

TC
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN
DEMOKRATİK TUTUMLARI

125657

Reyhan YURTSEVEN

DANIŞMAN: Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU

125657

YÜKSEK LİSANS TEZİ

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

ADANA/ 2003

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan
Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU

(Danışman)

Üye.....
Doç. Dr. Müfit GÖMLEKSİZ

Üye.....
Yrd. Doç. Dr. Songül TÜMKAYA

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

25.../09.../ 2003

Prof. Dr. Mahir FİSİNGİ
Enstitü Müdürü
T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Not : Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN
DEMOKRATİK TUTUMLARI****REYHAN YURTSEVEN****Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı****Danışman: Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU****Eylül –2003, 123 sayfa**

Bu araştırma, ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin demokratik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmış tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Araştırmanın evrenini 2002-2003 eğitim-öğretim yılında Adana ili Yüreğir ve Seyhan merkez ilçelerindeki ortaöğretim kurumları oluşturmuştur. Bu evren içerisinden tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile seçilen 11 orta öğretim kurumunda görev yapan 207 branş öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Bu araştırma için gerekli veriler araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğin uygulanması ile elde edilmiştir. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgiler, ikinci bölüm 19 maddeden oluşan demokratik tutum cümlelerinden oluşmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

19 maddelik tutum ölçeğinin Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık ve Adalet alt ölçeklerine ilişkin olarak aldıkları tutum puanlarına göre ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin; katılımcı, bilimsel düşüncelere sahip, eşitlikçi, hoşgörülü (ırk, dil, din, toplumsal sınıf vb. ayrımı gözetmeyen), adalete ve devletin bireye karşı sorumluluklarını yerine getirmesine önem veren tutumlara sahip oldukları söylenebilir.

Çalıştıkları lise türüne, mezun oldukları kurum düzeyine, hizmet içi eğitim programlarına katılıp katılmamalarına, kıdem ve medeni durumlarına göre ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye

II

Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık, Adalet alt ölçeklerine ilişkin olarak tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin branşlarına göre Katılım, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık, Adalet alt ölçeklerinden aldıkları tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bilimsellik alt ölçeğinden aldıkları tutum puanları arasındaki fark Resim-Müzik-Beden Eğitimi öğretmenleri lehine anlamlı bulunmuştur.

Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşlarına göre Katılım, Bilimsellik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık, Adalet alt ölçeklerinden aldıkları tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Eşitlik alt faktöründen aldıkları tutum puanları arasındaki fark ise ($p < .05$ anlamlılık düzeyi) 21-25 yaş grubu lehine anlamlı bulunmuştur.

Öğretmenlerin cinsiyetine göre Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Adalet alt ölçeklerinden aldıkları tutum puanları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Ayrımcılık alt faktöründen alınan tutum puanları arasındaki fark bayan öğretmenler lehine anlamlı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Demokratik tutum, Ortaöğretim

ABSTRACT

**THE DEMOCRATIC ATTITUDES OF THE TEACHERS WORKING IN
SECONDARY EDUCATION SCHOOLS**

Reyhan YURTSEVEN

M.A Thesis, Department of Education Sciences

Supervisor: Prof. Dr.Adil Türkoğlu

Septemper-2003, 123 pages

This research is a descriptive study which aims to determine the democratic attitudes of the teachers working in secondary education schools.

The research is made in secondary education schools which are in 2002-2003 educational year. In this environment, 207 branch teachers who are selected with random groups and who work in 11 secondary education schools constitute the research.

The necessary data for this research are gained by applying the scale which is improved by the researcher. The scale consists of two parts. The first part consists of personal information and second parts consists of 19 democratic attitude sentences. The findings that are gained by research can be summarized like this:

Teachers who are working at secondary schools are valued according to attitude points which they take from 19 attitude sentences dealt with Participation, Being Scientific, Equality, Responsibility of State to Individual, Differentiation and Justice sub-scales. It can be said that teachers are participants, tolerant (no look after between race, language, religion, social class etc.); have scientific thinking, equality; giving importance to justice and responsibility of state to individual.

With respect to the type of the school they work, participating in-service training, marital status and seniorty, there cannot br found any meaningful differences between the attitudes regarding to the sub-scales such as Participation, Equality, Being Scientific, Differentiation, Responsibility of State to Individual and Justice.

IV

There cannot be found any meaningful differences between the attitude points of the teachers that they take from sub-scales which are Participation, Equality, Differentiation, Justice, Responsibility of State to Individual with respect to their branches. The differences between the attitude points of "Being Scientific" sub-scale is found meaningful in favor of Art-Music-Physical Education teachers.

There cannot be found any meaningful differences between the attitude points of the teachers that they take from sub-scales which are Participation, Differentiation, Responsibility of State to Individual, Being Scientific, Justice with respect to their ages. The differences between the attitude points of "Equality" sub-scale is found meaningful in favor of 21-25 age group teachers.

With respect to their sex, the difference between the attitude points of the teachers that take from sub-scales which are Participation, Being Scientific, Equality, Responsibility of State to Individual, Justice cannot be found meaningful. The differences between the attitude points of "Differentiation" sub-scale is found meaningful in favor of female teachers.

Keyword: Democratic Attitudes, Secondary Education Schools

ÖNSÖZ

Demokrasiyi bir yaşam biçimi haline getirmiş, demokratik tutum sahibi etkili vatandaşlar yetiştirmek eğitim sistemimizin temel amaçlarından biridir. Bu temel amaç doğrultusunda; demokrasi eğitimi ailede başlar, okul ve toplum içerisinde şekillenerek gelişimini sürdürür. Sorumluluk sahibi, ırk, dil, din, cinsiyet, toplumsal sınıf v.b ayrımı yapmayan, eleştiriye açık, başkalarını etkin bir biçimde dinleyen ve anlayan, yaratıcı, dürüst ve etkin katılımı amaçlayan bireylerin yetiştirilmesi ise okul kanalıyla öğretmenlerimize düşmektedir.

Ülkemiz demokrasiyle yönetilen bir ülke olmakla beraber eğitim sistemimizin demokratikleşme çalışmaları sürmektedir. Ne yazık ki, ülkemizde demokrasinin temel kavramlarının, ilkelerinin ve tarihsel gelişiminin öğretilmesi bilgi düzeyinde kalmakta, günlük hayatta uygulamalı olarak kazandırma çalışmaları pek yapılmamaktadır. Oysa demokrasi yaşanılarak öğrenilen bir süreçtir. Bu bağlamda öncelikle öğretmenlerimizin demokrasiyi benimsemeleri ve yaşam biçimi haline dönüştürmeleri gerekmektedir.

Öğrencilerde demokratik tutum ve davranışların kazandırılmasında öğretmenlerin önemli bir model olmalarından da hareketle bu araştırmada Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin demokratik tutumları ölçülmeye çalışılmıştır.

Araştırma altı bölümden oluşmaktadır. I. Bölüm' de problem ve amaçlara yer verilmiştir. II. Bölüm' de ilgili araştırmalar, III. Bölüm' de araştırmanın yöntemi üzerinde durulmuştur. IV. Bölüm elde edilen bulguları, V. Bölüm elde edilen bulgular doğrultusunda yorum ve tartışmayı içermektedir. VI. Bölüm' de ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde birçok insanın emeği bulunmaktadır. Öncelikle çalışmaya bulunduğu katkılardan dolayı danışmanım Sayın Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU' na, veri toplama aracının geliştirilmesi sırasında değerli yardımlarından dolayı Sayın Doç. Dr. Müfit GÖMLEKSİZ' e ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY' a, ayrıca tezin düzeltme aşamalarında değerli yardımlarından dolayı Sayın Öğr. Gör. Fatma SADIK' a, özellikle kaynak bulma konusunda ve istatistiksel analizleri yapmada benden yardımını esirgemeyen değerli arkadaşım Sayın Araş. Gör. Mediha SARI' ya içten teşekkür ederim.

VI

Çalışma süresince meydana gelen olumlu ya da olumsuz her gelişmede beni cesaretlendirerek destek veren öğretmen arkadaşım Gonca KALAN'a da sonsuz teşekkür ederim.

Reyhan YURTSEVEN
Yüksek Lisans Öğrencisi

Eylül 2003

Not: Bu araştırma Ç. Ü Araştırma Fonu Saymanlığı'na desteklenmiştir.
(SOSBE. YL.2002.59)



İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	III
ÖNSÖZ.....	V
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	IX
TABLolar LİSTESİ.....	X

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1 Demokrasi.....	3
1.2 Demokrasinin İlkeleri.....	4
1.2.1 Çoğulculuk	4
1.2.2 Katılımcılık	5
1.2.3 Çoğunluğun Yönetme Hakkı	6
1.3 Demokrasinin Tarihsel Gelişimi.....	7
1.4 Demokrasi Eğitimi.....	10
1.5 Eğitim Programı ve Demokrasi Eğitimi.....	20
1.6 Demokratik Sınıf Ortamı ve Öğretmen Nitelikleri.....	25
1.7 Problem.....	29
1.8 Araştırmanın Amacı	33
1.9 Araştırmanın Önemi.....	34
1.10 Sayıtlılar	35
1.11 Sınırlılıklar.....	35
1.12 Tanımlar.....	35

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	37
2.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	37
2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	42
2.3 Araştırmaların Genel Olarak Değerlendirilmesi.....	50

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	52
3.1 Araştırmanın Modeli.....	52

3.2 Evren ve Örneklem.....	52
3.3 Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması.....	54
3.4 Verilerin Analizi.....	66

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	67
4.1 Kişisel Bilgilere Yönelik Bulgular.....	67
4.2 Demokratik Tutumlara Yönelik Bulgular.....	72

BÖLÜM V

TARTIŞMA ve YORUM.....	95
-------------------------------	-----------

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	102
6.1 Sonuçlar	102
6.2 Öneriler.....	103
KAYNAKÇA.....	105
EKLER.....	113
ÖZGEÇMİŞ.....	123

ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa No

Çizelge 3.1.1	Katılım Alt Ölçeğinde Bulunan Maddelerin Faktör Yükleri ve Düzeltilmiş Madde-Toplam Puan Korelasyon Değerleri	63
Çizelge 3.1.2	Bilimsellik Alt Ölçeğinde Bulunan Maddelerin Faktör Yükleri ve Düzeltilmiş Madde-Toplam Puan Korelasyon Değerleri	63
Çizelge 3.1.3	Eşitlik Alt Ölçeğinde Bulunan Maddelerin Faktör Yükleri ve Düzeltilmiş Madde-Toplam Puan Korelasyon Değerleri	63
Çizelge 3.1.4	Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları Alt Ölçeğinde Bulunan Maddelerin Faktör Yükleri ve Düzeltilmiş Madde-Toplam Puan Korelasyon Değerleri	64
Çizelge 3.1.5	Ayrımcılık Alt Ölçeğinde Bulunan Maddelerin Faktör Yükleri ve Düzeltilmiş Madde-Toplam Puan Korelasyon Değerleri	64
Çizelge 3.1.6	Adalet Alt Ölçeğinde Bulunan Maddelerin Faktör Yükleri ve Düzeltilmiş Madde-Toplam Puan Korelasyon Değerleri	64
Çizelge 3.1.7	Demokratik Tutum Ölçeği Madde Ayırt Edicilik Güçleri (Alt- üst bölüm t- değerleri).....	65

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 3.2.1: Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Seyhan ve Yüreğir Merkez İlçelerindeki Ortaöğretim Kurumlarında Ölçek Uygulanan Öğretmen Sayıları.....	53
Tablo 4.1.1: Öğretmenlerin Çalıştıkları Lise Türü.....	67
Tablo 4.1.2: Mezun Olunan Okul Türleri.....	68
Tablo 4.1.3: Öğretmenlerin Cinsiyetleri.....	68
Tablo 4.1.4 : Öğretmenlerin Branşları.....	69
Tablo 4.1.5: Hizmet içi Eğitim Programları.....	70
Tablo 4.1.6: Öğretmenlerin Yaşları.....	70
Tablo 4.1.7: Öğretmenlerin Kıdemleri.....	71
Tablo 4.1.8: Öğretmenlerin Medeni Durumu.....	72
Tablo 4.2.1: Öğretmenlerin Alt Ölçeklerden Aldıkları Tutum Puanlarının Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları.....	72
Tablo 4.2.2: Öğretmenlerin Çalıştıkları Lise türüne Göre Demokratik Tutumları Arasındaki Farklılığın Anlamı Olup Olmadığına Yönelik “t testi” Sonuçları.....	73
Tablo 4.2.3: Mezun Oldukları Kurum Düzeyine Göre Öğretmenlerin Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	74
Tablo 4.2.4: Mezun Oldukları Kurum Düzeyine Göre Öğretmenlerin Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları.....	76
Tablo 4.2.5: Öğretmenlerin Branşlarına Göre Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	77
Tablo 4.2.6: Öğretmenlerin Branşlarına Göre Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları.....	80

Tablo 4.2.7: Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitime Programlarına Katılıp Katılmamalarına Göre Demokratik Tutumları Arasındaki Farklılığın Anlamlı Olup Olmadığına Yönelik “t testi”	
Sonuçları.....	82
Tablo 4.2.8: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	83
Tablo 4.2.9: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Varyans Analizi Sonuçları.....	86
Tablo 4.2.10: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	87
Tablo 4.2.11: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Varyans Analizi Sonuçları.....	90
Tablo 4.2.12: Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Demokratik Tutumları Arasındaki Farklılığın Anlamlı Olup Olmadığına Yönelik “t testi” Sonuçları.....	91
Tablo 4.2.13: Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	92
Tablo 4.2.14: Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Varyans Analizi Sonuçları.....	94

BÖLÜM I

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz 21. yüzyılda toplumların sosyal, siyasal ve ekonomik yapılarında önemli değişiklikler meydana gelmektedir. Ülkelerarası ekonomik rekabet, kültürler arası etkileşim, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler toplumların yaşam tarzlarını, inanışlarını, değerlerini etkilemektedir. Bu gelişmeler insan hayatının vazgeçilmez bir parçası olan eğitim sistemlerine de doğrudan yansımaktadır. Bireyin; çağın gereklerine ve toplumsal değişimlere uyum sağlamasında en önemli görev eğitim kurumlarına düşmektedir.

Eğitim tarihi; insanlık tarihi ile başlar. Bu nedenle üzerinde çokça tartışılan bir konu olma özelliğini her zaman korumuştur. İnsan hayatını doğrudan etkilemesi de geniş çerçeveli bir bilim dalı olmasını sağlamıştır.

Eğitim, toplumun yaratıcı gücü ve verimini arttıran, bireye yeteneklerini geliştirme olanağı veren, sosyal adalet, fırsat ve olanak eşitliğini gerçekleştiren en etkili araçtır. Eğitimin temel amacı; bireyleri topluma hazırlamak, toplumdaki bireyleri insan hak ve özgürlüklerine saygı duyan, hoşgörülü insanlar olarak yetiştirmektir. Bilgiyi aktarmak yerine, bireylerin yaşam biçimlerinin oluşturulmasını sağlamakta eğitimin amaçları arasında yer almaktadır (Türkoğlu, 1996).

Eğitimin yüzyıllardan beri toplum için insan yetiştirmeyi amaçladığı bilinmektedir. Nasıl bir toplum? Nasıl bir insan modeli? gibi çok farklı sorular da eğitimle beraber her zaman güncelliğini korumuştur. Tarih boyunca, her toplum, kendi amaçları doğrultusunda ideal insan tipi belirlemiş ve eğitimi bu insan modelini yetiştirecek bir araç olarak kullanmayı amaçlamıştır (Serter, 1997).

Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinin yaşandığı 21. yüzyılda toplumlar kendi varlıklarını sürdürmek ve korumak için yetişmiş insan gücüne dolayısıyla eğitime önem vermektedir. Ülkelerin toplumsal hedefi; ekonomik, sosyal ve siyasal düzeylerini bilim ve teknolojinin ışığında geliştirmek ve nitelikli insan yetiştirmektir. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesinin ülkelerin eğitim sistemi ile mümkün olabileceğı bilinmektedir.

İnsanların davranışlarını istendik yönde değiştirmek için düzenlenen eğitim; açık bir sistemdir. Kişide bulunması istenilen davranışlar eğitimin hedefleridir. Bu hedefleri gerçekleştirmek, açık sistemlerin yapılandırılması ile sağlanır. Eğitim sistemi; toplumsal sistemin bir alt sistemidir. Diğer sistemler ekonomi, siyaset, töre, felsefe, bilim ve teknik gibi sistemlerdir. Tüm bu sistemler eğitim sistemini, eğitim sistemi de onları etkilemekte ve değiştirmektedir (Sönmez, 1993).

Açık bir sistem olarak eğitim; her toplumun çağa göre değişebilen siyasal düzenlerinden buna bağlı olarak uygulamış oldukları eğitim politikalarından etkilenmektedir. Toplumların siyasal sistemleri de aynı şekilde eğitimden etkilenmektedir.

Her siyasal sistem, belirli bir siyasal kültür ve değerler üzerinde yükselir. Bu anlamda siyasal sistemler, yalnızca bir siyasal yapılar ve kurumlar bütünü değil, aynı zamanda kendilerine özgü değerler sistemlerine sahip toplumsal bir yaşayış biçimidirler (Türk Demokrasi Vakfı, 1987, Akt: Gömleksiz, 1988).

Her toplumun kendisine ait kültürü, değerleri, inançları ve gereksinimleri vardır. Ülkelerin eğitim politikalarını belirleyen de, bu toplumsal gereksinimlerinin karşılanması ve ortak değerlerinin benimsenmesidir. Toplumların siyasal yapısını da, o toplumun gelişme ve kalkınma düzeyi, yönetim yapısı, yöneten ve yönetilen ilişkisi, toplumsal değerleri ve gereksinimlerinin birlikte oluşturduğu söylenebilir. Ülkelerin siyasal sistemleri ve eğitim politikası doğru orantılı olarak bireye kazandırılacak davranışların yönünü, bir diğer ifade ile eğitimin amaçlarını belirlemektedir. Nitekim demokrasiyi bir yönetim biçimi olarak benimsemiş olan ülkemizde eğitim sistemimize genel olarak bakıldığında amacının demokratik tutum ve davranışları kazanmış ve bir yaşam biçimi olarak benimsemiş bireyler yetiştirmek olduğu

görülmektedir. Demokratik görüş ve davranışlara sahip vatandaşların yetiştirilmesi eğitim sisteminin yapısının demokratikliği ile doğru orantılıdır (Dewey, 1996).

1.1 Demokrasi

Demokrasinin çok çeşitli tanımları yapılmaktadır. Ravitch (1991) demokrasiyi; politik kararların vatandaşların çoğunluğu tarafından alındığı bir yönetim şekli olarak tanımlamıştır.

