik, danışma, hoşgörü, fikir alışverişi, denetim gibi ilkelerin söz konusu olduğu fonksiyonel bir yönetim biçimi olarak ele almaktadır. Kapani ise (1993, s. 173) demokrasiyi çoğunluğun yönetimine dayandırmakla beraber aynı zamanda insan hak ve özgürlüklerini de içinde barındıran bir hürriyet rejimi olarak tanımlamaktadır. Ona göre,

temel hak ve hürriyetler olmadan demokrasiden de söz edilemez ve kamu hürriyetlerinin en iyi şekilde gerçekleşmesini sağlayacak ideal rejim demokratik rejimdir. Demokrasi çoğunluğun azınlığa olan kuvveti demek değildir. Çoğunluğun çıkarlarını, doğrularını, haklarını savunup azınlık olan kesimi hiçe saymak demokrasinin temelinde yer almaz. Aynı şekilde demokrasiyi uygularken, azınlık olanların hakkını savunmak, onları ön planda tutmak adına yapılan şeylerle de azınlığı iktidara getirmek amacı güdülmez.

Benzer görüşte olan Kongar da (2007, s. 13) demokrasiyi “mevcut yönetimle, ülke çözümleri hakkında aynı düşüncede olmayanların bu düşüncelerini açıklama ve yayma haklarının bulunduğu bir çoğunluk yönetimi” olarak tanımlamış ve demokrasinin her şeyden önce, çoğunluğun baskısı olmadığını vurgulamıştır. Bir başka deyişle, önce hangi düşüncenin çoğunluk tarafından benimsendiğine bakıp, sonra, tüm öteki düşüncelerin baskı altına alınmasının, demokrasi ile hiçbir ilişkisi yoktur. Yani çeşitli mekanizmalar yoluyla belirlenen “çoğunluk” karşısında, dışarıda kalan düşünceler, “bilimsel doğruluklarını”, “tarihsel haklılıklarını” ya da başka benzer gerekçeleri ileri sürerek, çoğunluğun yerine geçme iddiasında bulunamazlar. Demokraside amaç toplum olarak beraber yaşamının, insanların insan olmalarının getirdiği onurla var olmalarının garantisini sağlamaktır. Demokrasi, ne çoğunluğun azınlık üzerinde üstünlüğü olduğunu ne de azınlığın daha çok ön planda tutulması gerektiğini savunur. Demokrasi merkezdedir ve herkes ama herkes ona eşit uzaklıktadır. Yeşil (2002, s. 8), demokratik rejimlerin genel özelliğini şöyle açıklamaktadır:

- Demokratik rejimlerde egemenlik mutlak anlamda topluma dayanır. Demokrasinin yegâne referansı toplumdur. Demokratik olmayan rejimlerde ise egemenlik, bir kişi veya bir zümreye aittir.
- Demokrasinin bir diğer temel özelliği, toplumsal farklılaşmadır. Demokrasi, başta siyasal olmak üzere, ideolojik, kültürel, cinsiyet veya yaşam felsefesine dayalı her türlü farklılığı zenginlik olarak kabul eder. Demokratik olmayan toplumlarda ise toplumsal homojenlik daha önemlidir.
- Demokratik toplumlarda rızaya dayalı bir hukuk sistemi esastır. Toplum kendi hukukunu kendi oluşturur. Toplumun devlete karşı korunması esastır. Demokratik olmayan toplumlarda hukuk devlet merkezlidir ve topluma rağmen devlet anlayışı vardır.

- Demokratik toplumlarda yönetim ön plandadır.

Dolayısıyla demokrasi, sadece çoğunluğun egemenliğine dayanan bir yönetim sistemi değildir. Çoğulculuk anlayışı içinde azınlık durumunda kalan düşüncelere de hayat hakkı tanımak ve devletin koruyuculuğunun bu bireyleri de kapsamasını sağlamak durumundadır. Dolayısıyla demokrasinin amacı tek doğrudan birleşmek değil, başkalarının doğrusuna da saygı göstermeyi öğrenmek, farklı düşünen ve davrananlarla barış içinde bir arada yaşamayı başarabilmektir. Karasar (1985, s. 98-99) ise bugünün demokrasisinin başlıca özelliklerini;

- Her insanın yaşama, hür ve mutlu olma hakkı vardır. Bunların kısıtlanamaz.
- Devlet, insanlık hedeflerine varmada bir araçtır.
- Devletin temel işlevi mümkün olabildiğince daha çok kişiye daha çok yaşama; özgürlük, mutluluk götürmektir.
- İnsanların kapasitelerine, karar verme yeteneğine güvenilir.
- Özgürlükler ve mutluluklar, ancak başkalarına zarar verdiğinde engellenebilir.
- İnsanlar gruplar halinde örgütlenerek düşünce özgürlüklerini kullanırlar.
- Siyasi partiler vazgeçilmez kurumlardır.
- Temsili katılım vardır.
- Yetki bölüşümü ve güçler dengesi esastır.
- Çoğunluğun karar verme, politika oluşturma, azınlığın eleştirebilme hakları vardır.
- Çoğunluğun daha iyi karar verebileceğine inanılmadıkça demokrasi sözde kalır.
- Kişinin kendisine ve başkalarına güveninin bir göstergesidir şeklinde ifade etmektedir.

Tanımlarda ve demokrasinin özellikleri ile ilgili açıklamalarda görüldüğü gibi “yönetim”, “çoğunluk”, “azınlık” gibi kavramlar sıkça kullanılmakta, bu durum demokrasinin bir siyasi terim olduğunu düşündürmektedir. Büyükdüvenci’ ye (1998) göre ise demokrasi, ne bir felsefe, ne bir din ne de bir ahlak öğretisidir. Demokrasi, barışçıl bir birlikte yaşam zemininin adıdır. Bu nedenle demokrasiyi, yalnızca belli bir kurumsal düzenleme değil, insan onurunu, düşüncesini ve inancını en üst düzeyde tutan, sürekli olarak yeniden oluşturulabilen bir yaşam biçimi olarak tanımlamaktadır.

Demokrasinin bir talimat verme ya da doğrudan bir öğretme işi, ya da yalnızca siyasi bir rejim, siyasal bir kavram olmadığını belirten Demirtaş ta (2007, s. 10) demokrasiyi uzun bir geçmiş ve gelişimin sonucunda varılmış toplumsal bir anlaşmaya dayalı bir hayat felsefesi olarak değerlendirmektedir.

Demokrasinin herkesi kapsayan özelliğine dikkat çeken Genç ve Kalafat' a (2008, s. 213) göre de göre demokrasi, sayıca azınlıkta kalanların da görüşlerinin dinlendiği, haklarının gözetildiği, niteliğin sayıya tercih edilmediği, gerçek anlamda karşılıklı anlayışın ve empatik düşüncenin ön planda olduğu bir yaşam biçimidir. Benzer görüşte olan Elkatmış da (2007), demokrasinin sadece seçimden seçime yaşanan bir rejim ve görevinin de siyasi kurumlarla sosyal güçler arasında bir denge sağlamaktan ibaret olmadığını belirterek, yaşamın her alanına bir prensip olarak yansımaları gereken bir vatandaşlık bilinci olduğunu belirtmektedir. Demokrasi kavramının kişiden kişiye, kültürden kültüre değişen bir tanımı olmakla birlikte görüldüğü gibi ortak paydası insan ve insan onurudur. İnsan mutluluğunu, eşitliği, hoşgörüyü, birbirine saygıyı temelinde barındıran demokrasi bir siyaset bilimi terimi olarak kullanılsa da günümüz de daha geniş bir kullanım alanı bulmuş, “okulda demokrasi, ailede demokrasi, örgütte demokrasi” gibi topluluğun bulunduğu her yerde bir yaşama biçimi olarak kullanılmaya başlanmıştır (Altunkaya, 2003, s. 61).

2.1.2. Demokrasinin Temel İlkeleri

Demokrasinin varlığıyla birlikte gelen ve demokrasinin olmazsa olmazı olarak nitelendirilen temel ilkeler demokrasi tanımının değişkenliğine doğrudan bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Demokrasinin tanımı içine giren ilkelerin, gelişen insan ilişkileri, hak, görev ve hukuk düşüncesi çerçevesinde, çağdaşlaşmaya ve modernleşmeye devam edeceğinden kuşku yoktur (İKV, 2007). Bu modernleşmenin başarısı da her şeyden önce uzmanlaşmaya, hoşgörüye ve saygıya bağlıdır (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998). İşçi' ye (2011) göre demokrasi her bakımdan eşit ve özgür olan kimselerin kendilerini yönettikleri ve kendi kaderlerine yön verdikleri rejimin adı olduğundan en temel ilkeleri eşitlik ve özgürlük,; Altunkaya' ya (2003, s. 62-63) göre ise; seçim ve temsil ilkesi”, “genel ve eşit oy”, çoğunluğun yönetme hakkı”, “azınlığın korunması, çoğunluğun sınırlanması”, “temel hak ve özgürlüklerin korunması” ve “kanun önünde eşitlik” tir. Şaylan' da (1998) bir siyasi rejimin demokrasi olarak nitelenebilmesi için seçim ve temsil ilkesi, insan haklarına verilen

öncelik, hukukun üstünlüğü ve çoğulculuk olarak ifade edilen dört temel özelliğe sahip olması gerektiğini belirtirken; Gündüz ve Gündüz (2007), demokrasinin temel ilkelerini egemenliğin kullanılması, güçler ayrılığı, siyasi partiler, seçimler ve kamu özgürlükleri olarak sıralamaktadır. Tezcan (1994) demokrasinin temel ilkelerini temel hak ve özgürlükler, eşitlik, akılcılık, siyasi partiler, kuvvet ayrımı ve temsil olarak ifade ederken, Smith ve Lindeman (1952) demokratik bir sistemde bulunması gereken özellikler şu şekilde açıklamaktadır (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998)

- Demokratik toplumda etkili bir muhalefet olmalı ve bu muhalefet korunmalıdır.
- Demokratikleşme sürecinde mükemmeliyetçi bir anlayış benimsenmeli ve demokrasiyi hayat felsefesi olarak kabul edenler ulaşmak istedikleri ideallere kısmen ulaşabilecekleri kuralına bağlı kalmalı ve hazırlıklarını ona göre yapmalıdır.
- Demokratik hayat düzeninde amaç ile araç arasındaki ilişkiyi sağlamak için ahlak düsturunu iyi çalıştırmak gereklidir.
- Demokratik sistemde bireylere müzakere kabiliyeti kazandırılmalıdır.
- Demokratik toplumlarda bireylerin idealler döngüsünü oluşturabilmeleri için bireylere ekonomik, sosyal ve kültürel planlar yapabilme sanatı öğretilerek bu metodu her zaman kullanabilmeleri bilinci verilmelidir.
- Demokratik toplumun işlerlik açısından varlığı bütün kuruluşlarda etkin bir işbirliği olmasına bağlıdır.
- Etkin bir demokratikleşme sürecinin başlatılması ve demokratikliğin yaşatılması için hayat boyu eğitime ihtiyaç duyulmaktadır.

Açıklanan bu özellikler incelendiğinde, demokrasinin sahip olması gereken temel ilkelerin şu altı özellikte toplandığı söylenebilir:

1. Hukukun Üstünlüğü:

Hukukun üstünlüğünün en temel gayesi, devlet faaliyetlerinin ve bu faaliyetlerin sınırlarının halk tarafından bilinmesini sağlamaktır. İktidarın gücünün kanunlarla belirlenmesi, yasama hakkının sınırlı olması, insan hak ve özgürlüklerinin daimi koruyucusudur (Hayek, 1999). Demokrasi en basit tanımıyla halkın iktidarındır. İktidar halkın vekili, hizmetçisi ve halka karşı sorumludur. Bunlara bağlı olarak, demokrasinin temel şartlarından olan halkın farklı tercihleri seçebileceği özgür katılım imkânı, hukukun üstünlüğüne dayalı hukuk devleti ile mümkündür (Çetin, 2002).

2. Çoğulculuk ve Katılım:

Çoğulcu demokrasinin dayandığı ilkelere göre, tüm düşünce ve inanışların açıkça ortaya konması, kişiler ve toplulukların birbiri ve iktidar ile diyalog kurması mümkündür. İktidarı eleştirme, karşıt görüşler ileri sürme ve seçim yolu ile iktidarı elde etme, çoğulcu sistemin temel araçlarıdır (Tunç, 2008).

3. Milli Egemenlik:

Demokrasinin milli egemenlik ilkesine göre egemenlik kayıtsız şartsız olarak, soyut bir varlık olan millete aittir. Bu nedenle de, millet iradesi ancak temsilciler vasıtasıyla ifadesini bulur. Bir diğer deyişle, millet manevi bir kişi olduğundan, egemenliğini ancak gerçek kişiler eliyle kullanabilir ki, bunlar da temsilcilerdir (Gülsoy, 2006).

4. Eşitlik ve Özgürlük:

Modern demokraside eşitlikten anlaşılan bir ırkın, sınıfın veya bireyin siyasi sürece katılmasının keyfi bir şekilde engellenmemesidir (Barry, 2003). Bunun yanında demokrasi, insan haklarına saygı göstermeyi, bireyin özgürlüğünü ve yönetime etkin bir şekilde katılımını esas alan bir yönetim şeklidir (Kurnaz, 2011).

5. Siyasi Partiler:

Gülsoy'un (2006) belirttiği gibi, bireyler temsilciler aracılığıyla egemenlik haklarını kullanabilirler. Bu temsilciler ise parti sistemi ile bir bütün oluşturabilirler. Milli egemenlik ilkesinin hayata geçebildiği, temsil hakkının kullanıldığı parti sistemi, aynı zamanda halkın bir araya gelerek, seçilmiş çoğunluğun temsili yönetime katılmasını sağlamaktadır.

6. Seçimler ve Temsil:

Demokrasilerde seçim ve temsil ilkesi, tüm milletin vekili olarak görev yapacak temsilcilerin, genel oy, eşit oy ve serbest oy esaslarına dayanarak seçim yoluyla belirlenmesini ifade eder. Seçimle iş başına gelen çoğunluk, belli bir süre için kamu işlerini yürütme hakkına sahip bulunur (Tunç, 2008).

Yeşil' e (2002, s. 10) göre bu özellikler aslında bir kültüre ve yönetim şekline işaret etmekte, demokratik toplumlarda yerleşen kültür kendisini o toplumun içinde

yaşayan vatandaşların yönetime ilgi duymaları, katılmaları, farklı görüşlere saygılı ve hoşgörülü olmaları, eşitlikçi ilişkileri benimsemeleri şeklinde göstermektedir. Demokrasi soyut, yaşamsal olmayan bir ide, fikir değil, aksine yaşamın ta kendisidir. Bu nedenle demokrasi bir toplumun yaşam şekli, olgulara, hayata bakış tarzı olduğundan kültür kapsamı içinde yer almaktadır. Kültür, toplumların maddi değerlerinin yanı sıra “her nevi bilgi, ilgi, alışkanlıklar, davranışlar, görüş ve zihniyet”ten oluşan manevi değerlerinin bütünüdür (Sezal, 1981, s. 80). Bu bakımdan demokrasi ile toplumun kültürel temelleri arasında sıkı bir ilişki bulunmakta (Dewey, 2008; Kalaycıoğlu, Köker ve Özbudun, 1995), hangi düzeyde olursa olsun demokratik bir yaşam ve yönetim, oluştuğu kültürün damgasını taşımaktadır.

2.1.3. Demokratik Birey ve Özellikleri

Demokrasinin temelinde insan bulunmakta, eşitlik kavramıyla başlayan demokrasi anlayışının hayata geçmesi yine insan sayesinde olmaktadır. Bir diğer ifadeyle var oluş kaynağı insan olan ve kendi kaynağı olan insan sayesinde varlığını sürdüren demokrasi, kendinden beslenmektedir. Dolayısıyla demokrasinin temel ilkelerinin benimsendiği demokratik bir toplum oluşturma, demokratik ilkeleri benimsemiş insanlarla gerçekleştirilebilmektedir. Demokratik bireyler ise demokrasinin canlı-kanlı var olabildiği toplumlarda, yetiştirilebilir ve ancak demokratik bireyler sayesinde demokrasi varlığını sürdürebilir. Demokrasinin gelişen, değer kazanan ve benimsenmesi her geçen gün kolaylaşan bir kavram olma özelliği kazanması ise bu döngünün sürekliliğine bağlıdır (Kepenekçi, 2003; Yılman, 2006, s. 44).

Demokrasi kültürü, bilgileri, ilgileri, görüş ve zihniyetini ifade etmekte, demokratik bireylerin de bu kültürü oluşturan yazılı kuralları bilme ve uymanın ötesinde gönüllerinde ve düşüncelerinde yazısız olarak bulundurmalarını, bir diğer ifadeyle tutum ve değerler olarak içselleştirmelerini beklenmektedir. Almond ve Verba da (1963, Akt. Akdoğan, 2006, s. 165) gerçek bir demokrasinin yalnızca siyasal partiler ve seçimlerle kurulamayacağını ve sürdürülemeyeceğini vurgularken, Hotaman (2009, 3) demokrasinin ancak demokrasiyi davranış biçimi olarak özümsemiş ve demokrasi ilkelerini genişleterek/geliştirerek yaşama geçirebilmiş insanlardan oluşan toplumlarda yaşayıp, gelişeceğine işaret etmektedir. Genel olarak; özgürlük, saygı, sorumluluk, güven, bilinçlenme, hak, eleştirme, hoşgörü, açıklık, katılımcılık, akılcılık, adalet, eşitlik ve iletişim bir tutum ve davranış biçimi olarak demokratik bireylerle

özdeşleştirilen kavramlardır (Cohen, 1973, Akt: Sarıbay, 2000, s. 115). Aşağıda bu özellikler kısaca açıklanmıştır (Çeçen, 1993; Dillon, 2010; Doğan, 2001; Karadağ, 2006; Tanilli, 1994; TDK, 2016; Yılman, 2006)

Özgürlük:

İnsanlar doğuştan özgürdür ve kendi yaşamları için neyin doğru, neyin yanlış olduğuna karar verme yetkisi yine kendilerine aittir. En bilindik özelliğiyle özgürlük, başkalarının özgürlüğünü kısıtladığı derecede kısıtlanır. Bu nedenle özgürlük, içinde yaşanan toplumun diğer bireylerini görmezden gelmek, dünyanın merkezine kendini koymak anlamına gelmemektedir. Demokrasi kültürünü benimsemiş bir birey, özgürlükten ilk önce başkalarının davranış, ifade ve düşünce özgürlüğüne saygı duymayı anlamalıdır. Hiçbir düşüncenin içeriğine sınır getirilemez. Düşünceleri yararlı ya da zararlı, ılımlı ya da aşırı, meşru ya da meşru olmayan düşünce diye ayırmak yanlıştır; yanlış olduğu gibi, bu ayrımları sağlıklı olarak belirleyecek bir ölçüt de yoktur. Düşünebilen bir varlık olan insanın en önemli özgürlüğü “düşünce özgürlüğü” dür. Düşünce özgürlüğü ve bu düşüncelerin özgürce açıklanabilmesi toplumların da aydınlanmasını sağlar. Düşüncelerin açıklanması yalnızca kişisel bir hak değil, aynı zamanda başkalarının da öğrenme ve bilgilenme özgürlüklerinin kaynağıdır. Düşüncelerin serbestçe açıklanmasının kısıtlanması bu kaynağı kurutur ve toplumların sağlayacağı yarar ve demokrasi bundan zarar görür. Türk Dil Kurumu sözlüğünde de özgürlükler kategorik olarak seçme özgürlüğü, istenç özgürlüğü, kişisel özgürlük, düşünme özgürlüğü, ifade özgürlüğü, törel bilinç özgürlüğü, eyleme özgürlüğü, fiziki özgürlük, ruhsal özgürlük, ahlaksal özgürlük, toplumsal özgürlük, doğal özgürlük olarak ifade edilmektedir.

Saygı:

Saygı “değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram; başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusu” dur (Türk Dil Kurumu, 2016). Bireyin kendisine ve başkalarına gösterdiği saygı olarak ikiye ayırabileceğimiz bu kavram, demokratik bireylerin kendisini ve çevresini algılama biçiminin kalitesiyle doğru orantılıdır. Her şeyden önce birey kendi benliğini, varlığını, özelliklerini kabul etmeli ve benlik saygısını geliştirmelidir. Bunu yapmadan çevresine karşı saygı gösterebilecek bir bireyden bahsedilemez. Kendine saygı duyan birey, daha sonra

çevresindeki diğer insanların düşüncelerine, duygularına da saygı duymayı öğrenir ki demokrasinin temelinde yatan özgürlük ancak bununla mümkündür. Saygı duyulmayan özgürlükler, hiçbir toplumda kendine yer edinemezler. Bu açıdan saygı tüm diğer değerlerin temelinde olarak insanların tutum ve davranışlarında ortaya çıkan bir bilgidir ve bunun sonucu olarak kişinin diğer insanların gözündeki değerini de etkiler. Demokrat kimlik insan onuruna ve farklılıklara saygı duyan insanlarda gelişebilir.

Sorumluluk:

Demokrasinin anayasasıdır. İnsanın başta kendisi olmak üzere yakın ve uzak çevresinde bulunan öteki insanlara karşı yapmak, yerine getirmekle yükümlü olduğu çeşitli işler, görevler vardır. Bunları doğru algılamak ve hiçbir kural ve yaptırıma gerek kalmadan severek yerine getirmek, uygar ve demokrat bir kişiliğin simgesidir. Demokrasi bir sistemdir ve her birey bu sistemin önemli bir parçasıdır. Bu nedenle toplumda yaşayan her birey, demokrasinin ilerlemesinde ve varlığını sürdürmesinde bireysel olarak önemli sorumluluklara sahiptir. Demokratik bir birey, demokrasiyi önemser ve kendi üzerine düşen görevleri bu bilinçle, herhangi bir güdüme ihtiyaç duymadan seve seve gerçekleştirir. Çünkü demokratik birey demokrasinin kendi özgürlüğünün anahtarı olduğunun ve ihmale gelmeyeceğinin bilincindedir.

Güven:

Demokratik birey yaptıklarının bilincindedir ve bu bilinçle kendini güvende hisseder. Demokrasinin temel amaçlarından biri de, ister azınlık olsun ister çoğunluk, her birey için güven ortamı sağlamaktır. Bireyin kendine duyduğu güven aslında demokrasi kanalıyla ulaşmıştır. Düşünce ve duygularını ifade etme özgürlüğüne sahip olan bir birey, bu özgürlüğünü güvenle kullanır. Çünkü güven ortamında saygı ve hoşgörü gelişir, insanlar kendini güvende hissederek özgürlüklerini savunabilir.

Bilinçlenme:

Demokrat bireyler, demokrasinin kendilerine kazandırdıklarının farkındadır ve bu kazançların nesilden nesle aktarılması gerektiğinin bilincindedir. Demokrasinin gerektirdiklerinin, insan hak ve özgürlüklerine verdiği önemin bilincinde olan bireyler, diğerlerinin de bilinçlenmesi için önyak olurlar. Dolayısıyla demokrasi kültürünün daha geniş kitlelere ulaşması, bilgi kaynağı olarak bilinçli bireyler gerektirmektedir.

Hak:

İnsanların yaşamak ve bu yaşamın en iyi olması için sahip olmaları gerekli maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik tüm olguları içermektedir. Hak, yaşamla özdeş olup onun vazgeçilmez bir ögesidir. Kişi ve gruplar kendileri için hak olarak gördüklerini aynı ölçüde başkaları için de geçerli olduğunun bilincine varabilecek düzeyde toplumsallaşmış olursa, demokratik, değerlerin yaşama geçirilmesi çok daha kolay olabilir. İnsanın toplumsallaşması ise doğrudan aldığı ya da alabildiği eğitime, onun niteliklerine bağlı bulunmaktadır.

Eleştirme:

Eleştiri; yanlışların ya da zararlı davranışların önlenmesi, giderilmesine yönelik bir tepkidir. İnsanın mükemmel olamayacağı; en yetenekli, zeki, çalışkan, başarılı insanların bile yanlış yapabilecekleri ilkesine dayanır. Eleştiri, insanın öznel yargılamalarla kendi kendini yeterince değerlendiremeyeceği gerçeğinden hareketle onun başarıya ulaşmasında önemli katkılar sağlayan bir yaklaşımdır. Eleştiri; zararlı, yıkıcı olmamak ve gerçek olgulara dayanmak koşuluyla insanlar için vazgeçilmeyecek bir tepkidir. Belki de insanların diğer canlılara fark yapmasının ve uygarlık denen muhteşem ürünü yaratabilmesinin asıl nedenlerinden birisi de eleştiridir. Demokrasinin ve gerçek demokratların en güvenilir dostu eleştiridir.

Hoşgörü:

Türk Dil Kurumu hoşgörüü, her şeyi anlayışla karşılayarak olabildiği kadar hoş görme durumu, müsamaha, tolerans olarak tanımlamakta, demokratik açıdan ise hoşgörü insanlarla yanlışları düzeltebilmek için bir şans, fırsat vermek anlamına gelmektedir. Hoşgörü, kesinlikle vurdumduymazlık, umursamazlık, yapılan haksızlıkları, saldırıları, baskıları, kabalık ve küstahlıkları, en önemlisi “şiddeti” görmezlikten gelmek değildir. Belirli bir çizgiden sonra, yanlış ve zararlı tepkilerin hoşgörüyle karşılanması tehlikeli olup giderek anarşiye ortam hazırlayabilir; hak ve özgürlükleri kullanılamaz duruma sokabilir. Bir toplumda demokrasiyi yaşam biçimi olarak seçmiş bulunan insanlar, birbirlerinin hak ve özgürlüklerine yönelik saldırıları tıpkı kendilerine yapılmış gibi karşı çıkamaz, göğüs geremez ve “bana ne” diyerek umursamazlarsa er geç böylesi davranışlarının bedelini ödemek zorunda kalabilirler.

Demokratik birey, hoşgörü sınırını net olarak çizebilen, neyi hoşgörüyle karşılayıp, neye dur demesi gerektiğini bilen bireydir.

Açıklık:

Demokrasinin can alıcı noktalarından birisidir. Demokrasilerde “kapalı kapılar” yerine, herkesin içeriye rahatlıkla görebildiği “açık kapılar” vardır ve içeride nelerin olup bittiği, herkes tarafından açık bir biçimde gözlemlenebilir. Demokratik bireylerden de bu ilke doğrultusunda yaptıkları her işi şeffaflıkla yapmaları ve başkasının arkasından usulsüz davranışlarda bulunma, kapalı kapılar ardında iş çevirme gibi demokrasiyle bağdaşmayan davranışlar sergilememeleri beklenmektedir.

Katılımcılık:

Demokrasi kitlesel bir harekettir. Çoğulculuk ilkesine dayanan demokrasilerde karar verme mekanizması da ancak katılımı mümkündür. Kararla ilgili olanların karar katılımının sağlanması, başarı şansını arttırmaktadır. Tek taraflı alınan kararlar ne denli yararlı olursa olsunlar, ilgili taraflarca olumlu karşılanmamaktadır. İnsanlar yalnızca kendilerine iyilik yapılmasını istememekte, aynı zamanda kendilerine değer verilmesini, duygu ve düşüncelerinin alınmasını, sorulmasını beklemektedirler. Demokratik bir toplumda; her düzeyde insan ilişkilerinin karşılıklı sevgi, saygı ve çıkarlara göre işletilmesi, uygarlık ölçüsü olarak algılanmaktadır.

Akılcılık:

Demokrasi, duygulara değil, akla dayanan bir yönetim şekli olduğundan, olay ve olgulara tarafsız bir gözle, duygulardan arınmış olarak bakabilmeyi gerektirmektedir. Batıl inançların, kör kuvvetlerin, yanlış ve zararlı peşin hükümlerin köleliğinden kurtulamayan insanlardan oluşan toplumlarda, duygular ön planda yer aldığından, demokrasinin çıkış yolu olan uzlaşma gerçekleştirilemez. Toplum, kısır ve gereksiz tartışmalara sürüklenerek aklın öncülüğünde sorunlarını göstermez. Bu bağlamda düşünüldüğünde demokratik bireylerin bilimin ışığında, yanlış ve zararlı düşünceleri doğru olanlardan ayırabilme yeteneklerinin olması gerekmektedir.

Adalet:

Türk Dil Kurumu sözlüğünde adalet kavramı “1.Platon ve Aristoteles'ten beri, herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verme demek olan bir ana erdem. 2.Doğru olarak kabul edilmiş olanda uzlaşma. Herkesin hakkının yasalarla tanınmış

olması. 3.Yasalarla sahip olunan hakların herkes tarafından kullanılmasının sağlanması, türe. 4.Hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme” şeklinde tanımlanmaktadır. Geleneksel olarak da adalet kavramı bireylerin bir özelliği olarak adil olma veya adil davranması ve kuralların uygulanmasında tarafsızlık (haksızlığı önleme) olarak tanımlanmaktadır. Adalet kişilerin vicdanlarında tanrısal bir ses gibi duyulduğundan, insanlara neyin doğru ve neyin yanlış olduğunu bildirir. Kişiye düşen doğru ve adaletli davranabilmek için, içinden gelen doğru sese kulak vermektir. Toplumsal yaşamın iyi yürüyebilmesi tek tek kişilerin adaletli olmasına bağlıdır.

Eşitlik:

Türk Dil Kurumu eşitlik kavramını “1. İki veya daha çok şeyin eşit olması durumu,2. Kanunlar yönünden insanlar arasında ayırım bulunmaması durumu, 3. Bedensel, ruhsal başkalıkları ne olursa olsun, insanlar arasında toplumsal ve siyasi haklar yönünden ayırım bulunmaması durumu” olarak tanımlanmaktadır. Demokrat bireyler bütün insanların yaratılışından eşit olduğuna inanır. Dini, dili, ırkı, cinsiyeti, sosyo-ekonomik düzeyi, eğitim düzeyi ne olursa olsun demokrasi karşısında her birey eşittir. Her insan kendi onuruna sahiptir ve bu onuru koruma hakkı vardır. Demokrasi bilinciyle yetişmiş bireyler bu gerçeklerin bilincindedir. Bu bağlamda şunu güçlü bir şekilde söyleyebiliriz ki; demokratik bireyler insan haklarına saygılı, günlük ilişkilerinde insani değerleri göz önünde bulunduran bireylerdir.

İletişim:

İletişim hakkı temel hak ve özgürlükler kapsamındadır. Demokratik bireyler de bu bilinçten hareketle hiç kimsenin iletişimine engel olmaz, bireylerin hakkını arama adına yaptıklarını görmezden gelmez. Ancak insanlar birbirleriyle iletişim kurarken ve haklarını ve çıkarlarını korurken; başkalarının hak ve özgürlüklerinin zedelenmemesi ve anarşiye, kargaşaya yol açabilecek her türlü tutum ve eylemlerden sakınmaları, kendileri için geçerli saydıkları değer ve ölçüleri başkaları için de anlamlı görebilmeleri gerekmektedir.

2.1.4. Demokrasi Eğitimi

Demokrasiyi bir ülkede sadece kanunlarla yerleştirmek mümkün değildir. Demokrasi her şeyden önce bir uygarlık anlamında yurttaşlık görev ve duygusudur.

Demokrasinin siyasi erkten, toplumun en küçük parçası olan bireye geçmesi (Emir ve Kaya, 2004, s. 70) ve demokratik rejimi benimseme, özümseme, koruma ve yaşatma yönünde gerekli iradeye sahip olmaları (Yılman, 2006, s. 67) ise, eğitim yoluyla bilinçlendirilmelerini gerektirmektedir (Yeşil, 2002, s. 31). Bu nedenle eğitim demokratik düzenin temeli ve ön koşuludur (Dewey, Akt: Bakır, 2011, s. 37; UNESCO, 2000, s. 16).

Toplumun eğitim düzeyi ve türü, orada hangi rejimin başarılı şekilde uygulanabileceğinin de bir göstergesidir. Yapılan bir incelemede, eğitim düzeyi yükseldikçe o ülkede demokrasiyi koruma ve yaşatma şansının da arttığı görülmektedir (Karasar, 1985, s. 97). Bu sonuçlar demokrasinin özüne inebilmek, onun nimetlerinden faydalanabilmek, demokrasinin ileriki nesillere sağlıklı bir şekilde aktarılabilmesi için gerekli olan bilgi ve birikimleri kazanabilmek, ancak sağlam ve sistematik bir demokrasi eğitimiyle mümkün olabileceğini göstermektedir. Nitekim Montreal’de düzenlenen İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Uluslararası Kongresi ‘nde (1993) aşağıdaki açıklamalarla demokrasi eğitiminin önemine dikkat çekildiği görülmektedir (Akt: Kepenekçi, 2000, s. 49).

- İnsan haklarından ve temel özgürlüklerden en üst düzeyde yararlanmak için, insan hakları ve demokrasi eğitimine özel bir önem verilmelidir.
- İnsan hakları ve demokrasi eğitiminin kendisi bir haktır ve bu hakkın kullanımı sayesinde, toplumların hem adalet ve barış içinde yaşamaları ve kalkınmaları sağlanır.
- İnsan hakları ve demokrasi eğitimi, insan hakları ihlallerinin önlenmesine yardımcı olur.
- İnsan hakları eğitiminin başarıya ulaşması için, ilk önce eğitim sürecinin demokratik olması gerekir (Akt. Kepenekçi, 2000, s. 49).

Demokrasi eğitimi, bireylerin demokrasiye sahip çıkma yetisini kazanmaları ve demokratik kültüre sahip olmaları açısından önemlidir. Demokrasi eğitimi genel olarak demokrasiyle ilgili kavram ve uygulamaları benimsetme ve davranışlarına yansıtma yoluyla, bireylerin sosyal hayata etkin vatandaşlar olarak katılımlarına yardımcı olmayı amaçlayan bir eğitim alanı olarak tanımlanmaktadır (Yeşil, 2002, s. 48; Gözütok, 2004, s. 337). Avrupa Konseyi Demokratik Yurttaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Bildirgesi’nde de (Council Of Europe, 2011, s. 7) demokratik yurttaşlık eğitimi; “Demokrasinin ve hukukun üstünlüğünün yaygınlaştırılması ve korunması amacıyla; öğrencileri bilgi,

beceri ve anlayışla donatmak, tavır ve davranışlarını geliştirmek suretiyle, onları toplumda demokratik haklarını ve sorumluluklarını kullanıp savunacak şekilde yetkinleştirmeyi, öğrencilerin çeşitliliğe değer vermelerini ve demokratik yaşamda aktif bir rol oynamalarını sağlamayı amaçlayan, eğitim, öğretim, farkındalık artırıcı girişimler, bilgiler, uygulamalar ve faaliyetler” olarak ifade edilmektedir.