Dewey (1996)'e göre; demokrasi bir hükümet biçiminden daha fazla anlam taşımaktadır. Demokrasinin belirgin niteliği, ortak ilgi alanının genişlemesi ve kişisel yeteneklerde büyük bir çeşitlenmedir. Özünde ise demokrasi; insancıl yaşam içinde deneyimleri yaymak ve ortaklaşmaktır. Başka bir tanımla demokrasi; daha çok, bir takım belli manevi, ahlaki, toplumsal kavramlara, değerlere dayanan bir düşünce, eylem ve değerlendirme sistemidir (Oğuzkan, 1981).

Bir başka tanımla demokrasi; öğrenilmiş davranışlardır. İnsan demokrasinin ne olduğunu bilerek doğmaz. İnsan hayatı boyunca demokrasiyi tamamen öğrenemez ya da kısmen öğrenir. Demokrasi seçim günü oy vermekten de daha fazla anlam taşır. Özetle demokrasi evimizde, komşularımızla, işimizde ve toplumda nasıl davranmamız gerektiğini belirleyen davranışlar bütünüdür (Grambs and Carr, 1979, Akt: Kreisberg).

Demokrasi halk egemenliğine dayanan bir tür siyasal sistem ve yönetim biçimidir. Demokrasi toplumu oluşturan tüm bireylere dayanır. Böylece halkın halk tarafından yönetilmesi, yönetenler ile yönetilenler arasında bir özdeşleşmeyi doğurur. Ancak, demokrasiyi yalnızca bir hükümet biçimi olarak görmek doğru değildir. Bu kavram belirli bir yaşayış biçimini yansıtan sosyo-ekonomik ve kültürel boyutlar ile siyasal bir felsefe bağlamında düşünülmelidir (Ertürk, 1981, s:170).

“Demokrasi bütün toplum ya da bir toplumsal sistem bağlamında, bireylerin karşılıklı hak ve özgürlüklerini eşit koşullarda güvenceye alan yaşam biçiminin adıdır ” (Uluğ, 1997). Yaşadığımız yüzyılda, çağdaş insan ile demokrasi kavramları birlikte anılmaktadır. İnsanın sahip olduğu değerlere ve insanlık onuruna en yakışan yönetim şeklinin demokrasi olduğu kabul

edilmektedir. Çağdaş insana en yakışan ve insanın kendisini geliştirmesine en fazla imkan tanıyan yönetim şekli de demokrasidir (Serter, 1997).

İnsan olmak, insan gibi yaşamak, kendine ve başkalarına saygı duymak açısından demokrasi gerçekten çok önemlidir; o ölçüde de değerlidir. Daha da ilerisi demokrasi bir yönetim türü olmasının ötesinde bir yaşama biçimi, düzeyi ve düzenidir (Aydın,1991,s.30).

Bir takım manevi ve ahlaki değerlere dayanan ve aynı zamanda toplumsal bir süreç olan demokrasi, bir topluluğun, bir çevre halkının veya geniş ölçüde bir toplumun toplumsal, politik ve ekonomik sorunlarını çözmede bireylerin birlikte düşünmesi ve topluca harekete geçmesini ister. Birlikte düşünme, planlama ve çalışma demokratik yaşamın en göze çarpan özellikleridir (Oğuzkan, 1981, s.15).

Tanilli (1987) ülkemizdeki demokrasiyi batı demokrasisi olarak kabul eder. Batı demokrasisini ise parlamento düzeni, çok partililik ve seçim olarak tanımlar. Batı demokrasisinin özünün de çoğulcu demokrasi olduğunu vurgular. Bu açıklamalar doğrultusunda demokrasi şöyle tanımlanabilir; çoğunluğun politika oluşturma, azınlığın katılma ve eleştirme haklarının bulunduğu, insan hak ve özgürlüklerine ve çevre bilincine dayalı bir yönetim ve yaşayış biçimidir (Gömleksiz, 1988, s.9).

1.2 Demokrasinin İlkeleri

Demokrasinin ilkeleri çoğulculuk, katılımcılık ve çoğunluğun yönetme hakkı olarak ele alınmaktadır (Tanilli, 1987).

1.2.1 Çoğulculuk

Çoğulcu bir demokraside düşünceler; öncelikle içerik bakımından özgürdür. Hiç bir düşüncenin içeriğine sınır getirilemez. Düşüncelerde yararlı ya da yararsız, meşru ya da meşru olmayan gibi sınıflamalar yapılması doğru değildir. Düşünce düşüncedir ve "herkes"in hakkıdır. Bu nedenle insanların düşüncelerinden dolayı suçlanması kabul edilemez. Tabi olarak demokrasinin de belirli sınırları vardır. Rejimi tehlikeye sokacak durumlarda demokrasi kendini koruma hakkına sahiptir (Tanilli, 1987).

Düşüncelerin açıklanması ve insanlarla paylaşılması demokrasinin vazgeçilmez bir ilkesidir. Bu sayede toplumun insanlar arası ilişkilerinde, kültüründe gelişmeler olacaktır. Bilgiyi arttırmanın ve geliştirmenin bir yolu düşüncelerin özgürce ifade edilebilmesidir. Düşüncelerin karşıtlığı durumunda demokrasi adına insanlar yine denk durumdadırlar. Her iki tarafta düşüncelerini özgürce ifade etme hakkına sahiptir.

Çoğulcu demokrasilerde, düşünceler özgürce örgütlenmelidir. Bu örgütler geçici olabileceği gibi gösteri, yürüyüş, dernekleşme ve partileşme şeklinde de olabilir. Siyasal yaşam bu örgütlerin içinde eğilim ve akımlarıyla kendini göstermelidir (Tanilli, 1987, s.15).

Batı demokrasisinin özünü yansıtan çoğulculuk ilkesinde düşüncelerin özgürce açıklanması ve örgütlenmesi önemlidir. Daha derine inilirse insanı ve insan mutluluğunu temel almaktadır.

1.2.2 Katılımcılık

Toplumdaki her birey eşit haklara sahiptir. Demokrasi halkın kendi kendini yönetmesidir. Bunu gerçekleştirmekte kendini yönetecek olan parti, grup ya da kişileri özgürce seçmesi ile mümkündür.

Halkın kendini yönetecek ya da temsil edecek kişileri seçmesi bütün yetişkinlerin siyasi kudreti paylaşması, yani kanunen bütün yetişkinlerin eşit olarak en azından birer oy hakkına sahip olması demektir. Oy hakkı demokrasinin kıstaslarındandır. Oy hakkının kısıldığı bir sistem demokratik olma özelliğini yitirir (Mayo, 1964).

Tanilli (1982, s.35) katılımcılık ilkesini "genel oy ilkesini" kullanma olarak görür. "Genel oy ilkesi" denilince, yurttaşların seçmen olabilme hakkının - ırk, cinsiyet, iktisadi varlık ya da düşünsel yeterlik - gibi kayıtlarla sınırlanmaması anlaşılır. Ancak bu ayrıcalıksız herkese oy hakkı demek de değildir. Oy hakkına sahip olabilmek için - başta uyrukluk olmak üzere - akli, ruhsal ve ahlaki yeterlilikte, belli bir siyasal erginlik yaşını doldurmuş olmak gibi koşulların yerine getirilmiş olması gerekir .

Katılımcılık ilkesi "genel oy ilkesi" hakkını kullanmayı gerekli kılar ancak; bu tek başına demokrasi için yeterli değildir. Oy verme dışında da birey, toplumun dikey

örgütlenmesinden, devlet kurumlarından, siyasi iktidarlardan talepte bulunabilir. Bu süreç karşılıklı etkileşimi de doğurur.

1.2.3 Çoğunluğun Yönetme Hakkı

Demokrasi de karar verme hakkı halka aittir ve siyasal yönetimi halk belirler. Halk genel katılma hakkını kullanarak kendini yönetecek olan partileri seçme özgürlüğünü kullanır. Halkın çoğunluğunun seçmiş olduğu siyasal parti iktidarı oluşturur. İktidar, çoğunluk olarak devleti temsil ederken, muhalefette azınlığın haklarını temsil eder. Azınlığı temsil eden muhalefetin; iktidarı eleştirme, denetleme ve gerektiğinde de uyarma gibi görevleri vardır (Tanilli, 1987).

Ateş (1994, s.119-121); demokrasinin ilkelerini belirlenirken çok farklı ölçütler ileri sürüldüğünü belirtmiştir. Ateş'e göre bu farklı ölçütlerin karışımı olan demokrasinin ilkelerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Seçimler demokrasinin zorunlu bir koşuludur. Seçimlerde halkın birden fazla alternatifi olmalıdır. Her bir alternatif farklı görüşleri savunmalıdır. Toplumdaki insanlar özgürce düşünüp, özgürce karar veremiyor ve özgürce muhalefet yapamıyorsa toplumun seçim kurumunun ve oyların hiçbir anlamı yoktur.
- Temel hak ve özgürlükler demokrasinin vazgeçilmez koşullarıdır. Bu koşulların eksiksiz olarak yerine getirilmesi gerekmektedir. Demokrasinin diğer bir anlamı da halkın siyasal iktidara karşı olan özgürlükleri olarak kabul edilir.
- Temsili ve özgürlükçü bir demokraside; halkın, seçme-seçilme gibi diğer özgürlüklerinin güvence altına alınması gerekir. Bu da "hukukun üstünlüğü" anlamını taşır.
- Demokraside kararların çoğunluğun kararı olarak alınması zorunludur. Alınan kararların kısıtlanması ya da engellenmesi sistemin yapı olarak zarar görmesine yol açar. Azınlıkların da özgürlükleri alınan kararlarla kısıtlanamaz.

- Demokrasinin kazandırmış olduğu bu özgürlükler bireye de ağır sorumluluklar yükler. Demokrasi de bireylerin, diğer insanlara ve onların düşüncelerine karşı hoşgörülü olmaları gerekmektedir.
- Vatandaşlara ağır sorumluluklar yükleyen demokrasi aynı şekilde devlete de ağır sorumluluklar yükler. Bu sorumluluklar içinde en önemlisi “yüksek sorumluluk duygusu taşıyan özgür bireyler” yetiştirmek ve bu bireylerin yetiştirileceği ortamı sağlamaktır.

Tanilli' nin (1987) üç başlık altında aldığı ilkeleri Ateş (1994) farklı bakış açıları ile geliştirmiştir. Ateş Tanilli' nin ilkelerini daha detaylı olarak açıklamıştır.

1.3 Demokrasinin Tarihsel Gelişimi

Demokrasinin ne zaman ve nerede ortaya çıktığı kanıtlamak olanaksızdır. Bilinen gerçekler demokrasinin; aristokrasinin normal bir gelişmesi olduğunu açıklamaktadır. Aristokrasinin demokrasiye dönme süreci demokrasinin ilk ortaya çıktığı yer olarak kabul edilen Atina ve Roma'da yaşanır. Solon (MÖ 594) ve Cleisthenes (MÖ 525) reformları Atina'daki demokrasiyi etkinleştirmiştir. Bu reformların temel özelliği, klanları ortadan kaldırmasıdır. Perikles zamanında egemenlik, askerlik çağına gelmiş özgür vatandaşların oluşturduğu topluluk olan Ecclesia'nın elinde idi. Yürütücü güç Ecclesia tarafından her yıl seçilen Beş Yüzler Meclisi idi. Bu mecliste yetkilerini çeşitli komitelere devretmişti. Bunlar; Adalet, Savaş, Maliye, Eğitim, Din gibi işlerle uğraşırlardı. Bu komitelerin üyeleri de Meclis'ten seçilirdi. Herkesin görev alabilmesi için komite üyeliklerinin sayısı 1200 ile 1400 arasında idi (Parkinson, 1993).

Yunan siyasal düşünceleri incelendiğinde demokrasiye yatkın ilk düşünce İÖ 700'lerde Hesiodos' la görülür. Ardından Solon keyfi olmayan ve tüm vatandaşların temyiz gücüne sahip olması gerektiği yönetim tarzını savunmuştur. Herodot ile birlikte demokrasinin ilk kaynakları görülür. Ardından demokrasi sorununun tartışıldığı ikinci eser “Atinalıların Anayasası”dır. Bu eserde, iyilerin değil kötülerin iktidara geldiği, iyilerin zararına olan Atina'nın demokratik anayasasından hoşlanılmadığından bahsedilir. Son derece gerçekçi bir yönetimin halkın yararına olacağı açıklanır. Perikles ise Atina demokrasisini hem yüceltmiş hem savunmuştur (Ateş, 1994).

Atina'da demokrasi bir "denge sağlama" aracı idi. Günümüz demokrasisine benzemekle birlikte, Yunan demokrasisi, kısmi bir demokrasi yani azınlığın demokrasisi idi. Halkın yalnız belli bir bölümü demokratik hak ve özgürlüklerden yararlanabiliyordu. Sınıflı bir toplum yapısı vardı. Yine de demokrasinin bazı temel ilkelerinin uygulandığı görülmüyordu. Bunlar "bir tek kişinin egemenliğinin reddedilmesi, "özgürlük ilkesi", "çoğunluğun oy hakları", gibi ilkelere. Eski Yunan demokrasisi ile günümüz çağdaş demokrasileri arasında iki bin yıllık bir ara dönem vardır. Bu zaman aralığında da ülke yönetimlerinde demokrasi görülmemiştir. Sadece Ortaçağda, İtalya'da Venedik denizcilerinde cumhuriyetçi uygulamalar görülmüştür (Tanilli, 1993).

Ortaçağ düşüncesine dinsel düşünüş egemendir. Bu hem Batı hem de Doğu toplumları için geçerlidir. Eski Yunan ve Roma'nın kölecî toplumu Ortaçağda feodal düzene geçişte etkili bir unsur olmuştur. Feodal düzen yapısı; alttan üste bağılıklar, üstten alta himaye şeklinde kurulmuştur. En üstte kral ya da imparator, altta vasallar ve geniş tabanda ise serfler bulunurdu. Ortaçağda kilise örgütü dışında okur-yazarlık unutturulmuştur. Karanlık Çağ olarak da nitelendirilen bu çağda göçebelik dönemlerin alışkanlığının da etkisi ile askerlik ve avcılıkla uğraşılıyor, okuma yazmaya, bilgi edinmeye ilgi duyulmuyordu (Şenel, 1982).

Ortaçağda demokrasinin görülmemesinin sebebi hem Batı dünyasında hem de Doğu dünyasında dini düşüncelerin yaygın olmasından kaynaklanmaktadır.

14. yüzyılın sonuna kadar süren karanlık çağda ileriye doğru hiçbir adım atılmamıştır. "Özgürlüklerin ilk belgesi" olarak nitelendirilen Magna Carta (1215) feodal hakların güvenceye alınmasından başka bir şey değildir. 17. yüzyıl dünya siyasal tarihinin verimli ve önemli iki döneminden biridir. Thomas Hobbes toplum sözleşmesi görüşünü doğal haklara dayandırmış, devleti onu kuran insanların eseri olarak görmüştür. İnsanlarda doğuştan varolan doğal hakların devlette de olması gerektiğini savunmuştur. John Locke ve J.J Rousseau Hobbes'un toplum sözleşmesine son şeklini vermişlerdir. John Locke doğal hukuka dayalı demokrasi geleneğinin en önemli ismidir. Ona göre; dünya insanlara verilmiştir, doğadan yararlanmada herkes eşit haklara sahiptir. 17. yüzyıl bireyci ve liberal düşüncenin temelini oluştururken "kuvvetler ayrımı" ilkesini de beraberinde getirir (Ateş, 1994).

ABD' de 12 Haziran 1776' da hazırlanıp onaylanan "Virginia İnsan Hakları Bildirisi" on altı maddedir ve bireysel özgürlükler ile özgürlükçü liberalizmin güvencelerini kapsamaktadır. 4 Temmuz 1776'da imzalanan "Bağımsızlık Bildirisi"nin birinci bölümünde demokrasi ve özgürlük düşüncelerine yer verilir (Ateş, 1994).

Batı' da başlayan bu gelişmeler "temsili rejim" yolunu açmıştır. 18. yüzyıl "burjuvazi" yi ortaya çıkarmıştır. Burjuvazi, aristokratlara karşı, demokrasinin savunuculuğunu üstlenir (Tanilli, 1993).

1789 Fransız Devrimi insanlık tarihinin en önemli olaylarından biridir. 16. yüzyılda oluşan, 17. yüzyılda felsefi temellerini atan ve 18. yüzyılda gelişen burjuvazi; bu devrimle mutlakiyetçi kraldan ve aristokrasiden iktidarı zorla almıştır. Fransız İhtilali'nde "insanların hür ve eşit doğduğu, her türlü egemenliğin asıl kaynağını halk olduğu, tüm vatandaşların kanun önünde eşit olduğu.....gibi ilkeler yer alır. 26 Ağustos'ta imzalanan "İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi" ise evrensel niteliktedir. Çünkü tüm devirlere ve tüm dünya insanlarına yöneliktir (Ateş, 1994).

19. yüzyılda ise burjuva sınıfının varlığı, sahneye yeni bir sınıfı "işçi sınıfını" çıkarmıştır. 19. yüzyılın işçi sınıfının mücadeleleri ile geçtiği görülür. İşçi sınıfı yalnızca burjuva sınıfının sınırlarını genişletmemiş aynı zamanda "Sosyalist demokrasi" biçimini de önermiştir (Tanilli, 1993, s.29).

19. yüzyılda siyasal düşünce akımlarından birini oluşturan ve kapitalizmin içinde barınan liberal demokrasi 20. yüzyılda yerini "Batı Demokrasi" sine bırakmıştır. İçinde bulunduğumuz çağda birçok ülkede ve Türkiye'deki demokrasi biçimi "Batı Demokrasi" si olarak kabul edilir. Ancak Türkiye' deki demokratikleşme süreci çok eskiye dayanmamaktadır.

Ülkemizde demokratikleşme hareketlerine baktığımızda Osmanlı Dönemi demokratik anlayış ve uygulama yokluğunun bir göstergesidir. İlk "Anayasa" için Meşrutiyet hareketlerine bakıldığında örnek aldığımız Batı'daki gibi aristokrasiye ya da krala karşı kendi yararlarının mücadelesini veren burjuvalar, daha fazla ekonomik bağımsızlık arayan şehirler, çağına göre burjuvaların yanında yer almış halk yığınları yoktur ya da çok küçük bir etken olarak görülmektedirler. Çevredeki toplumsal güçlerin "merkeze" karşı vermiş olduğu mücadele

yoktur. Birinci Meşrutiyet, imtiyazsız memurların imtiyazlılara karşı yürüttüğü bir harekettir. İkinci Meşrutiyet, çağdaş bilimin etkisine girmiş yenilikçi ve asker niteliği ağır basan bürokrasinin, tutucu ve gelenekçi bürokrasiyle mücadelesidir. Bütün dünya da demokrasi; çağdaş sınıfların ortaya çıkması ve demokrasiyi somut yarar aracı olarak görmelerinden dolayı kademe kademe gerçekleşmiştir. Türkiye’de ise, çağdaş sınıf denilecek sanayicileri ve işçi sınıfını görmek ancak 1920’lerde mümkün olmuştur (Cem, 1984).

19 Mayıs 1919’ da başlayan bağımsızlık mücadelesi ile 23 Nisan 1920’de TBMM açılması egemenliğin halka geçişinin yani demokratikleşme sürecinin dönüm noktasıdır. 29 Ekim 1923’te Cumhuriyet’ in ilan edilmesi ile Türkiye demokrasiyi bir yönetim biçimi olarak kabul etmiştir.

Cumhuriyet’in kabul edilmesiyle başlayan süreçte toplumsal, ekonomik, siyasal alanda pek çok değişiklikler yapılmıştır. Demokrasinin yaşam biçimi haline getirilmesi yolunda çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Birkaç kez çok partili hayata geçiş için çalışmalar yapılmış ancak başarılı olunamamıştır. 1945 yılı itibariyle tek partili yönetimden çok partili yönetime geçilmiştir. Demokratikleşme sürecimiz aralıklı olarak üç kez kesintiye uğramıştır. 2000’li yıllara girdiğimiz şu günlerde hala demokratikleşme çabalarımız devam etmektedir. Türkiye gelenekleri, alışkanlıkları ile demokrasiye elverişli bir ülkedir. Bir ihtiyaç olarak demokrasi toplumumuzun yaşam tarzına en uygun yönetim biçimi olarak da kabul edilmektedir.

1.4 Demokrasi Eğitimi

Demokrasi halkın gücüne dayanan bir siyasal sistem ve yönetim biçimidir. Toplumsal yaşamın yönlendirilmesinde, değer ve kültürlerin yaşatılıp geliştirilmesinde toplumu oluşturan bireyler esas alındığı görülmektedir. Bu bağlamda demokrasinin bir hükümet biçimi değil, halk tarafından halk için yönetim olduğu söylenilebilir. Temel ögesi insan olduğuna göre demokrasinin korunmasında ve yaşatılmasında onu bir yaşam biçimi olarak benimsemiş insanlara ihtiyaç olduğu bu nedenle, demokrasiyi kavramış ve onu yaşatacak bireylerin yetişmesi için eğitim büyük önem taşıdığı ileri sürülebilir.

Eğitimin hedeflerine bakıldığında, demokrasi ile eğitim arasında sıkı bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Biri diğerinin varlık ve verimlilik koşulu olarak değerlendirilebilir. Bir taraftan

eğitim, demokrasinin varlığı, benimsenmesi, birey ve toplum-devlet bazında yaşaması için önemli bir koşulken; diğer taraftan demokrasi, eğitimden beklenen kalitenin artırılması ve yetişen bireylerin kendilerine ve tüm insanlığa faydalı olabilmeleri için yine önemli bir ön koşul olma işlevini yüklenmiştir. Demokrasi ve eğitim arasındaki bu ilişki “demokrasi eğitimi” kavramıyla ifade edilebilir (Yeşil, 2002, s.43-44).

Demokrasi eğitimi ile, demokratik tutum ve davranışları benimseyen iyi vatandaşlar yetiştirmek esastır. Çağdaş demokratik toplumlarda iyi vatandaş: Bağımsız düşünebilen; problem çözmede bilimsel yöntemlerden yararlanabilen; kendisine ve etrafına karşı dürüst davranabilen; açık fikirli; aksine bir dayanağı olmadığı sürece karşı fikirlerde bile mantık arayabilen, onlarında saygı değer olduğunu içtenlikle kabul edebilen; kendi görüşlerine ters düşse bile bilimsel gerçekleri kabul edebilen; kendi görüş ve davranışlarında da yanılabilceğini peşinen kabul edebilen; olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi arayabilen; kendine sunulan yargılar için kanıtlar isteyebilen...bir kişiliğe sahiptir " (Karasar, 1979, s.16).

Sevgi, saygı ve güven duyguları ile hoşgörü toplumu meydana getiren bireylerin kişiliğinde en üst düzeyde bulunur. Birey doğuştan bu özelliklere sahip değildir. Doğuştan getirilmeyen özellikler sonradan öğrenilir. Demokrasi de bireyin doğuştan sahip olduğu özelliklerinden değildir. Demokrasinin öğrenilmesi önce ailede, sonra okulda daha sonra ise toplum içerisinde gerçekleşecektir. Okullardaki demokratik eğitim ile demokrasi, yaparak ve yaşayarak öğrenilecektir (Binbaşioğlu, 1986, s.16).

Demokrasi eğitimi yukarıda da belirtildiği gibi ailede başlayarak okul kanalıyla devam eder. Demokrasinin aile yaşamı ve eğitim sürecinin dışında tutulduğu otoriter, yasağcı ve gelenekçi toplumlarda sözde demokrasi vardır. Bu toplumlar asla demokratikleşemezler. Özgürce düşünebilen, düşüncesini açıkça ortaya koyabilen insanlar yetiştirmek eğitim yoluyla sağlanır. Ancak bunun içinde o toplumda demokrasinin tam olarak benimsenmesi ve yaşanması gerekmektedir (Serter, 1997). Bu sayede demokrasi eğitimi daha sağlıklı koşullarda gerçekleşecektir.

Demokrasi eğitimi demokratik eğitimi gerektirir. Demokratik eğitim; öğretimin çalışmalarında, öğretmen, öğrenci ilişkilerinde eğitsel etkinliklerde öğrencinin birey olarak

değerine ve bütünlüğüne, birlikte çalışmaya, karşılıklı, saygıya, hoşgörüye, kişiliğe değer ve önem veren eğitimidir (Oğuzkan, 1981, s.46). Demokratik eğitim demokrasi eğitimi ile iç içedir. Her ikisi de birbirini bütünler ve tamamlar.

Stiles ve arkadaşları (Akt: Gömleksiz, 1988, s.12-14) ortaöğretimde geleneksel eğitim ile demokratik eğitimi karşılaştırmışlardır. Karşılaştırmada şu ayrımlar görülmektedir:

GELENEKSEL EĞİTİM

DEMOKRATİK EĞİTİM

- | | |
|---|--|
| <p>1- Temel bilgi alanlarıyla ilgili gerçekler ve olgular için çalışır.</p> <p>2- Üniversiteye hazırlar.</p> <p>3- Belli bir başlangıç ve sonuç içindeki konuların öğretimini yapar.</p> <p>4- Öğrenmede, olguların anımsanması ve yitirilmemesi ile ilgilenir.</p> <p>5- Öğrenme için özet ve aktarmalı yaşantılar sağlar.</p> <p>6- Bilişsel düzeyde, zihinsel gelişimle ilgili disiplinleri vurgular.</p> <p>7- Yetişkinlerin istediği doğrultuda alışkanlık geliştirir.</p> <p>8- Yarışmacı bir tutumu esas alır.</p> <p>9- Öğrenmede, öğretmenin yönlendirdiği tekdüze</p> | <p>1- Demokratik yaşam için davranış tutum ve anlayış örüntülerini geliştirmeye çalışır.</p> <p>2- Demokrasi içinde bir yaşama hazırlar.</p> <p>3- Bireyleri başarılı bir yaşama ulaştırmak için konu alanlarını işlevsel biçimde kullanır.</p> <p>4- Öğrenmede, düşünme ve kalıcı davranış değişiklikleri yaratmayla ilgilenir.</p> <p>5- Öğrenme için toplum yaşamında geçerli yaşantılar sağlar.</p> <p>6- Bireylerin çevreleriyle ilişkilerine yönelik deneysel etkileşim sağlar.</p> <p>7- Grup hedeflerine bilinçli katılım ve kendini denetleme alışkanlığı geliştirir.</p> <p>8- İşbirliği içinde birlikte çalışmaya yönelik bir tutumu esas alır.</p> <p>9- Öğrencilerin kendi gelişim ve öğrenmelerini yönlendirmelerine</p> |
|---|--|

bir uyum sağlar.

yarayacak bireysel çaba,

yetenek ve yaratıcılık esastır.

10- Öğrencileri, yetişkinlerin,
"iyi-güzel" diye karar
verdikleri dersleri almaya
zorlar.

10- Öğrencilerin kendi hedeflerini
gerçekleştirmelerini sağlayacak
kararları verebilmelerini için
rehberlik yapılır.

11- Bireysel farklılıklar ve dikkate
alınmaz. Tüm öğrencilerden,
aynı uyum beklenmez.

11- Bireysel farklılık ve yeteneklere
değişik yaşantılar sağlar.

12- Öğrencilerden, ders kitaplarıyla
uyuşmayan görüş ve düşüncelerini
açıklamaları engellenir.

12- Öğrenci, karar verme, planlama
kendini disipline etme, değerlendirme
ve eylemde uyuma özendirilir. Hatta,
öğrenci görüşleri çoğu zaman kabul edilir.

13- Yapay bir güdüleme vardır.

13- İlgi ve isteklerin doğurduğu
bir güdüleme vardır.

14- Gençler yetişkin kültürüne
bağımlı yetişir.

14- Gençler kendi kültürlerini
oluşturur .

Yukarıdaki özellikler incelendiğinde demokratik eğitimin; özgürlükçü eşitlikçi ve düşünce özgürlüğüne önem verdiği anlaşılmaktadır. Türk Milli Eğitim sisteminin de belirlediği toplumsal amaçlar doğrultusunda kendine özgü bir eğitim anlayışı vardır. Türkiye demokrasi ile yönetilen bir ülkedir. "Milli Eğitim Temel Kanunu'nda okullarda yetiştirilmek istenen insan özellikleri açıklanmaktadır. Bu kanunun ikinci maddesi şu şekildedir: (Resmi Gazete, 24.6.1973 gün ve 1739 sayılı kanun).

Türk Milli eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;

1-Atatürk İnkılaplarına ve anayasanın başlangıcında ifadesini bulan Türk milliyetçiliğine bağlı Türk milletinin, milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren, ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan milli, demokratik, laik, sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getiren yurttaşlar olarak yetiştirmek

2-Beden, zihin, ruh, duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş kişiliğe ve karaktere hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüslere değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek

3-İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirecek, bilgi, beceri ve davranışları ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlama ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır (İlköğretim Okulu Ders Programları, 2000, s.5).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun üçüncü maddesinde ise; Türk eğitim-öğretim sisteminin genel amaçlarının geçekleşecek şekilde düzenleneceği belirtilmektedir. Çeşitli derecedeki ve türdeki eğitim kurumlarının özel amaçlarının, genel amaçlara ve kanunda belirtilen temel ilkelere uygun olarak tespit edileceği de vurgulanmaktadır. Bu temel ilkeler Milli Eğitim Kanunun 4- 17. maddelerinde sıralanmıştır. Bu maddelerin sekizincisi "Demokrasi Eğitimi"ni açıklamaktadır. Buna göre:

Güçlü, istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevi değerlere saygının her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır; ancak eğitim kurumlarında Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasi olay ve tartışmalara karışılmasına hiçbir şekilde meydan verilmez (İlköğretim Okulu Ders Programları, 2000, s.6-7).

Demokrasi eğitimi Türk Milli Eğitim Temel Kanununun genel amaçları ve temel ilkelerinin sekizinci maddesinde yukarıdaki gibi ifade edilmiştir. Milli Eğitim sistemimiz bu

yolla, demokrasiyi benimsemiş; insan hak ve özgürlüklerine saygılı, demokratik tutumlara sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Eğitim davranış değişikliği meydana getiren bir süreçtir. Bu süreç içerisinde hedeflenen demokratik tutumların kazandırılmasında ilköğretim kurumlarının aileden sonra ayrı bir yeri vardır. İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 5. maddesine göre;

İlköğretim kurumlarının amaçları; Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda; öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri istikametinde yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamak öğrenciyi, Atatürk ilkelerine ve inkılaplarına, T.C Anayasası'na ve demokrasinin ilkelerine uygun olarak haklarını kullanabilme, görevlerini yapabilme ve sorumluluklarını yüklenebilme bilincini kazandırmak, öğrenciyi toplum içindeki rollerini yapan, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen iyi ve mutlu bir vatandaş olarak yetiştirmektir (İlköğretim Okulu Ders Programları, 2000, s.8).

İlköğretim kurumlarının amaçları incelendiğinde; demokrasinin ilkelerinin benimsetilmesi yoluyla öğrencilerin sorumluluk sahibi, insanlarla iyi ilişkiler kurabilen, topluma uyum sağlayarak işbirliği içinde çalışabilen bireyler olarak yetiştirilmesinin hedeflendiği görülmektedir. İlköğretim programında ise amaçların, topluma demokratik tutumlara sahip bireyler kazandırmak olduğu anlaşılmaktadır.

İlköğretim programımızda ilköğretimin amaçları kişisel bakımdan, insan ilişkileri bakımından, ekonomik hayat bakımından ve toplumsal hayat bakımından olmak üzere dört ana başlık şeklinde açıklanmıştır. Toplumsal hayat bakımından, ilköğretimin amaçlarından biri çocuğa demokrasi ilkelerini kavratmaya başlatmasıdır. Çocuk, her insanın bir değer olduğuna, insanların kanun önünde eşit olduğuna inanır. Yurttaşlık görev ve sorumluluğunun neler olduğunu bilir, demokrasinin sadece bir idare şekli olmadığı, herkesin karşılıklı hak ve sorumluluklar taşıdıkları, birbirlerinin görüş ve inanışlarına saygı ve hoşgörü ile baktıkları bir yaşam biçimi olduğu düşüncesini benimser ...şeklinde ifadelere de yer verilmiştir.

İlköğretim programlarında yer alan bütün derslerde insan hakları ve demokrasi eğitimi yer verildiği görülmektedir. İlköğretim I. kademedede (I.,II.,III. sınıflar) okutulan Hayat Bilgisi dersinin içeriğinde öğrenciyi demokratik yaşama hazırlama konusunda sınıf düzeylerine göre ek üniteler ve konular yer almaktadır. Bu dersin genel amaçları arasında; demokrasinin genel

kurallarına uyabilme, insanlara sevgi ve saygı duyuş, toplu yaşam kurallarına uyabilme, hak ve sorumluluklarını yerine getirebilme...gibi demokratik davranışlara yönelik ifadelerin bulunduğu görülmektedir (İ.Ö.O Ders Programları, 2000, s.123).

Hayat bilgisi dersinin konuları bölümünde; ailede, okulda ve toplumda üzerimize düşen görevler, demokrasi ilkelerinin uygulanması, dayanışmanın önemi, Atatürkçülük bölümlerinde yer alan insan hak ve hürriyetleri ile sorumluluğu, haberleşme ve seyahat hürriyeti, insan sevgisi ve evrensellik, düşünceyi açıklama hürriyeti ve diğer hürriyet çeşitleri gibi konular, demokrasi eğitimi çerçevesinde değerlendirilebilir (Yeşil, 2002, s.90).

İlköğretim I. kademedede (IV. ve V. sınıflar) ve II. kademedede (VI. VII. sınıflar) okutulan Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçları arasında; öğrencilere Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı, laik, demokratik ve çağdaş değerleri benimseyen ve koruyan bireyler olarak yetiştirmeleri sağlanır, demokrasinin çağımızın en güzel yaşam tarzı olduğu kavratılır, demokrasinin korunması ve geliştirilmesi gerektiği bilinci kazandırılır, çoğulcu demokratik rejimin, başka rejimlerden üstünlüğü tarihten örnekler verilerek kavratılır, demokratik bir toplum hayatının gerektirdiği duyuş, düşünüş ve davranışları kazanabilmelerini sağlamak için okul içi eğitici faaliyetlerden yararlanılır....gibi demokrasi eğitimine yönelik ifadeler yer almaktadır (İlköğretim Okulu Programı, 2000, s.187)

Bu sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler derslerinde; 4. sınıfta ailede, okulda ve toplumda demokratik hayat, diğer sınıflarda ise Atatürkçülük bölümlerinde demokrasi eğitimi konularına yer verilmiştir. Altıncı sınıflarda ise demokrasi eğitimine yönelik olarak “Demokratik Hayat” ünitesi olduğu görülmektedir. Bu ünite; Demokrasinin Temel İlkeleri, Demokrasinin Korunmasında Bireye Düşen Görevler, Eğitim ve Demokrasi İlişkisi, Devlet ve Vatandaş İlişkisi... gibi konular bulunmaktadır (İlköğretim Okulu Programı, 2000, s.199).

İlköğretim VII. ve VIII. sınıflarda okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin genel amaçlarına bakıldığında; demokratik devletin vatandaşlarına karşı görev ve sorumluluklarının farkında oluş, devlete karşı görev ve sorumluluklarına uygun davranabilme, kişi hak ve özgürlüklerinin ancak demokratik devlet yapısında kullanılabileceğini, demokratik devlet yapısının da kişi hak ve özgürlüklerinin yerleşmesi ile güçlenebileceğini kavrayabilme,

vatandaş olarak temel hak ve özgürlüklerinin farkında oluş, insan haklarının bütün insanlar için ayırım gözetilmeden, doğuştan gelen, vazgeçilmez, devredilemez ve dokunulmaz haklar olduğunu kavrayabilme, Atatürk ilke ve devrimlerinin insan haklarıyla ilişkisini kavrayabilme...gibi maddelerin yer aldığı göze çarpmaktadır.

İlköğretim VII. sınıfta okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin üniteleri incelendiğinde; insanlığın ortak mirası, insan hakları, etik ve insan hakları, temel hak ve özgürlükler, VII. sınıfların ünitelerinin ise; devlet, demokrasi, anayasa, vatandaşlık, vatandaşlık hakları ve sorumlulukları, insan haklarının korunması, milli güvenlik ve milli güç unsurları, insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar başlıkları altında yer aldığı görülmektedir (İlköğretim Okulu Programı, 2000, s.563-569).

Demokrasi eğitimi ile amaçlanan insan karakteri ve demokrasinin bir yönetim biçimi olmayıp yaşam biçimi olduğu ilköğretim programında ve derslerin gerek amaçlarında gerekse ünite ya da konularında açık bir şekilde yer almaktadır. Bu yolla eğitim sistemimiz; ilköğretimden başlayarak ortaöğretim kurumlarının da demokratik tutumlara sahip bireyler yetiştirmesini amaçlar.

Milli Eğitim ile ilgili mevzuatın ikinci cildinde sekiz yıllık eğitimle birlikte meydana gelen değişikliklerle beraber lise ve ortaokullar yönetmeliği ortaöğretim kurumlarının amaçlarını şöyle açıklar:

Madde 1-Orta dereceli genel öğretim kurumları, ortaokul ve lise adını taşıyan iki kısımdan meydana gelir. Liseler öğrencilerini, yüksek öğrenime hazırlayan okullardır. Ortaokullar, öğrencilerini bir yandan lise sınıflarına ve orta meslek okullarına hazırlayan, öte yandan onlara ilkokul üstünde genel bilgiler veren okullardır. Liselerde ortaokul sınıfları da bulunabilir.