Dewey’e (2008) göre demokrasilerde okulların görevi, çocuğu içinde doğduğu sosyal grubun kısıtlamalarından ve ekonomik eşitsizliklerden korumak ve ona gelişme fırsatı vermektir. Bu eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin yaratılması demektir. Demokrasinin gereği olarak çocuğun önderlik yapmak kadar başkalarına uymak için de eğitilmesi gerekmektedir. Demokrasi bir değerler sistemidir. Bu değerler sistemi, demokrasiyi sistemleştirmekte ve öteki sistemlerden farklılığını ortaya koymaktadır (Büyükkaragöz, 1996, s. 10). Doğan’ a (2002, s. 63) göre demokrasiyi benimsemiş insanlar yetiştirmek isteniyorsa demokrasi eğitimine öncelikle demokratik değerlerin öğretilmesinden başlanması gerekmektedir. Kıncal ve Işık’ a (2003, s. 57) göre; yaşama saygı, özgürlük, eşitlik, adalet, dürüstlük, iyiyi arayış, işbirliği, özgüven, hoşgörü, duyarlılık, sorumluluk, güvenlik, farklılıkları kabul etme, güvenlik, barış, gelişim, mükemmellik ve etkililik bireye kazandırılması gereken temel demokratik değerlerdir. Aslında tüm bu değerler, demokratik bir vatandaş olmanın yanı sıra insan olmanın gerekleri arasında yer almaktadır. Dolayısıyla demokrasi eğitimi bir bakıma her alanda insan olmayı öğrenmektir.

Ülkemizde de demokrasi eğitimi, demokratik vatandaşlığın gerekleri ve demokratik tutumlar 8. sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi’ nde yoğunlaşmakta, öğretim programında öğrencilere yönelik amaçlar şu şekilde sıralanmaktadır (MEB, 2010, s. 6):

- Özgür, bağımsız, hoşgörülü, barıştan yana ve kendine güvenen bir birey olarak demokratik ve adaletli bir toplumun oluşmasına katkı sağlama,
- Paylaşılan ortak değerlerin korunması ve geliştirilmesinin önemini benimseme,,
- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak temel hak ve özgürlüklerini kullanarak sorumluluklarını yerine getirme,
- Etkin, sorumlu ve demokratik bir vatandaş olarak toplumsal yaşamın geliştirilmesi ve güçlenmesinde rol alma,
- Demokratik katılımın ve demokratik yaşamın önemine inanarak kişisel ve toplumsal sorunların çözümüne katkı sunma,

- Demokrasi bilincine sahip bir birey olarak, demokratik tutum ve davranışlar geliştirerek demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak benimseme,
- Atatürk ilke ve inkılaplarının önemini kavrayarak demokratik bir Türkiye Cumhuriyeti Devleti oluşmasına katkı sağlama,
- İnsanlığın bir parçası olduğu bilinci ile ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konularda duyarlılık gösterme.

Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersinin programı incelendiğinde özellikle “Demokrasi Kültürü” teması altında; araştırma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, girişimcilik, Türkçeyi doğru ve etkili kullanma, değişim ve sürekliliği algılama, sosyal ve kültürel katılım, empati, özyönetim, sosyal uyum, kaynakları etkili kullanma, ayrımcılığa karşı duyarlılık, gözlem yapma ve birlikte yaşama becerileri ön plana çıkarılmakta ve böylece demokrasi bilincinin oluşturulması, demokratik tutum geliştirilmesi, demokrasinin bir yaşam biçimi olarak benimsenmesi hedeflenmektedir. (MEB, 2010, s. 5). Bu eğitimin sorumluluğunda da en büyük pay şüphesiz okullara ve dolayısıyla öğretmenlere düşmektedir. Demokrasi eğitimi; temelinde demokrasiyi konu alan, demokratik tutum ve davranışların eğitimsel açıdan kazandırılması gereken bilgiler olarak görüldüğü ve teoriden öteye geçemediği sürece demokrasinin kelimeler topluluğu olmaktan öteye geçmesi mümkün değildir. Bu noktada öğretmenlerin ve yöneticilerin demokratik değerleri barındıran demokratik bir eğitim ortamı sağlama ve demokrasiyi yaşatma konusunda duyarlı ve kendi üzerlerine düşen görevlerin bilincinde olmalarının çok daha büyük önem taşıdığı söylenebilir (Bilhan, 1991; Yılman, 2006).

2.1.5. Demokratik Eğitim

Demokratik eğitim, terim olarak özgürlük temelli eğitimle eş anlamlıdır. Çünkü demokrasi, politik bir sistem olduğu kadar bireysel özgürlüklerin de temeli olup bu özgürlükler, eğitim sistemi içinde gelişebilir (Morrison, 2008). Demokratik eğitim, amaçları, içeriği ve yöntemleri demokratik temel ilkelere göre saptanmış, düzenlenmiş ve yürütülen bir eğitim türüdür. Perry (2009)’e göre, demokratik eğitimi tanımlamak oldukça zor olup her iki kavram oldukça kapsamlı ve farklı yorumlara açıktır. Ancak demokratik eğitimin; eşitlik, çeşitlilik, katılım, tercih ve uyum olmak üzere demokrasinin beş kilit kavramını içerdiğinden söz edilebilir. Dewey (2008) demokratik eğitimin öğrenciler ve gruplar arasındaki çeşitliliği kabul edip, bu çeşitlilik içindeki bütünleşmeyi sağladığını, bireyler arasındaki iletişim, etkileşim ve ilişkileri

güçlendirdiğini belirtirken, Büyükkaragöz' e (1990, s. 161) demokratik eğitimin öğrencilere katkılarını:

- Demokratik hayat için davranış, tutum ve anlayış örüntülerini geliştirmeye çalışır.
- Demokrasi içinde bir hayata hazırlar.
- Fertleri başarılı bir yaşama hazırlamak için konu alanlarını uygulamalı şekilde kullanır.
- Öğrenmede, düşünme ve kalıcı davranış değişiklikleri yaratmayla ilgilenir.
- Öğrenci için toplum hayatında geçerli yaşantılar sağlar.
- Fertlerin çevreleriyle ilişkilerine yönelik deneysel etkileşim gerçekleştirir.
- Grup fertlerinde bilinçli ve kendini denetleme alışkanlığı geliştirir.
- İşbirliği içinde birlikte çalışmaya yönelik bir tutumu temel alır.
- Öğrencilerin kendi gelişim ve öğrenmelerini yönlendirmelerine yarayacak çaba, yetenek ve yaratıcılık esastır.
- Ferdi farklılık ve yeteneklere göre değişik yaşantılar sağlar.
- Öğrenci, karar verme, planlama, kendini disipline etme, değerlendirme ve faaliyette uyumlu olmaya özendirilir.
- İlgi ve isteklere göre güdülenme vardır.
- Gençler yetişkin kültürünün yanında kendi kültürlerini de meydana getirebilme çabasıdadırlar şeklinde ifade etmektedir.

Gülmez' e (2001) göre, demokrasinin her düzey ve bağlamda; ailede, anne-baba-çocuk arasındaki ilişkilerde; okulda da öğrenci-öğretmen-öğretici üçlüsü arasındaki ilişkilerde somut olarak görülmediği, yaşanmadığı ve sindirilmediği bir ortamda yapılan demokrasi eğitimi inandırıcı olmaz ve amacına ulaşmaz. Bu nedenle demokratik eğitimde öğretim çalışmalarında ve ders dışı etkinliklerde, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde, ana-babalarla olan temaslarda bireye, bireyin yetenek ve düşüncesine, birlikte çalışmaya, karşılıklı sevgi ve saygıya, hoşgörü ve kişiliğe, eşit eğitim olanakları olmasına önem verilmesi gerekmektedir (Öncül, 2000, s. 291). Benzer görüşte olan Gözütok (2007, s. 38) ve Şişman da (2006) demokrasi eğitiminin demokratik ortamlarda ve demokratik yöntemlerle yapıldığı zaman kalıcı olacağını, demokrasinin ilkeleri ve demokratik yaşam biçiminin, demokratik ortamlarda kendiliğinden benimsenip gelişeceğini, sosyal adaletin, çoğulculuğun ve ifade özgürlüğünün olmadığı ortamlarda demokrasinin öğrenilemeyeceğini belirtmektedir.

Bu nedenle öncelikle eğitim sistemi ve okulların dinamik, demokratik bir yapıya kavuşturulması, toplumun demokrasinin niteliği hakkında yeterince bilgilendirilmesi, karşılaşılabilecek olumsuzluklara karşı uyanık tutulması, demokrasinin kendi iç

dinamizminden kaynaklanan sorunlar karşısında kesinlikle karamsarlığa ve umutsuzluğa kapılmamasının sağlanması, özellikle henüz gelişme süreci içinde bulunan toplumlarda büyük önem taşımaktadır (Yılman, 2006, s. 66). Brubacher' a (1962, s. 344-346) göre demokratik eğitim için okullar, farklı etnik kökene, dine ve ekonomik gelir düzeyine sahip bireyler arasında herhangi bir ayrım gözetmeksizin fırsat ve imkan eşitliği ilkesine dayalı bir yapıya sahip olmalıdır. Bu farklılıkların ortadan kaldırılması ve gerçek anlamda özgürlüğün sağlanması ancak bu sayede gerçekleşebilir. Bu nedenle fırsat ve imkân eşitliği eğitimin vazgeçilmez ilkesidir. Demokratik değerlerin uygulandığı bir yer olarak okul, toplumsal yaşamın da öğretildiği yerdir. Edgar, Patton ve Day-Vines' ın da (2002) belirttiği gibi okullar, ortak hedefler doğrultusunda bireylerin birlikte çalışma becerisi kazandığı yerler olmalıdır. Bu bakımdan demokratik bireyler yetiştirebilmek için, öncelikle okullarda verilen eğitimin kendisinin demokratik olması gerekmektedir. Demokrasi sayesinde okulda ve toplumda, bir takım haksızlıklara karşı bireyler korunur. Demokrasi, demokratik deneyimler içinde öğrenilir. Bu yönüyle okul, demokrasi uygulamasının yapıldığı bir yerdir (Apple ve Beane, 1995).

Avrupa Konseyi tarafından geliştirilen bir proje kapsamında “demokratik okul” kapsamında, zorlayıcı olmamak üzere, belirlenen standartlar şöyledir (Council of Europe, 2005; Akt. Şişman, Güleş ve Dönmez, 2010):

- Okul toplumunun bütün üyeleri, güvenli ve barışçıl bir okulda öğrenme hakkına sahiptir. Herkes, pozitif bir öğrenme ve bireysel gelişim ortamının oluşturulmasına katkıda bulunma sorumluluğuna sahiptir.
- Herkes, herhangi bir bireysel ayrımcılık yapılmaksızın eşit muamele görme hakkına sahiptir. Herkes, herhangi bir engelleme ve ayrımcılık riski taşımaksızın konuşma özgürlüğüne sahiptir.
- Okul toplumunu oluşturan insanlar, herkesin bireysel hak ve sorumluluklarının farkında olduğundan emindir.
- Demokratik okul, öğrenci, öğretmen, aileler ve okul toplumunun diğer üyelerinin temsil edilmesine dayalı demokratik seçim ve karar verme süreçlerine sahip olup bütün üyeler oy hakkına sahiptir.
- Demokratik bir okulda çatışmalar zorlayıcı olmayan yöntemlerle, okul toplumunun bütün üyelerinin işbirliğine dayalı biçimde yapılandırılmış yollarla çözülür. Her okul, danışmanlık ve arabuluculuk yoluyla çatışmayı önleme ve çözme konusunda eğitim görmüş personel ve öğrencilere sahiptir.
- Okul, içinde yer aldığı bölgenin ve toplumun bir parçasıdır. Okulla ilgili problemlerin önlenmesinde ve çözümünde, bilgi değişiminde bölgesel paydaşlarla işbirliği sağlanır.

- Her türlü baskı ve şiddet, öğrenci ya da okul toplumunun herhangi bir üyesi ile ilgili olmasına bakılmaksızın ivedi olarak araştırılır ve önlenir.

Demokrasi eğitiminin işlerlik kazanmasında yönetici, öğretmen, öğrenci ve aile olmak üzere dört temel boyut vardır. Bu dört temel boyutta egemen olan değerlerin birbirini desteklemesi gerekir. Bunun için okulun demokratik değerlerle yönetilmesi, demokratik bir okul ve sınıf ortamının hazırlanması ve okulda demokratik bir eğitimin sunulması önemlidir (Karakütük, 2001; Yılman, 2006). Buna bağlı olarak, her okulun ortak bir kültüre sahip olması ve bu kültürün, yönetici, öğretmen ve diğer personelin davranışlarını güçlü bir şekilde etkilemesi beklenir (Çelik, 2002). Demokratik okul yönetiminde, öğrenci okul yönetimini karşısında değil, yanında kabul edilir. Demokratik değerler için; fikir çatışmalarının demokratik yollarla çözülmesi, barışçı bir değişimin sağlanması, fikir çatışmasının hoşgörü perspektifinde oluşturulması ve öğretimin demokratikleştirilmesi gerekmektedir (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998, s. 79). Sınıf ortamları demokrasi eğitiminin ilk adımının atıldığı yerdir. Demokratik bir ortamda olduğunun farkına varması için öğrencilerin;

- Öğrencilerin hak, özgürlük, adalet gibi kavramların okulda ve sınıfta da yaşama geçirildiğini ve bunlara önem verildiğini görmesi,
- Öğrencilerin okul ve sınıf ortamlarında başkalarına saygı ve güven duymalarının sağlanması,
- Başarıların ödüllendirilerek öğrencilerin kendilerine güven duygularının geliştirilmesi,
- Okulda veya sınıfta yaşanan sorunlar karşısında sorun çözme yaklaşımlarının kullanılması ve altından kalkılamayacak sorunlar yerine baş edilebilecek sorunlar yaklaşımının benimsenmesi,
- Ders konularının belirlenmesi ve dersin yönetimi konusunda öğrencilere gerektiği kadar sorumluluk verilmesi gerekmektedir (Kepenekçi, 2003, s. 46; Richardson, 2001; Akt: Emir ve Kaya, 2004).

Öğrencilere kazandırılması beklenen demokratik tutumların canlı örneği şüphesiz ki öğretmenlerdir. Demokrasi kültürünü barındıran okullarda öğretmenler, uygulamalara öğrenci merkezli olarak yaklaşır. Bu süreçte öğrenciler arasındaki farklılıklar dikkate alınarak, öğrenmeyi kolaylaştırma ve işbirliğini sağlama yolunda

yapılacak etkinlikler, öğretmen tarafından planlanır. Bu etkinlikler, öğrencilerin kendi bilgilerini oluşturmalarına olanak sağlar. Bu amaçla araştırma ve söylemler sorun çözme üzerine yoğunlaşmakta olup öğrenme ve öğretme sürecinde adalet ön plandadır (Williams, Cate ve O’Hair, 2009). Benzer görüşte olan Büyükkaragöz ve Kesici (1998, s. 781-782) ve Kepenekçi’ ye (2000, s. 102) göre de öğretmenler, hoşgörü ve sabır içinde çocukların duygularını kabul etmeli, yargılamayan bir ses tonu ile sorunları söze dökebilmeli, öğrenci olumsuz bir tavır sergilediğinde kısa, öz ve aşağılamayan bir tavır sergilemeli, öğrencilere farklı öğrenme yöntemleri sunabilmeli ve öğrencilerin uygun davranışları fark ederek, onaylamalıdır. Öğretmenlik mesleğinin yaptırım gücü, korku değil sevgi olmalıdır (Bilgen,1994). Öğretmenin öğrencilere bilimsel düşünce ve davranışlar kazandırmaya çalışması, onlara yansız olarak davranması ve onları eşit bireyler olarak görmesi, demokratik eğitim açısından önemlidir. Derslerin, öğrenci katılımını sağlayarak, ezbercilikten uzak, öğrencilerin etkin oldukları bir ortamda sürdürülmesi de büyük ölçüde öğretmenlerin elindedir (Karakütük, 2001). Morrison (2008)’un belirttiği gibi bireyler, demokratik ve özgürlük temelli bir eğitim sisteminde geleneksel, hiyerarşiye dayalı ve zorlayıcı bir eğitim sisteminden daha iyi bir eğitim deneyimi yaşar. Böyle bir eğitimde bireyler ilgileri doğrultusunda çalışma şansı ve özgürlüğü elde ettikleri için öğrenmeye karşı daha istekli olurlar. Bu özgürlük, bireyin daha iyi öğrenmesini, eleştirel düşünebilmesini ve analizler yapabilmesini sağlar.

2.1.6. İlkokullarda Demokrasi Eğitimi

Milli Eğitim sistemimizde, demokrasi kavramı, toplumsal bir değer olarak algılanmakta ve toplumsal yaşamın gerektirdiği şekilde yaşamanın önemine vurgu yapılmaktadır. Demokrasi kültürünü bireylere kazandırmayı amaçlayan Türk Milli Eğitim sisteminde demokrasi kavramı ve kültürü ile ilgili kavramlar ilkokul 1, 2 ve 3. sınıf seviyesinde Türkçe ve Hayat Bilgisi derslerinde; 4. sınıf seviyesinde de Türkçe ve Sosyal Bilgiler derslerinde yoğunlaşmakta ve demokrasi eğitimi bu dersler aracılığıyla yapılmaktadır. Aşağıda bu derslerin farklı sınıf seviyelerinde, demokrasi ve demokratik kültürle olan ilişkileri genel olarak açıklanmaya çalışılmıştır.

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Demokrasi Eğitimi

Çocukların hem kendileri hem de içinde yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımaları için tasarlanan Hayat Bilgisi dersi (MEB, 2009) doğal, toplumsal, sanatsal,

çağdaş düşünce ve değerlerin bileşkesinden oluşmaktadır (Sönmez, 1999, s. 11). Çocukların iyi bir insan, iyi bir vatandaş olması, çevresine etkin ve olumlu bir biçimde uyum sağlaması için gerekli olan temel davranışları kazanmasını sağlayan ilk ders Hayat Bilgisi dersinin temel işlevi çocukları yaşama hazırlama ve yaşam bilincini oluşturmaktır (Öztürk ve Dilek 2004). Bu derste insan biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel yönleriyle bir bütün ve değişimin hem öznesi hem de nesnesi olarak ele alınmakta ve içeriği “Okul Heyecanım”, “Benim Eşsiz Yuvam” ve “Dün, Bugün, Yarın” temalarından oluşmaktadır. Demokratik davranış niteliği kazandırmaya dönük olarak belirlenmiş olan ara disiplinler arasında “İnsan Hakları ve Vatandaşlık” başlığı bulunmakta, kazanımların kapsamı içerisinde yeri olan beceriler arasında ise “eleştirel düşünme”, “iletişim”, “karar verme”, “katılım”, “paylaşım”, “işbirliği ve takım çalışması” becerileri sıralanmaktadır.

Programın kazandırmayı planladığı değerler çoğunlukla “Kişisel Nitelikler” başlığı altında toplanmakta ve bu değerler demokratik değerler açısından incelendiğinde ise “özsaygı”, “özgüven”, “toplumsallık”, “hoşgörü”, “saygı”, “adalet” başlıkları ile karşılaşılmaktadır (MEB, 2009). Dersin kazanımları belirtilen tema, beceri ve kişisel nitelikler açısından incelendiğinde 1. sınıf düzeyinde insan hakları ve vatandaşlık kazanımları başlığı altında yer alan dokuz kazanımdan beşinin; 2.sınıf düzeyinde yedi kazanımdan dördünün ve üçüncü sınıf düzeyinde 19 kazanımdan 15’ inin doğrudan demokratik davranış biçimini tanımlayan yapıda olduğu görülmektedir (Güven, Apaydın Timur ve Işık (2004). Bu kazanımlar şunlardır (MEB, 2009):

- Arkadaşlarının fiziksel ve kişisel özelliklerine saygı duyar
- Ön yargı, ayrımcılık ve çatışmanın olumsuzluklarını bilir
- Okulda karşılaştığı sorunlara yönelik demokratik çözüm yolları üretir
- Kendisinin ve başkalarının hata yapabileceğini ve bunun normal olduğunu kabul eder
- Aile içinde demokratik bir ortamın oluşmasının önemli olduğunu bilir
- Her insanın saygıyı hak ettiği bilincini taşır
- Dayanışmanın önemini kavrar
- Haklarını korumanın önemini açıklar
- Yaşam ve eğitim hakkına zarar verecek kötü alışkanlıklardan uzak durmasını bilir
- Her insanın saygıyı hak ettiği bilincini taşır
- Ön yargı, ayrımcılık ve çatışmanın olumsuzluklarını bilir
- Çatışmaları şiddete başvurmadan çözebilme becerisi gösterir
- Çevre haklarının varlığını bilir

- Birleşmiş Milletler' in Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesinin varlığından haberdar olur
- Sorumluluklarını evde ve okulda yerine getirir
- Uzlaşmanın etik bir değer olduğunu bilir
- İnsanların inançlarına saygı duyar
- Çatışmaları şiddete başvurmada çözme becerisi gösterir
- Vatandaş olmanın anlamını kavrar
- Özgür ve özerk birey olmanın önemini kavrar.

Öğrenciyi merkeze alan bir anlayışla geliştirilen Hayat Bilgisi dersi öğretim programında ayrıca kişisel niteliklerin son derece önemli görülen öğrenme – öğretme etkinlikleriyle yapılandırmacı kuram anlayışı ile kazandırılması gerektiği vurgulanmakta, bu amaçla öğrenciyi aktif olarak sürece katan, kendisine sunulan uyarıları anlamlandırmasına olanak sağlayan, çocuklar için oldukça eğlenceli ve gelişimsel özelliklerine uygun drama, rol oynama, tartışma, gözlem yapma, örnek olay, proje çalışmaları (afiş, resim vb.), fikir tarama vb. yöntem ve tekniklerini sınıf ortamında hayata geçiren etkinlik örnekleri sunmaktadır (MEB, 2009). Program genel olarak değerlendirildiğinde bazı değerlerin programda hiç yer almadığı (dostluk, cömertlik, sebatkârlık, cesaret, minnettarlık, iyimserlik, paylaşma, alçakgönüllülük, şefkat ve samimiyet), doğrudan şiddetsiz hayat ile ilgili sadece iki kazanımın yer aldığı görülmektedir (Yaşaroğlu, 2013). Güven vd. (2004) ise daha önceki programlardan farklı olarak şu an uygulanmakta olan programda demokratik davranış için gereken niteliklerin sayısının arttığını belirtmektedir.

Türkçe Dersi Öğretim Programında Demokrasi Eğitimi

Türkçe dersinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmasındaki temel amaç, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma, yazma ile ilgili dil ve zihinsel becerileri kazanmaları ve bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönlerden geliştirmeleri sağlamaktır. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunudan oluşan beş öğrenme alanı üzerinde yapılandırılan öğretim programıyla ulaşılması beklenen temel beceriler ise; Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, metinler arası okuma ve kişisel ve sosyal değerlere önem verme olarak ifade edilmektedir. Dersin öğretim programı yukarıda belirtilen beş öğrenme alanı dışında, programın amaçları, temel becerileri ve diğer dersler dikkate alınarak oluşturulan dört zorunlu (Atatürk, Değerlerimiz, Sağlık ve

Çevre, Birey) ve dört seçmeli (Güzel Ülkem Türkiye, Yenilikler ve Gelişme, Oyun ve Spor, Dünyamız ve Uzay, Üretim-Tüketim-Verimlilik, Hayal Gücü, Eğitsel ve Sosyal Etkinlikler, Kurumlar ve Sosyal Örgütler, Doğal Afetler ve Güzel Sanatlar) olmak üzere sekiz tema içermektedir (MEB, 2009, s. 10-13).

Öğretim programı temalar bazında önerilen konular açısından incelendiğinde Zorunlu temalardan Toplum ve Birey teması altında demokrasi, dayanışma, barış, hoşgörü, kurallar vb; seçmeli temalardan Eğitsel ve Sosyal Etkinlikler teması altında sınıf ve okul seçimleri ve Kurumsal ve Sosyal Örgütler teması altında TBMM konuları doğrudan demokrasi kültürü ve demokratik birey özellikleri ile ilgili konular olduğu görülmektedir. Ancak programda sunulan bu içerik önerileri bir zorunluluk teşkil etmediğinden, o tema kapsamında demokrasi kavramının işlenip işlenmeyeceği, sınıf öğretmenin inisiyatifine bırakılmıştır. Öğretim programında her temada dört metin ele alınması öngörülmüş, bu metinlerden biri dinleme metni olarak öğretmen kılavuz kitabında yer almakta, üçü ise öğrenci kitaplarından seçmeye bırakılmıştır (MEB, 2009, s. 169). Bununla birlikte Türkçe dersinde işlenecek olan metinlerde bulunması gereken açıklamalar incelendiğinde,

- Laik, sosyal ve hukuk devleti anlayışına ters düşen ifadeler yer verilmemelidir.
- Metinlerde insan hak ve özgürlüklerine, demokratik değerlere ve hukukun üstünlüğüne aykırı öğeler yer almamalıdır.
- Metinler öğrencilerin hayal dünyalarını, yaratıcılıklarını zenginleştirecek ve öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandıracak nitelikte olmalıdır (MEB, 2009, s. 169-170)

demokrasinin temel ilkelerinin vurgulandığı görülmektedir. Türkçe Dersi ile kazandırılması hedeflenen davranışların ara disiplinlerle (İnsan hakları ve vatandaşlık) ilişkisi incelendiğinde; 2.sınıf yazma (işbirliği yaparak yazar), 3.sınıf konuşma (duygu ve düşünce ve hayallerini ifade eder), 4.sınıf okuma (metindeki düşünceler ile kendi düşünceleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler ve 4.sınıf konuşma (bir fikre katılıp katılmadığını nedenleriyle ortaya koyar) öğrenme alanlarındaki bazı kazanımlarının demokratik tutum ve davranışlardan işbirliği yapma, düşünce ve ifade özgürlüğü, insan haklarını tartışma ve okulda karar verme süreçlerine katılmayla ilişkili olduğu görülmektedir (MEB, 2009) İlk etapta doğrudan demokrasi demokratik kültürle ilgili bir kazanıma sahip olmasa da, Türkçe dersinde demokrasiyle ilgili bu temel becerilerin kazandırılması, öğrencilerin demokratik gelişimlerine katkı sağlayacağı gibi

öğrencilere demokratik değerlerin kazandırılmasında da çok etkilidir (Kılınç ve Tunçbilek, 2012; Tekşan, 2004).

4.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Demokrasi Eğitimi

MEB' nin (2005) açıklamalarına göre sosyal bilgiler dersi; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan, insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek inceleyen bir ilköğretim dersidir. Kan' a (2010) göre sosyal bilgiler dersi insanların birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşimine odaklanması, tarihsel bir içeriğe sahip olması, farklı kültürleri ve yaşam hikâyelerini anlatması ve çok disiplinli olması yönüyle bir değerler eğitimi dersidir. İnsanların sahip olduğu değerler, tutumlar ve inançlar birbirleriyle ve çevreleriyle olan etkileşimini belirler. Bu nedenle sosyal bilgiler eğitimi bireylere demokratik değer, tutum ve inançlar geliştirme, var olan değerlerin farkına varma ve bunların diğer insanlarla ve çevreleriyle etkileşimlerini nasıl etkilediğini ortaya koyması bakımından önemli bir role sahiptir (Doğanay, 2009). Nitekim, MEB' da (2009) Sosyal Bilgiler Öğretim Programı vizyonunu;

21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektedir" şeklinde açıklamaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşımın benimsediği bu dersin öğretim programında öğrenci merkezdedir ve asıl amaç öğrencilerin ihtiyaçlarıdır. Bu açıdan sosyal bilgiler dersi öğretim programı;

- Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
- Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.

- Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
- Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.
- Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
- Millî kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
- Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
- Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
- Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
- Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.
- Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.
- Periyodik olarak, öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar. (MEB, 2009)

Kavramsal öğretimin ön plana çıktığı sosyal bilgiler dersi; Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, İnsanlar, Yerler ve Çevreler, Üretim, Dağıtım ve Tüketim, Zaman, Süreklilik ve Değişim, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler, Güç, Yönetim ve Toplum ve Küresel Bağlantılar olmak üzere dokuz öğrenme alanı çerçevesinde yapılandırılmıştır. Diğer derslerle birlikte ve kendine özgü kazandırmayı amaçladığı beceriler ise; eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, gözlem, mekân algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama ve sosyal katılımdır.

Sıralanan bu öğrenme alanlarından özellikle “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanında 4-5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin bilinçli bir vatandaş olarak topluma tam katılma yollarını araştırarak görev ve sorumluluklarının farkına varmaları, toplumsal sorunların nasıl çözüldüğünü ve düzenin nasıl sağlandığını anlamaları, egemenliğin kaynağının millete dayandığı yönetimlerde, birey haklarının ve toplum düzeninin nasıl korunduğunu fark etmeleri, toplumsal hizmetlere ve değişik resmî

etkinliklere katılma yollarını öğrenerek, yönetimi etkilemek için hangi demokratik yolların olduğunu kavramaları beklenmektedir. Bir diğer ifadeyle 1, 2 ve 3. sınıflarda temelleri atılan demokrasi toplumsal yaşamla ilişkilendirilerek, öğrencilerin demokrasiyi yaşam biçimi olarak algılamaları, toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmek için sorumluluklarını fark etmeleri sağlanamaya çalışılmaktadır.

Sosyal katılım becerisi ise öğrencilerin, toplumsal yaşama uyum sağlamaları, kural, düzen gibi kavramları kazanmaları, birlikte yaşamının verdiği sorumluluk bilincine sahip olmaları açısından son derece önemlidir. MEB (2009) bu becerinin önemini “Demokratik, modern toplumlarda eğitimin en önemli amaçlarından birisi kendisine çevresindeki kişilere ve doğaya değer veren, kendisine yaşadığı toplumun ve dünyanın bir parçası olarak güvenen ve topluma katkıda bulunabilen bir bilince sahip bireyler yetiştirmektir. Böyle bir bilinç kazandırmak ve topluma katkısı olan bireyler yetiştirmek için öğrencilerin okul çağına ilk yıllarından başlayarak toplumsal hayattaki işleyişi kavraması gerekir” açıklamasıyla vurgulamaktadır.

2.1.7. Demokrasi Eğitimi ve Öğretmen

Canlılığını koruması gereken bir değer olan demokrasinin sürekliliği, demokrasiyi anlayan, onun varlığını sürdürecektir, nesilden nesle aktarılmasını sağlayabilecek insanlarla mümkündür. Demokratik bireyler yetiştirmede temel görev okullar ve öğretimin yürütülmesinden sorumlu olan öğretmenlerdedir. Demokrasi eğitimi sadece formal programlar aracılığıyla değil anı zamanda örtük olarak da gerçekleşir. Jackson’ a (1968) göre örtük program, informal olarak ortaya çıkan, açık şekilde belirli ve yazılı olmayan, öğrencilerin programa başlarken tam olarak bilmedikleri, kurum (okul), yönetici, öğretmen ve ailelerin öğrencilere kazandırmayı amaçladığı değer ve normlardan oluşan programdır (Akt. Yüksel, 2004, s. 9). Nitekim birçok araştırma öğrencilerin resmi program dışında okul yönetimi ve örgütsel düzenlemeleri, okul-çevre ilişkileri ve sınıf iklimi olarak ifade edilen üç temel kaynaktan öğrendiğini göstermektedir (Vallance, 1993; Ryan, 1993; Mc Cutcheon, 1997; Akt. Yüksel, 2004, s. 57). Öğrencilerin okul yaşantılarının önemli bir bölümünün sınıf ortamında geçtiği dikkate alındığında bu öğrenme kaynaklarından öğretmen demokrasi eğitiminin belirleyicisidir. Çünkü öğretmenler ders işlerken resmi programda veya ders kitaplarında yer alan bilgileri aynen anlatmazlar. Gerek örtük gerekse açık bir şekilde konuyla ilgili kendi görüş, düşünce, inanç ve anlayışlarını da yansıtırlar (Yüksel, 2004,

s. 68). Bu durumda derslerin öğretim programlarında öngörülen kazanımların oluşumunun, program içeriğinde yazan konulardan ziyade öğretmenlere bağlı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecini planlama, uygulama ve sınıf içi etkileşim sürecini yönetme davranışlarında eğitime, öğrencilere, mesleklerine yönelik inançları ve tutumları önemli rol oynamaktadır (Yalaz Atay, 2003). Pajares' e (1992) göre inançlar, geleceği değerlendirmeye yön veren, alınan kararlara destek olarak gösterilen ya da diğerlerinin davranışları hakkında verilen kararların altında yatan kavramlardır. Eğitim inançları ise, bireyin öğrenme ve öğretmeye ilişkin felsefesi, kanıları, ilkeleri ve görüşleridir (Haney, Czerniak ve Lumpe, 2003). Kagan' a (1992) göre, öğretmen inançları açıkça dışa vurulmayan ve genellikle farkında olmadan öğretme, öğrenci, sınıf ortamı ve öğretilecek materyal hakkında oluşturulmuş kavramlardır. Bu anlamda öğretmenlerin sahip oldukları inançların sınıftaki uygulamalarını ve öğrencilere sundukları eğitim fırsatlarını, şekillendirdiği söylenebilir (Okut, 2009; Okut, 2011; Yılmaz, Altinkurt ve Çokluk, 2011).