Madde 2- Ortaokul ve liseler, eğitim ve öğretim işlerinde öğrencinin;

- a)Türkiye Cumhuriyetinin, milli ahlakı benimsemiş ve olumlu bilim anlayışını kazanmış,çalışkan, yararlı bir yurttaş olarak yetişmesini,
- b) Eğitim programı, programlarla saptanan ve yüksek öğrenimi izlemek için gerekli bulunan bilgi ve kültür düzeyine erişmesini,
- c) Bilgilerini uygulama alanında kullanma yollarını öğrenmesini ve ilerde meslek seçmesini kolaylaştıracak surette yeteneklerinin geliştirilmesini,

d) İyi alışkanlıklar, maharetler kazanmasını, ruhça ve bedence sağlam olmasını amaç sayar (Milli Eğitimle ilgili Mevzuat 2. cilt, 2000).

Lise ve Ortaokullar Yönetmeliğinin 82. maddesine göre: "Okul müdürü, müdür yardımcıları ve öğretmenler gerek derslerde, gerekse okulun genel hayatı içinde öğrencinin kişisel gelişmesine imkanlar hazırlamak, toplumsal eğitimlerini, yurt ve yardımseverlik duygularını güçlendirmek, ulusal ve toplumsal havanın gerektirdiği işbölümünü ve benzerliğe, alıştırma ve boş zamanlarını iyi kullanmalarını öğretmek için tedbirler almalıdır" hükmü yer almaktadır (Milli Eğitimle ilgili Mevzuat, 2.cilt, 2000).

Ortaöğretim kurumlarında okutulan ders programlarının içerikleri incelendiğinde yukarıda açıklanan hükümlerle aynı doğrultuda amaçların bulunduğu gözlenmektedir. Ortaöğretim kurumları T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Türkçe, Edebiyat, Matematik, Resim, Müzik, Fen Bilgisi, Tarih, Coğrafya.....ders programlarında; amaç, konu ve açıklama bölümlerinde, demokrasi ve insan hakları eğitimini kapsayan amaç, açıklama ve konuların yer aldığı görülmektedir. Son üç yıldır ise Ortaöğretim kurumlarında Demokrasi ve İnsan Hakları adlı bir ders okutulmaya başlanmıştır.

14 Mart 1995 tarihinde İnsan Haklarından Sorumlu Devlet Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında üç bölümden oluşan bir protokol imzalanmıştır. Bu protokolün İnsan Hakları Eğitimi Konusunda Alınan Kararlar bölümündeki önerilerden biri, Ortaöğretim programlarına "Demokrasi ve İnsan Hakları" adıyla yeni bir ders eklenecektir. Genel, mesleki ve teknik olmak üzere tüm ortaöğretim programlarında okutulacak bu ders zorunlu değil, "seçmeli" olacaktır." maddesidir. Lise programlarına iki kredilik ve seçimlik "Demokrasi ve İnsan Hakları" dersine yönelik uzmanlar tarafından taslak ders programı hazırlanmış ve bu dersin Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 1995-1996 öğretim yılında okutulması karara bağlanmıştır. Ancak Lise II. sınıflarda okutulacak bu dersin kesin ders programının hazırlanması geciktirilmiş, programın hazırlanması 1999 yılında gerçekleştirilebilmiştir. Seçmeli ve iki kredili olarak okutulan İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi dersinin onaylanmış bir ders kitabı halen bulunmamaktadır (Kepenekçi, 2000, s.80).

Demokrasi ve İnsan Hakları dersinin genel amaçları arasında; özgürlük ve eşitlik kavramlarının toplumsal yaşamdaki önemini kavrayabilme, adalet, devlet ve hukuk kavramları

arasındaki ilişkiyi kavrayabilme, temel insan haklarının neler olduğunu bilebilme, demokrasinin ne olduğunu kavrayabilme, demokrasinin temel taşlarının neler olduğunu bilebilme, yönetime katılımın ve çoğulculuğa saygının gereklerini kavrayabilme, demokrasinin günlük yaşamla iç içeliğini ve önemini kavrayabilme, kadın erkek eşitliğinin gerekliliğini ve önemini kavrayabilme, ırk ayrımı kaldırma komitesinin görevleri ve çalışmaları hakkında bilgi edinebilme, Atatürk'ün ülkemizde demokrasiye yaptığı katkıları kavrayabilme....gibi maddeler bulunmaktadır (meb. gov. tr, 2003).

Demokrasi ve İnsan Hakları dersinin konuları ise; Temel kavramlar; hak, özgürlük, eşitlik kavramları, hukukun kaynağı ve amacı, demokrasi kavramı, demokrasinin ilke ve kurumları, siyasi partiler ve seçim sistemleri, katılım ve çoğulculuk, hukukun üstünlüğü, demokratikleşme hareketleri, yaşam biçimi olarak demokrasi, insan haklarının korunması, insan hakları evrensel beyannamesi, kadınlara karşı her türlü ayrımcılığın kaldırılması sözleşmesi, ırk ayrımını kaldırma komitesi, Atatürk İnkılabı insan hakları ve demokrasi, Atatürk'ün söylev ve demeçlerinde demokrasi ve insan hakları...gibi konulardır. Ders programlarında ve konularında yer alan demokrasi eğitiminin okullarda yapılan eğitsel çalışmalar yönetmeliklerinde de ifade edildiği göze çarpmaktadır (meb. gov. tr, 2003).

İlköğretim Okulu, Lise ve Dengi Okullar Eğitici Çalışmalar Yönetmeliği'nde demokrasi eğitimi ilkeleri şu şekilde ifade edilmektedir: Eğitici çalışmaların amacı, Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak; öğrencilerin; demokrasi ilkelerini benimsemiş; yapıcı, yaratıcı; hür ve ilmi düşünceye ve sorumluluk duygusuna sahip kişiler olarak yetişmelerine, milli ve sosyal hayata etkin bir şekilde katılabilmelerine yardımcı olabilmek için öğrencilere, kendilerini anlayabilme; yeteneklerini geliştirebilme ve toplum yararına kullanabilme, planlı çalışma alışkanlığı kazanabilme, ferdi girişimde bulunup bunu başarı ile sürdürme..., kendi görüşlerini başkalarına etkili bir şekilde anlatabilme, farklı görüş, anlayış ve çalışmaları hoşgörü ile karşılayabilme, sosyal ilişkilerinde anlayışlı, saygılı ve ölçülü olabilme...(2140 sayılı Tebliğler Dergisi, 1983)

Eğitici Çalışmalar Yönetmeliği'nde, sorumluluk sahibi, hoşgörülü, yapıcı, yaratıcı, kendine güven duyan, demokrasiyi benimsemiş bireyler yetiştirmek amaçlandığı görülmektedir.

İlköğretim ve Ortaöğretim programlarına genel olarak bakıldığında amaçlarının demokratik kişilikler yetiştirmek olduğu açıkça görülmektedir. Bu nedenle demokrasi eğitimi daima eğitim sistemimizin önemli bir konusu olmuştur. Milli Eğitim Şura'larında da bu konu üzerinde çalışmalar mevcuttur.

1949 yılında yapılan dördüncü Milli Eğitim Şurası'nda önemli konulardan biri "Demokratik Eğitim"dir. Şura'da demokratik eğitimin önemi ve gerekliliği vurgulanmıştır. Demokratik eğitim esasları ve şartları üzerinde durulmuş, demokratik kişilikler yetiştirmek ve ahlak eğitiminden bahsedilmiştir. Demokratik eğitimin okul dışında ve okul içinde olmak üzere ikiye ayrıldığı dikkat çekmiştir. "Okul İçinde Demokratik Eğitim" bölümünde okullardaki demokratik eğitim uygulamalarında şu esasların göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilmiştir:

- 1- Okulun en geniş anlamdaki amacı
- 2- Şahsî münasebetler ve disiplin
- 3- Öğretim ve yönetimin demokratik eğitim esaslarıyla kaynaştırılmasıdır.

Şura' da öğretimde önceliğin soru soran, araştıran, aktif öğrenci yetiştirmeye verilmesi ve öğrenci fikirlerine saygı gösterilmesi ile demokratik eğitimin gerçekleşeceği belirtilmiştir. Ayrıca öğrencileri ezbercilikten ziyade düşünmeye ve araştırmaya yöneltmenin önemi vurgulanmıştır. Demokratik eğitimi uygulayacak müdür ve öğretmenlerin yetiştirilmesinin önemi üzerinde durulmuş iyi programlar, geçerli kural ve ilkelerin yanında demokratik müdür ve öğretmenlerin de demokrasi eğitimindeki yeri açıklanmıştır (Dördüncü Milli Eğitim Şurası, 1949).

1.5 Eğitim Programı ve Demokrasi Eğitimi

Eğitim programı, bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm etkinlikleri kapsayan plandır. Eğitim programının çerçevesine öğretim, ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık v.b hizmetler ve fonksiyonlar da girer (Varış, 1997, s.14).

Eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde eğitim programlarının büyük önemi vardır. Demokrasi ile yönetilen bir ülkede eğitim programlarının da demokratik olması gerekmektedir.

Tanilli'ye göre (1989, s.100) eğitimde demokratikleşme için;

- 1- Eğitim hakkından yararlanmanın demokratikleşmesi,
- 2- Eğitim içeriğinin demokratikleşmesi yani programların, ders kitaplarının çağdaş ve bilimsel bir özelliğe kavuşturulması,
- 3- Eğitim yönetiminin ve denetiminin demokratikleşmesi gerekmektedir.

Eğitimin demokratikleşmesi için belli bir eğitim felsefesinin ilke ve amaçlarından hareket edilerek (demokrasi eğitimi) bütün aşamaları ve yönleri ile planlanması, programlanması gerekmektedir.

Eğitim programları insan zihninde tortu bırakan öğrenmelerden çok, yeni öğrenmelere, düşünmeye ve bağımsız davranmaya imkan veren, bilişsel üretimi yüksek öğrenmeleri içerir. Özgürlük, insan davranışlarının niteliğidir ve yaşanarak öğrenilir. Özgür insan, kendi istemiyle davranışlarını yönlendiren insandır. Karar vermek, alternatifler arasında seçim yapmaktır. Öğrencilerin yaşayarak özgürlüğü öğrenmesi, kendi davranışlarına ilişkin karar seçenekleri ile karşılaşmasına ve karar verme pratiği yapmasına bağlıdır. Eğitimin demokratikleşmesi bu tür öğrenmelere program içerisinde yer verilmesi ile mümkündür (Bilgen, 1994, s.27).

Eğitim programlarımızda yer alan demokrasi eğitiminin amaçları toplumumuza demokratik tutum ve değerleri kazanmış etkili vatandaşlar yetiştirmektir. Vatandaşlık devlet ve birey arasındaki ilişkilerden oluşur. Engle ve Ochoa' ya göre (1988) demokratik vatandaşlık için en önemli konu karar verme sürecidir. Ayrıca demokratik bir vatandaşta sahip olunması gereken bilgileri de şöyle açıklamışlardır: Yakın çevresini, bölgesini ve yurdunu dünya ve uzayla ve sosyal açılardan ilişkilendirebilme; sosyal kurumların (ekonomik, politik, aile v.b) nasıl oluştuğunu anlama; zaman içinde ve dünya da şu andaki kültürel farklılıkları anlama; insanlığın doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını anlama; insanlığın adalet, eşitlik, özgürlük gibi temel

değerlere nasıl ulaştığını anlama; toplum ve dünyada ki önemli sorunların farkında olma ve onlar hakkında bilgi sahibi olmaktır. (Akt: Doğanay, 2001).

Demokratik eğitim demokratik kişilikler yetiştirmeyi hedefler. Demokratik kişilik için bireyler hangi davranışlara sahip olmalıdır? Türkoğlu (1996), bu davranışları şöyle açıklar: Düşüncelere saygı ve hoşgörü, seçimi kabul etme ve çare olarak görme, toplum çıkarlarını bireylerin çıkarlarına üstün tutma, örgütlenmenin gerekliliğini benimseme, iyi bir dünya da demokrasiyi yaşam biçimi olarak kabul etme, bireylerde işbirliği ve paylaşma anlayışı geliştirmedir.

Öğretim ve Gözetim Gelişme Topluluğu (ASCD), demokratik bir insanda bulunması gereken temel değerleri şu şekilde sıralar:

***İnsan değerlerine saygı**

- Tüm insanların hak ve değerlerine saygı gösterme
- Yaniltma ve sahtekarlıktan kaçınma
- İnsanlar arası eşitliği sağlamaya çalışma
- Farklı görüşlerde olan insanlarla çalışma
- Önyargılı hareketlerden kaçınma
- Vicdan özgürlüğüne saygı

*** Başkalarının iyiliğini düşünme**

- İnsanlar arasındaki bağımlılığı kabul etme
- Sosyal adalet arama
- Ülkesini düşünme
- Bашkalarının etik olarak olgunlaşmasına yardım etmeye çalışma
- Bашkalarına yardımdan zevk alma

*** Bireysel çıkar ve sosyal sorumlulukları kaynaştırma**

- Toplum yaşamıyla ilgilenme
- Çevrede üzerine düşeni yapma
- Günlük yaşamda doğruluk, dürüstlük, kendini kontrol, kibarlık, çalışkanlık gibi

değerlere önem verme

-Sözlerini yerine getirme

-Başkalarıyla iletişime girerek özgüven geliştirme

***Doğru- dürüst olma**

-Özen ve sabırla çalışma

-Etik ilkelere uyma

-Etik cesaret gösterme

***Etik seçenekler üzerinde düşünme**

-Etiksel yargılarda bulunurken etik ilkelerini uygulama

-Kararların sonuçları hakkında düşünme

-Toplum ve dünyada ki önemli etik sorunlar üzerinde bilgilenmeye çalışma

***Çalışmalara barışçıl çözümler arama**

-Kişisel ve sosyal çalışmalarda adil çözümler arama

-Fiziki ve sözel saldırganlıktan kaçınma

- Başkalarını dikkatli dinleme

-Başkalarını iletişim kurmaya özendirme

-Barış için çalışma (Akt: Martorella, 1998, s.227).

Türk Milli Eğitim sisteminde de benzer şekilde demokrasi eğitiminin hedefleri yer almaktadır. Kuzgun (2000, s.13) bu hedefleri, ırk, din, cinsiyet, toplumsal sınıf ayrımı yapmadan her insanı değerli bulma, başkalarını etkin bir şekilde önyargılardan uzak olarak dinleyebilme, başkalarını anlamaya çalışma, ortak sorunların çözümü için başkalarıyla etkin işbirliği yapabilme, karar verme sürecine etkin olarak katılma, başkalarının haklarına saldırı olduğunda bunu yapanlara karşı çıkma, eleştiriye açık olma ve bunu bir geliştirme fırsatı olarak sayma, davranışlarının sonuçlarını görebilme ve sorumluluğunu alabilme şeklinde açıklamaktadır.

Yukarıda belirtilen hedefler doğrultusunda insan hakları, eşitlik, özgürlük kavramlarının kazandırılması ve topluma mal edilmesi için bireylerin bilinçlendirilmesinin göz

ardı edilemez bir gerçek olduğu söylenebilir. Bu nedenle bu değerleri benimseyerek yaşayacak ve yaşatacak olan bireylerin yetiştirilmesinde eğitim kurumlarına önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir.

Demokrasi eğitiminde okulun işlevi oldukça önemlidir. Dewey' e göre okul ve sınıf öğrencilerin birlikte çalıştıkları problemlere birlikte çözümler buldukları en küçük toplum modelidir. Ortak amaçlarını, projelerini ve isteklerini tartışan öğrenciler bir arada yaşamayı, düşünce ve eylemlerini paylaştıkları aynı toplumun üyeleri olmayı okul ve sınıf ortamında kazanırlar (Gutek, 1997).

Demokrasinin genç kuşaklara öğretilmesi, benimsetilmesi ve geliştirilmesi okulun görevleri arasındadır. Okul eğitim ve öğretim görevlerini yerine getirdiği zaman, toplumun gelişmesi ile demokratik tutumlara sahip bireyler de artacaktır. Okuldaki demokrasi uygulamaları ile beraber genç kuşakların ailede aldıkları ya da almaları gereken demokrasi sevgisi de gelişecektir (Doğan, 2001, s.94). Demokrasi sevgisinin okullarda geliştirilmesiyle beraber öğrencilerin demokratik bir toplumda yaşamayı öğrenebileceklerini söylemek mümkündür.

Demokratik bir toplumda yaşamayı öğrenmek; doğarken bilinen bir şey değildir. Tüm spor faaliyetleri ve sanatlar gibi demokratik bir toplumda yaşama sanatını öğrenmek ancak deneyimlerle gerçekleşebilir. En köklü demokratik tutumların kazandırılması sadece toplum içerisinde yaşamak ile de kazandırılmaz. Bu değerlerin kazandırılmasına okullarda başlanmalıdır. Amerika'da (New York, Harlem, Massachusetts) Demokrasi Sanatları Enstitüsü çeşitli halk okullarında başarıyla demokrasinin kavratıldığı dersleri analiz etmiştir. Araştırılan üç okulda öğretmenlerin sorumluluğu öğrencilere bırakarak onların demokratik değerleri ve toplum problemlerini çözmeyi öğrenmelerine yardımcı oldukları görülmüştür. En başarılı liselerin birinde öğretmenlerin öğrencilerine kursun ve işlenişin yönüne karar verme hakkı tanıdıkları saptanmıştır. Bu lisede öğretmenler, demokrasi sanatını ve içeriğini öğretirken eğitim programları ile gerçek yaşam problemleri arasında bağ kurmuşlardır (Lappe, F. M; Du Bois, P. M, 1992). Yapılan bu çalışmalar okullardaki demokrasi eğitimini sağlamaya yönelik olduğu söylenilebilir.

Okullarda demokrasi eğitiminin sağlanabilmesi için, demokratik okul yönetimine demokratik bilgi, tutum ve becerilere sahip yönetici ve öğretmenlere ihtiyaç vardır. Okul yöneticilerinin, okul işleyişinde demokratik tutum ve davranışları sergilemeleri ve model olmaları gerekmektedir (Işıkgöz, 1999).

Demokrasi, demokrat insanlardan oluşan toplumların rejimidir. Demokrat insanlar da demokrasinin yaşanılacağı eğitim kurumlarında (aile, okul, toplum) yetişir. Demokrasinin eğitim kurumlarında bir yaşam biçimi olması; okul, yönetici, öğretmen, öğrenci ve çevre arasındaki ilişkilerin insan haklarına ve demokrasi ilkelerine uygun işlemesiyle mümkündür (Bilgen, 1994).

Ortaöğretim programları incelendiğinde okulda yapılacak ders içi ve ders dışı çalışmaların demokrasi eğitimindeki önemi göze çarpar. Okullarımızın demokrasi eğitimindeki görevlerinden bazıları; okulun demokrasiyi yaparak-yaşayarak öğrenileceği gerçek bir topluluk olarak görülmesi, öğrencileri eleştirel düşünmeye yönlendirmesi, bireyin toplumda kendisini bir değer olarak kabul etmesini sağlamaktır (Büyükkaragöz, 1996).