Nitekim Meighan (1994) bu konuda yapılan araştırmaları incelediğinde, öğretmenlerin, öğrencilerin cinsiyetleri, ırkları, kökenleri, hatta isimleri konusunda bile önyargıları bulunduğunu; kız öğrencilerin çalışkan ve başarılı olduğuna inanan öğretmenlerin sınıflarında kız, erkek öğrencilerin çalışkan ve başarılı olduğuna inanan öğretmenlerin sınıflarında ise erkek öğrencilerin daha başarılı olduğunu tespit etmiştir (Akt. Yüksel, 2004, s. 69). Anyon (1981) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile öğretmen davranışları arasında ilişki görülmüş, üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin devam ettiği okullardaki öğretmen davranışları ile alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin devam ettiği okullardaki öğretmen davranışları arasında demokratiklik açısından farklılıklar saptanmıştır. Benzer görüşte olan Yalaz Atay (2003), inançların temelinde çoğu zaman deneyimlerin yattığını belirterek, öğretmenlerin hangi yöntemlerin veya etkinliklerin işe yarayıp, hangilerinin işe yaramadığıyla ilgili kararlarını deneyimlere dayalı olarak verdiklerini belirtmektedir. İnançlarına sıkı sıkıya bağlı öğretmenler değişime kapalı olabileceği (Freeman, 1992; Yalaz Atay, 2003, s. 44) gibi programın sunduğu öğrenci merkezli etkinlikler yerine kendi tercihlerini uygulayarak eğitim sürecindeki etikliğini azaltabilir. Bir diğer ifadeyle demokrasi eğitimi ve demokratik eğitim arasındaki temel farkı, eğitim inançları ve uygulamalarıyla öğretmenler belirlemektedir.

Öğretmenlerin görüş ve beklentileri, önyargıları ve inançları davranışlarında vücut bulur. Davranışlar sayesinde bu düşünceler dışarıdan gözle görünür bir hal alır. Dolayısıyla demokratik eğitim demokratik öğretmen davranışları gerektirmekte, aksi takdirde yapılan eğitim demokrasi kavramı hakkında bilgi edinmenin ötesine geçememektedir (Yüksel, 2004, s. 72). Tezcan (1985, s. 114) ve Başaran (2000, s. 205) demokratik öğretmenlerin sahip olduğu tutum ve davranışların öğrenciler üzerindeki etkilerini;

- Öğrenciler, bağımsız şekilde araştırma ve karar verme alışkanlığını kazanırlar.
- Anlamlı öğrenmeler gerçekleşir ve bu öğrenmeler kalıcı olur.
- Öğrenci merkezli bir eğitim ortamı oluşmasına olanak sağlar.
- Öğrencinin derslere ilişkin değerleri kendisinin oluşturması ve bu değerlere gönüllü olarak uymasına bağlı olarak disiplin duygusu gelişir.
- Derse katılımın artmasından dolayı sorumluluk duygusu gelişir.
- Öğrencilerin, öğretmenlerine duyduğu güven artacağından sırlarını rahatlıkla paylaşabilirler.
- Öğrenciler arasındaki ilişki rekabetçi olmaktan ziyade işbirlikçi hale gelir şeklinde ifade etmektedir.

Demokratik tutum ve değerlerin kalıtsal olmayıp öğrenilebilir özelliğe sahip olduğunu belitten Harber' da (2002) demokratik bir toplum yaratabilmenin yolunun demokratik bir eğitim ortamından geçtiğini belirterek öğretmenlerin önemini vurgulamaktadır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konuyla ilgili ulaşılabilen araştırmalar yer almaktadır. Demokrasi ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilgisi bulunan araştırmaların özetlenmesinde kronolojik sıra izlenmiş, ülkemizde ve yurt dışında yapılan çalışmalar ayrı başlıklar halinde sunulmuştur. Son kısımda ise ilgili araştırmaların değerlendirilmesi yapılmıştır.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Gömleksiz (1988), araştırmasında demokratik bir sınıf ortamı açısından, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının ve öğrencilerinin, kendi

davranışlarını ve birbirlerinin davranışlarını nasıl değerlendirdikleri ile bu değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemiştir. Temelde, bu araştırmayla demokratik sınıf ortamı ile ilgili olarak “nedir” sorusuna yanıt aranmıştır. Toplam 41 öğretim elemanı ile 316 öğrenciden, anket yoluyla görüş ve değerlendirmeler alınmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin yarısına yakın bir kısmının, öğretim elemanlarının, sınıf içinde demokrasi ilkelerine uygun davranışları kısmen gösterdiklerini belirttiği; yaklaşık üçte ikisinin de bu davranışları sınıf içinde gösterdiklerini belirttiği görülmüştür. Ayrıca, öğretim elemanlarının yarısına yakın bir kısmı, öğrencilerin, sınıf içinde demokrasi ilkelerine uygun davranışları kısmen gösterdiklerini belirttiği, yaklaşık beşte ikisinin de bu davranış gösterdiklerini belirttikleri görülmüştür.

Yine Gömleksiz (1993), başka bir araştırmasında, kabaşık öğrenme yönteminin, öğrencilerin sınıf ortamına ilişkin demokratik tutumları ve erişileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, 1991-1992 eğitim yılında Çukurova Üniversitesi Adana Eğitim Yüksekokulu birinci sınıfında okuyan 75 öğrenci (deney grubu, birinci ve ikinci kontrol grupları için 25’er öğrenci) oluşturmuştur. Verilerin elde edilmesinde “Sınıf Ortamına İlişkin Demokratik Tutum Ölçeği” ve “Eriş Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; deney grubunun eriş testi son test ile tutum ölçeği son uygulama puanları arasındaki ilişki, eriş testi ön test ile tutum ölçeği son uygulama puanları arasındaki ilişkiden daha yüksek bulunmuş; bu iki ilişki arasında anlamlı fark gözlenmemiştir.

Yıldırım (1994), ilköğretim birinci kademe ve öğrencilerin demokratik tutum ve davranışları arasındaki incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında Hatay ilindeki 14 ilköğretim kurumunda görev yapan sınıf öğretmenlerine ve aynı okullarda okuyan 4. ve 5. sınıf öğrencilerine ulaşmıştır. Araştırmada verilerin toplanması amacıyla ABD Attitude Research Laboratory tarafından geliştirilen “Teacher Opinonaire on Democracy” adlı tutum ölçeğinden yararlanılarak geliştirilen bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin demokratik tutumlarına yönelik puanların yüksek çıkmasına karşılık demokratik davranışlarının düşük düzeyde olduğu saptanmıştır.

Sağlam (2002) tarafından Sosyal Bilgiler dersinin demokratik tutum geliştirmedeki rolü ile ilgili mevcut durumu tespit etme amacı ile yapılan araştırmada tarama yöntemi kullanılmış ve bu araştırma kapsamında öğrencilerin kişisel bilgileri, sosyal bilgiler dersi ile ilgili görüş ve düşünceleri anket yoluyla belirlenmiştir. Araştırmanın evrenini, İstanbul’un Kartal ilçesindeki 3 ilköğretim okulunun 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin sosyal bilgiler

dersindeki davranışları ile öğrencilerin demokratik tutumları arasında ve öğrencilerin ailelerinin kültürel düzeyleri ile öğrencilerin demokratik tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yine araştırma sonucuna göre öğrencilerin ve öğretmenlerin cinsiyetleri ile demokratik tutumları arasında kadınlar lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin, hizmet içi seminerlerle demokrasi eğitimi konusunda bilinçlenmelerinin sağlanması gerektiği belirtilmiştir.

Yeşil (2002)'e ait doktora tez çalışmasında; demokrasi ve insan hakları kavramları ayrı ayrı ele alınarak her iki kavramın anlamları, nitelikleri, tarihsel gelişimleri incelenmiştir. Daha sonra insan hakları ve demokrasi eğitiminin özellikleri ve unsurları ile Türkiye’de ve dünyadaki insan hakları ve demokrasi eğitimi, dünyadan bazı örnekler verilerek açıklanmıştır. Son olarak da, çalışmanın asıl boyutunu oluşturan, okulda ve ailede demokrasinin ve insan haklarının yeri incelenmiştir. Bu amaçla Van ili merkez ilçe ilköğretim okullarının II. kademe öğrencileri ile bu öğrencilerin velileri ve derslere giren öğretmenlere yönelik anket uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre demokrasinin bir kültür ve zihniyet sorunu olup daha çok yaşanarak ve gözlemlenerek öğrenilebileceği, insan hakları ve demokrasi eğitiminde okul ve ailenin tek başlarına yeterli olmayıp bu konuda sıkı bir işbirliğinin sağlanmasının büyük önem taşıyacağı belirtilmiştir. Yine, öğretim ortamının ve çevrenin, insan hakları ve demokrasi konularının öğrenilmesinde etkili olduğu, öğrenci davranışlarına yön verebilme gücü bakımından da, okul ve aileden çok, çocukların, arkadaşlarının davranışlarından etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yalçın (2007)’a ait, ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetiminde gösterdikleri davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmaya 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Malatya ili merkezinde bulunan sekiz genel lisede görev yapan 470 öğretmen ve bu liselerde öğrenim gören 10698 öğrenci katılmıştır. Veri toplama amacıyla “Demokratik Sınıf Yönetimi Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin sonucunda elde edilen bilgilere göre, öğretmenler sınıf yönetiminde demokratik davrandıklarını belirtirken, öğrencilerin öğretmenlerinin davranışlarını demokratik bulmadıkları görülmüştür.

Koç (2008)’un çalışmasında, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin demokratik tutumlarının belirlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu çalışmanın örneklemini 2007-2008 eğitim-öğretim döneminde Türkiye’nin 7 bölgesinden seçilen 7 şehir merkezinde (Mersin, Samsun, Gaziantep, Eskişehir, Erzurum, Denizli ve Bursa) bulunan okullarda görev yapan 459 beden eğitimi

öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Demokratik Tutum Ölçeği”nin kullanıldığı araştırmanın sonucuna göre beden eğitimi öğretmenlerinin demokratik tutum puanları yüksek çıkmıştır. Demokratik tutum puanlarının demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim seviyesi vb) göre anlamlı bir farklılığa rastlanmazken, görev yapılan şehir merkezine göre anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Buna göre demokratik tutum puanı en yüksek olan il Mersin iken en düşük ilin Denizli olduğu görülmüştür.

Şahin’ in (2008) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin demokratik tutumları ile dogmatik düşünce biçimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, örnekleme 2007-2008 eğitim-öğretim yılında İstanbul iline bağlı Kadıköy, Üsküdar ve Ümraniye ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 262 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin toplanması “Öğretmen Kişisel Bilgi Formu”, “Dogmatizm Ölçeği” ve “Demokratik Tutum Ölçeği” ile sağlanmıştır. Yapılan analiz sonucu ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, Demokratik Tutum Toplam Puanları ile Dogmatizm Toplam Puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bir diğer ifadeyle öğretmenlerin Dogmatizm Toplam Puanları yükseldikçe, Demokratik Tutum Toplam Puanları istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşmüştür. Bulgulara göre, dogmatik, önyargılı, otoriteren bireylerin anti-demokratik bir kişilik geliştirmekte, demokratiklikten uzaklaşmaktadır.

Yılmaz (2009) tarafından yapılan araştırmasının amacı, sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarının cinsiyet, medeni durum, çocuk sayıları, meslekteki kıdem yılları, eğitim düzeyleri ve algıladıkları anne baba tutumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Çalışmanın örneklemini İstanbul’un Kartal ilçesinde görev yapan 41 ilköğretim okulunda görev yapan 812 sınıf öğretmeninden, veri toplama araçlarına eksiksiz yanıt veren 331 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğretmenlerin kişisel bilgilerine yönelik 5 maddelik (cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, mesleki kıdem, eğitim düzeyi) anket ile Gözütok (1995) tarafından geliştirilen “Demokratik Tutum Ölçeği” ve Eldeleklioğlu (1996) tarafından geliştirilen “Ana Baba Tutumları Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarının cinsiyet, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı ve meslekteki çalışma yıllarına göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

Mutluer’e (2009) ait çalışmada tarih öğretmenlerinin demokrasi ve demokrasi eğitimi hakkındaki görüş ve düşünceleri, tarih derslerinde demokrasi eğitimi ile ilgili ne

tür etkinlikler yaptıkları ve hangi problemlerle karşılaştıkları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmış, açık uçlu sorulardan oluşan anket formu 2008- 2009 eğitim öğretim yılında Trabzon il merkezi ve ilçelerinde orta öğretim kurumlarında görev yapan 90 tarih öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma kapsamında ayrıca yarı yapılandırılmış bir mülakat formu geliştirilmiş ve 24 tarih öğretmeniyle mülakat yapılmıştır. Araştırma sonucunda tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun demokrasi ve demokrasi eğitimi ile ilgili teorik bilgilere sahip olduğu ve demokrasi eğitimine karşı olumlu bir tutum içinde olduğu görülmüştür. Ayrıca tarih öğretmenleri, tarih derslerinin demokrasi eğitimine uygun olduğunu düşündükleri ancak tarih derslerinde demokrasi ile ilgili daha çok bilgi verdikleri saptanmıştır.

Yağan (2010), okulöncesi kurumlarında görev yapan öğretmen ve okul müdürlerinin demokrasi eğitimi ile ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada 45 anaokulu öğretmenine ve 10 okul müdürüne yazılı görüşme formu uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmen ve okul müdürleri için demokrasi eğitiminde yaşanan en büyük sorunun ailelerden kaynaklandığı belirtilmişlerdir. Öğretmenlerin demokrasi eğitimi için en çok serbest zaman etkinliklerini kullandıkları saptanmıştır.

Aydeniz'e (2010) ait çalışma, ilköğretim 4.-5. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının, demokratik değer ve tutumları benimseme ve insan haklarına saygılı bireyler yetiştirmedeki işlevselliği belirlemeye yöneliktir. Bu nedenle araştırmacı tarafından 5'li Likert tipi anket geliştirilmiş, öğretmenlere 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler programının insan hakları, demokrasi ve vatandaşlık konularının; kazanımlar, içerik, eğitim durumları, kullanılan ölçme ve değerlendirme teknikleri, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan araç ve gereçler, öğrenme-öğretme sürecinde yapılan işbirliği türleri, öğretmenlerin sınıf ortamı oluşturulmasında dikkat edilen ilkeler ve bu konularda sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri açılarından görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Araştırmaya Sakarya ili merkezindeki ilköğretim okullarından 4.-5. sınıfları okutan 300 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun 4.-5. sınıf sosyal bilgiler programının insan hakları, vatandaşlık ve demokrasi eğitiminde önemli bir rolü olduğu konusunda hemfikir olduğu görülmüştür.

Kurnaz'ın (2011) ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ve demokratik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş il merkezi ve ilçelerinde devlet ve özel okullarda görev yapmakta olan 500 öğretmenle çalışmıştır. Çalışmada veri toplama

aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” nun yanı sıra “Ne kadar Yaratıcısınız? Ölçeği” ve “Demokratik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile demokratik tutumları arasında ters yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüş, demokratik tutumları yüksek olan öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır.

Üstün’ e (2011) ait çalışma, sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile demokratik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesine yöneliktir. Araştırmaya, İstanbul il merkezinde bulunan 26 ilköğretim okulunda görev yapan 336 sınıf öğretmeni katılmış, veriler “Öğretmen Yansıtıcı Düşünme Eğilimi Ölçeği” ve “Sınıf Ortamına İlişkin Demokratik Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile demokratik tutumları arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu durum sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme becerileri ile demokratik tutumlarının doğru orantılı olarak birlikte değişim içerisinde olduklarını göstermektedir.

Sadık ve Sarı (2011)’ya ait çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının demokrasi kavramına ilişkin algılarının ve bu algıları etkileyen faktörlerin incelenmesidir. Araştırmaya 440 öğretmen adayı katılmıştır. Verilerin toplanmasında “Demokrasi Metaforları Anketi” (DMA) kullanılmıştır. Toplanan nicel verilerin betimsel istatistikleri incelenmiş, nitel veriler üzerinde ise içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının demokrasiye yönelik toplam 208 metafor geliştirdikleri belirlenmiş, bu metaforlar 10 tema (eşitlik, kişisel çıkarlar, bağımsızlık, çaba, hayal, toplumsal temel, çok seslilik, sistem, toplumsal düzen ve modernleşme) altında toplanmıştır. Öğretmen adaylarının %73.3’ü üniversitede aldıkları derslerde demokrasiyle ilgili hiçbir etkinlik yapılmadığını; %53.6’sı öğrenci temsilcisi seçimlerine katılmadıklarını; %85’i öğrenci temsilcisi seçme sürecinin demokrasiye yönelik görüşlerini hiçbir şekilde etkilemediğini belirtmişlerdir. Bulgulara göre, öğretmen adaylarının demokrasiye ilişkin algılarını en çok etkileyen faktörler, aile, basın-yayın organlarındaki haberler ve arkadaş çevresidir.

Sarı ve Sadık (2011) tarafından bir diğer çalışmada ise sınıf öğretmeni adaylarında demokrasi kavramı metaforlar aracılığıyla incelenmiştir. Araştırmaya Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde, her sınıf düzeyinden seçkisiz olarak belirlenen ikişer şubede bulunan toplam 257 öğretmen adayı (173’ü kadın, 84’ü erkek) katılmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından

geliştirilen “Demokrasi Metaforları Anketi” kullanılmış; elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistikler ile içerik analizi kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının 13 tema altında toplanan 107 metafor geliştirdiği görülmüştür. Bu temalar, metafor geliştirilme sıklığına göre sırasıyla toplumsal yaşam ve gelişme, eşitlik, özgürlük, sistem, çıkarlar, ütopya, çeşitlilik, mücadele, hak ve özgürlüklerin korunması, uzlaşma, adalet, kurallar ve rehber şeklindedir. Öğretmen adaylarının %72’si şimdiye kadar aldıkları derslerde demokrasi eğitime yönelik herhangi bir etkinlik yapılmadığını; %55.2’si öğrenci temsilcisi seçimlerine hiç katılmadıklarını; %88’i öğrenci temsilcisi seçim sürecinin demokrasiye yönelik görüşlerini hiç etkilemediğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının demokrasiye ilişkin algılarını en çok etkileyen faktörler aile ortamı ve ilişkiler ($X=3.97$), basın-yayın organlarındaki haberler ($X=3.85$) ve arkadaş çevresi ($X=3.69$) iken, etkisi en düşük olan faktörler, bölümlerinde ya da kampus içerisindeki afiş, broşür, fotoğraf, duvar yazıları ($X=2.52$); televizyon dizileri, sinema filmleri vb. ($X=2.90$) ve ders kapsamında okutulan kitaplar ($X=3.02$) şeklindedir.

Tunçbilek (2011) yüksek lisans tez çalışmasında Türkçe ders kitaplarındaki Hak ve Özgürlükler Temasının demokrasi eğitime uygun olup olmadığının belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada içerik analizi ve anket tekniği birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın anketi, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi (8. Sınıf) Öğretim Programı büyük ölçüde aynen alınarak hazırlanmıştır. Araştırmanın evrenini Çanakkale’de görev yapan 168 Türkçe öğretmeni, örneklemini 118 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre Hak ve Özgürlükler Temasının öğrencilere hak ve özgürlükler bilincini, demokrasi kültürünü, demokratik değerleri ve demokrasi eğitimi ile ilgili temel becerileri kazandırmada “çok etkili” olduğu belirlenmiştir. Temanın demokrasi eğitimindeki etkisine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin cinsiyetlerine göre değişmediği belirlenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arttıkça temanın demokrasi eğitiminde daha az etkili olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Peker (2012), sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları ile çocuk haklarına yönelik tutumlarını değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmaya, Manisa (Merkez), Alaşehir, Saruhanlı, Gördes, Gölarmara ve Ahmetli ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 360 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Demokratik Tutum Ölçeği” ve “Çocuk Haklarına Yönelik Tutum Ölçeği” nin kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları

ile çocuk haklarına yönelik tutumları arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu ve çocuk haklarına yönelik tutumlarındaki değişkenliğin %7'sinin demokratik tutumlarından kaynaklandığı saptanmıştır.

Kozaner (2012) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ilköğretim ikinci kademedeki yer alan sosyal bilgiler dersindeki demokrasi konularına yönelik görüşlerini incelediği çalışmasına, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü'ndeki üçüncü ve dördüncü sınıftaki 290 öğretmen adayı katılmıştır. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının demokrasi konularını içeren ders kitapları ve öğretim programına ilişkin görüşlerinde anlamlı farklar olmadığı görülmüştür.

Toraman (2012), ilköğretim 8. sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders programını değerlendirmek için bir çalışma yapmıştır. 2010 yılına ait programı incelediği çalışmasına, Ankara'da bulunan üç resmi ve bir özel ilköğretim okulunun 2011-2012 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 102 8. sınıf öğrencisi ile 101 7. sınıf öğrencisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak başarı testi uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre, düşük sosyo-ekonomik bölgede bulunan devlet okullarının 8. sınıf öğrencileri, yüksek sosyo-ekonomik bölgede bulunanlara göre daha yüksek başarı elde etmişlerdir.

Karatekin, Merey ve Kuş (2013), öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin demokratik tutumlarını belirlemek için bir çalışma yapmışlardır. Bu araştırmaya 2010-2011 eğitim öğretim yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 200 öğretmen adayı ile Mamak ilçesinde görev yapan 200 ilköğretim öğretmeni katılmıştır. Araştırmada “Demokratik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmen adayları ve öğretmenlerin demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ayrıca, demokratik tutumların kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık oluşturduğu ve gelir düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, gelir düzeyi düşük olan öğretmenlere göre daha olumlu olduğu görülmüştür.

Kaya (2013) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki demokratik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Erzurum ili Yakutiye ve Palandöken merkez ilçelerinde bulunan 20 devlet ilköğretim okulunda görev yapan 227 sınıf öğretmeni ile 4 özel ilköğretim okulunda görev yapan 41 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Demokratik Sınıf Yönetimi Ölçeği” nin kullanıldığı araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerin medeni durumu, görev yapılan okul türü, eğitim verilen sınıf düzeyi, formasyon almış olma durumu, mezun olunan alan ve eğitim düzeylerine göre

sınıf yönetimindeki demokratik tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Bunun yanında, öğretmenlerin sınıf yönetimindeki demokratik tutumlarında kadın sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır. Buna ek olarak, yüksek yaş grubunda bulunan öğretmenler ile mesleki kıdemleri yüksek olan öğretmenlerin sınıf yönetimindeki demokratik tutum puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Yalçın'nın (2014) öğretmenlerin demokratik tutumlarının öğrencilerin değer kazanmalarına etkisini araştırdığı çalışmasına, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 9 ilköğretim okulunda öğrenim gören 642 beşinci sınıf öğrencisi katılmıştır. “Sınıf Öğretmeni Demokratik Davranış Ölçeği” ve “Değerler Eğitimi Ölçeği” ile toplanan verilerin analizinde elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin sahip olduğu demokratik tutumun bütün alt boyutlarıyla birlikte belirlenen değerlerin (yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlık, sorumluluk, vatanseverlik) puanını yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Demoulin ve Kolstad (2000), 1453 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, doğru/yanlış şeklinde sınıflandırılmış 200 maddeden oluşan “Demokratik Olgunluk Ölçeği” kullanmıştır. Elde edilen sonuca göre, yaşı büyük olan öğrencilerin yaşı küçük olanlara göre ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde demokratik olgunluğa sahip olduğu belirlenmiştir.

Perliger, Canetti Nisim ve Pedazhur (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 718 lise öğrencisinin demokratik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Anket yoluyla elde edilen verilerin analizi sonucunda, demokratik sınıf ortamının, öğrencilerin demokratik tutumları kazanmasında olumlu etkiye sahip olduğu belirtilmiştir.

Almog ve Shechtman (2007) çalışmalarında, öğretmenlerin öğrencilerin problem davranışlarıyla baş etme sürecinde uyguladıkları yöntemlerin kendi kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğine ve bu yöntemlerin öğretmenlerin demokratik tutumlarından etkilenip etkilenmediğine açıklık getirmek istemiştir. Örneklem grubunu oluşturan, İsrail'deki 1. ve 3. Sınıflarda öğretmenlik yapan 33 sınıf öğretmenine “Öğretmen Demokratik İnanç Ölçeği”, “Öğretmen Yeterliği Ölçeği”, “Gözlem Formu” ve “Görüşme Formu” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre,

öğretmenlerin sahip oldukları bilgi ve birikimleri sınıf ortamında kullanma becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna ek olarak öğretmenlerin sahip olduğu demokratik tutumlar ile problem davranışla başa çıkma yöntemlerini uygulama yeterlilikleri arasında pozitif ilişki saptanmıştır.

Turnsek ve Pekkarinen (2009) tarafından yapılan çalışmada, Sloven ve Finlandyalı okul öncesi öğretmenlerinin demokratik tutumları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. 222 Sloven ve 230 Finlandyalı öğretmenin katıldığı çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Sloven öğretmenlerin yarısının demokrasi yanlısı olduğu görülmüştür. Demokratik tutum düzeyi çok yüksek olan öğretmenlerin yüzdeliği, son derece anti-demokratik tutuma sahip öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır.

Alobiedat ve Saraierh (2009), araştırmalarında devlet okullarında görev yapan 146 öğretmenle çalışmış ve öğretmenlerin demokratik inançları uygulama düzeylerini belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin demokratik inançları orta düzeyde bulunmuştur. Ayrıca kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde demokratik inanca sahip olduğu görülmüştür. Görev yılı sekiz yılın altında olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir.

Sarwar, Yousuf ve Hussein (2010), demokratik sistemin ve demokratik tutumların gelişmesini sağlayan yöntemlerin geliştirilmesinde öğretmen görüşlerinin alınmasını amaçlamıştır. Pencap Eyaleti'ndeki Sargodha, Faisalabad, Rwalpindi ilçelerinden 20'ser öğretmen seçilerek toplamda 60 öğretmenle çalışılmıştır. Örneklemi oluşturan öğretmenler ile görüşme yapılmış ve "Demokrasi Ölçeği" uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre, öğretmenlerin demokrasiyi kabul etmedikleri ve demokrasiye karşı olumsuz tutum sergiledikleri belirtilmiştir. Buna karşılık, genç öğretmenlerin daha olumlu tutuma sahip olduğu gözlenmiştir.

2.2.3. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi

Yurt içi araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde farklı branş ve kademelerde görev yapan öğretmenler ve öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının sık sık araştırmalara konu olduğu, ilkökul kademesinde ve sınıf öğretmenleriyle yapılan araştırmaların ise daha yoğun olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin demokrasi ve demokrasi eğitimi hakkındaki görüşleri, Türkçe ve Sosyal bilgiler programlarının demokrasi eğitimi açısından irdelendiği ve öğretmenlerin demokratik

tutum düzeyleri ile düşünme becerileri arasındaki ilişkilerin incelendiği görülmüştür. Araştırmalarda genellikle tutumları ölçmede nicel yöntemler izlendiği (anket, ölçek) öğretmen davranışlarını belirlemeye yönelik nitel çalışmaların (gözlem, görüşme) nispeten çok daha sınırlı olduğu görülmüştür. Yurtdışında ise öğretmen ve öğretmen adaylarının demokratik tutumlarıyla ilgili çalışmaların çok sınırlı olduğu, ulaşılabilen çalışmalarda da benzer şekilde nicel yöntemler izlendiği görülmüştür. Sınıf öğretmeni ve farklı branşlardan öğretmen adaylarıyla demokrasi algısını metaforik olarak inceleyen iki araştırma dışında sınıf öğretmenlerinin demokrasiyle yönelik algılarını metafor analiziyle inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili ayrıntılı bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin demokrasi algılarını ve demokrasi eğitime yönelik görüşlerini inceleyen, nitel araştırma desenlerinden biri olan olgu bilim deseninde bir araştırmadır. Olgubilim araştırmalarının amacı, bireylerin bir olguya ilişkin yaşantılarını, algılarını ve bunlara yüklediği anlamları ortaya çıkarmaktır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde de karşımıza çıkabilmektedir (Creswell, 2007). Bu araştırmada ele alınan olgu, demokrasidir. Toplumsal yaşamın her yönüyle ilgili olan demokrasi soyut bir kavram olup, ilkeleri, değerleri, uygulama biçimleri sıklıkla tartışılan bir olgudur. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin demokrasi kavramına ilişkin algıları, metaforlar aracılığıyla incelenmeye çalışılmıştır. Metafor, mecaz sözcüğü ile eş anlamlı kabul edilmekte (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011), bir dil formu olarak aynı kavram veya terimini farklı ortamlar arasında bir geçiş olarak kullanılması anlamına gelmektedir (Sackman, 1989). Lakoff ve Johnson' a (2005, s. 27) göre dil ve dilin kullanımı ile ilgili görülen mecazlar insanın doğayı ve çevresini anlamasının, anlamsız gibi görünen nesnel gerçeklikten belirli yorumlar yoluyla anlamlar çıkarmasının, yaşantı ve deneyime anlam kazandırmanın yoludur. Mecazlar yoluyla bilinmez bilinir, deneyimler yoluyla açıklanır, soyut kavramlar daha tanışık olduğumuz somut kavramlar yoluyla yeniden yapılır. Bir diğer ifadeyle mecazlar/metaforlar insan bilişinin temeli olup, bilmeye olanak sağlar (Parsons, Brown, ve Worley, 2004).

Mecaz/metaforlar bilimsel araştırmalarda bir durumu betimleme ve bir süreci hızlandırma veya iyileştirme olmak üzere iki amaçlı kullanılır. Betimleme amacıyla kullanıldığında bir durum, olgu ya da olay var olduğu haliyle resmedilir, betimlenir. Bir süreci hızlandırma veya iyileştirme amacıyla kullanıldığında ise mecazlar/metaforlar bir değişim aracı olarak görülür (Yıldırım ve Şimşek, 2011:212). Mecazların nitel veri toplama yöntemi olarak kullanılması ise daha çok betimleyici rolüne karşılık gelmekte

olup, bu araştırmada da bu amaçla kullanılmış, sınıf ğretmenlerinin demokrasiye yönelik algıları, geliştirdikleri metaforlar incelenerek betimlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Olgubilim araştırmalarında, olguyu açıklayacak bireylerin dikkatli bir şekilde seçilmesi ve olguyu yansıtabilecek birincil kişilerle çalışılması gerekmektedir (Creswell, 2007: Patton, 2002). Bu nedenle araştırma okullarda demokrasi eğitiminden birincil derecede sorumlu kişiler öğretmenler ile yrtlmştır. Sınıf öğretmenleriyle çalışılma nedeni, demokrasi eğitiminin erken yaşlarda başlamasının önemi ve bu anlamda ilkokulun temel eğitim kademesini oluşturmasıdır. Araştırmanın alışma grubunu, 2014-2015 eğitim-ğretim yılında Adana ili merkez ilçelerindeki (Seyhan, Yüreğir, Sarıçam, Çukurova) ilkokullarda görev yapan 253 sınıf ğretmeni oluşturmaktadır. Nitel araştırmalar genellikle daha az sayıda birey üzerinde gerçekleştirilmektedir. Ancak bu araştırmanın amacı sınıf ğretmenlerinin demokrasi algılarını Adana ili rneği üzerinden incelemek olduğundan, çalışma grubu nitel araştırmalarda genellikle tercih edilen katılımcı sayısından büyük tutulmuştur. Ayrıca, çalışmanın metaforlar yoluyla yapılmış olması ve metaforlar aracılığıyla hem veri toplamanın hem de toplanan verilerin analizini yapmanın diğer nitel türlere göre nispeten kolay olması (Yıldırım ve şimşek, 2011), çalışma grubunun büyük tutulmasını kolaylaştırmıştır.

Çalışma grubunun oluşturulmasında nicel ve nitel araştırma geleneği içinde yer alan örnekleme yöntemleri birlikte kullanılmış, öncelikle Adana ili örneğini yansıtabilmek amacıyla olasılık temelli küme örnekleme yöntemi izlenmiştir. Olasılık temelli küme örnekleme yöntemi kendi içinde belirli özellikler açısından benzerlik gösteren değişik grupların olması durumunda kullanılan bir yöntem olup, bu araştırmada kümeler ilkokulların bulunduğu ilçelere göre oluşturulmuştur. Bu aşamada Adana Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ilçelerdeki ilkokulların listesi alınmış, elde edilen bilgiler Adana merkez ilçelerinden Çukurova'da 31, Sarıçam'da 47, Seyhan'da 85, Yüreğir'de 82 olmak üzere toplam 245 ilkokul bulunduğunu göstermiştir. Daha sonra her merkez ilçeden random yöntemiyle bir özel, üç devlet okulu olmak üzere toplam 16 ilkokul belirlenmiştir. İkinci aşamada örnekleme çalışılan ve probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimumum derecede yansıtabilmek amacıyla bu

okullarda görev yapan tüm öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmış ve katılımda gönüllük esaslı izlenmiştir.

Tablo 1, araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerini göstermektedir.

Tablo 1

Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

<i>Cinsiyet</i>	f	%
Kadın	160	63.2
Erkek	93	36.8
Toplam	253	100.0
<i>Yaş</i>		
20-30 yaş	22	8.7
31-40 yaş	59	23.3
41 yaş ve üzeri	172	68.0
Toplam	253	100
<i>Mezun olunan fakülte</i>		
Eğitim fakültesi	174	68.8
Fen-edebiyat fakültesi	20	7.9
Ziraat fakültesi	10	4.1
Diğer	49	19.2
Toplam	253	100.0
<i>Görev yapılan okul türü</i>		
Devlet Okulu	210	83.0
Özel Okul	43	17.0
Toplam	253	100.0
<i>Hizmet yılı</i>		
0-10 yıl	40	15.8
11-20 yıl	99	39.1
21 yıl ve üzeri	114	45.1
Toplam	253	100
<i>Derse girilen sınıf düzeyi</i>		
1.sınıf	63	24.9
2.sınıf	58	22.9
3.sınıf	68	26.9
4.sınıf	64	25.3
Toplam	253	100.0
<i>Demokrasi ile ilgili herhangi bir ders alma durumu</i>		
Evet	55	21.7
Hayır	198	78.3
Toplam	253	100

Tablo 1’ de görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %63.2’si kadın %36.8’i erkektir. Öğretmenlerin %8.7’si 20-30, %23.3’ ü 31-40 ve %68.0’i 41 yaş ve üzeri yaş dilimindedir. Sınıf öğretmenlerinin %68.8’i Eğitim Fakültesi, %7.9’u Fen-Edebiyat Fakültesi, %4.1’i Ziraat Fakültesi ve %19.2’ si diğer fakülte ve bölümlerden (İşletme, Su Ürünleri Fakültesi, Basın Yayın vb.) mezundur. Öğretmenlerin %83.0’ü devlet okulunda, %17.0’ si özel okulda görev yapmakta olup, %15.8’i 0-10 yıl, %39.0’u 11-20 yıl ve %45.1’i ise 21 yıl ve daha uzun süredir görev yapmaktadır. Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %24.9’unun 1. sınıf, %22.9’ unun 2.sınıf, %26.9’unun 3. sınıf ve %25.3’ünün ise 4. sınıflarda derse girdiği, öğretmenlerin %78.3’ ünün demokrasi ile ilgili herhangi bir eğitim almadığını belirttiği görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın verilerinin toplanmasında Sarı ve Sadık (2011) tarafından geliştirilen “Demokrasi Metaforları Anketi” (DMA), çalışma grubunun özelliklerine uyarlanarak kullanılmıştır. DMA, üç bölüm ve toplam 13 sorudan oluşmaktadır. DMA’ nın birinci bölümü araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerini (cinsiyet, yaş, mezun olunan fakülte, hizmet yılı vb.) ve hizmet öncesi eğitimleri sırasında demokrasi ile ilgili herhangi bir ders alıp almadıklarını öğrenmeye yönelik toplam yedi sorudan oluşmaktadır. İkinci bölümde ise öğretmenlere demokrasi ve demokrasi eğitimiyle ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime (kurs, seminer vb.) katılıp katılmadıkları ve verilen eğitimler, sınıflarında demokrasi ile ilgili işledikleri konular, ders içinde ve dışında yaptıkları etkinlikler ve demokrasi eğitiminin nasıl olması gerektiği ile ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik toplam dört soru yöneltilmiştir. DMA’ nın son bölümü ise sınıf öğretmenlerinin demokrasi olgusuna yönelik algılarını ve bu algıları etkileyen faktörleri belirlemeye yöneliktir. Bu amaçla öğretmenlerden “Bana göre demokrasi gibidir.” Çünkü; “.....” sorusu yöneltilmiş ve demokrasi hakkında bir metafor geliştirerek gerekçelerini açıklamaları istenmiştir.

Yıldırım ve Şimşek (2011, s. 213), mecazın kendisinin, tek başına mecazların betimsel ve görsel gücünü yeteri kadar ortaya çıkaramayacağını, bunu takiben mutlaka “niçin” veya “neden” sorusunun sorulması gerektiğini belirtmektedir. Yazarlara göre mecazların gücü asıl bu “sıfat”larla ilgili sorudur. Her birey aynı mecaza farklı

anlamlar yükleyebilir. Yüklenen bu farklar veya mecazı kullanırken hangi amaçla kullanıldığı ancak “niçin” sorusunun yanıtıyla elde edilebilir. Bu bölümde yer alan son soru ise, katılımcıların demokrasiye yönelik düşüncelerini etkileyen faktörlerle ilgilidir. Bu amaçla ilgili literatür incelenerek belirlenen 17 özellik cevaplamanın kesinlikle etkiliyor (5 puan), genellikle etkiliyor (4 puan), kısmen etkiliyor (3 puan), biraz etkiliyor (2 puan) ve hiç etkilemiyor (1 puan) şeklinde 5’ li likert olarak düzenlenmiş ve katılımcılardan görüşlerini belirtmeleri, eklemek istedikleri başka şeyler varsa yazarak açıklamaları istenmiştir. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümündeki öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda son şeklini alan “Demokrasi Metaforları Anketi” nin uygulamadan önce beş sınıf öğretmenleriyle pilot uygulaması yapılmış, dil ve anlatımda herhangi bir problem olmadığı ve sorunsuz bir şekilde cevaplandığı görülerek uygulanmasına karar verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri 2014-2015 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde araştırmacı tarafından okul ziyaretleri yapılarak toplanmıştır. Verilerin toplanmasında öncelikle Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmış sonra da okul yöneticilerine çalışma hakkında bilgi verilerek uygulama başlatılmıştır. Uygulama sürecinde herhangi bir sorunla karşılaşılmamış, öğretmen uygulamaları ortalama 20 - 25 dakika içinde tamamlanmıştır. Uygulama anında araştırmacı okul ortamında bulunmuş, uygulamalar teneffüslerde ve öğle aralarında gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde içerik analizi, DMA’ daki son sorudan elde edilen nicel veriler üzerinde ise SPSS 21 programı ile betimsel istatistikler uygulanmıştır (frekans, %, aritmetik ortalama). Nitel verilerin analizi için ilk olarak öğretmenlerden elde edilen 253 form okunaklık açısından değerlendirilmiş ve yazıların okunaklığı açısından herhangi bir sorunun olmadığı gözlenmiştir. Bu nedenle formlar Word dosyasına aktarılmamış, her bir katılımcıdan elde edilen veriler üzerinde soru bazında kodlama aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada veriler tümevarımcı bir analize tabi tutulmuş, yazılı metinler satır satır okunmuş, araştırmanın amaçları çerçevesinde önemli

boyutlar saptanmış ve ortaya çıkan anlama göre belirli kodlar oluşturulmuştur. Kodlama yapılan bölümlerin altı çizilmiş ve kod yanına yazılmış ve süreç içinde “tekrar okuma” ve “literatüre dönme” işlemleri tekrar edilmiştir. Kodlamanın güvenilirliği için her ilçeden rasgele seçilen 10’ ar olmak üzere toplam 40 örnek üzerinde araştırmacı ve danışman ayrı ayrı kodlama yapmış ve sonuçlar karşılaştırılarak, kodlamanın önyargı ve yanlış anlamadan uzak, ortak bir anlayışa göre yapılması sağlanmıştır. Karşılaştırmalarda “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman’ın (1994, s. 64) formülü (Güvenirlilik= görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığı X 100) kullanılarak hesaplanmıştır. Bu çalışmalar sonucunda iki kodlayıcı arasındaki uyuma oranı .94 olarak hesaplanmıştır.

İçerik analizinin ikinci aşamasında kodlar bir araya getirilerek, aralarındaki ilişkilere ve ortak yönler göre kategorize edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 236). Analizin bu aşamasında araştırmacı ve danışman birlikte çalışmış, temalar oluşturulurken, ilgili literatür ve araştırma soruları ile demokrasiye yönelik geliştirilen metaforlar göz önünde bulundurulmuştur. Uzman görüşü almak amacıyla oluşturulan tema ve kodlar Çukurova Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı’nda görev yapan ve nitel araştırma deneyimine sahip bir öğretim üyesine sunulmuş ve görüşleri doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır. İçerik analizinde son aşama, verilerin kodlara ve temalara göre organize edilmesi ve okuyucunun anlayabileceği bir dille açıklanmasını içerir. Açıklama sırasında aynı kod ya da tema altındaki veri setinin çeşitli bölümlerinde yer alan verileri tanımlamak ve ortaya çıkan bilgileri birbirleriyle ilişkili bir biçimde sunmak önemlidir. Bu aşamada, nitel verilerin belirli bir ölçüde sayısallaştırılmasının tema veya kategorilerin karşılaştırılmasına olanak sağlamasından dolayı (Yıldırım ve Şimşek: 2011, s. 242) veriler tablolar halinde düzenlenerek betimlenmiş, öğretmenlerin açıklamalarından doğrudan alıntılara tırnak içinde yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin aktarılmasında öğretmenlere 1’den 253’ e kadar sayılar verilmiş ve sayıların yanlarına cinsiyetlerini gösteren harfler yazılmıştır [1E (Görüşünden alıntı yapılan birinci öğretmenin erkek olduğunu; 22K (Görüşünden alıntı yapılan 22.öğretmenin kadın olduğunu göstermektedir)]. Araştırma sonucunda elde edilen temalara ait en çok tekrarlanan kodlar açıklanıp yorumlanmıştır.

3.6. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik:

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla izlenen stratejiler inandırıcılık, aktarılabilirlik ve tutarlılık ve teyit edilebilirlik başlıkları altında aşağıda açıklanmıştır

İnandırıcılık (credibility): Nitel araştırmalarda inandırıcılığı sağlamaya yönelik olarak araştırmanın gerçekleştirildiği durumu, katılımcıları ve temaları ayrıntılı bir şekilde betimleme ve araştırmanın uzmanlara sunulması yoluna gidilir (Creswell ve Miller, 2000; Johnson ve Christensen, 2004; Merriam, 1998). Böylece okuyucuya açıklamaların inandırıcılığını anlamlandırma fırsatı sunulurken, aynı zamanda bulguların benzer durumlara uygulanabilirliği konusunda karar verme olanağı sağlanır. Bu araştırmada da, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin özellikleri ile ilgili ayrıntılı bilgiler ilgili başlıklar altında açıklanmış, elde edilen kod listesi ve oluşturulan temalar danışman haricinde Çukurova Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilimdalı'nda görev yapan ve nitel araştırma deneyimine sahip bir öğretim üyesine sunularak, görüşleri doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır.

Aktarılabilirlik (transferability): Nitel araştırmalarda verilerin elde edildiği ortama benzer bir ortamın tekrar elde edilmesi mümkün olmadığı için, yapılan araştırmanın genellenebilmesi mümkün değildir. Bu nedenle nitel araştırmalarda araştırmanın aktarılabilir olması üzerinde durulur (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın aktarılabilirliğini sağlamak için genellikle verilerin detaylı bir şekilde betimlenmesi, doğrudan alıntılara yer verilmesi ve okuyucuya anlaşılır bir şekilde sunulması gereklidir. Bu araştırmada da, araştırmanın aktarılabilirliğini sağlamak için veriler detaylı bir şekilde betimlenmiş, katılımcıların açıklamalarından doğrudan alıntılar yapılmış ve okuyucunun anlayabileceği şekilde sunulmuştur.

Tutarlılık (dependability): Araştırmanın tutarlılığını artırmak için çalışmada elde edilen bulguların tamamı yorum ve genelleme yapılmadan doğrudan okuyucuya sunulmuş, örnek veriler üzerinde araştırmacı ve danışman tarafından ayrı ayrı kodlamalar yapılmış ve kodların tutarlılığı için görüş uyumlarına bakılmıştır. Temalar araştırmacılar tarafından birlikte oluşturulmuş ve son aşamada uzman görüşü alınmıştır.

Teyit Edilebilirlik (confirmability): Araştırmada elde edilen ham veriler ve kodlamalar ilgililerin inceleyebilmeleri imkân sunmak için araştırmacılar tarafından saklanmaktadır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde sınıf öğretmenlerine uygulanan “Demokrasi Metaforları Anketi” ile elde edilen bulgular, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda açıklanmıştır.

4.1. Öğretmenlerin Demokrasi ve Demokrasi Eğitime Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna İlişkin Bulgular

Demokrasi Metaforları Anketinde (DMA) sınıf öğretmenlerine demokrasi ve demokrasi eğitime yönelik herhangi, bir hizmet içi eğitime katılıp katılmadıkları ve verilen eğitimler hakkındaki görüşleri sorulmuş, bu soruya katılımcıların %94.5’ i (239 öğretmen “katılmadım” şeklinde cevap vermiştir. Hizmet içi eğitime katıldığını belirten 14 öğretmenin yaptıkları açıklamalar ise sadece katıldıkları hizmet içi eğitimlerde yer verilen konularla ilgili olmuştur. Tablo 2, öğretmenlerin katıldıkları eğitimlerin konularını göstermektedir.

Tablo 2.

Hizmet İçi Eğitimlerde Demokrasiyle İlgili Verilen Konular

Konular	f
Demokrasi ve özellikleri	3
İnsan Hakları	3
Sınıfta Demokrasi	2
Demokraside Bireyin Yeri	2
Demokratik Eğitim	1
Eğitim ve Demokrasi İlişkisi	1
Demokrasinin Tarihçesi	1
Demokrasi Eğitimi	1
Demokrasinin Topluma Kazandırdıkları	1
Etik Davranışlar	1

Tablo 2’ de görüldüğü gibi, öğretmenlerin katıldıkları kurs ve seminerlerde çoğunlukla demokrasi ve özellikleri (f: 3), insan hakları (f: 3), sınıfta demokrasi (f:2) ve demokraside bireyin yeri (f:2) konularında eğitim aldıkları görülmektedir. Hizmet içi eğitimlerde ele alınan diğer konular ise; demokratik eğitim (f: 1), eğitim ve demokrasi

ilişkisi (f:1), demokrasinin tarihçesi (f: 1), demokrasi eğitimi (f: 1), demokrasinin topluma kazandırdıkları (f: 1) ve etik davranışlardır (f: 1).

4.2. Öğretmenlerin Sınıflarında Demokrasiyle İlgili İşledikleri Konularla İlgili Bulgular

Demokrasi Metaforları Anketinde (DMA) sınıf öğretmenlerine yöneltilen bir diğer soru derslerinde demokrasiyle ilgili hangi konuları işledikleriyle ilgili olmuş, bu soruya 37 öğretmen cevap vermemiştir.

Tablo 3, bu soruya cevap veren 216 öğretmenin derslerinde demokrasiyle ilgili işlediklerini belirttikleri konuların dağılımını göstermektedir.

Tablo 3

Öğretmenlerin Derslerinde Demokrasi İle İlgili İşledikleri Konular

Tema	Kodlar	f	Toplam	%
Yönetim şekli	Demokrasi nedir?	25	50	23.6
	Demokrasinin önemi	6		
	Devlet yönetimi	5		
	Demokrasi nasıl olmalıdır?	5		
	Toplumda demokrasi	3		
	Seçim	3		
	Demokratik yönetim	2		
	Ülkemizde demokrasi	2		
Yaşam biçimi	Ailede demokrasi	24	50	23.4
	Okulda demokrasi	13		
	Sınıfta demokrasi	9		
	Demokratik yaşam	4		
Temel hak ve özgürlükler	İnsan hakları	13	47	21.7
	Saygı görme	10		
	Seçme ve seçilme hakkı	6		
	Sorumluluklarımız	4		
	Adalet	4		
	Eşitlik	4		
	Özgürlükler	3		
	Çocuk Hakları Sözleşmesi	2		
	Kadın-erkek eşitliği	1		

Cumhuriyet	Cumhuriyet nedir?	14		
	Cumhuriyeti sahiplenme	3		
	Cumhuriyetçilik nedir?	1		
	Cumhuriyet öncesi ve sonrası	1	33	15.3
	Cumhuriyet Bayramı	9		
	TBMM'nin açılışı	5		
Atatürk	Atatürk	5		
	Atatürk ilke ve inkılapları	5		
	Atatürk'ün yapmış olduğu hizmetler	1	12	6.3
	Atatürk'ün hayatı	1		

(Tablo 3 devamı)

Tablo 3' de görüldüğü gibi, sınıf öğretmenlerinin “demokrasi” ile ilgili işlediklerini ifade ettikleri konular beş tema altında toplanmakta, konu içeriklerinin yarısından fazlasını yönetim biçimi (%23.6) ve yaşam şekli olarak (%23.4) demokrasi oluşturmaktadır. Bunları sırasıyla temel hak ve özgürlükler (%21.7), cumhuriyet (%15.3) ve Atatürk (% 6.3) ile ilgili konular izlemektedir. Yönetim şekli olarak demokrasiyi ele alırken öğretmenlerin çoğunlukla kavram olarak demokrasinin tanımı (f:24), önemi (f:5) ve devler yönetimi olarak (f:5) nasıl olması gerektiği (f:5) üzerinde durdukları görülmektedir. Demokrasiyi yaşam biçimi olarak ele alan konular işledikleri görülen öğretmenlerin üzerinde daha çok durduğu konu ise ailede (f:24), okulda (f:13) ve sınıfta (f: 9) demokrasidir. Derslerinde demokrasiyle ilgili olarak temel hak ve özgürlükleri gündeme getirdiğini belirten öğretmenlerin açıklamalarına göre insan hakları (f:13), saygı görme hakkı (f:10) ve seçme-seçilme hakkı (f:6) üzerinde daha çok durdukları temel hak ve özgürlüklerdir.

Demokrasiyi Cumhuriyet ve Atatürk'le ilgili konularla birlikte ele aldığı görülen öğretmenlerin daha çok kavram olarak cumhuriyet üzerinde durduğu (f:14) ve bu konuyu Cumhuriyet Bayramı ile ilgili konuların izlediği görülmektedir (f:9). Atatürk' le ilgili ele alınan konular arasında öne çıkan ise Atatürk' ün kim olduğu (f:9), ilke ve inkılapları (f:4) hayatı (f:1) ve yapmış olduğu hizmetlerdir (f:1).

4.3. Öğretmenlerin Sınıflarında Demokrasi Eğitimine Yönelik Yaptıkları Uygulamalarla İlgili Bulgular

Sınıflarınızda demokrasi eğitime yönelik ne tür uygulamalar yapıyorsunuz? sorusuna cevap veren toplam 216 sınıf öğretmenin açıklamalarında elde edilen bulgular Tablo 4’ de özetlenmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin demokrasi eğitime yönelik sınıflarında yaptıkları uygulamaların; seçim sürecini yaşatma (f:134), kararları birlikte alma (f:37), (DEOMP) Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi’ni uygulama (f: 36), olumlu model olma (f:31) ve eğitsel etkinlikler (f:15) olmak üzere beş kategori altında toplandığı görülmektedir. Sınıfta seçim süreci yaşatma yoluna giden öğretmenlerin vurguladığı nokta sınıf başkanı seçimi (f:130) olurken, kararları hep birlikte aldıklarını belirten öğretmenler çoğunlukla sosyal kulüplerle ilgili görevlendirmeleri (f:20), sınıfta yapılacak etkinlikleri (f:7), sosyal aktiviteleri (f:3) ve sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte kararlaştırdıklarını ifade etmişlerdir. Okul Meclisleri Projesi teması altında projenin ilk adımı olan sınıf temsilcisi seçimi (f:11) öne çıkarken; olumlu model olma teması altında ise öğretmenler çoğunlukla pozitif sınıf atmosferi oluşturma (f:14), öğrencileri etkin dinleme (f:6) ve öğrencilere adil davranma (f:6) davranışlarını örnek vermişlerdir.

Tablo 4’ de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri derslerinde uyguladıkları eğitsel etkinlikleri film izleme (f:3), eğitsel oyunlar (f:3), yaratıcı drama (f:2), tartışma (f:2) , bulmaca çözme (f:1), serbest kürsü (f:1) ve beyin fırtınası (f:1) olarak örneklendirmişlerdir.

Tablo 4.

Öğretmenlerin Sınıflarında Demokrasi Eğitime Yönelik Yaptıkları Uygulamalar

Tema	Kod	f	Toplam	%
Seçim sürecini yaşatma	Sınıf başkanı seçimi	130	134	62.0
	Sınıf başkanı yardımcısı seçimi	2		
	Sosyal kulüp başkanlarının seçimi	2		
Kararları birlikte alma	Sosyal kulüplerle ilgili görevlendirmeler	20	37	17.1
	Sınıfta yapılacak etkinlikler	7		
	Sosyal aktiviteler	3		
	Sınıf kuralları	3		
	Oturma düzeni	1		
	Geziye gidilecek yer	1		
	Sınıf kitaplığı kurma	1		
	Proje değerlendirmeleri	1		
DEOMP	Okul temsilcisini belirleme	11	36	16.6
	Sınıf temsilcisi belirleme	22		
	Adayların tanıtım kampanyaları	3		
Olumlu model olma	Pozitif sınıf atmosferi oluşturma	14	31	14.3
	Öğrencilerin etkin dinleme	6		
	Öğrencilere adil davranma	6		
	Ödül-ceza uygulamada tutarlı olma	5		
Eğitsel etkinlikler	Film izleme	3	15	7.0
	Eğitsel oyunlar	3		
	Yaratıcı drama	2		
	Demokrasi hakkında bilgi verme	2		
	Eleştirel düşünme-tartışma	2		
	Bulmaca çözme	1		
	Serbest kürsü	1		
	Beyin fırtınası	1		

DEOMP: Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi

4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiğine Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular

Demokrasi Metaforları Anketinde (DMA) sınıf öğretmenlerine yöneltilen dördüncü soru demokrasi eğitimin nasıl olması gerektiğine yönelik olmuş, 26 öğretmen bu soruya cevap vermemiştir. Tablo 5, bu soruya cevap veren 227 öğretmenin açıklamalarından elde edilen tema ve kodları göstermektedir.

Tablo 5

Öğretmenlerin Demokrasi Eğitimine Yönelik Görüşleri

Tema	Kodlar	f	Toplam	%
Eğitim programının özellikleri	Uygulama	84	155	68.3
	Nitelik	31		
	İçerik	24		
	Geliştirilme süreci	16		
Öğretmen özellikleri	Tutum ve davranışları	137	148	65.2
	Kişilik özellikleri	8		
	Mesleki eğitim	3		
Yakın ve uzak çevre	Aile	46	80	35.2
	Toplum	24		
	Okul	10		

Tablo 5’ de görüldüğü gibi öğretmenlerin demokrasi eğitiminin nasıl olması gerektiğiyle ilgili görüşleri eğitim programı (f: 155), öğretmenlerin özellikleri (f: 148) ve yakın ve uzak çevre olmak üzere üç tema altında toplanmıştır (f:59). Aşağıda temalarla ilgili ayrıntılı bilgiler yer almaktadır:

4.4.1. Eğitim Programının Özellikleri

Tablo 6, sınıf öğretmenlerinin (f:155) eğitim programı ile ilgili görüşlerini tema ve kodlar altında özetlemektedir.

Tablo 6

Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Programının Nasıl Olması Gerektiği İle İlgili Görüşleri

Tema	Kodlar	f	Toplam	%
Uygulama	Öğrenciler aktif olmalı/yaparak-yaşayarak öğrenme	73	84	54.2
	Örgün eğitimle (temel eğitim) başlamalı	10		
	Tarafsız/adil şekilde hayata geçirilmeli	1		
Nitelik	Yaşama dönük	21	31	20.0
	Öğrenci merkezli olmalı (seçmeli dersler)	2		
	Bağımsız (siyasi görüş ve politikalarından)	2		
	Esnek olmalı	2		
	Bireysel farklılıklara uygun	2		
	Şeffaf	1		
İçerik	İnsan hakları	10	24	15.5
	Empati kurma	5		
	Toplumsal değerler	2		
	Atatürk ilke ve inkılapları	1		
	Çocuk hakları	1		
	Seçme ve seçilme hakkı	1		
	Toplumsal ve bireysel sorumluluklar	1		
	İletişim becerileri (dinleme ve konuşma)	1		
	Cumhuriyetin kazandırdıkları	1		
	Demokrasi bilgisi	1		
Geliştirilme süreci	Demokrasi eğitimi dersi olmalı	7	16	10.3
	Disiplinler arası hazırlanmalı	3		
	Geleceğe dönük hazırlanmalı	1		
	Uluslararası normlara uygun olmalı	1		
	Öğretmen görüşleri alınmalı	1		
	Gelişmiş ülkelerin programları örnek alınmalı	1		
	Bilimsel bir süreç izlenmeli	1		
	Ayrıntılı olmalı	1		
	Demokrasi eğitimi dersi olmalı	7		
	Disiplinler arası hazırlanmalı	3		
Toplam			155	100.0

Tablo 6 incelendiğinde demokrasi eğitime eğitim programının özellikleri açısından yaklaşan öğretmenlerin çoğunlukla programın uygulanışı (f:84) ve niteliklerine (f:31) yoğunlaştığı görülmektedir. Bunları programın içeriği (f:24) ve hazırlanma sürecine yönelik özellikler izlemiştir. Programın uygulanma süreciyle ilgili olarak öğretmenler öğrencilerin süreçte aktif olmasını/yaparak-yaşayarak öğrenmesi gerektiğini vurgularken (f:73), 10 öğretmen demokrasi eğitiminin örgün eğitimin başından itibaren, bir diğer ifadeyle temel eğitimle birlikte başlaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bir öğretmenin görüşü ise programın adil-tarafsız bir şekilde uygulanması yönünde olmuştur. Öğretmenlerin eğitim programının nasıl uygulanması gerektiği ile ilgili açıklamalarından örnek alıntılar aşağıda verilmiştir:

“Daha uygulamaya yönelik olmalı... Çünkü kavramlar, koskoca insanlarda bile havada kalıyor” (143K)

“Demokrasi yaparak yaşayarak öğrenilmelidir. Kitaptaki bilgileri öğrenip bunu uygulamayan insanlar çoğunlukta” (48K)

Yaparak, yaşayarak, tartışarak, düşünerek ve düşüncelerini anlatmalarına izin vererek uygulanmalı... (122E)

“... Öğrencilerimiz için sınıfta farklı fikirlere saygının, hoşgörünün, bireyin özgürlüğünün değerinin, eşitlik ve adalet duygusunun gelişiminde, sınıf içinde yapılan uygulamaların çok önemli olduğunu düşünüyorum...” (70K)

Yirmi dört öğretmenin açıklamaları ise eğitim programının sahip olması gereken niteliklerle ilgilidir. Öğretmenlerin çoğu eğitim programının yaşama dönük (f:21) olması gerektiğini belirtmiş, diğer vurgulanan özellikler ise öğrencilerin istedikleri dersleri seçmelerine izin veren bir yapısının olması (f:2), siyasi görüş ve eğitim politikalarından bağımsız olması/sürekli değişmemesi (f:2), esnek bir yapıda olması (f:2), bireysel farklılıklara uygun olması (f:2) ve şeffaf olması (f:1) olmuştur. Bir öğretmen bu konudaki görüşünü “...öğrencilerin hayatın tamamına yayılmalı ve öğrencilere yapılan işlerde “İşte bu demokrasi” hatırlatması yapılmalı, gösterilmeli (56K)” şeklinde açıklarken, iki öğretmen programın bağımsız olması gerektiğini şu sözlerle ifade etmişlerdir.

“Bağımsız olmalı, sürekli değişmemeli. Çocukların seviyesine uygun olmalı, bireysel farklılıklara göre eğitim verilmeli” (134E)

“Devletin müdahalesi olmadan, siyasilerin çalışanlara baskı uygulamadan, uygulayarak olmalı” (155E)

Demokrasi eğitiminin amaca uygun eğitim programı geliştirilmesiyle gerçekleşeceğini ifade eden öğretmenler ise (f:16) daha çok programda demokrasi eğitimi adı altında bir ders konulmasını (f:7) ve programın disiplinler arası hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir (f:3). Programın geliştirilme süreciyle ilgili dile getirilen diğer görüşler ise; programın geleceğe dönük (f:1) ve uluslararası normlara uygun hazırlanması (f:1), bu süreçte öğretmenlerin de görüşlerinin alınması (f:1), gelişmiş ülkelerin programlarının örnek alınması (f:1) ve bilimsel bir süreç izlenmesi (f:1) şeklindedir. Aşağıda öğretmenlerin açıklamalarından örnek alıntılar yer almaktadır:

“Program hazırlanırken öğretmenlerin görüşü alınmalı ve eğitim tek bir elden olmamalı” (220K)

“Uluslararası normlara uygun, eşitlikçi, çok sesli...bir eğitim programı hazırlanmalı ve uygulanmalı” (159K)

“Bütün derslerle ilişkilendirilmeli, küçük yaşlarda kavratılmalı” (54K)

“...sınırlandırıcı olmamalı, tamamen bilime ve mantığa dayalı olmalı” (86E)

“Bir ders halinde değil de bütün derslerde yaparak yaşayarak verilmelidir” (81E)

Demokrasi eğitimi için eğitim programının içeriğinde demokrasiyle ilgili bilgilerin/konuların yer alması gerektiğini belirten öğretmenlerin (f:24) çoğunlukla dile getirdiği konular; insanların haklarını bilmediği için savunamadığı gerekçesiyle insan hakları (f:10), hak ve sorumlulukların ayırt edilemediği ve çatışma yaşandığı gerekçesiyle empati kurma (f:5), çıkarların sevgi ve saygının önüne geçtiği gerekçesiyle toplumsal değerler (f:2) olmuştur. Bir öğretmen bu konudaki görüşünü “...Ülkemizde zeki insana ihtiyaç yok, doğru dürüst insana ihtiyaç var. Değerlerin öğretilmesi gerekli (31E)” şeklinde açıklarken bir diğer öğretmen görüşünü “İnsanlara saygı ve sevgi konusu iyice pekiştirildikten sonra, özgürlüklere saygı, insana saygı, farklılıklara saygı gösterme gibi konular üzerinde hassasiyetle durulmalıdır (19K)” sözleriyle ifade etmiştir. Öğretmenlerin programın içeriğinde yer alması gerektiğini düşündükleri diğer konular ise; Atatürk ilke ve inkılapları (f:1), çocuk hakları (f:1), seçme ve seçilme hakkı

(f:1), toplumsal ve bireysel sorumluluklar (f:1), iletişim becerileri (f:1), cumhuriyetin kazandırdıkları (f:1) ve demokrasidir (f:1).

Aşağıda öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerinden alıntılar yer almaktadır.

“İnsanlara haklarını ve sorumluluklarını ayırt etmeyi öğretmeli, önce empati kurmayı öğretmeliyiz” (198E)

“Demokrasi kişilerin yasal hak ve sorumluluklarını bilmelerinden başlar...” (173K)

“İnsan sevgisinin çıkarlarımızdan önemli olduğu aşılmalıdır” (62K)

“Öğrencilere birey olarak seçme ve seçilme haklarının olduğu ve bunları nasıl elde etmeleri gerektiği üzerinde durulmalıdır” (226K)

“Etkin dinleme kuralları öğretilerek başlanmalı diye düşünüyorum. İnsanlar dinlemeyi bilmiyor” (243K)

4.4.2. Öğretmen Özellikleri

Tablo 7, demokrasi eğitiminin nasıl olması gerektiği ile ilgili görüşlerini öğretmen özellikleriyle ifade eden 148 öğretmenin açıklamalarını özetlemektedir.

Tablo 7’ de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri demokrasi eğitimini çoğunlukla öğretmenlerin tutum ve davranışları üzerinde durarak açıklamış, (f: 137), bazı katılımcılar öğretmenlerin kişilik özellikleri (f: 8) ve mesleki hazırlık süreciyle (f:3) ilgili görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin tutum ve davranışlarıyla ilgili görüş belirten sınıf öğretmenlerinin açıklamalarında en çok değinilen nokta, öğretmenlerin demokratik tutumlara sahip olması olmuş (f:69), bunu yüzdelik oranları açısından öğrencilerin düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerine olanak sağlama (f: 30), karşılıklı saygıyı güçlendirme (f:19) ve öğrencileri baskı ve zorlama yoluyla korkutmama (f:11) izlemiştir. Bir öğretmen bu konuda “...Öğretmenler davranışlarında demokratik olmalı, demokrasi eğitimi, sınıf içinde demokrasi ortamını yaratarak olmalıdır” (88K) şeklinde görüş belirtirken, bir diğer öğretmen görüşünü “öğrenciler düşüncelerini dile getirirken (saygı ölçüsünde) arkasından nasıl bir ceza getirileceğini düşünmemeli (3K)” sözleriyle ifade etmiştir.

Tablo 7

Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken Özelliklerle İlgili Görüşleri

Tema	Kodlar	f	Toplam	%
Tutum ve davranışları	Demokratik olmalı	69		
	Özgür ifadeye olanak sağlamalı	30		
	Karşılıklı saygıyı güçlendirmeli	19		
	Baskı, zorlama, korku uyandırmamalı	11		
	Öğrenci katılımını desteklemeli	4	137	93.2
	Sevgi duymalı	2		
	Otokontrolü geliştirmeli	1		
	Yaratıcı düşünmeye yönlendirmeli	1		
Kişilik özellikleri	Adil	2		
	Korkusuz	1		
	Kendine güvenen	1	8	5.0
	Herkese eşit mesafeli	1		
	Tarafsız	1		
	Farklı düşüncelere açık	1		
Mesleki eğitim	Demokrasi eğitimi dersini branş öğretmenleri vermeli	1		
	Öğretmenler nitelikli yetiştirilmeli	2	3	2.0
Toplam			148	100.0

Öğretmenlerin tutum ve davranışlarıyla oluşturdukları sınıf ikliminin demokrasi eğitimdeki önemini vurgulayan diğer öğretmenlerin açıklamalarından alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir:

...Tarafsız bir eğitim ortamında eğitim alan bireyler ileride kendi fikir ve düşüncelerini, özgür ve rahatça ifade edebileceklerdir” (38K)

“...Her çocuk sınıfta fikrini açıkça söyleyebilmeli. Alacağım her kararda öğrencilerimin fikrine başvurup oylama yaparım. Çünkü geleceğin mimarları çocuklarımız”(105K)”

“Sınıf ortamı huzurlu, baskısız ve öğrencilerin mutlu olduğu bir yer, kendine güvenlerinin arttığı bir ortam olmalı” (72K)

“İnsanların fikirleriyle katılımlı, düşüncelere saygılı, alınan kararların uygulandığı bir eğitim ortamı olmalı” (53E)

“...Baskısız, rahat ve huzur verici, demokrasiyi hissettirebilecek bir ortam olmalı”(76K)

“Öncelikle sınıfta demokratik bir ortam olmalı. Öğretmen ve öğrenciler demokrasinin gereklerini yerine getirebilmeli... (51K)

Tablo 7 incelendiğinde görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinden ikisinin mesleki hazırlık açısından öğretmenlerin daha nitelikli yetiştirilmesi, bir öğretmenin ise özellikle demokrasi eğitimi branş öğretmenlerinin vermesi gerektiği yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Sekiz sınıf öğretmeni demokrasi eğitimi açısından öğretmenlerde olması gerektiğini düşündükleri kişilik özelliklerini ise kendine güvenme, tarafız olma, adil davranma, farklı görüşlere açık olma vb. şeklinde ifade etmişlerdir. Aşağıda bu öğretmenlerin açıklamalarından örnekler verilmiştir.