Düşüncelerin özgürce ifade edilebildiği, bireylerin (yönetici, öğretmen, öğrenci) kendini geliştirmesine olanak sağlayan eğitim ortamlarının sağlanması demokrasi eğitiminde önemli bir konudur. Demokratik tutumlara sahip bir öğretmen bu ortamın yaratılmasında en önemli görevi üstlenmektedir.

1.6 Demokratik Sınıf Ortamı ve Öğretmen Nitelikleri

Sınıf, öğrenciler ve öğretmenlerin, eğitsel amaçlara ulaşabilmek için, kendilerinde var olan ve çeşitli iletişim araçları ile sağladıkları bilgi ve yaşantıları, uygun bir düzenlenişle paylaştıkları ortamdır (Başar, 1999). Eğitim - öğretim sürecinde başarıyı etkileyen en önemli değişkenlerden biri sınıf ortamıdır.

Sınıf ortamı, okul etkinliklerine öğrencilerin katılımı ve okulun örgüt havası, öğrencilerin politik tutumlarıyla ilişkili bulunan temel etkenlerdir. Demokratik tutumların kazandırılmasında ve geliştirilmesinde sınıf ortamı önemli yer tutmaktadır (Gömleksiz, 1988, s.29).

Demokratik sınıf ortamı, eğitim etkinliklerine öğrencilerin coşkulu ve gönülden katılımının anlatımıdır. Öğrenciler de kendilerini yönetme olanağı sağlar. Kendini yönetme, eğitim yaşantılarının yapılandırılmasında, öğretim yöntemlerinin seçiminde ve amaçların belirlenmesinde ortak bir algı dayanağı yaratmayı tanımlamaktadır. Bu amaçla öğretmen, sınıf iklimini belirleyen önemli bir öğedir. Sınıfta demokratik bir yaşam kültürünün oluşturulmasında öğretmenlerin özen göstermesi gerekmektedir (Aydın, 1998, s.107).

Öğretmenlerin öğrencilerin yaşamında aileden sonra önemli yer tuttıkları bilinmektedir. Altı-yedi yaşlarında okul ve öğretmenle tanışan çocuk öğretmenini her şeyin en iyisini bilen, doğruları öğreten ve yapan kişi olarak görür. Öğrenci öğretmenin her hareketini, davranışını önemser ve kendisine model alır. Öğretmen tutumlarından öğrenci büyük ölçüde etkilenir. Hoşgörülü, sevecen, saygılı, demokratik öğretmen öğrencilerin hayat görüşünün ve kişiliğinin oluşmasında önemli bir etkidir. Aynı şekilde sert, kaba, otoriter, dayakçı ve demokrat olmayan öğretmenler de öğrencilerin kişiliğinin ve tutumlarının olumsuz şekillenmesine etki etmektedir (Başar, 1999).

Bir öğretmende bulunması gereken nitelikler Demokratik Eğitim Kurultayı'nda (DEK, 1998) şu şekilde önerilmiştir; bilimsel bakış açısı taşıyan, laik özelliğini koruyan, evrensel değerlerle donanımlı, dünya barışını, insan hak ve özgürlüklerini ilke edinen, demokratik yönü, insan ilişkilerinde ön plan da olan ve olumlu davranışları uzlaştırıcı olan, tüm kimliklere eşit yakınlıkta duran, özgür katılımcı, düşünen, tartışan, bilimsel bakış açısı gelişkin ve senteze ulaşabilen ve bunu eğitime yansıtabilen, sosyal ve kültürel etkinliklere katılan ve bu özelliğini öğrencilerine de aktarabilen olmalıdır. Önerilen bu nitelikler her türlü teknolojik gelişime ve değişime açık, demokratik tutum sahibi öğretmen yetiştirmeye yöneliktir. Eğitim sistemimize genel olarak bakıldığında ise değişik niteliklere sahip öğretmenlerin olduğu görülmektedir.

Sınıf içerisinde öğretmenler farklı tutumlara sahiptirler. Otoriter tutumlu öğretmenin sınıfında kararlar öğretmen tarafından alınır. Uygulanan yöntem ve faaliyetler öğretmen tarafından belirlenir. Katı disiplin anlayışı söz konusudur. Öğrenciler dayakla tehdit edilmelerinden dolayı kendilerini baskı altında hissederler. Öğrencilerin derse aktif katılımları, soru sormaları ve tartışmaları da söz konusu değildir. Bu durum öğrencilerin başarısız olmalarına ve olumsuz kişilik geliştirmelerine yol açar. Demokratik tutum sergileyen öğretmenin

sınıfında ise kararlar öğrenciler ile birlikte alınır. Öğretmen ve öğrenciler arasında işbirliği vardır. Öğretmen öğrencilerini değerlendirirken objektif davranır. Demokratik tutumlu bir öğretmenin olduğu sınıf ortamı öğrencide kendi başına karar vermeyi, özdenetimi geliştirmeyi sağlar (İlgar, 2000). Ayrıca öğrencilerde demokratik tutum geliştirmeyi hedefleyen demokratik öğretmen; öncelikle öğrencilerden beklediği insan haklarına saygı, hoşgörü, dürüstlük, sorumluluk, eşitlik, düşüncelerini doğru ve rahat ifade etme, temizlik, düzenlilik, kurallara uyma gibi tutum ve davranışları kendisi gösterir.

Öğretmenlerin tutumları kişiliklerinin yansımasıdır. Uzmanlar ve kamuoyu öğretmenlerin toplum tarafından benimsenen bazı kişilik özelliklerine sahip olması gerektiği konusunda anlaşmaktadırlar. Öğretmenlerin kişisel tutumları, öğrencilerin öğrenmeleri ile ilgilidir. Öğretme biçimi de öğrencilerin moralini ve performansını etkilemektedir (Kılbaş, 2001).

Bir öğretmenin kişiliğini; tutumları, davranışları, ilgileri, ihtiyaçları, değerleri gibi kişilik özellikleri oluşturmaktadır. Öğretmenlerin kişiliğini oluşturan özelliklerin her biri de öğrencilerin üzerinde önemli etkiler bırakmaktadır. Değişik kişilik özelliklerine sahip öğretmenler öğrencilerini değişik biçimler de etkilemektedir. Bunlardan en önemlisi öğretmenlerin "tutum"larıdır. Öğretmenlerin, öğrencilerine ve okula karşı tutumları sınıf atmosferini ve öğrenci gelişiminde de büyük bir etki yaratmaktadır (Küçükahmet, 1994, s.100).

Öğretmenlerin destekleyici, cesaretlendirici, motive edici ve sıcak olmaları öğretmen ve öğrenci arasında olumlu ilişkilerin gelişmesine ve karşılıklı saygı ve sevginin oluşmasına da yol açar.

Gordon' a göre (1993); öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkiler dokusu şu özellikleri içerir:

1-Açıklık

2-Önemsemek

3-Birbirine gereksinim duymak

4-Birbirinden ayrı tutmak

5-Gereksinimleri karşılıklı olarak giderebilmek.

Öğrenciler ile iyi ilişkiler kuran öğretmenler, sınıf ortamında karşılıklı saygı ve sevginin yanında güvenin de oluşmasını sağlar. Bu güven, öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine değer vermelerine de yardımcı olur. Ayrıca öğrencileri ile iyi ilişkiler kuran demokratik bir öğretmen; çocuğun bağımsızlık kazanmasına, kendi kendini disipline etmesine de yardımcı olur. Öğretmen sergilediği tutumlarla beraber uygulamış olduğu yöntem ve stratejileri ile disiplin konusunda da başarı sağlamaktadır. Öğretmenlerin sahip olduğu demokratik tutumlarla gerçekleştirilecek sınıfın demokratik havası hem öğretmenin hem de öğrencilerin başarısını arttırmaktadır (Başar, 1999; Aydın, 1998; Ilgar, 2000).

Demokratik sınıf ortamı yaratmanın ele alındığı araştırmalarda, öğrencilerin geliştirilerek demokratik bir toplumda geleceğin etkili vatandaşları olabilecekleri ileri sürülmüştür. Bu çalışmaların birini İngiltere’de bir matematik öğretmeni yapmıştır. Grove bu amaçla öğretme yaklaşımlarına yenilikler getirerek sınıfta, okulda ve okul dışında öğrencilerini bir araya getirerek başarılı çalışmalar yapmıştır. Bu yenilikleri topluluk, ortak karar verme, kubaşık öğrenme, birey ve grup problemlerini çözme başlıkları altında toplamıştır. Okulları demokratik toplum yaratma ve demokrasiyi yaşama anlamının yaşantılarla kazandırılacağı yerler olarak gösteren Grove amaçlarının çoğuna ulaşarak demokrasi eğitiminde başarılı olunabileceğini de göstermiştir (Kreisberg, 1992).

Demokrasi eğitiminde başarılı olmak için öğretmenin; faydalanılabilecek tüm yöntemleri kullanma bilgi ve becerisine sahip olması gerekmektedir. Öğretim yöntemlerini kullanırken rehberliğe ve işbirliğine önem veren, plandan uygulamaya öğrencilerin görüşlerini dikkate alan ve tüm öğrencilerine eşit katılım hakkı tanıyan, yakın çevrenin ekonomik ve sosyal sorunlarına ilişkin çözüm üretme ve uygulanan çözüm yollarını eleştirme konusunda öğrencilerini cesaretlendiren öğretmenin demokrasi eğitiminde başarılı olması kaçınılmaz bir durumdur. Öğretmenin sergileyeceği bu tutumlar iyi bir demokratik insan modeli oluşturmada öğrenciler üzerinde önemli bir etki bırakacaktır (Yeşil, 2002).

Demokrasi eğitiminde başarılı olmanın diğer bir yolu; öğrenci ilgileri doğrultusunda organize edilen eğitim programının dışında aktiviteler yapmaktır. Örneğin klüpler, takımlar ve gençlik grupları kurulmalı, bunlar okulda ve okul dışında bir araya gelebilmelidirler. Ayrıca okul gazetesi, okul yıllığı, tiyatro grupları ya da ilgilendikleri diğer klüplerin liderlerinin seçimi, önemli kararlarını alma sorumluluğu ve klüp yönetimi öğrencilere bırakılmalıdır. Öğrencilere tartışma yapabilmeyi ve düşünmeyi öğretmek öğretmenleri demokrasi eğitiminde başarılı kılacaktır. Sınıf içi tartışmalar yapmak öğrencilerin kendi düşüncelerini organize etmelerine, farklı bakış açıları edinmelerine ve kendi düşüncelerini değerlendirmelerine yardımcı olur. Bununla beraber öğrenci soru sormaktan korkmamalı ve düşüncelerini söyleyebilmelidir. Bu konuda öğretmen öğrencilerini cesaretlendirmeye çalışmalıdır (Ravitch, 1991). Meredith ve Steele' e göre öğretmenlerin; öğrencilerine kendilerini ifade etmeyi, diğerlerine karşı hoşgörü olmaları, gücü paylaşmaya istekli olmayı, eleştirel düşünmeyi, karar vermeyi, biri adına sorumluluk almayı, kendi düşüncelerini oluşturmayı ve deneyimlerinden anlam çıkarmayı öğretmeleri gerekmektedir (Temple, 1997). Demokratik bir vatandaş yetiştirmek için öğretmenlerin bu tutum ve davranışları kendilerinin de sergilemeleri gerekmektedir.

Öğretmen tutumları öğrenciyi direk olarak etkilemektedir. Öğretmenlerin çağdaş, yaratıcı, özgür düşünceli öğrenciler yetiştirmesi demokrat kişiliği ile yakından ilişkilidir. Öncelikle öğretmenin insan haklarına, farklılıkların kaçınılmazlığına, hoşgörü ve saygıya, demokratik bir yaşam biçimine inanması gerekmektedir. Öğrencilerin düşünen, eleştiren, tartışan, hayır diyebilen, bağımsız ve etkin kişiler olması birincil olarak öğretmenlerimize ve eğitim sistemimize bağlıdır (Aykaç, 2001).

1.7 Problem

Herhangi bir eğitim yaklaşımında eğitim programı; öğrencilerin değerleri ve bilgileri sistematik olarak araştırabilecekleri bir araçtır. Toplumun ve toplumdaki ilişkilerin önemi demokratik eğitim programı ile iletilebilir. Okullar da çocukları yetenekli, disiplinli öğrenciler ve sorumlu vatandaşlar olarak yetiştirebilmelidir. Öğretmenler ise eğitim programı doğrultusunda okulun bu iki amacını gerçekleştirmeye çalışan insanlar olmalıdırlar. Eğitim programı merkezli eğitimin temel mesajı; öğrenci ve öğretmenin birbirlerine ihtiyacı olması ve insan olarak bu gezegendeki yaşamdan sorumlu olmaktır. Öğretmenler demokrasiyi anlamaları için

öğrencilerinin ilk adımı atmalarına yardımcı olmalıdırlar. Bunu yapabilmek için de öncelikle öğretmenlerin yaşam hakkında geniş bir görüş açısına sahip olmaları gerekir ki, öğrencileri yetenekli ve sorumlu vatandaşlar olarak yetiştirebilsinler (Medville, 1992). Öğretmenlerimiz eğitim programı ve okul aracılığıyla öğrencilerini etkili ve sorumlu vatandaşlar olarak yetiştirdikleri sürece demokrasi de ülkemiz için oy vermek ya da yönetim şekli olmaktan çıkarak bir yaşam şekli olarak benimsenecek ve gelişecektir.

Demokrasinin ülkemizde daha kolay ve sağlıklı gelişebilmesi için, demokrasinin bir yaşam biçimi ya da bir davranış biçimi olarak küçük yaşlarda yeni kuşaklara aktarılması gerektiği söylenilebilir. Ancak bu yolla demokrasiye bağlı ve demokratik tutumlara sahip vatandaşlar yetiştirmek mümkün olabilecektir. Ülkemizde demokrasi eğitime gereken önem verilmediği ileri sürülebilir.

Milli eğitimin genel amaçlarında yer alan demokrasiye yönelik siyasal amaçların tam olarak gerçekleşmemesi, demokrasi eğitiminde istenilen seviyeye ulaşamamamızın nedenlerinden biri olarak gösterilebilir. Okullarımıza bu konuya ilişkin içerik getirilmemektedir. Batıda ilkokuldan lise son sınıfa kadar “Demokrasi” dersleri zorunlu olarak okutulmaktadır. Demokrasi tarihi, işleyişi, insan hakları, siyasal sistemler, demokrasi erdemleri yıllarca öğrencilere okutulmaktadır. Bu şekilde olumlu tutumlar geliştiren öğrenci, günlük hayatında da demokratik davranışlar sergilemektedir. Ülkemizde okullarda demokrasiye ilişkin bağımsız bir ders yoktur. Sosyal Bilgiler dersi ve lise düzeyinde de Sosyal Bilgiler disiplinleri (Tarih, Sosyoloji v.b) içerisine serpilmiştir (Tezcan, 1991, s.81). Ancak son yıllarda İlköğretim VII. ve VIII. sınıflarda Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi, lise düzeyinde ise seçmeli ve iki kredili İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi dersi okutulmaya başlanmıştır.

Demokrasi eğitiminde istenilen seviyeye ulaşamamasının sebeplerinden biri de eğitim sisteminin ve buna bağlı olarak eğitim kurumlarının yapı ve işleyişlerinde demokratikleşmeyi engelleyen bazı faktörlerdir. Kaynak ve alt yapı eksikliği, bireysel ve grupta çalışma yöntemine başvurulmaması, kalabalık sınıflar ve geleneksel yöntemlerle dersin işlenilmesi, sınıflarda uygulanan anti-demokratik tutumlarla beraber disiplin problemleri, dayak

ve şiddetin artması, öğretmenin nitelikli olmaması, öğretim programlarının bilimsel yöntemlerle yapılmaması, eğitim programlarının geliştirilmemesi, eğitimde fırsat eşitliğinin bulunmaması gibi nedenlerle eğitim sistemimizde demokratikleşme gerçekleşmemektedir. Okullaşma oranı, eğitime ayrılan yıllık bütçenin yetersizliği, hızlı nüfus artışı gibi nedenlerde demokratikleşmenin önündeki olumsuz faktörlerdendir (Gözütok, 1995).

Gözütok (1995)'un yukarıda belirtilen açıklamaları doğrultusunda demokrasi eğitiminde başarılı olamamamızın diğer bir faktörü, katı-merkeziyetçi bir eğitim sistemi ile bu sistem içinde yetişen öğretmenlerimizin olduğu söylenebilir. Katı disiplin anlayışı içinde yetişen öğretmenlerin sınıflarında da otoriter tutum ve davranışlar sergileyerek demokrasinin birinci elden öğretilip yaşatılacağı sınıf ortamlarının oluşmasına ve öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlar kazanmalarına engel oldukları söylenebilir.

Türk Milli Eğitim sisteminin, fırsat eşitsizliği ile otoriteye dayanan uygulamaları ile, demokratik tutumları benimsememiş bazı eğitimcileri ile demokrat insanı yetiştirmeye elverişli olmadığı söylenebilir. Demokrasiyi bir yönetim ve yaşayış biçimi olarak benimseyen, ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel yönden kalkınmayı amaçlayan ve bütün bunları gerçekleştirebilmek için de çağdaş, demokratik düşünen bireylere ihtiyaç duyan ülkemizin demokrasi bakımından hem eğitim sistemimizdeki hem de toplumsal hayatımızdaki bazı sorunları öncelikle çözmesi gerekmektedir (Atasoy, 1997, s.25).

Siyasal bir sistem ve yaşam tarzı olarak demokrasi için, bireysel ve toplumsal ihtiyaçları karşılayan bir anayasa, çeşitli kurumlar ya da demokrasi ile ilgili konuların yer aldığı eğitim programı programlar gereklidir, ancak yeterli değildir. Çünkü demokrasi için, demokratik kişilik yapısının eğitim ortamında oluşturulması, bilginin öğretilmesinden veya yasal düzenlemeler yapmaktan daha önemli bir konudur. Eğitim ortamının demokratikliği, bireyin dolayısıyla toplumun demokrasiyi tam olarak anlayıp benimsemeleri ve yaşamaları açısından oldukça önemlidir (Yeşil, 2002, s.148). Eğitim ortamının düzenleyicisi olarak bu konuda en önemli sorumluluk öğretmenlere düşmektedir.

Demokrasi ilke ve kurumları ile yaşar. Demokratik ve çağdaş bir toplum yaratmak için demokrasinin ilke ve kurumlarının öğretilerek benimsetilmesi gerekmektedir.