“... Öğretmenler farklı düşüncelere açık olmalı. Demokrasi eğitimi dar kalıplara sokularak, yasaklamalar getirilerek, tehdit edilerek değil, gülümsemeyi unutturarak olmamalı” (231K)

“...Eğitim öğretim faaliyetlerinde, sınıf yönetiminde öğrencilere eşit uzaklıkta olunmalı. (102E)

... Demokrasi eğitimi baskısız, rahat ve huzur verici, demokrasiyi hissettirebilecek, korkusuz, kendisine güvenen kişilerin verdiği bir eğitimidir...” (130K)

“Öncelikle öğretmenlere eğitim verilmeli ve derste nasıl, ne şekilde öğretilmesi gerektiği anlatılmalı...” (69E)

“Demokrasi eğitimi ders olarak (branş öğretmenleri olarak) verilmeli” (35K)

4.4.3. Yakın ve Uzak Çevrenin Özellikleri

Demokrasi eğitiminin sadece bir ders ya da dersler altında yapılmasının yeterli olmadığını, bu eğitimin bireyin başta ailesi olmak üzere yaşadığı yakın ve uzak çevrenin

özellikleriyle de ilgili olduğunu belirten 59 öğretmenin bu konuyla açıklamalarından elde edilen bulgular Tablo 8’ de özetlenmiştir.

Tablo 8

Sınıf Öğretmenlerinin Yakın ve Uzak Çevrenin Özellikleriyle İlgili Görüşleri

Tema	Kodlar	f	Toplam	%
Aile	Demokrasi eğitimi ailede başlamalı	31		
	Aile içi ilişkiler demokratik olmalı	15	46	57.5
Toplum	Bilinçli bir toplum oluşturulmalı (radyo, televizyon, gazeteler, vb.)	15		
	Ülke yöneticileri olumlu model olmalı	6	24	30.0
	Demokrasi yaşam tarzı haline gelmeli	3		
Okul	Okul yöneticileri demokratik olmalı	6		
	Okullar aileleri bilinçlendirmek için seminerler vermeli	4	10	12.5
Toplam			80	100.0

Tablo 8’ de görüldüğü gibi aile teması altında eğitimin ailede başlaması (f:31) ve aile içinde ki bireylerin ve karşılıklı ilişkilerin demokratik olması (f:15) vurgulanmıştır. Öğretmenlerden bir bu konudaki görüşünü “*Demokrasi eğitimi kesinlikle evde başlamalıdır. Evde demokrasi yoksa okulda saatlerce işlese bile yetersiz kalır. Veliler daha bilinçli olmalı (81K)*” şeklinde ifade ederken benzer görüşte olan öğretmenlerden diğer üçü görüşlerini “*... Ailede ve toplumda sürekli adaletsizlikle, kuralsızlıkla, saygısızlıkla karşılaşan çocuğa sınıfta demokrasi dersiyle hiçbir şey öğretilemez... (13K)*” ; “*Ailede başlamalı, sadece okullardaki 1-2 saat dersle olacak bir iş değil (248K)*” ve “*Demokrasi eğitimi ailede başlamalı, aile içi ilişkilerde alınan kararlarda uygulanmalı... (132K)*” şeklinde açıklamışlardır. Sadece ailelerin değil çocukların çevrelerindeki tüm kişilerin demokratik olması gerektiğini belirten öğretmenlerden bazıları bu konuda okul yöneticilerini de ele alarak demokratik yönetim sergilemeleri (f: 6) ve velilere yönelik seminerler düzenlemeleri gerektiğini (f:49) ifade etmişlerdir. Örneğin bu öğretmenlerden biri “*Okullarda velilere seminerler düzenlenmelidir. Televizyonlar bu konuyu işlemelidir. Bizi yöneten kişilerin kesinlikle bize örnek olması gerekir (156K)*” şeklinde görüş belirtirken benzer görüşte olan öğretmenlerden diğer

ikisi “Çocukların ailesi başta olmak üzere çevresindeki tüm kişilerin bilinçli olması önemlidir (180E)” ve “okullarda önce aileler eğitilmelidir ki çocuklara demokratik bir ortam sağlayabilsinler (205K)” şeklinde açıklama yapmışlardır. Demokrasi eğitimi için demokrasinin toplumda bir yaşam biçimi olarak benimsenmesi (f:3), basın yayın organlarıyla toplumun bilinçlendirilmesi (f:15) ve ülke yöneticilerinin demokratik olması (f:6) gerektiği dile getirilen diğer görüşlerdir. Aşağıda öğretmenlerin açıklamalarından örnekler yer almaktadır:

“...Demokrasi kavram olarak biliniyor ancak gerçek hayatta uygulamalardaki olumlu sonuçları hakkında yeteri kadar bilinç olmadığını düşünüyorum. Bu anlamda demokrasi eğitiminin sadece yönetim şekli değil bir yaşam biçimi olduğu kavratılmalıdır” (152K)

“Bir toplumda demokrasi eğitimi yapılabilmesi için, o toplumun demokratik bir yönetim anlayışı olması gerekir. Demokratik yönetim anlayışı olmayan bir ülkede demokrasi eğitimi vermenin bir yararı olmaz diye düşünüyorum” (118E)

“Önce ülkeyi yönetenlerin demokrasiyi özümsemeleri gerekiyor” (94E)

“... Bu konuda toplum eğitilmelidir. Basın yayın yoluyla da sık sık bu tarz programlar yayınlanmalı. Bilinçli bir toplum olmalıyız” (57K)

“Böyle bir eğitimin verilebilmesi için demokratik bir ülkede yaşıyor olmamız lazım” (18E)

4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasiyle İlgili Geliştirdikleri Metaforlara İlişkin Bulgular

Yapılan analizler sonucunda araştırmaya katılan 253 sınıf öğretmeninden üçünün geçerli bir metafor belirtmeyip, demokrasiyi bir kavram olarak açıkladığı; 250 öğretmenin ise birbirinden farklı toplam 122 metafor geliştirdiği saptanmıştır. Geliştirilen bu metaforlar öğretmenlerin açıkladıkları gerekçelerdeki ortak özelliklere göre “Vazgeçilmezlik”, “Eşitlik”, “Toplumsal Düzen”, “Özgürlük”, “Emek”, “Kişisel Çıkarlar”, “Kuvvet”, “Çeşitlilik”, “İlerleme”, “Koruyuculuk” ve “Hiçlik” olmak üzere 11 tema altında toplanmış, bazı metaforlar (su, anne, güneş, terazi, çocuk, çiçek, ağaç, ayna, toprak, at, terazi ve yıldız) farklı gerekçeler sunulduğu için farklı temalar altında tekrar yer almıştır. Araştırma sonucunda oluşan temaların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 9’ da verilmiştir.

Tablo 9

Öğretmenlerin Geliştirdikleri Metaforların Temalara Göre Dağılımı

Tema	Metaforlar	f	%
Vazgeçilmezlik	Su (f:16), Hava (f:11), Güneş (f:8), Ekmek (f:5), Nefes (f:3), Yaşam (f:3), Oksijen (f:3), İlaç (f:2), Sağlık (f:1), Ev (f:1), Anne (f:1), Toprak (f:1), Yemek (f:1), Enerji (f:1), Göz (f:1)	59	23.6
Eşitlik	Terazi (f:18), Su (f:2), Papatya (f:1), Anne (f:1), Pınar (f:1), Ayna (f:1), Doğal hayat (f:1), Güneş (f:1), Sürü (f:1), Uzlaşma (f:1), Kuş göçü (f:1), Zemzem (f:1), Hakem (f:1)	31	12.4
Toplumsal Düzen	Aile (f:3), Ayna (f:3), Yaşam biçimi (f:2), Hayat (f:2), Kovan (f:2), Kılıç (f:2), Atatürkçü düşünce (f:1), Ortak payda (f:1), Ev sahibi (f:1), Sohbet (f:1), Çark (f:1), Kağıt (f:1), Terazi (f:1), Dünya (f:1), Anahtar (f:1), Toprak (f:1), Matematik (f:1), Kalem (f:1)	26	10.4
Emek	Çiçek (f:7), Çocuk (f:2), Ağaç (f:2), Yakut (f:1), Özgüven (f:1), Orkide (f:1), Fidan (f:1), Sahip çıkma (f:1), Kardelen (f:1), Sulu şeftali (f:1), Sevgi (f:1), Mutluluk (f:1), Ok (f:1), Tayt (f:1), Aspirin (f:1), Tuz (f:1)	24	9.6
Özgürlük	Kuş (f:6), Kelebek (f:2), Okyanus (f:2), Çocuk (f:2), Balık (f:2), Güvercin (f:1), Çiçek (f:2), Yıldız (f:1), Ağaç (f:1), Kurtulan insan (f:1), Pamuk (f:1), Kır çiçekleri (f:1), Güneş (f:1), At (f:1)	24	9.6
Kişisel Çıkarlar	Lastik (f:4), Isırılarak tükenen elma (f:1), Oyuncak (f:1), Ayın evreleri (f:1), Mendil (f:1), Çatal (f:1), Su (f:1), Keyfi güç (f:1), Uçan balon (f:1), Bukalemun (f:1), Terazi (f:1), Yaz-boz tahtası (f:1), Görmeyen birinin fil tarifi (f:1), At (f:1), Top (f:1), Bulut (f:1), Silah (f:1)	20	8.0

(Tablo 9 devamı)

Kuvvet	Ağaç (f:4), Kartal (f:2), Asa (f:1), Ateş (f:1), Bıçak (f:1), Çınar (f:1), Sihirli değnek (f:1), Kale (f:1), Çocuk (f:1), Sabun (f:1), Zincir (f:1), Yağmur (f:1), Direk (f:1), Güneş (f:1)	18	7.2
Çeşitlilik	Gökkuşakğı (f:3), Çiçek bahçesi (f:2), Denizyıldızı (f:1), Ağaç (f:1), Orman (f:1), Doğa (f:1), Yaş pasta (f:1), Asansör (f:1), Tencere (f:1), Renk çarkı (f:1), Ananas (f:1)	14	5.6
İlerleme	Öğretmen (f:2), Kitap (f:2), Yıldız (f:1), Ay (f:1), Işık (f:1), Güneş (f:1), Verimli toprak (f:1), Türkiye'nin büyümesi (f:1), Projektör (f:1), Rüzgâr (f:1), Merdiven (f:1)	13	5.2
Koruyuculuk	Anne (f:6), Şemsiye (f:2), Ebeveyn (f:2), Dost (f:1), Ağaç (f:1), Ev (f:1)	13	5.2
Hiçlik	Elekle su taşımak (f:1), Hayal (f:1), Reklam (f:1), Solmuş çiçek (f:1), Gerçek anlamının tersi (f:1), Karanlık (f:1), Olmayacak dua (f:1), Ütopya (f:1)	8	3.2
Toplam		250	100

Tablo 9' da görüldüğü gibi, öğretmenlerin geliştirdiği metaforlar çoğunlukla “Vazgeçilmezlik” (f: 59,) temasına yöneliktir. Bu temayı sırasıyla “Eşitlik” (f: 31), “Toplumsal Düzen” (f: 26), “Emek” (f: 24), “Özgürlük” (f: 24), “Kişisel Çıkarlar” (f: 20), “Kuvvet” (f: 18), “Çeşitlilik” (f: 14), “İlerleme” (f: 13), “Koruyuculuk” (f: 13) ve “Hiçlik” (f: 8) temaları izlemektedir. Aşağıda, sınıf öğretmenlerinin geliştirdikleri metaforlar, araştırma sonucunda ortaya çıkan temalar altında, gerekçeleriyle birlikte ayrı ayrı açıklanmıştır.

Tema 1: Vazgeçilmezlik

Vazgeçilmezlik teması (f:59) altında toplanan metaforlardan frekans değeri en yüksek olan metafor su (f: 16) ve hava (f:11) olmuş, gerekçe olarak yaşamak için ihtiyaç duyduğumuz şey, olmadığı takdirde yaşamın zorlanacağı şey olarak gösterilmiştir. Örneğin bir erkek öğretmen hava metaforunu “Demokrasi olmadığında

yaşam zorlaşır. Astım hastası gibi, oksijene ihtiyaç duyulur” şeklinde ifade ederken, bir kadın öğretmen “Su gibi vazgeçilmezdir. Demokrasi olmadan insan yaşamı kaliteli ve mutlu olamaz” şeklinde açıklama yapmıştır. Bu tema altında toplanan diğer “güneş” (f: 8), “ekmek” (f: 5), “nefes” (f: 3), “yaşam” (f: 3), “oksijen” (f: 3), “ilaç” (f: 2), “sağlık” (f: 1), “ev” (f: 1), “anne” (f: 1), “toprak” (f: 1), “yemek” (f: 1), “enerji” (f: 1) ve “göz” (f: 1) metaforlarında da öğretmenler yaşamsal önemi benzer gerekçelerle; olmadığı takdirde bunalırız, daralırız, boğuluruz, yaşayamayız, yönümüzü bulamayız vb. şeklinde ifade etmişlerdir. Aşağıda bu temaya dahil edilen metaforlara yönelik öğretmen açıklamalarına örnekler verilmiştir.

“İnsan olmanın, insanlık onuru ile örtüşen her şey demokrasinin alanıdır. Demokrasi yoksa insanlık yoktur, yaşam alanı olan doğa yoktur, insanlığı besleyen şeyler yoktur” (106E)

“Olmadığı yerde boğulursunuz”(198E)

“O olmazsa etrafımızda ne doğru ne yanlış göremeyiz”. (180E)

“Uygar bir insanın hayattan zevk alarak, korkmadan güven içinde yaşayabilmesi için temel koşullardandır. Temel ihtiyaçlarımız nasıl su, ekmek, hava ise bana göre aynı öneme sahip. Demokrasinin uygulanmadığı yerde kapana kısılmış gibi, havasız kalmış gibi bunalıyor, darlanıyoruz” (132K)

Yokluğunda büyük güçlüklerle karşılaşsın, varlığı ise sana güven verir. (195E)

Tema 2: Eşitlik

Eşitlik teması (f:31) altında yer alan metaforlardan ilk göze çarpan “terazi” (f: 18) metaforudur. Eşitliği ve adaleti temsil ettiği gerekçesiyle açıklanan bu metaforun dışında, öğretmenler “su” (f: 2), “papatya” (f: 1), “anne” (f: 1), “pınar” (f: 1), “ayna” (f: 1), “doğal hayat” (f: 1), “güneş” (f: 1), “sürü” (f: 1), “uzlaşma” (f: 1), “kuş göçü” (f: 1), “zemzem” (f: 1) ve “hakem” (f: 1) metaforları geliştirilmiştir. Açıklamalarda su metaforu herkese eşit şekilde ulaştığı için; papatya metaforu, her yaprağının eşit şekilde su ve güneşten yararlandığı için; anne metaforu çocuklarının hepsine eşit şekilde davrandığı için; pınar metaforu kimseyi ayırmadan herkese su sağladığı için; ayna metaforu, herkesi olduğu gibi gösterip kimseye ayrıcalık tanımadığı için; doğal hayat metaforu, yeryüzündeki her canlı kendi doğası içinde eşit olduğu için; güneş metaforu, herkesi eşit şekilde ısıttığı için; sürü metaforu sürüde yer alan hayvanların hepsi eşit olduğu için; uzlaşma metaforu, insanların eşitlik konusunda anlaşmaya varması

gerektiği için; kuş göçü metaforu göç eden kuş sürüsündeki her kuş eşit olduğu için; zemzem metaforu herkese aynı lezzetle geldiği için ve hakem metaforu tüm oyunculara eşit mesafede durduğu için şeklinde gerekçelendirilmiştir. Aşağıda bu temaya dâhil edilen metaforlara yönelik öğretmen açıklamalarına örnekler verilmiştir.

“Demokrasi hakem gibidir. Çünkü taraf tutulmadan, eşit davranılarak, eşit haklara sahip olunarak kişilerin hakları korunur” (38K)

“Her şey adil şekilde olursa, ülke eşit bir terazi gibi dengede olur. Düzen sağlanır” (246K)

“Aynı anda açan yaprakların aynı anda solması gibi, her vatandaşın eşit şartlara sahip olması...” (31E)

“Demokrasinin olmadığı veya bozulduğu durumlarda terazinin dengesi de bozulur. Demokrasi terazi gibi dengede durmalıdır”(152K)

“Su ayırım yapmadan, yargılamadan herkesi, her canlıyı sular, serinletir, doyurur, temizler” (201E)

“Seçmeni ve seçilene dengede tutmalı, eşit şartlar ve eşit haklar olmalı” (213K)

Tema 3: Toplumsal Düzen

Toplumsal düzen teması (f:26) altında öğretmenler tarafından “aile” (f: 3), “ayna” (f: 3), “yaşam biçimi” (f: 2), “hayat” (f: 2), “kovan” (f: 2), “kılıç” (f: 2), “Atatürkçü düşünce” (f: 1), “ortak payda” (f: 1), “ev sahibi” (f: 1), “sohbet” (f: 1), “çark” (f: 1), “kağıt” (f: 1), “terazi” (f: 1), “dünya” (f: 1), “anahtar” (f: 1), “toprak” (f: 1), “matematik” (f: 1), “kalem” (f: 1) olmak üzere 18 metafor geliştirilmiştir. Öğretmenler belirli bir işleyişi ve iş paylaşımı olduğu için aile metaforunu, bir kural çevresinde olduğu için kovan ve çark metaforlarını, yaşam biçimi ve hayatı simgelediği için Atatürkçü düşünce, sohbet, dünya ve matematik metaforlarını, toplumun gelişmişlik durumunu yansıttığı için ayna metaforunu, toplum düzenini sağlamada yaptırım gücü olacağına inanıldığı için kılıç metaforunu, karşılıklı anlayışa dayandığı için ortak payda metaforunu, misafirleri için ev ortamını organize ettiği için ev sahibi metaforunu, toplum huzuru için gerekli olan şeylerin yazılabileceği için kağıt ve kalem metaforunu, toplum içindeki anlaşmazlıkları çözmeye kullanılacağı için terazi ve anahtar metaforunu, belirli aşamalardan geçildikten sonra verim alındığı için toprak metaforunu geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

Aşağıda bu temaya dâhil edilen metaforlara yönelik öğretmen açıklamalarına örnekler verilmiştir.

“Demokrasi misafîrperver bir ev sahibidir. Çünkü toplumun farklı görüş ve isteğine sahip grupları bir arada, aynı anda mutlu etmeye çalışma hedefindedir” (136K)

“Aile bireyleri üzerlerine düşeni yaparlarsa o aile yaşar. Demokrasinin yaşaması için de tüm bireyler üzerlerine düşeni yapmalıdırlar” (87E)

“Çark döndükçe hareket eder, sistemi böyledir. Durduğu zaman demokrasi çalışmaz” (206K)

“İnsan tek başına bir varlık değildir. Doğumundan ölümüne kadar yaşamının içinde toplumsal bir varlıktır. Toplum içinde kendine yer edinmesini sağlar” (124K)

Tema 4: Emek

Toprak metaforu (f:24) altında toplanan 16 metafor arasında en sık kullanılan “çiçek” (f: 7), “çocuk” (f: 2) ve “ağaç” (f: 2) metaforları olmuş ve ne kadar iyi bakılır, iyi yetiştirilir ve özen gösterilirse o kadar iyi sonuçlar alınacağı şeklinde açıklanmıştır. Bu metaforlar dışında demokrasi özenle korunması gereken bir değer olduğu için yakut (f: 1) ve sahiplenme (f: 1); oluşumu ve gelişimi için emeğe ve sabra gereksinimi olduğundan özgüven (f: 1), orkide (f: 1), fidan (f: 1), kardelen (f: 1), sulu şeftali (f: 1) ve sevgi (f: 1); kullanımına dikkat ettiğimiz takdirde istediğimiz lezzeti alacağımız için “tuz” (f: 1); emek verilerek hedefe ulaşıldığı için ok (f: 1); şık bir görüntü oluşturmak istiyorsak dikkatli kullanılması gerektiği için tayt (f: 1); elde edilmesi emek verilmesini gerektirdiğinden mutluluk (f: 1) ve doğru zamanda ve kurallarına uygun şekilde kullanılması durumunda iyileşme sağladığı için aspirine (f: 1) benzetilmiştir. Öğretmenlerin temaya dâhil edilen metaforlarla ilgili açıklamalarından alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir

“Derinlerdedir, uğraşılıp çıkarılması ve işlenmesi gerekmektedir” (40K)

“Demokrasi çiçek gibidir. Çünkü iyi davranırsan, iyi bakarsan, gelişir, büyür, dünyayı güzel kokular kaplar” (94E)

“Nasıl ki ağacın meyve vermesi için gübreye, suya, bakıma ihtiyaç var ise demokrasi için de çabaya ihtiyaç varır. Yoksa ağaç hiçbir zaman meyve vermez” (173K)

“Fırsatlar verilmesiyle gelişir. Fırsat tanımaz, çabalamaz iseniz demokrasi olmaz” (153K)

“Demokrasi nesilden nesle aktarılması istenen bir olgudur. Nasıl bir çocuğa nasıl davranırsanız o da öyle davranır. Demokrasiyi de ne kadar ne kadar güzel kullanırsanız o da devamlılığını sürdürebilir” (194E)

“Ne kadar gerçek ve dürüst olursanız karşılığını da o şekilde güzel alırsınız” (200K)

“Fidanla ne kadar çok ilgilenirsen, suyunu verirken fidan kısa sürede yetişir, büyür, güzelleşir. Demokrasiyi yaşatırsak, uygular ve aşılarısak çevremiz de fidan gibi güzelleşir” (222K)

Tema 5: Özgürlük

Özgürlük teması (f:23) altında en yüksek frekans değerine sahip “kuş” (f: 6) metaforu, özgürce gökyüzünde uçabilmesi ve kendi doğasında bağımsız hareket alanına sahip olması gerekçesiyle açıklanmıştır. Yine aynı gerekçelerle sunulan “kelebek” (f: 2) ve “güvercin” (f: 1) metaforları da bu kategoride yer alan diğer metaforlardır. Öğretmenlerin geliştirdiği diğer metaforlardan “okyanus” (f:2) metaforu geniş olması sebebiyle özgürlüğü çağrıştırdığı için; “çocuk” (f: 2) metaforu duygu ve düşüncelerini özgürce ifade ettiği için; “balık” (f: 2) metaforu kendi yaşam alanında özgürce yüzebildiği için; “çiçek” (f: 2) ve “kır çiçekleri” (f: 1) metaforları doğalarının gereğini yerine getirip sahip oldukları rengi özgürce açabildikleri için; “yıldız” (f:1) metaforu kimsenin onu parlaklığından dolayı yargılayamayacağı ve özgürlüğünü kısıtlayamayacağı için; “ağaç” (f:1) metaforu toprak altında özgürce kök salabildiği için; “kurtulan insan” (f:1) metaforu tutsaklıktan kurtulan insanın mutluluğunu temsil ettiği için; “pamuk” (f:1) metaforu özgürlük kadar yumuşak ve lekesiz olduğu için; “güneş” (f:1) metaforu görevini özgürce yerine getirebildiği için ve son olarak “at” (f:1) metaforu kırlarda özgürce koşan bir atı anımsattığı için geliştirilmiştir.

Öğretmenlerin geliştirdikleri bu metaforlara ait açıklamalarından örnek alıntılar aşağıda verilmiştir:

“Demokrasi kır çiçekleri gibidir. Çünkü istediği rengi seçer, açar ve solar. Ama istediğini de çevreye bırakır.” (86E)

“Kelebek özgürce sorunsuzca uçar. Demokraside de özgür ve bağımsız olmalıyız” (85K)

“Bir çocuk gibi istediğini özgürce söyleyip yapabilmek... “(155E)

“İnsanların da kelekler gibi özgür, mutlu, huzurlu yaşamasını sağlar” (72K)

Tema 6: Kişisel Çıkarlar

Bu tema altında (f:20) geliştirilen metaforlar incelendiğinde, öğretmenlerin demokrasiyi daha çok kişisel çıkarlara göre şekillenen, güce sahip olanların kendi amaçlarına göre kullandıkları bir yönetim şekli olarak algıladıkları görülmektedir. En yüksek frekans değerine sahip olan “lastik” (f: 4) metaforunun ne yöne çekilse o yöne gittiği ve esnekliği olduğu için geliştirildiği belirtilmiştir. Lastik metaforunu takip eden “ısırlarak tükenen elma” (f: 1) metaforu lezzetin sadece elmayı yiyen kişi tarafından algılandığı için; “oyuncak” (f: 1) metaforu güce sahip olan kişinin elinde oyuncak gibi olacağı için; “ayın evreleri” (f: 1) ve “bulut” (f: 1) metaforları ayın ve bulutun görüntüleri gibi sürekli değişikliğe uğrayıp sabit kalmadığı için; “mendil” (f: 1) metaforu çok kullanımlı olup el değiştirebildiği için; “çatal” (f: 1) metaforu ihtiyaca göre dallanıp budaklanabileceği için; “su” (f: 1) metaforu suyun akış yönüne müdahale edilebileceği için; “keyfi güç” (f: 1) metaforu kişilerin kendi zevklerine göre kullandığı bir güç olduğu için; “bukalemun” (f: 1) ve “yaz-boz tahtası” (f: 1) metaforları ortama göre değiştiği için; “görmeyen birinin fil tarifi” (f: 1) metaforu ise fili tarif edenin kafasındaki fil algısına göre tarifi de değişeceği için demokrasiye benzetilmiştir. Kontrolün elinde bulunması gerekçeleriyle açıklanan metaforlar ise “uçan balon” (f: 1), “terazi” (f: 1), “top” (f: 1), “at” (f: 1) ve “silah” (f: 1)’tır.

Aşağıda bu temaya dahil edilen metaforlara yönelik öğretmen açıklamalarından örnekler verilmiştir.

“Her gelen demokrasiyi kendine göre yorumlayıp uyguluyor” (62E)

“Ülkemde demokrasinin Ay’ın evreleri gibi sürekli değiştiğini, kişiye ve ufkuna göre farklılık gösterdiğini düşünüyorum” (116K)

“Demokrasi” çerçevesinde yapılan seçimler sonunda başa gelen hükümetin politikasına göre dengeler değişmektedir” (18E)

“Yetki kimdeyse demokrasi bu kişilerin amaç ve hedefleri doğrultusunda işletilmeye çalışılıyor” (4K)

“Herkes demokrasiyi kendine göre yorumlar. Kafasındaki demokrasiyi uygular. Bu yüzden birçok ayağı olur” (88K)

“Demokrasi uygulandığında, bütün olarak bakıldığında güzeldir. Isırılarak tüketilen elma sadece tüketene güzeldir” (3K)

“Bugünkü demokrasi aynı futbol topu gibidir. Çünkü kim nereye çekerse o yöne doğru gidiyor” (203E)

Tema 7: Kuvvet

Kuvvet teması (f:18) altında toplanan metaforlar demokrasinin daha çok yapıcı ve onarıcı gücüne, gücü elinde bulundurma özelliğine ve sağlamlığına göndermeler yapmaktadır. Öğretmenlerin sunduğu metaforlarda demokrasi, kökleriyle toprağa sınımsız tutunup dimdik göğe yükseldiği için “ağaç” (f: 4) ve “çınar” (f: 1); güçlü bir kuş olduğu için “kartal” (f: 2); kirliliği temizlediği için “sabun” (f: 1) ve “yağmur” (f: 1); bir arada tutma özelliğinden dolayı “zincir” (f: 1); her şekilde dediğini yaptırdığı için “çocuk” (f: 1); büyüklüğünden dolayı “güneş” (f: 1); sağlamlığı ve binaların temelini oluşturduğu için “direk” (f: 1); yıkılması zor olma özelliğinden dolayı “kale” (f: 1); köklü değişiklikler yapabilme gücünden dolayı “sihirli değnek” (f: 1) ve “asa” (f: 1); gücü temsil ettiği için “ateş” (f: 1) ve yaptırım gücü olduğu için bıçağa (f: 1)’a benzetilmiştir. Aşağıda bu temaya dâhil edilen metaforlara yönelik öğretmen açıklamalarına örnekler yer almaktadır:

“Demokrasi toplumları ayakta tutan, bir binayı ayakta tutan direkleri gibidir” (117E)

“Kale gibi surlarınız ne kadar güçlü olursa yıkılmanız da o kadar zorlaşır” (189K)

“Demokrasi hakkı, hakkaniyeti bulmak, zulümleri önleyebilmek için tek güçtür” (48K)

“Güçlü, büyüyen, altındakilere huzur veren bir çınardır” (149K)

“Bıçak gibi, istendiğinde harika şekillerde bir sanat eseri yapılabilir, istendiğinde ise kişiye zarar verebilecek güce sahiptir” (35K)

Tema 8: Çeşitlilik

Çeşitlilik teması altında toplanan metaforlar genellikle demokrasinin farklılıkları bir arada uyum içinde bulundurması ve çok sesliliği barındırması özelliklerine yoğunlaşmıştır. “Gökkuşaağı” (f: 3) ve “renk çarkı” (f: 1) metaforları farklı renkleri bir arada bulundurduğu için; “çiçek bahçesi” (f: 2) ve “orman” (f:1) metaforları bünyesinde farklı bitkileri barındırdığı için; “ağaç” (f: 1) metaforu dallarında değişik kuşların bulunmasından dolayı; “yaş pasta” (f:1) metaforu farklı lezzetlerin bir araya gelerek yepyeni bir lezzet oluşturmamasından dolayı; “doğa” (f: 1) metaforu farklı canlılar bir arada yaşayabildiği için; “asansör” (f: 1) metaforu inebileceğiniz farklı katların bulunmasından dolayı; “tencere” (f: 1) metaforu içinde farklı sebzeler bir araya gelerek yemek uluştuğu için; “denizyıldızı” (f: 1) metaforu birbirinden farklı beş adet kolunun bir arada olmasından dolayı ve “ananas” (f: 1) metaforu ise yendiği zaman damakta bıraktığı farklı tatlardan dolayı demokrasiye benzetilmiştir.

Bu tema altında yer alan metaforlarla ilgili öğretmen açıklamalarından örnekler aşağıda verilmiştir:

“Doğada bütün renkler, sesler, canlılar büyük bir uyum içinde bir arada toplanmış. “Hiçbiri diğerine üstünlük kurmaya, bilinçli olarak yok etmeye çalışmıyor. Demokrasiyle toplumda da biz insanlar bütün farklılıkları görerek, barış ve huzur içinde yaşayabiliriz” (82K)

“Demokrasi gökkuşaağı gibidir. Çünkü her bir rengi farklı düşünceleri, farklı kültürleri içerir” (65K)

“Bir ormanda çeşit çeşit ağaçlar ve hayvanlar vardır. Özgürdürler ve yaşamlarını, birbirleri ile olan ilişkilerini doğal yolla gerçekleştirirler” (70K)

“Bütün renkler bir arada, tek başına olduğundan daha güzel ve etkileyicidir” (206K)

“Demokrasi güzeldir. Aynı pasta gibi, birçok şeyi bir arada barındırır. Ayrı lezzetlerin güzel uyumudur” (150K)

“Aynı anda birbirinden farklı tatları bir arada tadarsın. Demokrasi bence çoksesliliktir” (175E)

Tema 9: İlerleme

İlerleme teması (f.13) altında yer alan 11 metafordan “öğretmen” (f: 2) ve “kitap” (f: 2) metaforları, demokrasinin yol gösterici ve doğruya yönlendirici

özelliklerinden dolayı geliştirilmiştir. Bu metaforlar dışında öğretmenler demokrasiyi doğada yönümüzü bulmamıza yardımcı olduğu gerekçesiyle “yıldız” (f: 1), “ay” (f: 1) ve “güneş” (f: 1); ekonomik gelişmeyi sağlayacağı için; “verimli toprak” (f: 1); ülkenin ilerlemesini ifade ettiği için “Türkiye’nin büyümesi” (f: 1); yolumuzu aydınlattığı için; “ışık” (f: 1) ve “projektör” (f: 1) yelkenlileri şişirip ilerlemesini ve yol almasını sağladığı için “rüzgar” (f: 1) ve yüksek yerlere çıkmamızı sağladığı için merdivene (f: 1) benzetmişlerdir. Aşağıda bu temaya dahil edilen metaforlara yönelik öğretmen açıklamalarına örnekler verilmiştir.

“Demokrasi, başımızı kaldırdığımızda bizi aydınlatan, yol gösteren bir yıldızdır”
(20K)

“Demokrasi öğretmen gibidir. Çünkü öğretmen eğitim yaşantısına rehberlik eder, öğrenciyi aktif yapar, katılımını sağlar. Düzenleyicidir. Yaratıcılık sağlar. Yol gösterir. Bunun sonucunda öğrenci aktif olur. Kendini savunur, kendini yönetir”
(245K)

“Demokrasi kitap gibidir, insanları aydınlatır, özgürleştirir” (112E)

“Öğretmen gibi, her şeyin en iyisini ve doğrusunu insanlara sunmaya çalışır. Amacı her bireyi kazanıp, topluma ortak etmektir. Bir bireyin toplumu değiştireceği bilincini yayar” (205K)

“Güneş gibi her zaman ılık saçar” (28E)

“Kitap gibi yolumuzu kaybettiğimiz zaman bize doğru yolu gösterir” (176K)

“Projektör gibi, karanlığı boğar, barışı getirir, iyi ahlakı getirir” (19K)

Tema 10: Koruyuculuk

Bu tema (f:13) altında toplanan metaforlar demokrasinin koruyucu ve kollayıcı özelliğini vurgulamış, öğretmenler geliştirdikleri “anne” (f: 6) ve “ebeveyn” (f: 2) metaforlarını *bizi tehlikelerden koruduğu için*; “şemsiye” (f: 2) metaforunu *yağmurda ıslanmaktan koruduğu için*; “dost” (f: 1) metaforunu *zor zamanlarda yanımızda olduğu için*; “ağaç” (f: 1) ve “ev” (f: 1) metaforlarını *gölgesinden yararlandığımız için vb.* şeklinde gerekçelendirmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerin geliştirdikleri metaforlarla ilgili açıklamalarından alıntı örnekleri yer almaktadır:

“Şemsiye hem güneşten korur hem de yağmurdan. Demokrasi de hem hakkımızı korumamızı ve haklarımızı aramamızı hem de başkalarının da hakkı olduğunu gösteriyor” (27K)

“Demokrasi anne gibi, bütün yavrularını sever ve korur” (45E)

“Ağaç birçok canlıyı barındırır. Güçlü dallarıyla, gövdesiyle güven verir. Oksijeni, gölgesi vs. faydalarıyla koruyucu, kapsayıcı, her canlıya kapısı açıktır”(159K)

“Bütün evlatlarına hoşgörölü, merhametli, adil, yatıklarından şüphe duymayan güvenilir, korumacı...” (143K)

“Bir anne gibi çocuklarını besler, büyütür, olgunlaştırır, korur. Edepli insan yetiştirmeyi hedefler” (139E)

Tema 11: Hiçlik

Hiçlik teması altında (f:8) toplanan metaforlarda, demokrasinin uygulanması konusunda problemler olduğu düşüncelerine rastlanmaktadır. Öğretmenler, demokrasiye ulaşmak için yapılanların boş bir çaba olduğu gerekçesiyle “elekle su taşımak” (f: 1) ve “olmayacak dua” (f: 1) metaforlarını; gerçekliği yansıtmadığı gerekçesiyle “hayal” (f: 1) ve “ütopya” (f: 1) metaforlarını; demokrasinin tam tersi olan uygulamaların varlığını gerekçe göstererek “gerçek anlamının tersi” (f: 1) metaforunu; topluma yansıtıldığından farklı olduğu gerekçesiyle “reklam” (f:1) metaforunu; umutsuzluğu ifade ettiği düşüncesiyle de “solmuş çiçek” (f: 1) ve “karanlık” (f: 1) metaforlarını geliştirmişlerdir.