Demokrasi ile yönetilen ülkelerde “demokrasi ve insan hakları eğitimi”, eğitim-öğretim sisteminin bir parçasını oluşturmakla birlikte, bu kavramların öğretim programlarında bilgi seviyesinde yaklaşıması, duyuşsal boyutunun gerçek hayata yansıtılmaması ve yaşatılmaması gibi durumlar, gelişmekte olan birçok demokratik ülkede ve Türkiye’de temel eğitim sorunlarından biridir. Burada asıl sorun ortak kabul görmüş demokratik tutum ve davranışları toplumumuzun bir yaşayış biçimine dönüştürmesidir. Bunun kısa zamanda başarılmasının mümkün olmadığı açıktır ve işte bu yönüyle, sosyal yönü ağır basan ve disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınması gereken çok önemli bir konudur. Demokrasi eğitiminde öğretmenlerin rolünün fark edilmesi, toplumun daha alt düzeyden itibaren demokratikleşmesine bulunacakları katkı ile doğru orantılıdır. Bir toplumda demokrasi bilincinin gelişmesi ve yerleştirilmesinde öğretmenlerin rolü çok büyüktür. (Gündoğdu, 2001,s.1-2).

Demokrasinin en büyük güvencesi kendisinin ve başkalarının haklarını ve görevlerini bilen, bu sorumluluğu taşıyabilen eğitilmiş insanlardır. Eğitimin, en önemli görevi demokrat bir toplum yaratmaktır. Bu görevini kurumları, programları ve öğretmenleri ile yerine getirir. Öğretmen insan yetiştirme görev ve sorumluluğunu, meslek bilgi ve becerisi, genel kültür, öğretim alanı ve duyuşsal davranışlarıyla destekleyerek öğrenciye sunmalıdır. Sınıf ortamının duyuşsal ve sosyal atmosferi açısından öğretmenlerin tutumları oldukça önemlidir. Öğretmenin tutumları öğrencilerin davranışlarının oluşmasında da etkilidir (Gözütok, 1995, s.18).

Eğitim ve öğretim sürecinde öğrenciler öğretmenlerinden sadece bilgi düzeyinde değil, onun kişilik özelliklerinden, tutumlarından, ilgi ve beklentilerinden etkilenmektedirler. Demokrasi, demokrat insanlara ihtiyaç duyar. Demokrat insanların yetiştirilmesi eğitim kurumlarına dolayısıyla demokratik tutum ve davranışlara sahip öğretmenlere bağlıdır. Demokratik bir eğitim ortamında demokratik tutumların kazandırılması, demokrasinin ve toplumun gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu bakımdan demokrasi ve demokrasi eğitimi kapsamında öğretmenlerin demokratik tutumlarının incelenmesi önemli görülmektedir. Bununla beraber, demokratik tutumların ölçülmesi çalışmaları demokrasinin küçük yaşlardan itibaren kazandırılacağı düşüncesinden hareketle genellikle ilköğretim kademesinde yapılmakta ortaöğretim kurumlarında bu tür araştırmalara pek rastlanmamaktadır. Ortaöğretim kurumları

15-17 yaş grubunu kapsayan, öğrenciye bir meslek kazandırmayı ya da bir yükseköğretim kurumuna hazırlamayı amaçlayan eğitim devresidir (Toprakçı, 2002, s.283).

Demokrasinin küçük yaşlardan itibaren ailede başlayarak okullarda kazandırılma çalışmalarının devam ettirilmesi gerektiği bilinmektedir. Ancak özellikle ergenlik döneminde bireyin ailede ve ilköğretim kademesinde kazandığı demokratik tutum ve davranışlarının şekillenerek gelişebileceği söylenilebilir. Çocukluktan yetişkinliğe geçme devresinde bireyin düşüncelerinin daha iyi oturduğu, neden-sonuç ilişkilerini daha net anlamlandırabileceği ileri sürülebilir. Öğretmenin olumlu tutum ve davranışlarının ergenlik çağındaki öğrencilerde daha iyi gözlemlenerek daha kalıcı bir şekilde yerleşebileceği de düşünülebilir.

Bir başka açıdan bakıldığında; eğitim sistemi demokratik vatandaşlar yaratmak için genç insanların aktif katılımını sağlamakla sorumludur (Brown 1984). Genç insanların aktif katılımının ortaöğretimde daha etkin bir şekilde gerçekleştirilebileceği söylenebilir. Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin okul kanalıyla genç insanların aktif katılımını sağlayarak demokratik vatandaşlar yaratabilecekleri ileri sürülebilir. Bu nedenle ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin demokratik tutumlarının ölçülmesi önemli görülmektedir. Ayrıca bu araştırmada branş öğretmenlerin demokratik tutumlarının ölçülmesinin branş öğretmenleri karşılaştırma ve demokratik tutumların branşlara göre değişip değişmediği konusunda bilgi vereceği umulmaktadır. Bu bağlamda araştırma kapsamında;

Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin demokratik tutumları nedir? sorusuna yanıt aranacaktır.

1.8 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı, ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin demokratik tutumları tespit etmektir. Bu genel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranacaktır:

- 1- Öğretmenlerin çalıştığı lise türüne göre demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2- Öğretmenlerin mezun oldukları kurum düzeyine göre demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3- Branşlara göre öğretmenlerin demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 4- Öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılıp katılmadıklarına göre demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 5- Öğretmenlerin yaşlarına göre demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 6- Öğretmenlerin kıdemlerine göre demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 7- Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 8- Öğretmenlerin medeni durumlarına göre demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.9 Araştırmanın Önemi

Ulaşılan kaynaklar çerçevesinde ülkemizde demokrasi eğitimi ve öğretmenlerin demokratik tutumlarına yönelik araştırmaların çok fazla olmadığı görülmüş; bu nedenle demokratik tutumlarla ilgili bir çalışma yapmak önemli bulunmuştur.

Bununla beraber gerek ilköğretim gerekse ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin bireyi topluma hazırlamak ve demokratik vatandaşlar yetiştirmek için üstlendikleri sorumlulukların oldukça fazla olduğu söylenebilir. Demokrasinin bir yaşam biçimi olarak benimsenmesi ve hayata geçirilmesi gerekli tutumların kazandırılması ile mümkün olabileceği açıktır. Demokratik tutumlara sahip bir öğretmen hoşgörülü, sıcak, samimi, iyi ilişkiler kurabilen, öğrencisini bir değer olarak kabullenip, kendi kararlarını vermesine yardımcı olan öğretmendir. Öğrencilerin kendilerini toplumun bir ferdi olarak kabul etmesini ve

sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişmesini sağlamak demokratik tutumlara sahip öğretmenlere olan ihtiyacımızı gözler önüne sermektedir. Öğretmenlerin demokratik tutumlarının araştırılması; bu bağlamda da araştırmanın önemini arttırmıştır.

Ayrıca araştırmanın ortaya çıkaracağı bulguların, ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin demokratik tutumları hakkında bilgi vereceği, bu bilgiler doğrultusunda yapılabilecek çalışmalara kaynaklık edebileceği umulmaktadır.

1.10 Sayıtlar

- 1- Örnekleme alınan okullar Adana ili merkez ilçelerindeki (Seyhan, Yüreğir) ortaöğretim kurumlarını temsil etmektedir.
- 2- Öğretmenler tutum ölçeklerine içten cevap vermişlerdir.

1.11 Sınırlılıklar

- 1- Araştırma 2002-2003 öğretim yılında Adana ili Seyhan ve Yüreğir ilçelerinden örnekleme alınan okullar ile sınırlıdır.
- 2- Demokratik tutumlar, geliştirilen ölçekteki maddeler ve onları içeren alt ölçeklerle sınırlıdır.

1.12 Tanımlar

Demokrasi: Çoğunluğun politika oluşturma, azınlığın katılma ve eleştirebilme haklarının bulunduğu; insan hak ve özgürlüklerine ve çevre bilincine dayalı bir yaşayış ve yönetim biçimidir (Gömleksiz,1988, s.10).

Demokratik Eğitim: Öğretim çalışmalarında öğretmen-öğrenci ilişkilerinde, eğitsel etkinliklerde öğrencinin birey olarak değerine ve bütünlüğüne, birlikte çalışmaya, karşılıklı saygıya, hoşgörüye, kişiliğe değer ve önem veren eğitim (Oğuzkan,1993, s.34).

Demokratik tutum: Bireyi belli insanlar, nesneler ve durumlar karşısında, demokrasi ilkeleri doğrultusunda belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilimlerdir (Gömleksiz, 1993, s.115).

Eğitim Programı:Bir eğitim kurumunun, çocuklar, ge  ler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar (Varış, 1996, s.14).

Tutum: Bir kimsenin herhangi bir olay, eşya veya insan grubuna karşı olumlu ya da olumsuz davranış gösterme eğilimi (Turg  t, 1983, s.154).



BÖLÜM II

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Ülkemizde demokrasi ve demokrasi eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların çok fazla olmamakla birlikte son yıllarda arttığı görülmektedir. Aşağıda demokrasi eğitimi, demokratik tutum ve davranışlar, sınıf atmosferi ile ilgili yapılan bazı araştırmalardan söz edilecektir.

Ertürk (1970), on yıl ara ile tekrarladığı, “On Yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları” adlı araştırmasında 1960-1970 arasındaki istendik ve istendik olmayan öğretmen davranışlarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; uzmanlarca tercih edilen çoğulcu insan anlayışı yerine, “beylik-tipçi” insan anlayışının daha çok yaygınlaştığı, öğrenciyi merkez alma yerine, öğrencilerin yetişkinlere karşı çıkması, kurallara uymasını sağlama, otoritelerini sürdürme, bilgi ya da kuralları esas alma çabalarının önemli derecede arttığı, öğretmenlerin bütün öğrencileri sınıf faaliyetlerine ve yardıma teşvik etmede yetersiz oldukları, birçok konuda öğretmenlerin yetersizliklerinin 1960’a göre daha çok arttığı saptanmıştır. Ertürk’ün araştırması sonucunda; öğretmen davranışlarının demokratikleşeceği yerde daha da otoriter hale geldiği ortaya çıkmıştır.

Kısakürek (1985), “Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı çalışmasında, sınıf atmosferinin yüksek öğretim öğrencilerinin başarılarına etkisini incelemiştir. Veri toplama aracı olarak sekiz kategori ve 34 maddeden oluşan (CES) Sınıf Atmosferi Ölçeği’ni kullanmıştır. Kısakürek’in araştırmasına göre, sınıf içerisinde, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkiler kadar öğrencilerin birbirlerine ve öğretim üyelerine sempati duymalarının da başarıyı etkilediği saptanmıştır. Öğretim üyeleri ve öğrencilerin işbirliği içerisinde çalışmalarının ve öğretim üyelerinin gösterdikleri çabaların başarıda büyük katkısı olduğu belirlenmiştir. Öğretim elemanlarına saygı duyma, öğrenci başarısında oldukça etkili olmaktadır.

Gömlüksiz (1988), “Demokratik Sınıf Ortamı Açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanları ve Öğrenci Davranışlarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmasını 1987-1988 öğretim yılı birinci döneminde, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde görevli öğretim elemanları ile bu fakültede okuyan üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde uyguladığı ölçeklerle gerçekleştirmiştir. Araştırmada öğretim elemanları ile öğrencilerin sınıf içindeki davranışları incelenmiş, diğer değişkenler göz önüne alınmamıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin ve öğretim elemanlarının demokrasi ilkelerini büyük çoğunlukla benimsedikleri ancak; demokrasi ilkeleri ile ilgili görüşler açısından aralarında farklılaşma olduğu, öğretim elemanlarının öğrencilere oranla demokrasi ilkelerine daha yüksek oranda katıldıkları, öğretim elemanlarının demokrasi ilkelerine katılımları ile sınıf içi davranışlarının demokrasi ilkelerine uygunluğu arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu saptanmıştır. Gömlüksiz, bu araştırmasında öğretim elemanları ile öğrencilerin demokrasi ilkelerini benimsediklerini ancak; aralarında görüşler açısından farklılıklar olduğunu saptamıştır. Öğretim elemanlarının demokrasi ilkelerini benimsemelerine rağmen sınıf içerisinde bu davranışları sergilemediklerini de belirlemiştir.

Yine Gömlüksiz (1993), yapmış olduğu “Kubaşık Öğrenme Yöntemi İle Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişkiye Etkisi” isimli çalışmada, kubaşık öğrenme yöntemiyle geleneksel yöntemin sınıf ortamına ilişkin demokratik tutumlara ve erişkiye etkisini araştırmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla iki ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlardan biri, “Sınıf Ortamına İlişkin Demokratik Tutum Ölçeği” diğeri ise “Eğitim-Toplum, Eğitim-Psikoloji, Eğitim- Felsefe, Eğitim- Ekonomi” ünitelerinin amaçları doğrultusunda oluşturulan “Erişki Testi”dir. 1991-1992 eğitim yılında Çukurova Üniversitesi Adana Eğitim Yüksekokulu birinci sınıfında okuyan 75 öğrenciden oluşan örneklem grubu üzerinde çalışmalar yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre; erişki testi öntest- sontest puanlarının çıkarılmasıyla elde edilen erişki puanları arasında, kubaşık öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Bilgi düzeyi sorularından elde edilen puanlarda kontrol grubu lehine, kavrama düzeyi sorularından elde edilen puanlarda deney grubu lehine anlamlı farklar saptanmıştır. “Sınıf Ortamına İlişkin Demokratik Tutum Ölçeği”nin uygulanmasından elde edilen puanlar arasında genel olarak deney grubu lehine anlamlı farklar ortaya çıktığı görülmüştür. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlardan kubaşık öğrenme yönteminin, gerek öğrenci başarısı

gerekse demokratik tutumlar açısından, geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu belirtilmiştir.

Yıldırım (1994), “İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Demokratik Tutum ve Davranışları ile Öğrencilerin Demokratik Davranışları Arasındaki İlişkilerin Saptanması” adlı araştırmasında, ilköğretim birinci kademedeki okuyan öğrencilerin demokratik davranışlar kazanmasında, öğretmenin tutum ve davranışları arasındaki ilişkileri saptamaya çalışmıştır. Antakya ilinde bulunan 14 ilköğretim okulundaki 4. ve 5. sınıf öğretmenleri ve öğrencileri örnekleme alınmıştır. Veri toplama aracı olarak öğretmenler için Demokratik Tutum Ölçeği ve demokratik davranışları içeren gözlem formu, öğrenciler için demokratik davranışları içeren gözlem formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin demokratik tutum puanlarının “iyi”, demokratik davranışlarının ise gözlem formu sonuçlarına göre “orta” olduğu görülmüştür. Öğrencilerin demokratik davranışlarını içeren gözlem formundan aldıkları puan ortalamasının ise zayıf olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin demokratik tutum puanları ile gözlem formu puanları arasında farklılık olduğu, yine öğretmenlerin tutum puanları ile öğrencilerin gözlem formundan aldıkları puanlar arasında farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin demokratik tutumları ile demokratik davranışları arasında tutarsızlık olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda öğrencilerin demokratik davranışları ile öğretmenlerin demokratik tutumları arasında paralellik olmadığı da gözle çarpılmaktadır.

Gözütok (1995), yapmış olduğu “Öğretmenlerin Demokratik Tutumları” adlı araştırmasında Ankara’daki üç sosyo-ekonomik düzeydeki ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde çalışan öğretmenleri ve A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi öğretmenlik sertifikası programlarına devam eden öğretmen adaylarını araştırma kapsamına almıştır. Veri toplama aracı olarak öğretmen kişisel bilgi formu ve demokratik tutum ölçeği kullanmıştır. Araştırma sonucunda; aday öğretmenlerin asıl öğretmenlere göre daha demokratik tutumlara sahip olduğu, farklı kıdemlere sahip öğretmenler arasında demokratik tutum puanları açısından farklılık bulunduğu, yaş gruplarına göre 21-25 yaş grubu öğretmenlerin daha demokratik tutum sergiledikleri, farklı sosyo-ekonomik çevredeki okullarda çalışan öğretmenlerin ortalama demokratik puanları arasında önemli farklar bulunduğu saptanmıştır. Aday öğretmen-asıl öğretmen, genç öğretmen-kıdemli öğretmen arasında demokratik puanlar yönünden değişim

görülmüş, çalışılan kurum, görev yapılan öğretim kademesi ve bransa göre de öğretmenlerin demokratik puanları arasında önemli farklar tespit edilmiştir.

Otluca (1996), “Demokratik Eğitim İlkelerinin 1968 İlkokul Programına Yansımaları” konulu araştırmasında, Çanakkale ilindeki öğretmenlerden ve 1968 İlkokul Programından elde edilen bilgiler veri toplama aracı olarak kullanmıştır. Araştırmada 1968 Programının, demokratik eğitim ilkeleri açısından amaçlar, içerik, öğrenme-öğretim süreci, ders dışı etkinlikler ve değerlendirme boyutlarından elde edilen bulgulara göre; ilköğretimin amaçlarının programda, her ne kadar demokratik idealler ölçüsünde Türk Milli Eğitimi’nin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak yer almış, öğrenciler arasında demokratik ilkelerin geliştirilmesi ve demokrasinin bir yaşama biçimine dönüştürülmesi ön planda düşünülmüşse de, amaçlarda yurttaşlık görevleri ön plana çıkarılırken, yurttaşlık haklarına yeteri kadar yer verilmediği belirlenmiştir. Temel hak ve özgürlükler ile ilgili bağımsız bir üniteye, hiçbir sınıfın mihver dersi içinde rastlanmadığı ancak programda yöntem ve teknik açısından öğretmene, kendisinin rehberliğinde, demokrasinin gereği olan davranışları kazandıracak yöntemlerin önerildiği saptanmıştır. Araştırmada, demokratik eğitim ilkelerinin İlkokul Programında yeterince yer almasına karşın, ilkelerin “hak”lardan çok “görevler” şeklinde yer aldığı; öğretmenlerin demokratik eğitim ilkelerini sınıflarında “çok yüksek” düzeyde uyguladıkları, cinsiyet, görev ve hizmet yılı değişkenlerinin etkili olmadığı yargısına ulaşılmıştır.

Atasoy (1997), yapmış olduğu araştırmasında ilköğretim ikinci kademedeki demokrasi eğitimi ve ilköğretim ikinci kademe öğretmen ve öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmada İlköğretim 8. sınıf öğrencilerini örnekleme almıştır. Veri toplamak amacıyla öğretmenlere ve öğrencilere demokratik tutum ve davranış ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonucunda; öğretmen ve öğrencilerin demokratik tutumları arasında öğretmenler lehine farklar olduğu, kadın ve erkek öğretmenler arasında demokratik tutum açısından fark olmadığı, farklı sosyo-ekonomik çevredeki okullarda çalışan öğretmenlerin demokratik puanları arasında fark bulunmadığı ancak; farklı sosyo-ekonomik çevredeki okullarda okuyan öğrencilerin demokratik tutumları arasındaki fark, üst sosyo-ekonomik çevrede okuyan öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur. Araştırma ayrıca, Türk Milli Eğitimi’nin amaçlarında ve ilköğretim programının amaç ve ilkelerinde yer almasına rağmen

demokrasi eğitimi ile ilgili olarak, ilköğretim ikinci kademedeki demokrasi ile ilgili bağımsız bir dersin okutulmadığı, bazı başlıklar altında demokrasi konularına yer verildiği görülmüştür.