Aşağıda bu temaya dâhil edilen metaforlara yönelik öğretmen açıklamalarına örnekler verilmiştir.

“Ülkemizde hiçbir alanda demokrasi olduğuna inanmıyorum. Sadece gittikçe uzaklaşan bir hayal bence” (37K)

“Son yıllarda atılan her adımdan korkulmakta, demokrasi baltalanmakta, insanlarda bu durum huzursuzluk yaratmaktadır” (105K)

“Memleketin nereye doğru gittiğini göremiyoruz. Kendimizi ve düşüncelerimizi rahat rahat paylaşamıyoruz. Çocuğumuzun geleceğinden endişe duyuyoruz” (179K)

“Bireysel imtiyazlar kullanıldığı için bütün yapılanlar boşa gitmektedir” (61K)

4.6. Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasiyle İlgili Geliştirdikleri Metaforların Cinsiyete Göre Dağılımı

Öğretmenlerin geliştirdikleri metaforların cinsiyete göre dağılımı Tablo 10' da verilmiştir.

Tablo 10

Metaforların Cinsiyete Göre Dağılımı

Tema	Kadın N:153	Erkek N:97	f	%
Vazgeçilmezlik	Su (f:12), Güneş (f:6), Hava (f:5), Nefes (f:3), Ekmek (f:3), Yaşam (f:2), Sağlık (f:1), Ev (f:1), Oksijen (f:1), Anne (f:1), Toprak (f:1)	Hava (f:6), Su (f:4), Güneş (f:2), Ekmek (f:2), İlaç (f:2), Oksijen (f:2), Yaşam (f:1), Yemek (f:1), Enerji (f:1), Göz (f:1)	59	23.6
Eşitlik	Terazi (f:15), Uyuşma (f:1), Kuş göçü (f:1), Zenzem (f:1), Hakem (f:1)	Terazi (f:3), Su (f:2), Papatya (f:1), Anne (f:1), Pınar (f:1), Ayna (f:1), Doğal hayat (f:1), Güneş (f:1), Sürü (f:1)	31	12.4
Toplumsal Düzen	Atatürkçü düşünce (f:1), Ortak payda (f:1), Ev sahibi (f:1), Yaşam biçimi (f:1), Hayat (f:1), Sohbet (f:1), Çark (f:1), Aile (f:1), Ayna (f:1), Kağıt (f:1)	Kovan (f:2), Aile (f:2), Ayna (f:2), Kılıç (f:2), Terazi (f:1), Hayat (f:1), Dünya (f:1), Anahtar (f:1), Yaşam biçimi (f:1), Toprak (f:1), Matematik (f:1), Kalem (f:1)	26	10.4
Emek	Çiçek (f:3), Ağaç (f:2), Yakut (f:1), Özgüven (f:1), Orkide (f:1), Fidan (f:1), Sahip çıkma (f:1), Çocuk (f:1), Kardelen (f:1), Mutluluk (f:1), Ok (f:1), Tayt (f:1), Aspirin (f:1), Tuz (f:1)	Çiçek (f:4), Sulu şeftali (f:1), Sevgi (f:1), Çocuk (f:1)	24	9.6
Özgürlük	Kuş (f:4), Kelebek (f:2), Okyanus (f:1), Güvercin (f:1), Çiçek (f:1), Yıldız (f:1), Ağaç (f:1), Kurtulan insan (f:1), Pamuk (f:1)	Kuş (f:2), Çocuk (f:2), Balık (f:2), Kır çiçekleri (f:1), Güneş (f:1), At (f:1), Okyanus (f:1), Çiçek (f:1)	24	9.6
Kişisel Çıkarlar	Lastik (f:2), Isırılarak tüketilen elma (f:1), Oyuncak (f:1), Ayın evreleri (f:1), Mendil (f:1), Çatal (f:1), Su (f:1), Keyfi güç (f:1), Uçan balon (f:1)	Lastik (f:2), Bukalemun (f:1), Terazi (f:1), Yaz-boz tahtası (f:1), Görmeyen birinin fil tarifi (f:1), At (f:1), Top (f:1), Bulut (f:1), Silah (f:1)	20	8.0

(Tablo 10 devamı)

Kuvvet	Ağaç (f:4), Asa (f:1), Ateş (f:1), Bıçak (f:1), Çınar (f:1), Sihirli değnek (f:1), Kale (f:1), Çocuk (f:1), Sabun (f:1), Zincir (f:1), Yağmur (f:1)	Direk (f:1), Güneş (f:1), Kartal (f:2)	18	7.2
Çeşitlilik	Gökkuşáğı (f:3), Deniz yıldızı (f:1), Ağaç (f:1), Orman (f:1), Doğa (f:1), Çiçek bahçesi (f:1), Yaş pasta (f:1), Asansör (f:1), Tencere (f:1)	Renk çarkı (f:1), Ananas (f:1), Çiçek bahçesi (f:1)	14	5.6
İlerleme	Öğretmen (f:2), Yıldız (f:1), Kitap (f:1), Ay (f:1), Işık (f:1), Güneş (f:1), Verimli toprak (f:1), Türkiye'nin büyümesi (f:1)	Kitap (f:1), Projektör (f:1), Rüzgar (f:1), Merdiven (f:1)	13	5.2
Koruyuculuk	Anne (f:3), Şemsiye (f:1), Dost (f:1), Ağaç (f:1), Ev (f:1), Ebeveyn (f:1)	Anne (f:3), Şemsiye (f:1), Ebeveyn (f:1)	13	5.2
Hiçlik	Elekle su taşımak (f:1), Hayal (f:1), Reklam (f:1), Solmuş çiçek (f:1), Gerçek anlamının tersi (f:1), Karanlık (f:1)	Olmayacak dua (f:1), Ütopya (f:1)	8	3.2
Toplam			250	100.0

Tablo 10' da görüldüğü gibi kadın öğretmenlerin oluşturduğu metaforlar çoğunlukla, "Vazgeçilmezlik" (f: 36), "Eşitlik" (f: 19), "Emek" (f: 17), "Kuvvet" (f: 14), "Özgürlük" (f: 13) temaları altında toplanmıştır. Bunu yüzdelik oranlar açısından sırasıyla "Çeşitlilik" (f: 11), "Toplumsal Düzen" ve "Kişisel Çıkarlar" (f: 10), "İlerleme" (f: 9), "Koruyuculuk" (f: 8), "Hiçlik" (f: 6) temaları izlemiştir. Bir diğer ifadeyle kadın öğretmenler demokrasinin çoğunlukla vazgeçilmezlik ve eşitlik özelliğine dikkat çekmişlerdir. Olumsuz bir metafor olan "hiçlik" ise kadın öğretmenler açısından frekansı en düşük olan tema olmuştur. Tablo 10 erkek öğretmenler açısından incelendiğinde erkek öğretmenlerin de kadın öğretmenler gibi demokrasini vazgeçilmezliğine (f:23) ve toplumsal düzen açısından gerekliliğine (f:16) vurgu yapan metaforlar geliştirdikleri görülmektedir. Bu metaforları yüzdelik oranlar açısından sırasıyla "Eşitlik" (f: 12), "Özgürlük" ve "Kişisel Çıkarlar" (f: 10), "Emek" (f: 7),

“Koruyuculuk” (f: 5), “Kuvvet” ve “İlerleme” (f: 4), “Çeşitlilik” (f: 3) ve “Hiçlik” (f: 2) temaları izlemiştir. Benzer şekilde “hiçlik “ teması erkek öğretmenlerin geliştirdiği metaforların da en az toplandığı tema olmuştur.

Tablo 11, öğretmenlerin geliştirdikleri metaforların temalar bazında cinsiyete göre dağılımını karşılaştırmaktadır.

Tablo 11

Temaların Cinsiyete Göre Dağılımı

Temalar	Kadın (N= 153)		Erkek (N=97)		Toplam (N=250)	
	f	%	f	%	f	%
Vazgeçilmezlik	36	61.0	23	39.0	59	100.0
Eşitlik	19	61.3	12	38.7	31	100.0
Toplumsal düzen	10	38.5	16	61.5	26	100.0
Emek	17	70.8	7	29.1	24	100.0
Özgürlük	13	54.2	11	45.8	24	100.0
Kişisel çıkarlar	10	50.0	10	50.0	20	100.0
Kuvvet	14	77.8	4	22.2	18	100.0
Çeşitlilik	11	78.5	3	21.5	14	100.0
İlerleme	9	69.2	4	30.8	13	100.0
Koruyuculuk	8	61.5	5	38.5	13	100.0
Hiçlik	6	75.0	2	25.0	8	100.0

4.7. Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasiye Yönelik Algılarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Bulgular

Demokrasi Metaforları Anketinde (DMA) sınıf öğretmenlerine yöneltilen bir diğer soru demokrasiyle ilgili algılarını etkileyen faktörlerle ilgili olmuş, 253 sınıf öğretmenin demokrasi hakkındaki düşüncelerinin oluşmasında etkili olan faktörlere ait aritmetik ortalama ve standart sapma dağılımları Tablo 12’ de gösterilmiştir.

Tablo 12

Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasiye Yönelik Algılarını Etkileyen Faktörler

Faktörler	$\bar{X}$	Ss
Aile ortamı ve yetiştiriliş tarzı	4.38	.94
Arkadaş çevresiyle olan ilişkiler	4.10	.99
Yaşanılan toplumsal çevrenin kültürü	4.03	1.09
Yaşanılan toplumdaki siyasal faaliyetler	3.84	1.26
Basın-yayın organlarındaki haberler (gazete, televizyon, internet vb.)	3.82	1.26
Boş zamanlarda okunan kitaplar	3.81	1.10
Eğitimleri sırasında derse giren öğretmenlerin tutum ve davranışları (ilk-orta-lise-üniversite)	3.79	1.23
Bilimsel etkinlikler (kongre, konferans, sempozyum, panel vb.)	3.63	1.14
Eğitim sırasında alınan dersler (ilk-orta-lise-üniversite)	3.59	1.13
Derslerde kullanılan eğitim-öğretim faaliyetleri (yöntem, teknik, etkinlikler vb.)	3.56	1.31
Görev yapılan okul/okullardaki yöneticilerin (müdür, müdür yardımcısı vb.) tutum ve davranışları	3.43	1.42
Sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetler	3.43	1.14
Görev yapılan okul/okullardaki öğretmenlerin tutum ve davranışları	3.41	1.41
Sendikal faaliyetler	3.36	1.39
Ders kapsamında okutulan kitaplar	3.33	1.30
İzlenen televizyon dizileri, sinema filmleri vb.	3.14	1.35
Çevredeki afiş, broşür, fotoğraf, duvar yazıları vb.	2.81	1.31

Tablo 11’ de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri, aile ortam ve yetiştiriliş tarzlarının demokrasiyle ilgili algılarını “çok etkilediği” yönünde görüş belirtmişlerdir ($\bar{X} = 4.38$). Öğretmenler arkadaş çevresiyle olan ilişkiler ($\bar{X} = 4.10$), yaşanılan toplumsal çevrenin kültürü ($\bar{X} = 4.03$), yaşanılan toplumdaki siyasal faaliyetler ($\bar{X} = 3.84$), basın-yayın organlarındaki haberler ($\bar{X} = 3.82$), boş zamanlarda okunan kitaplar ($\bar{X} = 3.81$), eğitimleri sırasında derse giren öğretmenlerin tutum ve davranışları ($\bar{X} = 3.79$), bilimsel etkinlikler ($\bar{X} = 3.63$), eğitim sırasında alınan dersler, ($\bar{X} = 3.59$), derslerde kullanılan eğitim-öğretim faaliyetleri ($\bar{X} = 3.56$), görev yapılan okul/okullardaki yöneticilerin ($\bar{X} = 3.43$) ve öğretmenlerin tutum ve davranışlarının

($\bar{X} = 3.41$) demokrasiyle ilgili algılarını etkilediği konusunda hem fikir olmuşlardır. Elde edilen bulgulara göre “çevredeki afiş, broşür, fotoğraf, duvar yazıları vb. ($\bar{X} = 2.81$), izlenen televizyon dizileri, sinema filmleri vb. ($\bar{X} = 3.14$), ders kapsamında okutulan kitaplar ve ($\bar{X} = 3.33$) ve sendikal faaliyetler ($\bar{X} = 3.36$) öğretmenlerin demokrasiye yönelik algılarını diğer faktörlere göre nispeten daha az etkilemektedir.

Doksan iki öğretmenin bu sorunun altında yazarak belirttikleri görüşleri analiz edildiğinde bu bulguları destekleyen sonuçlar elde edilmiştir. Çoğunlukla gerçek yaşamda yaşanan durumlar ve toplum genelinde insanların davranış biçimleri nedeniyle demokrasinin uygulanmadığı/yaşanmadığı ile ilgili endişelerini dile getirdikleri görülen öğretmenler, gelişmiş bir toplum olmak için; demokrasinin hayata geçirilmesini (f:28), toplumda demokrasi bilincinin oluşturulması (f:24), kişi hak ve özgürlüklerinin (f:23) ve demokrasinin bir değer olarak korunması (f:20) gerektiğini vurgulamışlardır. Dokuz öğretmen demokrasinin varlığına olan inançlarını kaybettiklerini belirtirken, yedi öğretmen kişisel çıkarların devreye girmemesi gerektiğini, altı öğretmen ise ülke yöneticilerinin demokratik olması gerektiğini ifade etmiştir. Toplumsal gelişimin demokrasiden geçtiğini belirten öğretmenlerin açıklamalarından alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir:

“Birinin haklarının bittiği yerde, bir diğerinininkinin başladığı bilinse ve uygulansa, demokrasi anlanabilse ve uygulanabilse, iki ucu sivri olmasa...”
(236K)

“Hangi yönetim şekli olursa olsun insanı esas almalıdır. Demokrasi kurallarına göre uygulanırsa toplumda aç ve açıkta kimse kalmaz” (199E)

“Demokrasi, günümüz toplumlarının eksikliğini yaşadığı en temel unsur. Yerinde ve zamanında tam uygulandığında huzurlu ve mutlu bir toplum, bireyler bizi bekliyor. Sağlamışsak da bu güzelliği korumak düşünüyor”(235K)

“Demokrasinin anlaşılması ve yaşama aktarılması toplumun mutlu ve huzuru için önemlidir” (161K)

“Demokrasi insan olmanın ve insan kalabilmenin olmazsa olmazıdır. İnsan onuruna yakışan, düşünme, var olma, üretme, paylaşma, yardımlaşma, bir arada yaşama, toplumsal alanın tamamı, kültürel faaliyetlerin tamamı ancak demokrasi ile mümkündür ve yaşar (106E)”,

“Demokrasi ile yönetilen toplumlarda refah düzeyi artar, insanların birbirine daha çok güvendiği, huzurlu, kendini geliştirmeye açık, akıllı, üretken insanların bulunduğu bir ortam oluşur (77K)”

Toplumda demokrasinin yaşam biçimi olarak yerleşmesi ve korunması için toplumsal bir bilinçlenme gerektiğini belirten öğretmenler, bu konuda çoğunlukla bilgi eksikliğini olduğunu, insanların hak ve sorumluluklarını bilmediğini, yaşayamadıkları için demokrasinin sadece bir sözcük olarak tanımlanabildiğini çoğunlukla şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“Demokrasi, toplumun eğitim düzeyi yükseltilerek kazanılabilir. Birkaç yıldır demokrasi uygulanamıyor. Eğitim seviyesi gittikçe geriye gidiyor. Yakın zamanda insanlar demokrasinin ne olduğunu bilemeyecek. Bilmedikleri bir şeyi de isteyemeyecekler.” (211K)

“Demokrasi eğitimi toplumun her katmanında verilmeli, öğrenciler bu konuda iyi eğitilmeli” (227K)

“Demokratik ortamda yaşamamanın önemi belirtilmeli, öğrencilere bu durum kazandırılmalıdır” (90K)

“Soyut bir kavram olan demokrasi, insanlara somut bir şekilde yaşatılıp hissettirilmez ise demokrasi sözcüğü sadece beynimizin bir tarafında misafir olarak kalır. Günümüzde hala hak ve görevlerini bilmeyen insanlar var. Satın aldıkları bir ürünün arızalı çıkması durumunda itiraz dahi edemiyorlar. Yazık...” (173K)

“Hollanda, İsviçre gibi ülkelerin demokratik ortamları incelenmeli ve uygulanmalıdır. (231K)”,

Toplumun tüm kesimlerinde gözlenen olumsuz davranış biçimleri, hak ve özgürlüklerin yaşanmasındaki sıkıntılar ve medyanın bu konudaki tavrı nedeniyle olumsuz duygular ifade eden ve inancını kaybettiğini belirten öğretmenlerin açıklamaları ise çoğunlukla;

“Herkes kendine göre bir demokrasi sınırları çizmiş. Günümüzdeki demokrasi, kendine dokunmadan mazlumu ezerek bir demokrasi yaşıyor” (181K)

“Demokrasi demekle demokrasi olmaz. Demokrasi, bencilliği bırakıp başkasını kabullenmektir, demokrasi, başkalarının düşüncelerine saygılı olmaktır”(178E)

“Gerçek bir demokrasi hiçbir zaman var olmadı ve var olmayacaktır (168K)”

“Artık sadece araştırma konularında yer alacak demokrasi... “(148E)”

“Bize nasip olmayan demokrasi inşallah torunlarımıza nasip olur” (197E)”

“Siyasi gücün kullanıldığı bir yönetim anlayışında demokrasiden bahsetmenin bir faydası olamayacağını düşünüyorum” (118E)

“Demokrasi anlayışının ne kadar yanlış anlaşılıp bunun arkasına sığınarak kendi çıkarlarında kullandıklarını görmekteyim” (190E)

“Demokraside bile etkin güçler ellerindeki medya, sermaye vb. sayesinde halkın isteklerini kendi istekleri yönünde değiştirebiliyor. Böylece yine güçlüünün istediği demokrasiymiş gibi oluyor” (133E)

“Yürütmedeki insanların (seçilmişlerin) demokrasi anlayışları ve uygulamaları ülke insanını olumlu veya olumsuz etkilemektedir (87E)” şeklindedir.

Birey olarak herkesin demokrasiye bir değer ve yaşam şekli olarak sahip çıkması ve koruması gerektiğini belirten öğretmenler (f:20) ise bu görüşlerini genellikle *“Demokrasi lafla ilerlemez, bunun için büyük bir özveri, sabır ve inanç göstermeliyiz (170E)”*, *“Demokrasimizi yaşatmak ve sürdürmek bize bağlıdır (142K)”*, *“ hepimizin başkalarının yaşam tarzına saygı duyması, onların arkasından özgürlüğünü kısıtlamaması gerekir...” (157K)* sözleriyle ifade etmişlerdir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Tartışma ve Yorum

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı ulaşılan sonuçlarla ilgili tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%78.3) üniversite eğitimi sırasında demokrasiyle ilgili herhangi bir ders almadığı saptanmıştır. Demokrasi eğitiminin en güçlü rolüne sahip olan öğretmenlerin, mesleğe başlamadan önce demokrasi ve demokrasi eğitimi bakımından gerekli bilgi ve becerilerle donatılmaları, okullarda etkili demokrasi eğitimi yapabilmeleri açısından gereklidir (Kumral, 2009; Bulut, 2006). Benzer görüşte olan Okutan da (2009) demokratik bir toplum için demokrasi eğitimine öğretmen yetiştiren kurumlardan başlanması ve öğretmenlerin demokrasi kültürünü içselleştirmelerini sağlayan yaşantılar düzenlenmesi gerektiğini belirtmekte, Willemse, Lunenberg ve Korthagen (2005) ise öğretmen yetiştiren kurumlardaki ders içeriklerinin öğretmenlerin demokratik değerleri kazanmasında ve demokratik tutum sergilemelerinde önemli bir rol oynadığının altını çizmektedir. Dolayısıyla elde edilen bu sonuç, öğretmen adaylarının demokratik tutum ve değerlerin ön koşulu olan bilgiye hizmet öncesi eğitimlerde ulaşamaması açısından önemli bir eksikliktir. Bunun nedeni ülkemizde öğretmen yetiştirme programlarında doğrudan demokrasi ve demokrasi eğitimi altında bir ders yer almaması olabileceği gibi, öğretmenlerin eğitimleri sırasında diğer dersler veya kampüs içerisinde demokrasi bilgilerini ve kültürlerini besleyecek süreklilikte ve güçte yaşantılar geçirmemeleri de olabilir. Sarı ve Sadık (2011) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun üniversitede aldıkları derslerde demokrasiyle ilgili hiçbir etkinlik yapılmadığını, yapılan etkinliklerin de çoğu zaman demokrasi hakkında bilgi aktarmak olduğunu ifade etmeleri; Doğanay ve Sarı (2006) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin kampüsü, demokratik yaşamı eyleme geçirme açısından düzenlenmiş bir yaşam alanı olarak yetersiz bulmaları bu görüşü destekler niteliktedir.

Demokrasi, akla dayanan bir yönetim şekli, olay ve olgulara tarafsız bir gözle, duygulardan arınmış olarak bakabilmeyi gerektiren bir düşünce sistemi, saygı ve hoşgörüyü barındıran bir yaşam şeklidir (Yılman, 2006). Bu nedenle okullardaki eğitim

ortamları, demokratik nitelik ve becerilerin geliştirilmesi açısından çok önemlidir. Rowland' a (2003) göre üniversitelerin demokratik birey yetiştirmeye katkıları sadece programın içeriği ile ilgili değildir. Sınıfta kullanılan öğretim yöntemleri, öğretim elemanlarının sahip oldukları değerler, öğrencilerle iletişim biçimleri ve ilişkileri de bu katkının örtük yönünü kapsar. Dolayısıyla öğrencilerin demokratik bir ortamda bulunduğunu, duygu ve düşüncelerini ifade etme özgürlüğünü yaşadığını ve bir birey olarak değer verildiğini hissetmesi gerekir. Bu durumda araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitimleri sırasında derslerine giren öğretim elemanlarını ve oluşturdukları sınıf atmosferini demokratik bulmamaları da, derslerde demokrasiyle ilgili konular geçse dahi demokrasiyle ilgili bir eğitim verilmediğini düşünmelerine yol açmış olabilir. Üniversite öğrencilerinin tarafsız, her düşünceye saygılı, öğrenciler arasında ayırım yapmayan, kızlara ve erkeklere eşit davranan, öğrenciyi küçümsemeyen, soru sorulabilen, kendisiyle rahat konuşulabilen, güler yüzlü, öğrenciye baskı yapmayan, güven duyulan hoşgörülü öğretim elemanlarını demokratik buldukları (Ergün, Duman, Kıncal ve Arıbaş, 1999; Küçükahmet, 1989; Özdemir ve Üzel, 2010); öğretim elemanlarının derslerde politika yapmaları, kendi ideolojik görüşlerini öğrencilere empoze etmeye çalışmaları, öğrenciler arasında ayrımlar yapmaları ve eşit davranmamaları, eleştirilerinden şikâyet ettikleri (Çakmak, 2009; Ergün vd, 1999; Murat, Aslantaş ve Özgan, 2006; Telli, den Brok ve Çakıroğlu, 2008); öğretim elemanlarını demokratik tutum ve davranış açısından yetersiz bulduklarını gösteren (Erdem ve Sarıtaş, 2006; Duman ve Koç, 2004; Kaya, Taşdan, Kop ve Metin, 2012; Samancı ve Yıldırım, 2015) araştırma bulguları da bu görüşü destekler niteliktedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bir diğer önemli bulgu, öğretmenlerin neredeyse tamamının (%94.5), demokrasi ve demokrasi eğitimiyle ilgili herhangi bir kurs, seminer veya hizmet içi eğitime katılmadıklarını belirtmeleridir. Hizmet öncesi öğretmen eğitimi, öğretmenlik mesleğinin temelini oluşturmakla birlikte bu eğitim etkili ve nitelikli bir öğretmenlik için tek başına yeterli değildir. Çünkü bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile bunlara dayalı olarak toplumsal yaşamın her alanında sürekli değişimler gerçekleşmektedir. Bu durum tüm meslek alanlarındaki bireylerin etkili ve verimli bir biçimde mesleklerini yürütebilmeleri için kendilerini bilgi, beceri ve tutum yönünden yenilemelerini ve geliştirmelerini gerektirmektedir (Hakan, Sağlam ve Yaşar, 2011). Öğretmenliğe başladıktan sonra bireylerin kendilerini geliştirme ihtiyaç duydukları alanlar ve düzeyleri mesleklerine ve öğrencilere yönelik inançları, tutumları ve

beklentilerine göre değişebilir. Bu araştırmada demokrasi eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin oranının yüksek olması, bulundukları okulda ya da çevrede demokrasi kültürü ve demokrasi eğitimi konusunda herhangi bir eğitim düzenlenmemesi olabileceği gibi kendilerini bu konuda donanımlı algılamaları, bir diğer ifadeyle bu konuda eğitim ihtiyacı hissetmemelerinden de kaynaklanmış olabilir.

Bununla birlikte birçok araştırma öğretmenlerin güncel gelişmeleri takip etme ve var olan bilgi ve becerilerini daha ileriye götürecek hizmet içi eğitimlere katılmak istediklerini fakat yapılan eğitimlerde; içeriğinin bilimsellik ve güncellikten uzak olması, kısa zamanda çok bilgi verilmesi, uygulama yapılmaması, araç-gereç materyal eksikliği, planlama problemleri, mecbur bırakılma ve eğitim veren kişilerin hazırlıksız olması gibi nedenlerle sorunlar yaşadıklarını göstermektedir (Baştürk, 2012; Gültekin, Çukukçu ve Dal, 2010; Kaçan, 2004; Karasolak, Tanrıseven ve Yavuz Konakman, 2012; Sarıgöz, 2011; Sezgin Nartgün, 2006; Özen, 2006; Uçar ve İpek, 2005). Dolayısıyla elde edilen bu sonuç öğretmenlerin mevcut hizmet içi eğitimleri kendilerine katkı sağlaması açısından yetersiz bulmaları ve hizmet içi eğitimlere karşı olumsuz tutum geliştirmelerinden kaynaklanmış olabilir. Maddi sorunlar, ailevi sorumluluklar sağlık problemleri ve yoğun iş yükü gibi etkenlerin öğretmenlerin öğrenme gereksinimlerine yanıt veren programlara katılma istemlerini etkilediği (Gültekin, Çubukçu ve Dal, 2011; Kaçan, 2004; MEB, 2006b; Taşlıbeyaz, Karaman ve Göktaş, 2014) dikkate alındığında kişisel sorunlar veya koşullardaki elverişsizlikler de öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılma oranlarını düşürmüş olabilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre gerek hizmet öncesinde gerekse mesleğe başladıktan sonra demokrasi ve demokrasi eğitimiyle ilgili herhangi bir eğitim almadığını belirten öğretmenlerin %85.4' ü derslerinde demokrasiyle ilgili konular işlemekte ve çeşitli uygulamalar yapmaktadır. Bu sonuç, özellikle hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programlarında ilgili konuların yer almasının doğal sonucu (Akengin, Sağlam ve Dilek, 2002) ve öğretmenlerin görevlerinin gereğini yerine getirmeye çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir (Yılman, 2006). Öğretmenlerin sınıflarında demokrasi ile ilgili işlediği konulara bakıldığında ise demokrasinin çoğunlukla yönetim şekli ve yaşam biçimi olarak ele alındığı, bunu temel hak ve özgürlükler, Cumhuriyet ve Atatürk ile ilgili konuların izlediği görülmüştür. Yönetim şekli olarak demokrasiyi ele alırken öğretmenlerin çoğunlukla kavram olarak demokrasinin tanımı üzerinde durdukları görülmektedir. Öğretmenlerin demokrasiyi

yaşam biçimi olarak ele alırken üzerinde daha çok durduğu konu ise ailede demokrasi olmuştur. Aile çocuğun ilk sosyal çevresi olduğundan, sosyal becerilerin ve demokrasi eğitiminin ilk temelleri ailede atılır (Fettahlioğlu, 2005:27). Bu nedenle öğretmenler demokrasiyi yaşam biçimi olarak ele alırken çoğunlukla aile içi yaşantıları vurguluyor olabilir. Bununla birlikte güven, hoşgörü, sorumluluk, görev bilinci, grup yaşamı sevgi, saygı vb. değerler açısından sağlıklı olmayan aile ortamlarından gelen çocukların bu değerleri kazanabilecekleri ortam, günün büyük bir bölümünü öğretmen ve arkadaşlarıyla birlikte, yüz yüze iletişim halinde geçirdikleri sınıf ortamıdır. Dolayısıyla sınıf ortamı çocuklara demokratik bir yaşam alanı ve öğrencileri etkileme gücü olan, birbiriyle tutarlı öğrenme yaşantılar sunduğunda çocukların demokrasinin ne olduğu ve ne olmadığı ile ilgili algı ve tutumları olumlu yönde değişmeye başlayacaktır. Dolayısıyla öğretmenlerin yaşam biçimi olarak demokrasiyi ağırlıklı olarak aile içinde işlemeleri, çocuklara demokratik tutum ve davranışlar kazandırma sorumluluğunu daha çok ailelerden beklediklerini düşündürmektedir.

Öğretmenlerin çoğunluğunun (f:130) sınıflarında demokrasi eğitime yönelik yaptıkları etkinliğin sınıf başkanı seçimi olması araştırmadan elde edilen bir diğer sonuçtur. Seçim ve temsil, genel ve eşit oy, çoğunluğun yönetme hakkı gibi ilkeler bir yönetim şekli olarak demokrasini temel ilkeleri arasındadır (Altunkaya, 2003). Bu anlamda sınıf başkanlığı seçimi, öğrencilere demokratik katılımı aşılama ve yönetim biçimi olarak demokrasinin seçim ilkesini hayata geçirmeleri açısından etkili bir uygulamadır. Öğretmenler öğretme-öğrenme sürecinde görüş, inanç, değer ve beklentilerini gerek açıkça, gerekse örtük bir şekilde öğrencilerine iletirler (Yüksel, 2004). Bu bir bakıma öğretmenlerin algılarının öğrencilere yansımasıdır. Dolayısıyla demokrasiyi derslerde çoğunlukla bir yönetim şekli olarak ele alan öğretmenlerin, sınıf içinde yapılan etkinliklere çoğunlukla sınıf başkanı seçimini göstermeleri araştırma bulgularının tutarlı olduğunu da göstermektedir. Bununla birlikte demokrasinin yalnızca hukuksal yönden bir yapılanma değil, insan haklarını güvence altına alan bir yaşam biçimi olarak algılanması önemlidir (Çamkerten, 2001: 17). Gürbüz' e (2006) göre bireyler demokrasinin gerçek anlamına kararlar alabildiği, düşüncelerini paylaşabildiği ve başka insanların da aynı şekilde görüş belirtmelerine imkân verildiği demokratik bir eğitim-öğretim ortamında ulaşabilir. Bu noktada öğretmenlerin öğrenme sürecini planlamadan- uygulamasına kadar öğrencilerin görüşlerini dikkate alması, tüm öğrencilerine bu konuda eşit katılım hakkı tanınması, eleştirme konusunda öğrencilerini

cesaretlendirmesi ve davranış biçimiyle iyi bir demokratik insan modeli oluşturmaları öğrenciler üzerinde bıraktığı etki açısından çok daha önemlidir (Yeşil, 2004). Ancak araştırma sonucunda sınırlı sayıda öğretmenin bu yönde etkinlik yaptığı saptanmıştır. Benzer şekilde Genç'in (2006) çalışmasında da ilköğretim öğretmenleri, belirli gün ve haftalarda demokrasiyle ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapmaya, demokrasi eğitimiyle ilgili seminer ve toplantılara katılmaya ve okulda bu yönde etkinlikler düzenlemeye hiçbir zaman yer vermediklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgulara dayanarak demokratik değer, tutum ve beceri kazandırmaya yönelik yapılan çalışmaların yetersiz ve çoğu zaman çok bilgi aktarımının ötesine geçemediği söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu (f:155), okullarda etkili bir demokrasi eğitiminin bu amaca yönelik hazırlanmış bir eğitim programı ile gerçekleştirebileceğini düşünmektedir. Bazı öğretmenler programın içeriğinde olması gereken konular (f:24), birkaç öğretmen ise (f: 7) programa doğrudan demokrasi ile ilgili bir ders konulması ile ilgili öneriler getirmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin vurguladığı esas nokta, eğitim programının uygulama ağırlıklı ve yaşama dönük olması gerektiğidir. Elyıldırım ve Yanıklar' a göre (2004), demokrasi eğitimiyle ilgili herhangi bir çaba ve girişim öncelikle demokrasinin ne olduğu/ ne olmadığını belirlemeli ve ne öğretilebileceğine/ne öğrenilebileceğine dair açık bir perspektif sunmalıdır. Çünkü demokrasi kavramının tanımında bir belirsizliğin olması, bu kavramın keyfi olarak kullanılmasına yol açmaktadır. Bu nedenle demokrasi eğitimine bilinçli bir şekilde yaklaşılmalıdır. Ayrıca demokrasiye ilişkin sorumluluklar, yararlar ve güçlü taraflar bireyler için açık bir hale getirilmezse, demokrasiyi yaşatmak ve geliştirmek için yeterli bir donanıma da sahip olamazlar. Bu açıdan demokrasi eğitimine yönelik bir program hazırlanması ya da var olan programın içeriğinde demokrasiyle ilgili konuların olması tüm öğretmenlere ne öğretileceğini göstermesi ve rehber olması bakımından son derece önemlidir. Ülkemizde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarının ders programlarının hemen hemen hiçbirinde bağımsız bir ders olarak demokrasi eğitimi dersi yoktur. Hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve Türkçe derslerindeki programlar oluşturulurken demokrasi ayrı bir disiplin olarak değil, disiplinler arası bir desen anlayışı içerisinde yer almaktadır. Ancak Avrupa Konseyi Demokratik Yurttaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Bildirgesi'nde de tanımlandığı gibi (2011), demokrasi eğitimi, "...öğrencilerin çeşitliliğe değer vermelerini ve demokratik yaşamda aktif bir rol oynamalarını sağlamayı amaçlayan, eğitim, öğretim, farkındalık artırıcı girişimler,

bilgiler, uygulamalar ve faaliyetler” bütünüdür. Dolayısıyla program içeriğinde demokrasiyle ilgili konular varlığı, tek başına demokrasi eğitimi için yeteli görülmeyip, hangi ders altında olursa olsun öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin hemen her şeyle doğrudan bağıntılı hale getirilmesi gerekmektedir. Bu durumda öğretmenlerin insanı merkezine alan “demokrasi” nin, teorik bilgilerle, hayattan kopuk, pasif bir eğitim süreciyle kazandırılmayacağı gerçeğinin farkında oldukları, var olan programı içerik açısından yeterli bulmakla birlikte öğrenme-öğretme süreciyle ilgili etkinliklerini yetersiz buldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin programın yapı ve özelliklerinden sonra demokrasi eğitiminde en fazla vurgu yaptığı diğer değişken ise öğretmen olmuş (f:148) ve çoğunlukla öğretmenlerin öğrencilere karşı demokratik olması gerektiğinin altı çizilmiştir (f:137). Demokrasi eğitimi demokrasiyle yapılabilir (Bilhan, 1991). Bu açıdan öğretmenler hem hazırladıkları sınıf ortamıyla, hem de demokratik yaşamın, yetişkin dünyasının ve demokratik bireyin sınıf ortamında temsilcisi olarak öğrenciler için önemli bir rol modelidir. Bu sonuca bağlı olarak bireysel sorumluluklarının farkında ve demokrasi eğitiminde kilit nokta olduklarının bilincinde olduğu söylenebilir. Ancak etkili demokrasi eğitimi, öğretmenlerin kişilik özelliklerinin yanı sıra kuramsal ve uygulamalı derslerin işlenmesinde kullandıkları yöntem ve tekniklerle de ilişkilidir (Hotaman, 2010:32). Özellikle demokrasi gibi soyut bir kavramın anlaşılması ve öğrencilerin bilgilerini disiplinler arası bütünleştirerek, hayatla ilişkilendirilmesi için birlikte çalışma, problem çözme, tartışma, beyin fırtınası, örnek olay incelemesi, kaynak kişiden yararlanma, yaratıcı drama ve rol oynama, gezi gibi öğrenciyi merkeze alan tekniklerin kullanılması gereklidir (Aran ve Demirel, 2013; Demirel, 2006; Sönmez, 2008; Smith ve Rogan, 2005). Bununla birlikte araştırma sonucunda bu tür eğitsel etkinliklere sınıf ortamında çok az öğretmenin yer verdiği (f:15) ve sadece üç öğretmenin mesleki bilgi ve beceriler anlamında öğretmenin donanımına değindiği görülmüştür. Benzer sonuçlara farklı araştırmalarla da ulaşılmış, öğretmenlerin öğrenciyi öğrenme sürecine katan yöntem ve teknikleri çok az yer verdikleri ve etkili kullanamadıkları görülmüştür (Aykaç, 2011; Doğan, 2004; Kan, 2006; Çelikkaya ve Kuş, 2009; Polat, 2006). Bunun nedeni MEB’in hazırlattığı ve halen öğretmenlerce kullanılan ders kitabı ve öğretmen kılavuz kitaplarında aktif öğretim yöntemlerine yeterli oranda yer verilmemesi (Aykaç, 2011; Küçükahmet, 2005; Özden, 2006) olabileceği gibi, fiziksel ortam, sınıf mevcudu, materyal gibi ortamla ilgili yetersizlikler de olabilir.

Araştırma sonucunda öğretmenler tarafından demokrasiyle ilgili geliştirilen metaforların çoğunlukla “vazgeçilmezlik” teması (f:59) altında toplandığı görülmüş, öğretmenler demokrasinin hava, su, ekmek, nefes, oksijen vb. insan yaşamı için olmazsa olmazlığını ifade etmeye çalışmışlardır. Bu algı Büyükdüvenci’nin (1998) demokrasiyi, insan onurunu, düşüncesini ve inancını en üst düzeyde tutan bir yönetim biçimi olarak tanımlamasıyla örtüşmektedir. Nitekim öğretmenler de demokrasi olmadığı takdirde yaşamın zorlaşacağı, yaşam kalitesinin azalacağı ve mutsuzlaşacağımız vb. açıklamalarla demokrasinin insan yaşamındaki vazgeçilmezliğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin demokrasiyle ilgili geliştirdikleri metaforların büyük orandan toplandığı diğer temalar ise yüzdelik oranlarına göre eşitlik (f:31), toplumsal düzen (f:26), emek (f:24) ve özgürlük (f:24) olmuştur. Demokrasi temel hak ve özgürlüklerin güvencede olduğu yönetimdir (Kongar, 2007). Dolayısıyla temel haklardan olan eşitlik ve özgürlük, demokrasiyle özdeşleştirilen ve demokratik değerlerin başında gelen özelliklerdir (Akşin, 2003; Kıncal ve Işık, 2003). Benzer sonuçlara Sadık ve Sarı (2011) tarafından sınıf öğretmeni ve Sarı ve Sadık (2011) tarafından farklı bölümlerden öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalarda da rastlanmıştır, öğretmen adaylarının demokrasiyi genellikle eşitlik, özgürlük ve bağımsızlık kavramlarıyla açıkladıkları görülmüştür.

Öğretmen adayları geliştirdikleri metaforlarla demokrasinin temel ilkelerini öne çıkarırken, sınıf öğretmenlerinin demokrasinin vazgeçilmezliğini vurgulamaları, öğretmen adaylarına göre toplumsal yaşamla daha iç içe olmaları (ev, iş, okul, veliler, meslektaşlar, sendikalar, dernekler vb.) ve farklı çevrelerde, farklı özelliklere sahip bireylerle etkileşimde bulunmaları olabilir. Son yıllarda genel olarak dünyada, şiddet, cinayet, intihar, cinsel saldırganlık, sosyo-ekonomik adaletsizlikler, eğitim ve sağlık imkânlarından yoksunluk, savaş ve çatışmalar sık yaşanmakta (Oktay, 2011; Hunt ve Mullins, 2005), ülke genelinde de birçok ekonomik, sosyal ve güvenlikle ilgili sorunlar (gelir dağılımındaki uçurumlar, yaygın işsizlik, yüksek enflasyon, güvenlik, terör olayları, sınır bölgelerinde yaşanan gerginlikler, demokratik bir siyasal kültür oluşturmadaki sorunlar, artan dış göç vb.) görsel ve yazılı medyada yer almaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin geliştirdikleri metaforlarla çoğunlukla demokrasinin vazgeçilmezliğini vurgulamaları, demokratik değerlerin kaybolduğu/kaybolacağı ile ilgili taşıdıkları endişeler olabilir. Nitekim toplumsal düzen ve huzurlu bir yaşam için vazgeçilmez olarak nitelendirdikleri demokrasinin, emek verilerek korunması

gerektiğini belirtmeleri bu görüşü destekler niteliktedir. Apple ve Beane (2007)'nin belirttiği gibi, demokrasinin sunduğu ideal bir durum bulunmamaktadır. Daha demokratik bir yaşam, demokratik bireylerin bir fark yaratmak için gösterdikleri sürekli çabalarla kurulmaktadır. Bununla birlikte demokrasinin emek (f:24) verilerek korunması ve geliştirilmesi gerektiğini düşünen öğretmenlerin oranını düşük olması, sistemin demokratikleştirilmesi sürecinde kendilerinin herhangi bir katkısının olabileceğine yönelik inançlarının güçlü olmadığını düşündürmektedir. Benzer sonuçlara Gürşimşek ve Göregenli'nin (2004) öğretmen adaylarıyla yaptığı araştırmada da ulaşılması bu görüşü destekler niteliktedir.

Araştırma sonunda kuvvet (f:18), çeşitlilik (f:14), ilerleme (f:13) ve koruyuculuk (f:13) temalarının diğer temalara göre yüzdelik açıdan sonlarda yer aldığı görülmüş, öğretmenlerden bazılarının da kişisel çıkarlar (f:20) ve hiçlik (f:8) temaları altında toplanan olumsuz metaforlar geliştirdikleri saptanmıştır. Toplumda gerçek anlamda çeşitlilikten bahsedilmesi için devletin mümkün olabildiğince daha çok kişiye, daha çok yaşama özgürlük ve mutluluk götürme temel işlevini yerine getirmesi gereklidir (Karasar, 1985). Yeşil (2002)'e göre de demokratik bir rejimin en önemli özelliği, egemenliğin mutlak anlamda topluma dayanmasıdır. Demokrasinin yegane referansı toplumdur. Demokratik olmayan rejimlerde ise egemenlik, bir kişi veya bir zümreye aittir. Toplumun içinde yaşayan vatandaşların yönetime ilgi duymaları ve katılmaları, farklı görüşlere saygılı ve hoşgörülü olma ve eşitlikçi ilişkilerin benimsenmesiyle mümkün olabilir. Dolayısıyla öğretmenlerin geliştirdikleri metaforlarla demokrasinin bu yönlerini daha az vurgu yapmaları, yaşadıkları toplum içinde farklı düşüncelerin de var olabileceği gerçeğini göz ardı etmeleriyle ilgili olabileceği gibi, çeşitliliği sağlama ve hakları koruma yönünde bir ilerlemenin sağlanamadığını düşünmeleri de olabilir. Nitekim kişisel çıkarlar teması altında öğretmenlerin lastik, bukalemun, yaz-boz tahtası gibi metaforlar kullanarak, demokrasinin daha çok kişisel çıkarlar doğrultusunda şekillendiğini; “hiçlik” teması altında hayal, reklam, solmuş çiçek gibi metaforlarla demokrasiyi, gerçekleşmesi imkânsız bir yönetim şekli ve içi boş bir uygulama olarak görmeleri bu görüşü desteklemekte, öğretmenlerin toplumdaki demokrasi anlayışına eleştirel bir şekilde yaklaştıklarını göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre kadın öğretmenlerin geliştirdikleri metaforların çoğunlukla toplandığı ilk üç tema vazgeçilmezlik, eşitlik ve emek; erkek öğretmenlerde ise vazgeçilmezlik, toplumsal düzen ve özgürlük olmuştur. Vazgeçilmezlik temasının

öne çıkması öğretmenlerin demokrasiye önemi verdiklerinin ve demokrasinin iyi bir yönetim sistemi olduğuna inandıklarının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Yılman (2006)' a göre demokrat bireyler bütün insanların yaratılışından eşit olduğuna inanır. Dini, dili, ırkı, cinsiyeti, sosyo-ekonomik düzeyi, eğitim düzeyi ne olursa olsun demokrasi karşısında her birey eşittir. Demokrasiyle bilinciyle yetişmiş bireyler bu gerçeklerin bilincindedir. Ancak bir çok araştırma son yıllarda ülkemizde kadın ve erkeklerin ev işlerini paylaşım, kararlara katılım ve birbirleri ile kurdukları iletişim açısından geleneksel ve ataerkil ilişkilerde gelişmeler yaşanmakla birlikte hala cinsiyete dayalı işbölümü varlığını sürdürdüğünü (Kocacık ve Gökkaya, 2005; TC. Başbakanlık Kadın Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü, 1998; TUIK, 2006); kadınların çalışmasının geleneksel değerler nedeniyle evde sorun yarattığını (Ergöl, Koç, Eroğlu ve Taşkın, 2012; Esin ve Öztürk, 2005; Gönüllü ve İçli, 2001), kadınların mesleki eğitim, iş bulma, yükselme ve maaşlarında eşitsizliklerin devam ettiğini (Kocacık ve Gökkaya, 2005) ve siyasi alandaki temsilinin sınırlı olduğunu göstermektedir (Örtlek ve Tekelioğlu, 2013). Bu durumda kadın öğretmenlerin demokrasinin vazgeçilmezlik özelliğinden sonra eşitlik ilkesini vurgulaması ve bunu çoğunlukla “terazi” metaforuyla ifade etmeleri ise, ülkemizde cinsiyet rolünün etkisi ile kadın ve erkeğin sosyokültürel rol ve sorumluluklarında eşitsizliklerin var olması ve kadınların kendilerine eşit davranılmadığını düşünmesi olabilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin demokrasiyle ilgili algılarını etkileme gücü olan en önemli etkenler aile ortamı ve yetiştiriliş tarzı, arkadaş çevresiyle olan ilişkiler, yaşanan toplumsal çevrenin kültürü, toplumdaki siyasal faaliyetler ve basın-yayın organlarındaki haberlerdir. Bu sonuç ilgili literatüre paralel olmuş, birçok araştırmada gençlerin siyaset ve demokrasiyi öğrenmelerinde, iyi vatandaş algılarında (Print, 2007; Davies, Gregory ve Riley, 1999) ve öğretmen adaylarının demokrasi algılarında ailenin birincil özelliğe sahip olduğu saptanmıştır (Sadık ve Sarı, 2011; Sarı ve Sadık, 2011). Tutum ve değerlerin oluşumu, toplumsallaşma sürecinin bütünü içerisinde gerçekleşmekte, bu sürece kitle iletişim araçları da dâhil, bireyin aile, arkadaş çevresi, akrabalar, okul ortamı vb. gibi bulunduğu bütün sosyal ortamlar katılmaktadır (Gömleksiz ve Kan, 2012). Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına göre de insan pek çok davranışı çevresindeki diğer insanları gözleyerek kazanmaktadır (Erden ve Akman, 1995). Dolayısıyla bireyin gözlediği ve model aldığı ilk kişiler aile içindeki bireyler olduğundan, demokrasi anlayışının aile içi

yaşantılardan soyutlanması mümkün değildir. Görsel ve işitsel basın bir diğer ifadeyle medya ise günümüzde hemen hemen her konuda sadece çocukların değil yetişkinler üzerinde de sürekli ve kalıcı bir etkiye sahip olduğu birçok araştırma tarafından ortaya konulmuştur (Aslan, 2006; Albayrak, Albayrak, Küçükyılmaz ve Güven, 2011, Kara, 2011). Demokratik rejimlerde kitle iletişim araçlarının görevi, kamuyu ilgilendiren konularda, kamuyu gerçeğe uygun olarak aydınlatmak, topluma, politik, ekonomik, bilimsel, edebi ve kültürel olaylar hakkında doğru ve objektif bilgi vermek, devlet yönetimi hakkında açıklama yapmak, toplumdaki suiistimalleri ortaya koymaktır. Kısacası, denetim, eleştiri, uyarma ve gerçekleri açıklamaktır. Bu görevlerin yerine getirilmesi için özgürlük gereklidir (Çelebi, 1997). Dolayısıyla medya demokrasi ve demokrasi eğitimi kapsamında ele alındığında hem iletişim özgürlüğü ve kişilik haklarını gözeterek verdiği haberler hem de verdiği haberlerin gerçekliği ile açık ve örtük olarak demokrasi eğitimi yapma gücündedir. Öğretmenlerin demokrasi hakkındaki düşüncelerini en az düzeyde etkileyen faktörün çevredeki afiş, broşür, fotoğraf, duvar yazıları vb. olması bu gibi görsel uyarıcıların yeterli sayıda ve düzenli olarak uygun yerlerde kullanılmaması olabileceği gibi tek başına demokrasi ile ilgili bilinç oluşturmada yetersiz değerlendirilmesi olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlerin demokrasi eğitimi ile ilgili belirttikleri açık uçlu son açıklamalarında ise dikkati çeken üç görüş, demokrasinin hayata geçirilmesi (f:28), toplumda demokrasi bilincinin oluşturulması (f:24) ve kişi hak ve özgürlüklerinin korunmasının gerektiği (f:23) olmuştur. Demokrasinin görevi sadece siyasi kurumlarda sosyal güçler arasında bir denge sağlamaktan ibaret değildir. Bu ideal, bireylerin yaşantılarının her alanında bir ana prensip olarak göz önünde bulunmalıdır (Elkatmış, 2007). Bu durumda araştırmaya katılan öğretmenlerin demokrasinin gerçek anlamda hayata geçemediğini düşündükleri söylenebilir. Toplumsal hayatta demokrasinin izlerini görebilmek ise ancak, o toplumu oluşturan bireylerin gerekli bilince sahip olmasıyla mümkündür. Çünkü demokrasi, fertlere dayanan bir siyasi sistemdir ve her birey bu sistemin bir parçasıdır. Bir makinenin dişlileri gibi, bir toplumda yaşayan her birey, demokrasinin ilerlemesinde ve varlığını sürdürmesinde önemli sorumluluklara sahiptir (Yılman, 2006). Kişilerin akılcı olması, demokrasiyi önemsemesi ve kendi sorumluluklarını bu bilinçle yerine getirmesiyle demokrasi için gerekli olan gelişmiş bir toplum yapısı ve dengeli bir büyüme sağlanabilir (Elkatmış, 2007). Bu durumda, öğretmenlerin demokrasiyi uygulayabilmek

için toplum olarak gerekli olgunluğa erişebilmemizin öneminin farkında oldukları söylenebilir. Demokrasi, politikanın bir boyutu olmanın çok daha dışında, bir yaşam felsefesi, insani bir değer ve bir kültürdür (Tekelioğlu, 1999). Bu bağlamda toplumun en iç noktasında bile demokrasi ve demokrasi kültürünün yerleşmiş olması gerekmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin toplumun bilinçlendirilmesi gerektiğini belirtmeleri, bu sorunların çözümünün eğitimden geçtiğini vurgulamaları açısından önemlidir. Demokrasi özgürlüklerin anahtarı ve güvencesidir. Dolayısıyla kişi hak ve özgürlüklerinin korunması gerektiğini ifade eden öğretmenlerin, demokrasinin sadece bir amaç değil, insanlık hedeflerine varmada bir araç (Karasar, 1985) olduğunun bilincinde oldukları söylenebilir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar alt amaçlar doğrultusunda sunulmuş ve bu sonuçlara bağlı önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%78.3) üniversite eğitimi sırasında demokrasiyle ilgili herhangi bir ders almamıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin %94.5' i (239 öğretmen) demokrasi ve demokrasi eğitimi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime katılmamıştır.
- Demokrasi ve özellikleri, insan hakları, sınıfta demokrasi, demokraside bireyin yeri vb. konularında eğitim aldıklarını belirten öğretmenlerin oranı sadece %5.5' tir.
- Öğretmenlerin %85.4' ü derslerinde demokrasiyle ilgili konular işlemektedir.
- Öğretmenler sınıflarında demokrasiyi çoğunlukla bir yönetim şekli olarak ele almakta, genellikle kavram olarak demokrasinin tanımı üzerinde durmaktadır.
- Öğretmenlerin demokrasiyi yaşam biçimi olarak ele alırken üzerinde daha çok durduğu konu ise ailede demokrasi olup, bunu okulda ve sınıfta demokrasi konuları izlemiştir.
- Öğretmenlerin demokrasiyle ilgili derslerinde yer verdikleri diğer konular temel hak ve özgürlükler, cumhuriyet ve Atatürk' tür.
- Öğretmenlerin çoğunluğunun sınıflarında demokrasi eğitimine yönelik yaptıkları etkinlik sınıf başkanı seçimidir.
- Öğrencileri sınıfla ilgili diğer kararlara dâhil etme, Okul Meclisleri Projesi'ni uygulama, olumlu model olma ve öğrenci merkezli eğitsel etkinlikleri hayata geçirme yönünde uygulamalar çok daha az hayata geçen uygulamalardır.

- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, okullarda etkili bir demokrasi eğitiminin bu amaca yönelik hazırlanmış bir eğitim programı ve demokratik öğretmenlerle gerçekleştirebileceğini düşünmektedir.
- Öğretmenlerin demokrasi eğitime yönelik geliştirilen programda vurguladığı temel nokta eğitim programının uygulama ağırlıklı ve yaşama dönük olması, öğrencileri aktif kılacak etkinlikler içermesidir.
- Araştırmaya katılan öğretmenler demokrasi eğitiminde öğretmenin mesleki bilgi ve becerilerinden çok tutum ve davranışlarının önemini vurgulamışlardır.
- Demokrasi eğitiminin ailede başlaması gerektiğini belirten öğrenmenler, okulda yöneticilerin demokratik olması ve toplumun bilinçlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.
- Sınıf öğretmenleri demokrasiyle ilgili birbirinden farklı toplam 122 metafor geliştirmiştir.
- Öğretmenlerin demokrasiyle ilgili geliştirdikleri metaforlar “Vazgeçilmezlik”, “Eşitlik”, “Toplumsal Düzen”, “Özgürlük”, “Emek”, “Kuvvet”, “Çeşitlilik”, “İlerleme” ve “Koruyuculuk” olmak üzere toplam dokuz olumlu; “Kişisel Çıkarlar” ve “Hiçlik” olmak üzere iki olumsuz altında toplanmıştır.
- Demokrasiyi insan hayatı için vazgeçilmez olarak algılayan öğretmenler “su, hava, güneş, ekmek, nefes, yaşam, oksijen, ilaç, sağlık, ev, anne, toprak, yemek, enerji ve göz” metaforlarını geliştirmişlerdir.
- Demokrasiyi eşitlik olarak algılayan öğretmenlerin geliştirdikleri metaforlar; terazi, su, papatya, anne, pınar, ayna, doğal hayat, güneş, sürü, uyuşma, kuş göçü, zenzem ve hakem” dir.
- Öğretmenler geliştirdikleri “aile, ayna, yaşam biçimi, hayat, kovan, kılıç, Atatürkçü düşünce, ortak payda, ev sahibi, sohbet, çark, kağıt, terazi, dünya, anahtar, toprak, matematik ve kalem” metaforlarıyla demokrasinin toplumsal düzeni sağlayıcı ve kişileri bir arada tutma özelliğine vurgu yapmışlardır.
- “Çiçek, çocuk, ağaç, yakut, sahiplenme, özgüven, orkide, fidan, kardelen, sulu şeftali, sevgi, tuz, ok, tayt, mutluluk ve aspirin” metaforlarını geliştiren

öğretmenler demokrasiyi gelişmesi ve sürdürülebilmesi için emek sarf edilmesi gereken şey olarak algılamışlardır.

- Demokrasiyi özgürlük olarak algılayan öğretmenler “kuş, kelebek, güvercin, okyanus, çocuk, balık, çiçek, kır çiçekleri, yıldız, ağaç, kurtulan insan, pamuk, güneş ve at” metaforlarını geliştirmişlerdir.
- Demokrasiyi daha çok kişisel çıkarlara göre şekillenen, güce sahip olanların kendi amaçlarına göre kullandıkları bir yönetim şekli olarak algılayan öğretmenler “lastik, ısırılarak tüketilen elma, oyuncak, ayın evreleri, bulut, mendil, çatal, su, keyfi güç, bukalemun, yaz-boz tahtası, görmeyen birinin fil tarifi, uçan balon, terazi, top, at ve silah” metaforlarını geliştirmişlerdir.
- Demokrasiyi yapıcı ve onarıcı bir güç olarak algılayan öğretmenler “ağaç, çınar, kartal, sabun, yağmur, zincir, çocuk, güneş, direk, kale, sihirli değnek, asa, ateş ve bıçak” metaforlarını geliştirmişlerdir.
- Demokrasiyi daha çok farklılıkların bir arada uyum içinde bulundurması ve çok sesliliği ile algılayan öğretmenlerin geliştirdikleri metaforlar “gökkuşağı, renk çarkı, çiçek bahçesi, orman, ağaç, yaş pasta, doğa, asansör, tencere, denizyıldızı ve ananas” tır.
- Öğretmenler, demokrasinin yol gösterici ve doğruya yönlendirici özelliklerinde vurgu yapmak amacıyla, “öğretmen, kitap, yıldız, ay, güneş, verimli toprak, Türkiye’nin büyümesi, ışık, projektör, rüzgar ve merdiven” metaforlarını geliştirmişlerdir.
- Demokrasiyi koruyucu ve kollayıcı olarak algılayan öğretmenler bu algılarını “anne, ebeveyn, şemsiye, dost, ağaç ve ev” metaforlarıyla ifade etmişlerdir.
- Demokrasinin uygulanmasıyla ilgili algıları olumsuz olan öğretmenlerin geliştirdikleri metaforlar “elekle su taşımak, olmayacak dua, hayal, ütopya, gerçek anlamının tersi, reklam, solmuş çiçek ve karanlık” metaforlarını geliştirmişlerdir.
- Kadın öğretmenlerin geliştirdikleri metaforların çoğunlukla toplandığı ilk üç tema vazgeçilmezlik, eşitlik ve emektir.
- Erkek öğretmenlerin geliştirdikleri metaforların çoğunlukla toplandığı ilk üç tema vazgeçilmezlik, toplumsal düzen ve özgürlüktür.

- Demokrasinin toplumsal düzen sağlama özelliğini geliştirdikleri metaforlarla ele alma oranı erkek; diğer temalarda ise kadın öğretmenlerde daha yüksek olmuştur.
- Aile ortam ve yetiştiriliş tarzı, arkadaş çevresiyle olan ilişkiler, yaşanan toplumsal çevrenin kültürü, yaşanan toplumdaki siyasal faaliyetler ve basın-yayın organlarındaki haberler öğretmenlerin sahip oldukları demokrasi algısının oluşmasında en etkili olan faktörlerdir.
- Çevredeki afiş, broşür, fotoğraf, duvar yazıları vb., izlenen televizyon dizileri, sinema filmleri vb., ders kapsamında okutulan kitaplar ve sendikal faaliyetler öğretmenlerin demokrasiye yönelik algılarını diğer faktörlere göre nispeten daha az etkilemektedir.
- Sınıf öğretmenleri gerçek yaşamda yaşanan durumlar ve toplum genelinde insanların davranış biçimleri nedeniyle demokrasinin uygulanmadığı/yaşanmadığı ile ilgili endişelidir.
- Öğretmenlere göre gelişmiş bir toplum olmak için; demokrasinin hayata geçirilmesi, toplumda demokrasi bilincinin oluşturulması, kişi hak ve özgürlüklerinin ve demokrasinin bir değer olarak korunması gerekmektedir.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda uygulamaya ve gelecekte yapılması muhtemel araştırmalara yönelik olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Araştırma sonucunda öğretmenlerin demokrasi algılarının olumlu olduğu, daha çok demokrasinin temel ilkeleri ve değerlerinin hayata geçirilmesiyle ilgili sorunları dile getirdikleri saptanmıştır. Demokrasi eğitimi demokratik ortam ve okullarda yapılır. Bu açıdan öğretmenlerin en yakın çevresi ve çalışma ortamı okullardır. Okulların daha demokratik olmasını sağlamaya yönelik yönetici, öğretmen, öğrenci ve aileleri bir araya getiren çalışmalar (panel, kollegyum, forum, seminer, çalıştay vb.) yapılarak, tarafların karşılıklı istek, beklenti ve önerilerini dile getirmeleri sağlanabilir.

- Araştırma sonuçları sınıf öğretmenlerinin demokrasi ve demokrasi eğitime yönelik hizmet öncesi ve hizmet içi herhangi bir eğitim almadıklarını ve sınıflarında demokratik değerleri ve ilkeleri yaşatmaya yönelik, öğrencileri aktif kılan eğitsel etkinliklere çok fazla yer vermediklerini göstermiştir. Gerek öğretmen yetiştirme programlarında gerekse hizmet içi eğitim programlarında gerekli önlemler alınarak ve uygulama ağırlıklı çalışmalarla zenginleştirilerek, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki bilgi ve becerileri geliştirilebilir.
- Öğretmenlerin demokrasi algılarında en etkili olan faktör aile ortamı olmuş, demokrasi eğitiminin ailede başlaması gerektiği belirtilmiştir. Bu doğrultuda her okul belirli periyodlarla, düzenli olarak, ailelerin “demokrasi, ailede demokrasi ve demokratik anne-baba tutumları” konularında farkındalığını arttırmak amacıyla drama, rol oynama, örnek olaylar içeren uygulama ağırlıklı aile eğitim programları düzenleyebilir.
- Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler demokrasi eğitiminin temelinde uygulamalı ve yaşama dönük eğitim programları olduğunu, demokrasinin emek verilerek korunması gereken bir değer olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler görev yaptıkları okullarda ekipler kurarak, demokratik ilkeleri hayata geçiren projeler (gezi, münazara, okul gazetesi, sosyal kulüpler vb.) hazırlayabilirler.
- Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler demokratik bir toplum için toplumun bilinçlendirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Her okulda öğretmenler kendi okullarının çevre ilişkilerini geliştirecek çalışmalar (sosyal projeler, okul geliştirme projeleri, okulla ilgili kararlara çevreyi de dâhil etme, çevre okullarına ziyaretler vb.) yaparak, bulundukları çevrenin bilinçlenmesine destek olabilir.
- Gerek öğrencilerin gerekse velilerin demokrasiyle ilgili farkındalığı/duyarlılığı arttırmak amacıyla demokrasinin temel ilkelerine yönelik öne çıkan metaforlar (terazi, kuş, çiçek demeti, alkış sesi, vb.) çeşitli afişlerde, resimler de, karikatürlerde ana tema olarak vurgulanıp, okul genelinde; koridorlar, bahçe, okul duvarları vb. kullanılabilir.

- Okul genelinde demokrasi konulu resim, şiir, hikâye, tiyatro vb. etkinlik ve yarışmalar düzenlenerek, öğrencilerin demokrasi ve demokratik yaşamla ilgili algı ve düşüncelerini paylaşabilecekleri zeminler oluşturulabilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin demokrasi algıları metaforlar yoluyla incelenmiştir. Benzer bir çalışmada aynı yaşam alanını paylaşan ve öğretmen ve öğrencilerin demokrasi algıları incelenerek karşılaştırılabilir.
- Bu araştırma ilkokul düzeyinde ve sınıf öğretmenleri ile gerçekleşmiştir. Farklı eğitim kademelerinde, farklı branşlardan öğretmenlerin demokrasi algısı incelenerek karşılaştırma yapılabilir.
- Bu araştırmada öğretmenlere sınıf ortamında demokrasi eğitime yönelik yaptıkları uygulamalar sorulmuş ancak sınıf ortamında bu etkinlikleri nasıl uyguladıkları ve uygulama sürecinde yaşadıkları sorunlar irdelenmemiştir. Daha küçük öğretmen gruplarıyla birden fazla veri toplama tekniğiyle (gözlem, görüşme) bu konu daha derinlemesine incelenebilir.
- Bu araştırmada öğretmenlere demokrasi eğitimiyle ilgili bir eğitim alıp almadıkları sorulmuş ancak bu konuda nasıl bir eğitime ihtiyaç duydukları incelenmemiştir. Öğretmenlerin bu konuda eğitim ihtiyaçları ve önerileri derinlemesine incelenebilir.
- Okulda demokrasi kültürünü oluşturma ve geliştirmeye yönelik eylem araştırmaları yapılarak, demokrasi algısının nasıl etkilendiği incelenebilir.
- Araştırmada ilkokulda demokrasi eğitimi kapsamında incelenen derslerin öğretim programlarındaki kazanımların açık ve net olmadığı, öğrenci seviyesine uygunluk açısından sorunlar barındırdığı görülmüştür. Bu konuda daha detaylı araştırmalar yapılarak, MEB' nin kazanımların ifadesini düzeltmesine yönelik somut öneriler geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaşı, S., Yanpar-Yelken, T. ve Sünbül, Ö. (2010). Öğretmen adayı demokratik eğilim ölçeği geliştirme çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 94-108.
- Akdoğan, A. A. (2006). Siyasal kültür ve sosyal sermayenin karşılaştırılması: Türkiye için bazı çıkarımlar. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12, 162-187.
- Akengin, H., Sağlam, D. ve Dilek, A. (2002). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi ile ilgili görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, 1-12.
- Akşin, S. (2003). Atatürk döneminde demokrasi. *Eğitim Araştırmaları*, 3(11), 16-22.
- Albayrak, E., Albayrak, Ş., Küçükylmaz, M. M. ve Güven, S. (2011). Toplumun, kültür politikaları ve medyanın kültürel süreçlere etki algısı araştırması. *Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı İktisadi İşletmesi (SETA)*, http://www.sinema.gov.tr/kaynaklar/file/Toplmn_Kultur_Politikaları_ve_Medyanın_Kltrel_Sureclere_Etki_Algisi_Arastirmasi.pdf. Erişim tarihi: 10.03.2016.
- Almog, O. ve Shechtman, Z. (2007). Teachers' democratic and efficacy beliefs and styles of coping with behavioural problems of pupils with special needs. *European Journal of Special Needs Education*, 22(2), 115-129.
- Altuğ, D.(2005). *Çocukluktan yaşlılığa kendilik değeri*. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.
- Altunkaya, N. (2003). *Eğitim fakülteleri için vatandaşlık bilgisi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Anyon, J. (1981). Social class and school knowledge. *Curriculum Inquiry*, 11, 3-42.
- Anyon, J. (1983). Intersections of gender and class: Accommodation and resistance by working class and affluent females to contradictory sex-role ideologies. In S. Walker & L. Barton (Eds.), *Gender class & education* (pp. 19-38). USA: The Falmer Press.
- Apple, M. W., & Beane, J. A. (2007). The case for democratic schools. In M.W. Apple, & J. A. Beane (Ed.), *Democratic Schools*, 1-29. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Aran, Ö. C. ve Demirel, Ö. (2013). Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(46), 151-168.