Işıkgöz (1998), Adapazarı'nda yaptığı "Demokrasi Eğitiminde İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etkililiği" çalışmasında verileri, ilgili literatürün/ taranması, alanda deneyimli öğretmen, yönetici, uzmanlarla yapılan görüşmelerden ve esas olarak konu ile ilgili yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini tespit etmek üzere iki ayrı form halinde araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı ile elde etmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin demokrasi konusunda mesleki becerilerini geliştirmeleri için yöneticilerden çoğu gerekli çalışmaları çoğunlukla yaptıklarını, öğretmenlerden çoğu gerekli çalışmaları yapmadıklarını nadiren yaptıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca demokratik bir sınıf ortamının oluşturulması için yöneticilerden tamamına yakını öğretmenlere gerekli eğitsel ve moral desteğini her zaman ve çoğunlukla verdiklerini belirtirken, öğretmenlerin yarısından çoğu yöneticilerin kendilerine eğitsel ve moral desteğini hiçbir zaman vermediklerini, nadiren verdiklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmada ilköğretim okulu yöneticilerinin demokrasi eğitimindeki etkililik düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında bir fikir birliği olmadığı görülmüştür.

Yeşil (2001), "İlköğretim Düzeyinde Okul ve Ailenin Demokratik Davranışlar Kazandırmasındaki Etkisi" adlı çalışmasında, ilköğretimde okuyan öğrencilere demokratik davranışlar kazandırmada okul ve ailenin etkisini değerlendirmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, kaynak tarama ve anket yöntemlerine başvurulmuştur. Araştırma sonucunda, demokrasi eğitimi açısından okul ve aileyi önemli kılan en belirleyici faktörün bu iki eğitim ortamının ortamsal yapısı olduğu, bu iki kurumun tek başlarına işlevlerini tam olarak yerine getiremedikleri tespit edilmiştir. Aile ortamının sınıf ortamına göre fiziksel, bilgi, kural boyutlarında bütün özellikler açısından; ifade, katılım ve sosyal ilişkiler boyutlarında çoğu özellik açısından; sorumluluk boyutunda ise okul ortamının demokrasi eğitimine daha uygun olduğu uygun olduğu belirlenmiştir. Aile ortamını öğrenciler fiziksel, bilgi ve sorumluluk boyutlarında; veliler ise kural, ifade, katılım ve sosyal ilişkiler boyutlarında daha demokratik bulmuşlardır. Araştırmadan elde edilen diğer sonuçlardan biri de, öğrenci davranışları sınıf ve aile ortamlarının özelliklerinden anlamlı oranda, en çok ise arkadaşlarının davranışlarından etkilenmektedir. Ayrıca aile ortamının özellikleri, sınıf ortamına ve öğrencilerin sınıftaki

davranışlara göre demokrasiye daha uygundur. Aile ortamlarının bütün boyutlar açısından demokrasi eğitimine oldukça uygun olmasına rağmen bu olumlu yönünü öğrenci davranışlarına tam olarak yansıtamadığı da araştırmada elde edilen sonuçlardan biridir.

2.2 YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Ulaşılan kaynaklar çerçevesinde demokrasi ve demokrasi eğitimine yönelik çalışmaların yurt dışında mevcut olduğu gözlenmekle beraber yapılan bu çalışmaların, özellikle rejim değişikliği olan ülkelerde, demokrasiyi öğretme çalışmaları olduğu söylenebilir. Bu çalışmalarda göze çarpan diğer bir nokta ise, demokrasiyi kavratma ve yerleştirme çalışmalarının kendi ülkesinde devam etmesiyle beraber Amerika'nın demokrasiye geçen ülkelerde de hükümet destekleriyle yapılan demokrasiyi kavratma projeleri yapmasıdır. Bu projelerde; okullara ve eğitimcilere demokrasiyi kavratma yolları gösterilerek öğrencilere dolayısıyla topluma demokrasiyi öğretmenin amaçlandığı ileri sürülebilir. Aşağıda demokrasi, demokrasi eğitimi ve araştırma konuları ile ilgili olduğu düşünülen çalışmaların özetleri yer almaktadır.

1983'te Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi (NCSS) tarafından bir bülten yayımlanmıştır. Bu bültenin amacı NCSS' nin okulları demokratikleştirme ve bu amacı gerçekleştirme görevinin neden alındığının filozofik temellerini kurmaktır. Kitapçığın birinci kısmında, NCSS' nin açık pozisyonunun; demokrasinin pratiğinin okullarda gösterilmesi ve bir model üzerinde uygulanması olduğuna işaret eder. Daha sonra ise demokrasinin avantajlarını anlatan kitaplardaki düşüncelerin okullarda gösterilmesi gerektiğinin üzerinde durur. Okul yaşantıları öğrencileri hızlı bir biçimde -örneklerle birlikte- demokrasiye hazırlamalı; böylece öğrenciler demokrasinin etkilerini hissedebilmelidirler.

Kitapçığın çeşitli bölümlerinde öğretmenlerin sınıflarını kendilerinin yapılandırabilecekleri, karar vermede öğrenci katılımının artırılmasının başarıyı doğru oranda arttıracak gibi konular üzerinde durulmuştur. Birinci bölümde eğitimcilerin konu üzerindeki ilgisi tartışılmış, ikinci bölümde okulların, öğretmenlerin ve yöneticilerin farklılıkları araştırılmıştır. Üçüncü bölümde demokratik öğrenme çevresine sahip 7 örnek okul üzerinde araştırma yapılmıştır. 4. bölümde sınıfta demokratik deneyimlerin nasıl arttırılabileceği

açıklanmıştır. 5. Bölümde pratik örnekler verilmiştir. Altıncı bölüm bir yüksek okuldaki vatandaşlık deneyimleri çalışmalarını içerir. Son bölümde ise yönetici ve öğretmenlerin yeterliliği üzerinde tartışılmıştır (NCSS, 1983).

Brown (1984) tarafından Akılcılık ile Çoğulculuk konulu bir makale yayımlanmıştır. Yazara göre, mutlakiyetçiliğin ve determinizmin (belirlenimcilik) yükselmesi Amerika'daki demokratik topluma temel tehdit unsurudur. Makale çeşitlilik ve demokrasi, demokrasi ve demokratik toplum, demokratik toplum ve eğitim arasındaki ilişkilere odaklanmıştır. Çeşitlilik, demokrasinin bir özelliği olarak tanımlanmıştır. Çoğulculuğun toplum emniyeti için gerekli olduğu söylenilmiştir. Eğitim sisteminin demokratik vatandaşlar yaratmak için genç insanların aktif katılımını sağlamakla sorumlu olduğu vurgulanmıştır. Eğitim reformlarının başarıyı arttırmadaki rolünün açıklandığı makalede önemle üzerinde durulan diğer noktalar şöyle sıralanabilir:

- a) Eğitim programıyla ilgili olarak, eğitim otoritelerinin merkezileşmesine karşı olan hareketlere engel olmak,
- b) Okul yönetiminin temel sorumluluklarını yöneticilerden ziyade öğretmenlere vermek,
- c) Veliler ve öğretmenler arasında etkili iletişimi geliştirme,
- d) Öğrencileri toplumun bir bireyi olarak görme.

Amerikan Yolu İçin İnsanlar (1989) tarafından "Demokrasinin Gelecek Nesli: Öğretmenler ve Gençler Üzerine Bir Araştırma" konusunda bir çalışma yapılmıştır. Amerikan demokrasisinin işleminde vatandaşları biçimlendirmek ve kapsamak çok önemlidir. Her gün gittikçe artan bir oranda insanlar vatandaşlığın temel sorumluluklarını yerine getirmeye isteksizleşmektedirler. Politik çalışmalara katılım oldukça küçük bir orandadır. Eğer bu gidiş tersine döndürülürse ülke vatandaşlık değerlerini güçlendirir ve yeni neslin yurttaşlık bilinci, yönetime katılımı artar. Yukarıdan açıklanan bilgilerden Amerikan Yolu İçin İnsanlar'ın böyle bir çalışma yapmaya ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır. Bu amaçla gençler üzerinde

vatandaşlığın üç temel yönü denenmiştir: Kişisel sorumluklarını yerine getirme, topluma hizmet ve ulusun politik yaşamına katılım.

Genç insanların görüşleri; kişisel değerler ve istekler, topluma hizmet, politikalar, Amerikan İmajı, vatandaşlığın içeriği, vatandaşlık kavramı ve kapsamının etkileri gibi başlıklar altında incelenmiştir. Ayrıca okullardaki vatandaşlık eğitimi temel sorumluluğunu üstlenme konusunda Sosyal Bilimler' de çalışan öğretmenlerle de görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin anket formlarını tamamlanması, grup materyallerine odaklanma, birebir görüşme, tartışma vb. metotlar araştırma da yapılan çalışmalardır. Araştırmanın sonucunda 4 temel bulgu elde edilmiştir:

- 1) Genç insanlar, demokrasiyi korumanın anlamını bilmeden Amerikan özgürlüklerine değer vermektedirler.
- 2) Bu neslin geçmiş nesle göre politik yaşama karşı ilgisi düşüktür.
- 3) Genç insanlara vatandaşlık eğitimi vermek için en iyi fırsatlar varken (aile, okul, hükümet) bunlar etkili olmamaktadır.
- 4) Genç insanlar politik yaşama katılım için daha fazla ve daha değişik yollar beklemektedirler.

Ravitch (1990), Washington' da Demokrasi Nedir? Nasıl Öğretilir? başlığı altında bir makale yayımlamıştır. Makaleye göre 1989'daki tarihi olaylar dünyanın politik haritasını değiştirmiştir. Çin'de öğrenciler ve işçiler demokrasi isteği ile ayaklanmışlardır. Baskıcı kurallar yerine seçilmiş hükümetleri isteyen Şili, Brezilya ve diğer Latin Amerika ülkelerinde demokrasi kendini göstermeye başlamıştır. Komünist diktatörlüklerin olduğu Polonya, Macaristan, Doğu Almanya, Çekoslovakya ve Romanya'da hükümetler devrilmiştir. Kurulan yeni hükümetler çok partili demokrasiye geçmeye, serbest seçimlerin yapılmasına ve kişinin temel hak ve özgürlüklerini koruyan yasalar yapmaya karar vermişlerdir. Onlarca yıllar boyunca boş vaatler ve anlamsız yasalarla yaşayan bu ulusların her biri yeni bir toplum yaratmak zorundaydılar. Kalıcı demokratik bir toplum yaratmak için demokrasiyi ve serbest bir toplumu nelerin oluşturduğunu, hangi yasaların gerekli olduğu sorularının cevabı verilmelidir. Bütün bunlardan sonra okullarda demokrasiyi öğretmek zorunlu bir ihtiyaçtır. Bu sadece akademik bir çalışma

olarak değil, öğrencilerin yaşamını etkileyen sınıf tartışmalarına, eğitim programına ve öğrenme metotlarına yansıtılmalıdır.

Bu makalede demokrasinin içeriği, demokrasi çeşitleri, okullarda demokrasiyi anlatma yolları da tartışılmıştır. Demokrasiye yeni geçen ülkeler dışında, demokrasi ile yönetilen ülkelerde de Demokrasi nedir? Demokratik hayata nasıl katılmalı? Vatandaş olarak doğrular ve sorumluluklar nelerdir? konularının öğretilmesinin zorunlu olduğu makalede üzerinde durulan diğer bir noktadır.

Dottin (1990) tarafından “Demokrasi Alanına İlişkin Fakülte Anlayışları Üzerine Bir İnceleme: Bir Yüksek Eğitim Enstitüsü’ nde Tanımlayıcı Problem Çalışması” konulu bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada Batı Florida Üniversitesi’nin farklı bölümlerindeki fakülte üyelerinin tutumları, duyguları ve anlayışları incelenmiştir. Merak edilen öncelikli iki soru şudur:

- 1) Fakülte üyeleri kendi bölümlerinde demokrasi çalışma alanını sınırlandırıcı ya da geliştirici bir yer olarak mı görüyorlar?
- 2) Bölümler arasında demokrasi çalışma alanlarını sınırlayıcı ya da geliştirici önemli farklılıklar var mı?

Batı Florida Üniversitesi’nin akademik bölümlerinin yarısına (273 fakülte üyesine) 72 maddelik anket gönderilmiş, bunlardan 100 tanesi çalışmada kullanılabilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre; fakültelerdeki 14 bölüm içinde önemli farklılıklar görülmüştür. Bu farklılıklar; çalışma çevresi, deneyim, diğerleri ile paylaşma, bulunduğu topluma yakınlık hissetme, bağlılık duyma gibi konulardır. Bulgular Batı Florida Üniversitesi’ndeki bölümlerde insancıl çalışma havasının rahatlatıcı olmadığı sonucunu da ortaya çıkarmıştır

Kreisberg (1992), Demokrasi ve toplum için eğitim: Okullarımızdaki gücün dönüşümüne doğru adlı makalesinde, İngiltere’nin Dover-Sherborn Lisesi’nde görev yapan Grove’un 1989 yılında yapmış olduğu demokratik sınıf oluşturma çalışmalarına yer vermiştir. Grove, altı yıllık Matematik öğretmenliğinin sonucunda kendini değerlendirerek öğretiminde

yetersiz olduğunu hissetmiş ve öğretme yaklaşımlarını değiştirme ihtiyacı duymuştur. Daha fazla çalışması gerektiğine inanarak gerçek bir demokratik sınıf yaratmada öğrencileri geliştirebilirse, onları demokratik bir toplumda geleceğin etkili vatandaşları olarak hazırlayabileceğini düşünmüştür. Grove, sınıfında otoriter bir konumda olduğunu fark ederek bundan rahatsız olmuş, bu amaçla, matematiği öğretme yaklaşımlarına yenilikler getirmeye çalışmıştır. Bu yenilikleri 4 ana başlık altında toplamıştır. Bunlar, topluluk, ortak karar verme, kubaşık öğrenme, birey ve grup problemlerini çözmedir.

Grove, öncelikle öğrencilerinin daire şeklinde oturmalarını istemiştir. Bu yapısal olarak öğrencilerde öğretmen ve diğer arkadaşları arasında eşitliği sağlayarak onları cesaretlendirmiştir. Daha sonra da sınıfın geleneksel dinamiğini değiştirmiştir. Bunun için; kurallar ortak oluşturulmuş, disiplin kurallarına, öğretim tekniklerine ve eğitim programına, ödevlerin uzunluklarına ve dersin işleniş hızına öğrencilerle birlikte karar verilmiştir. Grove, amaçlarını sınıfa açıkça anlatarak her öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumlu olduğunu belirtmiştir.

Grove, öğrencileri sömestr boyunca çeşitli şekillerde bir araya getirerek birbirlerini tanımalarını sağlamıştır. Kubaşık öğrenme teknikleri ile öğrencilerin birlikte çalışma yeteneklerini geliştirmiş ve aralarındaki iletişimi arttırmıştır. Öğrencilere grup içerisinde okul ve okul dışındaki olayları tartışma fırsatları sunmuştur. Bu sayede öğrenciler diğer insanlarında kendilerinkine benzer problemler yaşadıklarını fark etmişlerdir. Grove, öğrencilerin çalışmalarını değerlendirirken farklı yöntemler kullanmıştır. Notlandırma sistemini her sınıfta aynı yapmayıp sınıftan sınıfa değiştirmiştir.

Onun amacı kurallar oluşturmada ya da notlandırmada öğrencilerin katılımcı olmaları değil sınıf aktivitelerinde de sorumluluğu paylaşmalarıdır. Grove problem çözme sırasında da öğrencilere fırsatlar vererek onları cesaretlendirmiştir. Çözülemediğini anladığı problemlerde de son beş dakikalarda müdahale ederek öğrencilere yardımcı olmaya çalışmıştır. Çalışmalarının sonucunda Grove amaçlarının çoğuna ulaşmıştır. Ayrıca Grove okulların, demokratik toplum yaratma ve demokrasiyi yaşama anlamının deneyimlerle ve yaşantılarla öğrenilebileceği yerler olabileceğini belirtmiştir (Kreisberg, 1992, s. 66-76).

O'Grady (1992) Bir Kuvaykır Okulu'nda sosyal adalet: Çok kültürlü değişim süreci adlı makalesinde; 1990 yılında Brinton Dostlar Okulu'nda 4 ay boyunca sürdürülen çok kültürlü ve anti-ırkçı bir yapıya dönüştürülme çalışmalarını incelemiştir. Bu çalışmaya katılan adaylardan çok kültürlü ve anti-ırkçı eğitim felsefelerini bilmeleri ile okul ihtiyaçlarının bilincinde olmaları istenmiştir. Okulda bulunan üyeler, anti-ırkçı bir çalışma yapılmasının her zaman kolay olmadığı konusunda ortak fikir belirtmişlerdir. Bu yüzden çalışmada kişinin değişmeyi istemesi ile tutum ve davranışlarına bakma ihtiyacı duyulmuştur.

Kuvaykır Okulu' nun farklı etnik kökene sahip insanlar ile çok kültürlü bir yapısı vardır. Özellikle okulda bulunan beyaz üyelerin böyle bir çalışmada karasız oldukları görülmüş ancak şaşırtıcı olmamıştır. Çünkü beyaz üyeler çok kültürlü bakış açısına göre eğitim verebileceklerinden emin olmadıklarını ve kendi eğitim programlarından memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Bu çalışmada okulun çok kültürlü ve anti ırkçı bir değişim politikası izleyerek toplumun her bireyi arasında açık diyaloglar kurulması ve bu değişim hakkında insanların farklı görüşlerine yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Okul, her bireyin bir nota olarak düşünüldüğü bir müzik kompozisyonuna benzetilmiştir. Bu notalardan çoğu eksikse kompozisyonun güzelliğini ve fark edilebilirliğini kaybedebileceği söylenmiştir. Ayrıca bu değişim çalışmalarının etkili olabilmesi içinde her üyenin sesinin olması gerektiği açıklanmıştır.

Çalışma sonucunda; verim alınabildiği gibi bazı üyelerinde çalışmadan kötü etkilendiği saptanmıştır. Bunun sebebi olarak ise; okuldaki değişim sürecinin kısa bir zamanda değil uzun vadede gerçekleştirilebileceği gösterilmiştir.

Meredith ve Steele (1995), Slovakya' da bir araştırma yaparak, sonucunu o zaman ki Milli Eğitim Bakanı Dr. Jan Pisut'a sunmuşlardır (Temple, 1997). “ Demokrasiyi Nasıl Öğretirsin?” sorusuna yanıt arayan Meredith ve okul psikologu olan Steele, 2,5 yıl boyunca Orava Projesi'nde birlikte çalışmışlardır. Bu projede, belirli bir kesim değil öğretmenler, yöneticiler, çocuklar, aileler, öğretmen eğitmenleri ve hükümet kapsamında geniş bir çalışma yapılmıştır. 16 deneyimli ilkokul öğretmeni proje kapsamında Öğretmen Lideri olarak yetiştirilmişlerdir.