- Arslan, A. (2006). Medyanın birey, toplum ve kültür üzerine etkileri. *International Journal of Human Sciences*, 1(1), 1-12.
- Atay, D.Y. (2003). *Öğretmen eğitiminin değişen yüzü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Avrupa Konseyi Demokratik Yurttaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Bildirgesi (2011). Avrupa Konseyi Yayınları, 7.
- Aydeniz, D. (2010). *İlköğretim 4. 5. sınıf sosyal bilgiler dersinin insan hakları ve demokrasi eğitimindeki işlevselliği*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Aydın, A. (2010). *Sınıf yönetimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Aydoğan, İ. ve Kukul, F. (2003). Öğretmenler ile öğretim üyelerinin demokratik davranışlarının analizi. *Eğitim Araştırmaları*, 311, 23-32.
- Aykaç, N. (2011). Hayat Bilgisi dersi öğretim programında kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Sinop ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 113-126.
- Bakır, K. (2011). *Demokratik eğitim, John Dewey'in eğitim felsefesi üzerine*. Ankara: Pegem Akademi
- Barry, N. (2003). *Modern siyaset teorisi* (M. Erdoğan, Y. Şahin, Çev.). Ankara: Liberte Yayınları.
- Başaran, E. İ. (2000). *Eğitim yönetimi nitelikli oku. (4. Baskı)*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Baştürk, R. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime yönelik algı ve beklentilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 96-107.
- Baysal, Z. N. ve Saman, O. (2010). İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri ile değerler üzerine bir çalışma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (34), 56-69.
- Biçer, B. (2007). *Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri ile öğrencilerde demokrasi kültürü kazanımlarının ortaöğretim öğretmenlerince değerlendirilmesine yönelik bir analiz (Kütahya örneği)*. Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Bilgen, N. (1994). *Çağdaş ve demokratik eğitim, (2. Baskı)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Bilgin, H. (1996). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öğretmenlik tutumlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bilhan, S. (1991). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

- Branson, M. S. (2004). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*, Center for civic education, USA, International Symposium on Democracy Education, Çanakkale.
- Brubacher, J.S. (1962). *Modern Philosophies of Education*, McGraw Hill, New York, 344-346, (Çev:Ferhan Oğuzkan), egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/5759/1880, Erişim tarihi: 18. 03. 2016.
- Bulut, N. (2006). Bir grup üniversite öğrencisinin demokratik tutumları ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 37-59.
- Burden, P. R. (1995). *Classroom management and discipline*. White Plains, NY: Longman.
- Büyükdüvenci, S. (1998). Türkiye'nin demokrasi ve eğitim sorunsalı, *Yeni Türkiye: Cumhuriyet Özel Sayısı*, 2 (23-24), 1059-1063, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. (1990). *Demokrasi eğitimi*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Büyükkaragöz, S.(1996). Demokratik eğitim politikası. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 20,9-16.
- Büyükkaragöz, S. ve Kesici, Ş., (1998), *Demokrasi ve insan hakları eğitimi*, Ankara: Türk Demokrasi Vakfı.
- Ceylan, M., Şimşek, Y. (2004). Okul kültürünün demokrasi eğitimine etkisi. 20-21 Mayıs 2004, *I. Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu Bildirileri* (s.255-259). Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Yayınları.
- Council Of Europe, (2011). *Avrupa Konseyi demokratik yurttaşlık ve insan hakları eğitimi bildirgesi*, Avrupa Konseyi Yayınları, 7.
- Creswell, J. W. and Miller, D.N. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*. 39 (3), 124- 130.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: choosing among five traditions*. California: SAGE.
- Cüceloğlu, D.(1997). *İnsan ve davranış: psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakmak, M.(2009). Prospective teachers thoughts on characteristics of an effective teacher. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 74-82.

- Çamkerten, F. (2001). *Okul öncesi eğitimde uygulanan program ve çocukların demokratik davranışları ile öğretmenlerin demokratik tutum ve davranışları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çayır, K. (2003). *İnsan hakları ve demokrasi kültürünün geliştirilmesi: Ders kitaplarının yazımı, Ders Kitaplarında İnsan Hakları: İnsan Haklarına Duyarlı Ders Kitapları İçin*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Çeçen, A. (1993). *Adalet kavramı*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Çelebi, F. (1997). *Kişilik haklarından kişinin özel yaşamı ve gizliliklerinin ihlali ve korunması*. Kocaeli: KOÜHFD Yayınları.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çelikkaya, T. ve Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (82), 741-758.
- Çelikkaya, T. (2013). Ortaokulda doğrudan kazandırılacak değerlerin vatandaşlık ve demokrasi eğitimi kitabına yansıma düzeyleri. *Turkish Studies-International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8, 1715-1731.
- Çetin, H. (2002). Egemenlik ve hukuk ilişkisi üzerine. *Ç.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt 3, Sayı 2, 2002.
- Davies, I., Gregory, I., & Riley, S. C. (1999). *Good citizenship and educational provision*. London: Falmer Press.
- Demir, S.B. ve Koç, K. (2009). Evrensel değerlere ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *1.Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı* içinde (298-403). Uşak: Uşak Üniversitesi Yayınları.
- Demirel, O. (2006). *Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Ün, K. (1987). *Eğitim terimleri*. Ankara: Şafak Matbaası.
- Demoulin, D. F. ve Kolstad, R. (2000). Assessing the gains of behavioral Dynamics essential for success in a democracy for teacher education students, <http://www.freepatentsonline.com/article/College-StudentJournal/66760563.html> Erişim tarihi: 12.03.2016.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve toplum*. (H. A. Başman, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Diamond, L. (1995). *Demokrasinin üç paradoksu demokrasinin kültürel yükselişi içinde*. Ankara: Yetkin Yayınları.

- Dilekmen, M. (2000). *Sınıf öğretmenliği adaylarının demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Dillon, R. S. (2010). Respect. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <http://plato.stanford.edu/archives/fall2010/entries/respect>, Erişim tarihi: 12.03.2016
- Doğan, C. (2004). Sınıf öğretmenlerinin derslere ilişkin görüşleri ve tercih ettikleri öğretim yöntemleri İstanbul örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 193-203.
- Doğan, İ.(2001). *Modern toplumda Vatandaşlık Demokrasi Ve İnsan Hakları*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğan, İ. (2002). *Modern toplumda vatandaşlık ve insan hakları*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Eğitim Yönetimi*, 10 (39), 356 – 383.
- Doğanay, A., Çuhadar, A. ve Sarı, M. (2007). Siyaset benim neyime! Öğretmen adaylarının siyasal katılımcılık düzeylerine çeşitli etmenlerin etkisinin demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13(50), 213-246.
- Doğanay, A. (2006). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (255-286). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay A., Sari M. (2006). Öğrencilerin üniversitedeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmesi (Çukurova Üniversitesi örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 107-128.
- Doğanay, A. (2009). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (223-256). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (p.392-431). New York: Mc. Millan.
- Duman, T. ve Koç, G. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretim elemanlarının demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004*, Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

- Dündar Sayın, P. (2010). *Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi' nin bir ilköğretim okulunda demokratik siyasal kültür oluşturma bağlamında değerlendirilmesi: Bir durum incelemesi*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Edgar, E., Patton, J. M. & Day-Vines, N. (2002). Democratic dispositions and cultural competency: Ingredients for school renewal. *Remedial and Special Education*, 23(4), 231-241.
- Elkatmış, M. (2007). *İnsan hakları eğitimi*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Elyıldırım, Ü. Y. ve Yanıklar, C. (2004). Demokrasi eğitimi ve pratik uygulamalar. *Çoluk Çocuk Dergisi*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Emir, S., Kaya, Z. (2004). Demokrasi eğitimi ve okul meclislerine yönelik öğretmen görüşleri. 20–21 Mayıs 2004, *I. Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*, 331–344. Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Yayınları.
- Erdem, A.R. ve Sarıtaş, E. (2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretim elemanlarının davranışlarının demokratikliğine ilişkin algıları: PAÜ örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (16), 526-538.
- Erden. M., Akman, Y. (1995). *Eğitim psikolojisi, gelişim-öğrenme-öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletmelerde davranış*. İstanbul :Evrin Basımevi.
- Ergöl, Ş., Koç, G., Eroğlu, K. ve Taşkın, L. (2012). Türkiye'de kadın araştırma görevlilerinin ev ve iş yaşamlarında karşılaştıkları güçlükler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2 (1), 43-49.
- Ergün, M., Duman, T., Kıncal, R. Y. ve Arıbaş, S. (1999). İdeal bir öğretim elemanının özellikleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), 1-11.
- Esin, N. ve Öztürk, N. (2005). Çalışma yaşamı ve kadın sağlığı. *TTB Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, Temmuz- Ağustos- Eylül, 38-42.
- Fettahlioğlu, M. Ş. (2005). *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi öğretim elemanlarının demokratik tutum ve davranışlarının değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Genç, S. Z. (2006). Demokratik kazanımların gerçekleştirilmesinde ilköğretim öğretmenlerinin etkililiğinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 171, 43-54.

- Genç, Z. ve T. Kalafat (2008). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19.
- Gömleksiz, M. (1988). *Demokratik bir sınıf ortamı açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanları ve öğrencilerinin davranışlarının değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Gömleksiz, M. (1993). *Kubaşık öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemin demokratik tutumlar ve erişkiye etkisi*. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Gömleksiz, M. N. ve Cüro, E. (2011). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.
- Gömleksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2012). Eğitimde duyuşsal boyut ve duyuşsal öğrenme. *Turkish Studies*, 7 (1), 1159-1177.
- Gönüllü, M. ve İçli, G. (2001). Çalışma yaşamında kadınlar: Aile ve iş ilişkileri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 25 (1), 81-100.
- Gözübüyük, A. Ş. (2003). *Anayasa hukuku*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Gutek, G. L. (2001), *Eğitimin Felsefi ve İdeolojik Temelleri*. (N. Kale, Çev.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Gülmez, M., (1994). *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi (Uluslararası Belgeler ve Türkiye)*. Ankara: TODAİE Yayını.
- Gülsoy, T. (2006). Milletın temsili. *Kamu Hukuku Arşivi Dergisi*, Ankara.
- Gültekin, M., Çubukçu, Z. ve Dal, S. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin eğitim-öğretimle ilgili hizmet içi eğitim gereksinimleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 29, 131-152.
- Gündoğan, G., Günay, M. (2004). *İnsan hakları ve eğitimi*. İzmir: İlya Yayınevi.
- Gündüz, F. ve Gündüz, M. (2007). *Yurttaşlık bilinci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güneş, F. (2007). *Yapılandırıcı yaklaşımla sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürbüz, G. (2006). *İlköğretim 7. ve 8. sınıflarda vatandaşlık bilgisi dersinde demokrasi eğitimi*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Gürşimşek, I. ve Göregenli, M. (2004). Öğretmen adayları ve öğretmenlerde demokratik tutumlar, değerler ve demokrasiye ilişkin inançlar. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 77-85.

- Güvel, E. A. (1999). *Demokrasi ve ekonomi; Türk Demokrasi Vakfı ilk uygulama raporu*, Ankara: Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitim Projesi Yayınları.
- Güven, B., Apaydın Timur, B. ve Işık, H. (2004). Hayat Bilgisi Dersi Amaçlarının Demokratik Davranışlar Kazandırma Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu*, 20-21 Mayıs, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çanakkale. <http://www.journal.yeditepe.edu.tr/index.php/edu7/article/view/10/9>, Erişim tarihi 16. 03. 2016.
- Hakan, A., Sağlam, M., Yaşar, Ş. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin öğretmenlik yeterlilikleri alanlarındaki hizmet içi eğitim gereksinimleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:2215.
- Haney, J. J., Lumpe, A. T., & Czerniak, C. M. (2003). Constructivist beliefs about the science classroom learning environment: perspectives from teachers, administrators, parents, community members, and students. *School science and Mathematics*, 103(8), 366-377.
- Harber, C. (2002). Education, democracy and poverty reduction in Afrika. *Comparative Education*, 38 (3), 267 - 276.
- Hayek, F. A. (1999). *Kölelik yolu*. (T. Feyzioğlu, Y. Arsan, Çev.). Ankara: Liberte Yayınları.
- Hotaman, D.(2009). Demokratik eğitim: Demokratik bir eğitim programı. Kıncal, R.(Editör), 11–12 June 2009, *International Symposium On Democracy Edutacion In Europe Proceedings*, 474–485. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hotaman, D. (2010). Demokratik eğitim: Demokratik bir eğitim programı. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3 (1), 29-42.
- Hökelekli, H., Gündüz, T. (2007). Üstün yetenekli çocukların değer yönelimleri. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 26-28 Kasım 2004.
- Hunt, T. & Mullins, M.M. (2005). *Moral education in America's schools: The continuing challenge*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- İKV (İktisadi Kalkınma Vakfı), (1997). *Demokrasi ve insan hakları*, İstanbul.
- İnceoğlu, M.(1993). *Tutum, algı, iletişim*. Ankara : V Yayınları.
- İşçi, M. (2011). *Siyasi düşünceler tarihi*. İstanbul: Der Yayınları.
- İşyar, N. (1999). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin olumlu çevresel tutumlarının yaş ve sosyoekonomik düzeye göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

- Johnson, B. and Christensen, L. (2004). *Educational research: quantitative, qualitative and mixed approaches*. Boston: Pearson Education Inc.
- Kaçan, G. (2004). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin isteklilik düzeyleri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (1), 57-66.
- Kagan, D. M. (1992). Implications of research on teacher belief. *Educational Psychologist*, 27, 65-90.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Basım Yayım.
- Kalaycıoğlu, E., Köker, L., Özbudun, E. (1995). *Türkiye’de demokratik siyasal kültür*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Kan, Ç. (2006). Etkili sosyal bilgiler öğretimi arayışı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 537-544.
- Kapani, M. (1993). *Kamu hürriyeti*. Ankara: Yetkin Yayınları.
- Kara, T. (2011). Görsel Medyanın Aile Bireyleri Üzerindeki Etkisi Üzerine Bir Araştırma. T.C. Başbakanlık Türkiye İstatistik Kurumu, TÜİK Uzmanlık Tezi, Manisa, <http://kutuphane.tuik.gov.tr/pdf/0021098.pdf>, Erişim tarihi: 14.03.2016.
- Karadağ, A. (2006) . Sürdürülebilir Demokrasi. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 7(1), 75-101.
- Karakaya, N. ve Yavuz, N. (1996). *Yurttaşlık bilgisi*. Ankara: Data Yayınları.
- Karakütük, K. (2001). *Demokratik ve laik eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasolak, K., Tanrıseven, I. ve Yavuz Konokman, G. (2014). Öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (3), 997-1010.
- Karatekin, K., Merey, Z. ve Kuş, Z. (2013). Öğretmen adayları ve öğretmenlerin demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*.
- Kaya, C. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki demokratik tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kaya, H.İ., Taşdan, M., Kop, Y. ve Metin, M. (2012). Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının demokratik davranışlarına ilişkin algıları (Kars ili örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2 (1), 39-49.
- Kepenekçi, Y. (2000). *İnsan hakları eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kepenekçi, Y. (2003). Demokratik okul. *Eğitim Araştırmaları*, 11, 44–53.

- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kılınç, A. Ve Tunçbilek, G. (2012). Türkçe ders kitaplarındaki “hak ve özgürlükler” temasının demokrasi eğitimi açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 817, 259-270.
- Kınasakal, İ., Kıldan, A. O., Aydınöz, D., Bekdaş, F. ve Uğurlu, M. (2011). *İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerlerin kazanılmışlık düzeyinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*, Eskişehir, Değerler Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri Kitabı.
- Kıncal, R. Y. (2000). İlköğretim öğretmenlerinin davranışlarının demokratiklik düzeyi. *II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 426-431.
- Kıncal, R. Y. ve Işık, H. (2003). Demokratik eğitim ve demokratik değerler. *Eğitim Araştırmaları*, 3(11), 54-58.
- Kıncal, R.Y. ve Uygun, S. (2006). Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 171, 31-41.
- Kocacık, F. ve Gökkaya, V. B. (2005). Türkiye’de çalışan kadınlar ve sorunları. *Ç.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(1), 195-219.
- Koç, Y. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin demokratik tutumlarının belirlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kongar, E. (2007). *Demokrasi ve kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kozaner, Ç. (2012). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ilköğretim ikinci kademesosyal bilgiler derslerindeki demokrasi konularına yönelik görüşleri (Gazi Üniversitesi örneği)*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kumral, O. (2009). Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının davranışlarına yönelik algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (25), 92-102.
- Kurnaz, A. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ve demokratik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Küçükahmet, L. (1989). *Demokrasi eğitiminde boyutlar ve sorunlar: Demokrasi için eğitim*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

- Küçükahmet, L. (2005). *2004 Hayat Bilgisi programının değerlendirilmesi*. Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Küçükahmet, L. (2009). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2005). *Metaforlar, hayat, anlam ve dil* (G. Y. Demir, Çev.). İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Marchand, H. (2006). The development of democratic values in Portugueses children belonging to multicultural public elementary school. *Democracy and Culture in Early Childhood Education Symposium*. European Early Childhood Education Research Association, August 30rd-September 2nd, Iceland.
- MEB (2005). *Sosyal Bilgiler Dersi 4.-5. Sınıf Programı*. Sosyal Bilgiler Program Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu, <http://ttkb.meb.gov.tr>. Erişim tarihi 08.08.2014.
- MEB (2006). *Millî Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi*. Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- MEB. (2009). İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu. http://www.meb.gov.tr/earged/earged/Hie_degerlendirme.pdf. Erişim tarihi 02.03.2015.
- MEB, (2009). İlköğretim sosyal bilgiler dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=38>, Erişim tarihi: 13.02.2016.
- MEB, (2009). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> Erişim tarihi: 02.02.2016.
- MEB, (2010). İlköğretim vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi (8. Sınıf) öğretim programı, http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/50/01/702621/dosyalar/2014_09/18085814_revize_sonrasi_vat_dem_egt_tumu.pdf, Erişim tarihi: 11.03.2016.
- Merey, Zihni, (2005). *Demokrasi ve insan haklarının 1980-2000 yılları arası lise tarih kitaplarına ve tarih müfredat programlarına yansımaları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Metin, T. (2006). *Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesine öğretmen ve okul yöneticilerinin katılım düzeyi*. Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis (2nd Ed.)*. London: Sage Publications.
- Morrison, K. A. (2008). Democratic classrooms: Promises and challenges of student voice and choice. *Educational Horizons*, 87(1), 50-60.
- Murat, M., Aslantaş, H.İ. ve Özgan, H. (2006). Öğretim elemanlarının sınıf içi eğitim-öğretim etkinlikleri açısından değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 3, 263-278.
- Mutluer, C. (2009). *Tarih derslerinin demokrasi eğitimindeki yeri: Öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Oktay, H. T. (2011). *Televizyon dizilerinin toplumun milli ve manevi değerleri açısından değerlendirilmesi-Aşk-ı memnu dizisi örneği*. Ankara: T.C Radyo ve Televizyon Üst Kurulu.
- Okut, L. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitime ilişkin inançları ile etkili öğretmen özellik ve davranışlarına sahip olma dereceleri arasında ilişki*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Okut, L. (2011). İlköğretim fen ve teknoloji, matematik öğretmenlerinin eğitime ve sınıf yönetimine ilişkin inançları arasındaki ilişki. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1 (4), 39-51.
- Okutan, M (2009). Türk eğitim sisteminde demokrasi eğitimi. Kıncal, R. (Editör), *International Symposium On Democracy and Democracy Education In Europe Proceedings*, (196–202), 11–12 June 2009, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Örtlek, M. ve Tekelioğlu, S. (2013). Türkiye’ de siyaset ve kadın. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5 (2), 278-287.
- Özçelik, D. A. (1998). *Eğitim programları ve öğretim (Genel öğretim yöntemi)*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özçelik, İ. (1995). Görme engelli çocukların anne-baba tutumları. *Yaşadıkça Eğitim*, 41.
- Özdemir, E. ve Üzel, D. (2010). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretim elemanı özelliklerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 122 – 152.

- Özdemir, H. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerine demokrasi kültürü kazandırmada demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesinin katkısı (Kütahya ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Özden, Y. (2000). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özden, Y. (2002). *Sınıf içinde öğrenme öğretme ortamının düzenlenmesi, Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özden Y. (2006). *2004 Hayat bilgisi pilot programının, 1998 hayat bilgisi programıyla karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Özen, R. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarının etkilerine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 141-160.
- Özen, Y. ve Güleriyüz, K. (2011). *İlköğretim 1-3 sınıf 4-5 sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerler ve değerler eğitiminin incelenmesi*, Eskişehir, Değerler Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri Kitabı.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2004). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları. Öztürk, C. ve Dilek, D. (Ed). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, 47-82. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış. C. Öztürk (Ed), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde, 1-31. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62, 307-332.
- Paykoç, F. (1995). Sosyal bilgiler eğitiminde çağdaş eğilimler. M. Çileli (Ed.), *İlköğretim okullarında sosyal bilgiler öğretimi ve sorunları içinde*, 46-68. Ankara: TED Yayınları.
- Perliger, A., Canetti-Nisim, D. ve Pedahzur, A. (2006). Democratic attitudes among high-school pupils: The role played by perceptions of class climate. *School Effectiveness and School Improvement*, 17 (1), 119-140.
- Parsons, S. C., Brown, P. U., & Worley, V. (2004). A metaphor analysis of preservice teachers' reflective writings about diversity. *Curriculum and Teaching Dialogue*, 6 (1), 49 – 58.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research evaluation methods*. California: SAGE.

- Pehlivan, H. (1997). Tutumların doğası ve öğretimi. *Çağdaş Eğitim*, 22(33), 46-48.
- Peker, R. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları ile çocuk haklarına yönelik tutumlarının değerlendirilmesi (Manisa ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Manisa.
- Polat, F. (2006). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları yöntemler ve karşılaştıkları sorunlar (Afyonkarahisar örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Print, M., Ornstrom, S., & Nielsen, H. S. (2002). Education for democratic processes in schools and classrooms. *European Journal of Education*, 37(2), 193-210.
- Print, M. (2007). Citizenship education and youth participation in democracy. *British Journal of Educational Studies*, 55(3), 325-345.
- Rowland, S. (2003). Teaching For Democracy In Higher Education. *Teaching In Higher Education*, 8 (1), 89 – 101.
- Sackmann, S. (1989). The rol of metaphors in organization transformation. *Human Relations*, 42, 463-485.
- Sadık, F. ve Sarı, M. (2011). Öğretmen adayları ve demokrasi: Sınıf öğretmeni adaylarının demokrasi algılarının metaforlar yoluyla değerlendirilmesi. 10. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, Cilt I, 296-303.
- Sağlam, B. (2002). *İlköğretim okullarında öğretim denetimine ilişkin öğretmen, müdür ve denetmen görüşleri*. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Samancı, O. ve Yıldırım, G. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarına göre öğretim elemanlarının demokratik ve demokratik olmayan tutum ve davranışları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (1), 115-128.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımını sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek okul yaşam kalitesine sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Sarı, M. ve Sadık, F. (2011). Democracy perception of teacher candidates: Çukurova University example. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 1(2), 67-82.
- Sarıbay, A.Y. (2000). *Kamusal alan ve diyalojik demokrasi sivil itiraz (1.Baskı)*, İstanbul: Alfa Yayın Dağıtım.
- Sarıgöz, O. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri İle İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi. 2nd International Conference on New Trends

- in Education and Their Implications, 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey
www.iconte.org Siyasal Kitabevi, Ankara, Turkey, 2011 ISBN: 978-605-5782-62-7.
- Sarwar, M., Yousuf, M. ve Hussein, S. (2010). Attitude toward democracy in Pakistan: Secondary school teachers' perceptions. *Journal of college teaching and learnings*, March 2010, 7 (3), <http://journals.cluteonline.com/index.php/TLC/article/view/100> Erişim tarihi: 08.03.2016
- Schnapper, D. (1998). *Yurttaşlar cemaati modern ulus fikrine dair*. (Ö. Okur, Çev.). İstanbul: Kesit Yayıncılık.
- Sezal, İ. (1981). *Sosyal bilimlerde temel kavramlar*. Ankara: Birlik Yayınları.
- Sezgin Nartgün, Ş. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarının etkileri üzerine düşünceleri (Bolu ili örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 157-178.
- Smith, P. L. and Rogan, T.J. (2005). *Instructional Design (3rd Edition)*. New York: Willey Publishing Inc.
- Soydaş, S. ve Güven, B. (2009). Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersinde Demokrasi Kavramı İle İlgili Oluşturdıkları Metaforların İncelenmesi. Kıncal, R.(Editör), *International Symposium On Democracy and Democracy Education In Europe Proceedings*, 64–80. 11–12 June 2009, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sönmez, V. (1999). *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuz kitabı*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Sönmez, V. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, G. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin demokratik tutumları ile dogmatik düşünce biçimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Şaylan, G.(1998). *Demokrasi ve demokrasi düşüncesinin gelişmesi*. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü İnsan Hakları Araştırma ve Derleme Merkezi.
- Şişman, M. (2006). Eğitimde demokrasi ve sosyal adalet: Türkiye eğitim sisteminin değişmeyen miti. *Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Bildiriler Kitabı*, 291-305, 4-5 Kasım, Ankara: Eğitim Bir-Sen Yayınları.
- Şişman, M., Güleş, H. ve Dönmez, A. (2010). Demokratik bir okul kültürü için yeterlilikler çerçevesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 167-182.

- Tanilli, S. (1994). *Nasıl bir demokrasi istiyoruz*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Taşlıbeyaz, E, Karaman, S. ve Göktaş, Y. (2014). Examination of distance in-service training experiences of teachers. *Ege Journal Of Education*, (15)1, 139-160.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü (1998). *Cumhuriyet'in 75. yılında Türkiye'de kadının durumu*. Ankara: T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Tekelioğlu, M. (1999). Kültür ve Demokrasi, *Demokrasi ve İnsan Hakları Projesi Yayınları, İlk Uygulama Raporu*, B J. Mollaoğlu ve K. B. Raif (Ed.), 95– 108, Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Tekşan, K. (2004). *Demokrasi eğitiminde Türkçe dersinin önemi*, Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu, Bildiriler, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eser Ofset Matbaa, Çanakkale.
- Telli, S., Brok, P. ve Çakıroğlu, J.(2008). Teachers and students perceptions of the ideal teacher. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 118-129.
- Tezbasaran, A. A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Tezcan, M. (1985). Eğitim sosyolojisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 150.
- Tezcan, M. (1994). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Tezgel, R. (2006). *Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri*. Ankara: TBMM Kültür, Sanat ve Yayın Kurulu Yayınları.
- Toper, T. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki demokrasi eğitimi: İkinci kademe öğretmenlerin demokratik tutum ve davranışları sergileme düzeyleri (Kars ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Toraman, Ç. (2012). *İlköğretim 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders programının (2010) değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- TÜİK (2006). Aile Yapısı Araştırması. Türkiye İstatistik Kurumu. <http://www.tuik.gov.tr/aileyapi/menu.do>. Erişim tarihi 13.11.2015

- Tuncel, İ. (2008). Duyuşsal özelliklerin gelişimi açısından fiziki ortamdan kaynaklanan örtük programın incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (20), 26-38.
- Tunç, H. (2008). Demokrasi türleri ve müzakereci demokrasi kavramı. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, Cilt 12, Ankara.
- Tunçbilek, G. (2011). *İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki hak ve özgürlükler temasının demokrasi eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Türk Dil Kurumu (2011). *Metafor*. <http://tdkterim.gov.tr/bts/> adresinden alınmıştır. Erişim tarihi 07.03.2016.
- Türk Dil Kurumu (t.y.). *Büyük Türkçe sözlük*. <http://tdk.gov.tr>. Erişim tarihi: 15 Mart 2016.
- Uçar, R. ve İpek, C. (2005). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin MEB hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Yüzüncüyıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 34-53.
- Ulusavaş, M. (2000). *Demokrasi ve insan hakları ve eğitim sistemiyle etkileşimi*. İzmir: İz Yayın Dağıtım.
- UNESCO, (2000). *Tüm insanlar... İnsan hakları eğitimi için el kitabı*. (çev. Mesut Gülmez), Ankara: TİHAK Yayını.
- Uslu, M. (2003). *İlköğretim 2. kademedeki demokrasi eğitimi öğretmen ve öğrencilerin demokratik davranışlar sergileme düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Uygun, O. (1996). *Türkiye’de demokrasi ve insan hakları*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü İnsan Hakları ve Araştırma ve Derleme Merkezi.
- Üstün, G. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile demokratik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Üstündağ, N.(2001). *Müfredat laboratuvar okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Williams, L., Cate, J. ve O'Hair, M. J. (2009). The boundary-spanning role of democratic learning communities: Implementing the ideals. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(4), 452- 472.
- Willemse, Lunenberg ve Korthagen (2005). Values in education: A challenge for teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 21 (2), 205-217.
- Varış, F. (1998). *Eğitim bilimine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Villas-Boas, M. A. (2006). Citizenship training as a privileged strategy to promote children's sociocultural integration in the classroom. *Democracy and Culture in Early Childhood Education Symposium*. European Early Childhood Education Research Association, August 30rd-September 2nd, Iceland.
- Yağan, S. (2010). *Bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerin ve okul müdürlerinin demokrasi ve demokrasi eğitimine ilişkin görüşleri (Eskişehir il örneği)*. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yalaz Atay, D. (2003). *Öğretmen eğitiminin değişen yüzü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yalçın, B. (2014). Öğretmenlerin demokratik tutumlarının öğrencilerin değer kazanımlarına etkisi: Erzurum ili örneği. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Yalçın, G. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetiminde gösterdikleri davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri (Malatya ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Yaşaroğlu, C. (2013). Hayat Bilgisi Dersi Kazanımlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 849-858, Ankara.
- Yeşil, R. (2002). *Okulda ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşil, R. (2004). İnsan hakları ve demokrasi eğitiminde yöntem. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 5, Sayı: 1*, 35-41.
- Yeşil, R. (2009). İlköğretim II. kademe sınıf-şube rehber öğretmenlerinin demokratiklik profilleri. Kıncal, R.(Editör) 11–12 June 2009, *International Symposium on Democracy Education in Europe Proceedings*, 106–121. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Yeşilyurt, E. ve Kurt, İ. (2012). Değerleri kazandırmasındaki etkililik açısından resmi ve örtük program ile okul dışı etmenlerin öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7/4, Fall 2012, 3253-3272.
- Yıldırım, L. (1994). *İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin demokratik tutum ve davranışları ile öğrencilerin demokratik davranışları arasındaki ilişkilerin saptanması*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, A. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılman, M. (2006). *Demokrasimizin Kültürel Temelleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, K. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarının algıladıkları anne baba tutumlarına ve bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, K., Altinkurt, Y. ve Çokluk, Ö. (2011). Eğitim inançları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması, 11(1), 335-350.
- Yurtseven, R. (2003). *Orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin demokratik tutumları*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yüksel, S. (2004). *Örtük program: Eğitimde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Zorec, M. B. (2006). Preschool Teachers' Attitudes and the Hidden Curriculum. *Democracy and Culture in Early Childhood Education Symposium*. European Early Childhood Education Research Association, August 30rd-September 2nd, Iceland.

EKLER

EK 1. ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ



T.C.
ADANA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 56815420/100/4315082

24/04/2015

Konu: Tez Çalışması (Hasan NASIRCI)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 14/04/ 2015 tarihli ve 1842 sayılı yazısı.

Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Hasan NASIRCI'nın danışmanı öğretim elamanlarından Yrd. Doç. Dr. Fatma SADIK'ın yönetiminde hazırlanan "**Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasi Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi**" adlı araştırmasını İlimiz Yüreğir, Seyhan, Sarıçam ve Çukurova ilçelerinde bulunan ekte isimleri sunulan ilkokullarda uygulamak istediği ile ilgili ilgi yazı ekte sunulmuştur.

İlimiz "İl Araştırma Değerlendirme Komisyonu"nın 22/04/2015 tarihli "Uygundur" raporu doğrultusunda, söz konusu araştırma ile ilgili "**Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasi Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi**" konulu araştırmasını 2014-2015 Eğitim Öğretim yılı ikinci dönemi ve 2015-2016 Eğitim Öğretim yılı birinci döneminde İlimiz Yüreğir, Seyhan, Sarıçam ve Çukurova ilçelerinde bulunan ekte isimleri sunulan okullardaki istekli öğretmenlere okul müdürlerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim öğretim aksatılmadan uygulanması, ayrıca yapılan çalışma sonucunda oluşturulacak raporun il ve ilçe milli eğitim müdürlüğüne gönderilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Turan AKPINAR
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
24/04/2015

Cengiz HOROZOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Din Öğretimi Şubesi
Elektronik Ağ: www.adana.meb.gov.tr
e-posta: dinogretimi01@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet DEMİR VHKİ
Tel: (0 322) 4588371-1219
Faks: (0 322) 4588392-95

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER:

Adı-Soyadı :Hasan NASIRCI
Doğum Yeri/Tarihi :ADANA/23.08.1986
E-posta :hasannasirci@gmail.com
Telefon :+90 537 736 91 79

ÖĞRENİM GEÇMİŞİ:

2011-2016: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Lisans Üstü Programı
2004-2008: Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Lisans Programı
2000-2004: Enver Kurttepe Lisesi (Yabancı Dil Ağırlıklı) / Adana
1992-2000: Ömer Refika Halıcılar İlköğretim Okulu / Adana

İŞ DENEYİMİ:

2015- ? : Kazım Karabekir Özel Eğitim Uygulama Merkezi I. Kademe / Adana
2011-2015: Kepeztepe İlkokulu / Adana
2008-2011: Aşağıgüveç İlkokulu / Hakkari