Meredith ve Steele göre; demokratik toplumların gelişmesi için vatandaşların demokratik ideallerini destekleyici şekilde yaşamayı öğrenmeleri gerekmektedir. Bu sadece oy vermekle olmayıp, ilişkilerde tutum ve davranışlarla karakterize edilmelidir. Kendini ifade etme, diğerlerine hoşgörü olma, gücü paylaşmaya istekli olma, eleştirel düşünme, karar verme, biri adına sorumluluk alma, kendi düşüncelerini oluşturma, başkalarına ne olacağını düşünme ve hissetme, deneyimlerinden anlam çıkarma bunlara örnektir. Ayrıca; demokrasiyi öğrenmeye okul döngüsü içinde ana okulundan itibaren başlanması gerektiği, yüksek okulun demokrasiyi öğrenmek için çok geç olacağı ileri sürülmüştür.

Bu projede, ilkokul öğretmenleri 1-4. sınıflar ve 5-8. sınıflar olarak iki gruba ayrılarak eğitilmişlerdir. Bu bağlamda yapılan işler;

- 1- Öğrencilere kendilerini ifade etme, paylaşma, fikir oluşturma aşamalarında cesaretlendirme yollarını kavratmak
- 2- Okudukları metinleri tartışma, kendi deneyimleri ile karşılaştırma, kendi fikirlerini savunma yaklaşımlarını kazandırma yollarını kavratmak
- 3- Kendi deneyimlerini kaydetme, olayların sorumluluğunu alma, düşüncelerini yayma, diğerlerinin düşünceleri ile karşılaştırma ve bunları yazılı ve sözlü ifade etme yollarını kavratmak
- 4- Öğrenci eğitiminde ailenin önemini kavratmaktır (Temple, 1997).

Parson (1999) tarafından yapılan araştırma ise, “İki Öğretmenin Demokratik Eğitim Amaçlarını Yorumlamak İçin Karışık Yaşlı Öğrenme Ortamının Kıyaslanması” konulu çalışmadır. İki ilkokul öğretmenin demokratik tavrını, niyetini yorumlamada sınıf ortamını kullanarak nasıl bir mantık çıkarılabilir? sorusu araştırmanın genel konusu olmuştur.

1998-1999 akademik yılı boyunca aynı 9 ve 10 yaş grubuna uygulanan 4. ve 5. sınıfların betimsel sonuçları, gözlemsel notlar, kelimesi kelimesine olan konuşmalar, sınıf fotoğrafları ve yazılı yanıtları içeren nitel verilerden elde edilen verilerden araştırmanın bulguları elde edilmiştir. Öğretmenlerin fiziksel ortamı kullanmasının, sınıfa hakimiyetinin, otoritesini kullanmasının incelenmesiyle iki farklı demokrasi anlayışı, iki farklı demokratik vatandaşlık

ortaya çıkmıştır. Sonuçlar, öğretmenlerin çocukları Amerikan demokrasisine katılmak ve yardımcı olmaya hazırlamak olan amaçlarını aydınlatmak için kullanılmıştır

Wile (2002) ise, “Eleştirel Düşünmede Okuma ve Yazma Projesini (RWCT)” incelemiştir. 1997 yılında yapılan bu proje; Sovyetlerin dağılmasından sonra Kırgızistan’ı demokratik bir topluma dönüştürmek için öğretmenlere uygulanmıştır. Gönüllü öğretmen eğitmenleri bu projeye katılmışlardır. Eğitmenler Amerika’daki demokrasi eğitimini öğrenmeyi gönüllü olarak istemişlerdir. Uluslararası Okuma Kurumu, Northern Iowa Üniversitesi ve Soros Açık Toplum Enstitüsü ile ortak olarak yapılan projeye göre; birincil olarak toplumda demokratik tutum ve davranışların kazandırılması yetişkinleri eğitmekten değil çocukları eğitmekten geçtiği düşüncesi ile yola çıkılmıştır. Bunu takiben; öğretmen ve okul çevresinin, tutum ve davranışlarının geliştirilmesinin kritik rolü üzerinde durmuşlardır. Üçüncü olarak; okuma- yazma ortamında çocuğa kendini geliştirme, demokratik toplum oluşturmadaki bireysel davranışları ve tutumları kullanma ve kazanmada güçlü fırsatlar verilmesi gerektiği ileri sürülmüştür. Sonuç olarak; öğretmenlerin yazma ve okuma metotlarında demokratik davranışları kazandırıcı teknikleri kullanması ve öğrencilerine yeni davranışlar kazandırması gerektiği açıklanmıştır.

Tal ve Yinen (2002) tarafından İsrail’ de “Öğretmenlerin Tutuculuk, Değişime Açıklık, Üstünlük ve Okulda ve Günlük Yaşamdaki Kendini Aşma Durumları” konulu bir araştırma yapılmıştır. Okulda ve günlük yaşamda öğretmenlerin değerleri, tutumları ve davranışları arasındaki ilişkilerin yansıması; tutuculuk, değişime açıklık, üstünlük ve kendini aşma olarak incelenmiştir. Swartz’ın teorisinde yayınlanan değerler arasındaki hipoteze göre yapılan araştırmada öğretmenlerin kişisel tutum ve davranışları arasındaki ilişki yol gösterici olmuştur. Yüz otuz İsrailli öğretmene ölçekler uygulanarak araştırmada bir yargıya varılmıştır. Öğretmenlerin tutum ve davranışlarını açıklayan ölçekler anlamlı çıkmamış ve öğretmenlerin değerleri anlaşılamamıştır. Öğretmenlerin günlük yaşamda daha tutucu olduğu, buna karşılık okuldaki değerlerinde ve tutumlarında değişime açıklığın olduğu saptanmıştır. Evdeki tutuculuk ve okuldaki değişime açıklık göz önüne alındığında değerlerin ve davranışların tutumlara aracılık ettiği de araştırmadan elde edilen bir diğer sonuçtur.

2.3 ARAŞTIRMALARIN GENEL OLARAK DEĞERLENDİRİLMESİ

Ülkemizde yapılan araştırmalara genel olarak bakıldığında Ertürk (1970), Kısakürek (1985), Gömleksiz (1988, 1993), Yıldırım (1994), Gözütok (1995), Otluca (1996), Atasoy (1997), Işıkgöz (1998), Yeşil (2001) gibi araştırmacıların, demokrasi eğitimi, öğretmen davranışları, sınıf atmosferi, demokratik eğitim ilkeleri, demokrasi eğitiminde yöneticilerin etkililiği, okul ve ailenin demokratik davranışları kazandırmadaki rolü konularına yer verdikleri görülmektedir. Yapılan araştırmaların sonuçlarında; öğretmen ve öğrencilerin tutum ve davranışlarında tutarlılık görülmemektedir. Öğretmen davranışlarının demokratikleşeceği yerde otoriter bir hale gelmesi, demokratik tutumlara sahip öğretmenlere olan ihtiyacımız göz önüne alındığında eğitim sistemimiz için önemli bir sorun olarak düşünülebilir.

Ulaşılan kaynaklar çerçevesinde, yurt dışında yapılan araştırmalarda demokrasi ve demokrasi eğitime yönelik çalışmaların yer aldığı görülmüş, ancak öğretmenlerin demokratik tutumlarına yönelik araştırmalara rastlanmamıştır. Bu araştırmalara demokrasiyi öğretme yollarını göstermesi nedeniyle araştırma kapsamında yer verilmiştir.

Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi (NCSS) (1983), Brown (1984), Amerikan Yolu için İnsanlar (1989), Ravitch (1990), Kreisberg (1992), Temple (1997), Wile (2002) gibi araştırmacı ve kuruluşların yaptıkları çalışmalarda Demokrasi nedir? Demokrasiyi nasıl öğretirsin? demokrasi ve eğitim ilişkisi, demokrasi ve çoğulculuk konularının yer aldığı görülmektedir. Araştırmalarda ülkenin politik yaşamına katılımın, okulun ve öğretmenlerin (eğitimcilerin) önemi vurgulanmıştır. Üzerinde durulan önemli noktalardan biri, demokrasiyle yönetilen bir ülkede, demokrasiyi öğretmenin küçük yaşlardan itibaren verilecek demokrasi eğitimiyle mümkün olduğudur. Bu sebeple, geniş kapsamlı projelerle öğretmenlere demokrasiyi öğretme yolları gösterilmiştir.

Yapılan araştırmalar, projeler ve yayımlanan bülten içeriklerine bakıldığında ülkenin politik yaşama katılmak ve etkili vatandaşlar yetiştirmek için devletin eğitimcilere demokrasiyi

öğretme yollarını göstermeye çalışması göze çarpan diğer bir noktadır. Bu durum, sözü edilen ülkelerde, devletin demokrasi eğitimine verdiği önemi göstermesi bakımından önemli bulunmuştur. Ülkemizde bu konuya yönelik yapılacak projelerin demokrasi eğitimi ve demokratik tutum sahibi öğretmen yetiştirme de etkili olabileceği söylenilebilir.

Ayrıca araştırma kapsamında yer alan “Demokrasi de bireylerin, diğer insanlara ve onların düşüncelerine karşı hoşgörülü olmaları gerekmektedir” demokrasi ilkesinden hareketle, O’Grady (1992)’ nin yapmış olduğu araştırmaya da yer verilmiştir. Çok kültürlü ve anti-ırkçı okula dönüşüm çalışmalarının anlatıldığı araştırma ayrımcılığa (ırk, dil, din, toplumsal sınıf vb.) karşı koymaya yönelik olması bakımından önemli bulunmuş, araştırma konusuyla doğrudan ilgili olduğu düşünülerek ele alınmıştır.

Parson (1999) tarafından yapılan araştırmada iki ilkokul öğretmenin demokrasiyi kavratmada sınıf ortamını nasıl kullandıkları incelenmiştir. Araştırma demokrasiyi kavratmada sınıf ortamının önemli bir değişken olması açısından önemli bulunmuştur.. Öğretmenlerin olumlu sınıf ortamı yaratmalarının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarını geliştireceği, öğrenci başarılarını da olumlu yönde etkileyeceği söylenilebilir.

Dottin (1990), Tal ve Yinon (2002) tarafından yapılan araştırmalarda ise öğretmenlerin tutumları, değerleri, davranışları ve anlayışları konu edinilmiştir. Öğretmenlerin günlük hayatta, okulda ve çalışma alanlarındaki tutumları, değerleri, davranışları ve anlayışlarının incelenmesinin araştırmanın konusuyla doğrudan ilgisi olduğu düşünülerek araştırma kapsamında yer verilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama aracına ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin demokratik tutumlarını var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan genel tarama modelinde bir çalışmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde de olduğu gibi tanımlamaya çalışır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 1991, s.77).

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Adana ili merkez ilçelerindeki ortaöğretim okulları oluşturmaktadır. Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma-Planlama-İstatistik bölümünden alınan Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerinde mevcut 63 Ortaöğretim kurumunda çalışan lise öğretmenleri araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır. Araştırma evreninin büyük olması nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırmacı tarafından tesadüfi küme örnekleme yapılması amaçlanmış ve Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne resmi başvurular yapılmıştır.

Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından araştırmanın konusu ve veri toplama aracı incelenmiş, araştırma yapılabilmesi için öncelikle 5 Ortaöğretim kurumuna izin verilmiştir. Araştırmacının tekrar başvuruları sonucunda 6 okula daha izin verilmiş, örneklem seçme işi araştırmacı tarafından yapılamamıştır. Diğer okullara izin verilmemesinin nedeni olarak eğitim-öğretimin aksayabileceği gösterilmiştir.

Araştırmanın örneklemini Adana'nın Seyhan ve Yüreğir Merkez ilçelerinde bulunan ortaöğretim kurumlarından Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün onay verdiği 11 ortaöğretim kurumu oluşturmaktadır. Bu 11 ortaöğretim okullarından 8'i Seyhan merkez ilçesinde , 3'ü Yüreğir merkez ilçesinde bulunmaktadır.

Tablo 3.2.1'de araştırmanın örneklemine giren Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerindeki ortaöğretim okullarında ölçek uygulanan öğretmen sayıları yer almaktadır.

Tablo 3.2.1

Araştırmanın Örneklemine Giren Seyhan ve Yüreğir Merkez İlçelerindeki Ortaöğretim Okulları ve Ölçek Uygulanan Öğretmen Sayıları

İlçe	Okulun Adı	Ölçek Uygulanan Öğretmen Sayısı
Seyhan	Abdülkadir Paksoy Lisesi	13
Seyhan	Borsa Lisesi	21
Seyhan	19 Mayıs Lisesi	19
Seyhan	Şakirpaşa Lisesi	21
Seyhan	İsmet İnönü Endüstri Meslek Lisesi	16
Seyhan	Motor Meslek Lisesi	22
Seyhan	Yeşilevler Endüstri Meslek Lisesi	21
Seyhan	İsmet İnönü Kız Meslek Lisesi	17
Yüreğir	Enver Kurttepelı Lisesi	17
Yüreğir	75. Yıl Lisesi	22
Yüreğir	Kiremithane Endüstri Meslek Lisesi	18
Toplam	11	207

3.3 Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilim olarak tanımlanır. Tutumların bilişsel, duyuşsal, davranışsal öğeleri bulunmaktadır. Bu üç öğe kendi aralarında ve tutumdan tutuma farklılık göstermektedir (Kağıtçıbaşı, 1996, s.123).

Tutumlar kendiliğinden gelişmezler. Özellikle küçük yaşlardan itibaren başlayan öğrenme süreci içinde gelişir. Tutumlar sayesinde çeşitli gruplar ya da değişik objeler hakkında bilgi sahibi oluruz. Bu sayede kendi çevremizi düzene sokarak, tepkilerimizi daha önceden ayarlayabiliriz. Buna bağlı olarak pek çok araştırmacı tutumları ölçme yoluna giderler. Tutum ölçmek için kullanılan araçlar tutum ölçekleridir (Kağıtçıbaşı, 1996, s.123).

Bu araştırmada kullanılan tutum ölçeği, araştırmacı tarafından geliştirilen likert tipi bir ölçektir. Likert ölçekleme tekniğinde en önemli husus; tek boyutluluktur yani bütün maddelerin aynı tutumu ölçmeleri gerekir. Bu nedenle de ölçek geliştirilirken madde analizi yapılır ve maddeler arandıktan sonra ölçtüğü düşünülen tutumu ölçüyor olarak kabul edilir (Kağıtçıbaşı, 1996, s.116) “ Demokratik Tutum Ölçeği”nin geliştirilmesinde bu nedenle likert tipi ölçek kullanılmıştır. Ölçek geliştirme aşamaları aşağıda belirtilmiştir:

- a) Demokratik tutumla ilişkisi olduğu kabul edilen yaklaşık 90 tane madde yazılmıştır.
- b) Bu maddeler için uzman yargısına başvurulmuştur.
- c) Uzman yargısı sonucunda kullanılabilecek olan maddelere son değişiklikleri verilerek örneklem grubuna uygulanmıştır.
- d) Uygulama sonucunda faktör analizi yapılmıştır.
- e) Geçerlilik ve güvenirlik çalışması yapılarak ölçeğe son şekli verilmiştir.

Kuramsal Temel: Demokratik Tutum Ölçeği'nin geliştirilmesinde Gömleksiz (1988)' in “Demokratik Sınıf Ortamı Açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanları ve Öğrenci Davranışlarının Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında yer alan

demokrasi ilkeleri ile Ateş (1994) ve Duman, Karakaya ve Yavuz'un (2001) demokrasi ilkeleri temel alınmıştır. Belirlenen demokrasi ilkelerinin geçerliliğinin sınanmasında Ç.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi'nden bir grup öğretim elemanının kanısına başvurulmuş ve kapsam geçerliliği sağlanmıştır. İlkeler; uzmanların eleştirisi doğrultusunda düzenlenerek son şeklini almıştır. Aşağıda demokrasi ilkelerine yer verilmiştir. Birinci, ikinci ve üçüncü ilkeler ile ilgili tutum maddeleri öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda işlemediğinden dolayı tutum ölçeğinde kullanılamamıştır.

DEMOKRASİ İLKELERİ

- 1- Hiçbir düşüncenin içeriğine sınır getirilemez (Şiddete yol açmadığı sürece, düşünceler; ılımlı ya da aşırı, yararlı ya da yararsız, meşru ya da meşru olmayan düşünceler diye ayrılamaz) (Gömleksiz, 1988).
- 2- Düşünceler özgürce açıklanmalıdır (Gömleksiz, 1988).
- 3- Düşünceler özgürce örgütlenmelidir (Gömleksiz, 1988).
- 4- Irk, cinsiyet, ekonomik varlık ya da düşünsel yeterlik gibi kayıtlarla sınırlanmaksızın her yurttaş genel ve eşit oy hakkına sahiptir (Gömleksiz, 1988).
- 5- Herkes yasalar önünde eşittir (Gömleksiz, 1988).
- 6- Demokrasi de bireylerin, diğer insanlara ve onların düşüncelerine karşı hoşgörülü olmaları gerekmektedir (Ateş, 1994).
- 7- Vatandaşlara ağır sorumluluklar yükleyen demokrasi devlete de ağır sorumluluklar yükler. Bu sorumluluklar içinde en önemlisi "yüksek sorumluluk duygusu taşıyan özgür bireyler" yetiştirmek ve bu bireylerin yetiştirileceği ortamı sağlamaktır (Ateş, 1994).
- 8- İnsan aklına inanmak esastır (Gömleksiz, 1988).
- 9- Demokrasinin varlığını sağlayan temel ilkelerden biri "hukukun üstünlüğü"dür (Duman; Karakaya; Yavuz, 2001).

Ölçek geliştirilirken bu ilkelerin demokratik tutumların ölçülmesinde kullanılabileceği temel alınmıştır. Buna bağlı olarak, demokratik tutum; bireyi belli insanlar, nesneler ve durumlar

karşısında, demokrasi ilkeleri doğrultusunda belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilimler olarak tanımlanır (Gömleksiz, 1993, s.115).

Ölçek geliştirme aşamasında ilk olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Bu madde havuzu oluşturulurken, tutum, demokratik tutum, demokrasi ilkeleri göz önüne alınmıştır. Konu ile ilgili literatür taraması yapılmış, daha önce kullanılan ya da geliştirilen tutum ölçeklerinden de yararlanılmıştır (Gözütok,1995; Gömleksiz, 1993; Gümüş, Gömleksiz, 1999).

Oluşturulan denemelik maddelerin demokrasi ilkelerinin hangisine ilişkin olduğu öncelikle araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Araştırmacı; demokrasi ilkeleri ile ilişkili maddeleri bir form haline getirerek çoğaltmış ve uzman yargısına sunmuştur (Ç.Ü. Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Elemanları, Ç.Ü. İlköğretim Bölümü Öğretim Elemanları, Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Felsefe Bölümü Öğretim Elemanları). Tutum cümlelerinin ilkelerle tutarlı olup olmadığı, tutum cümlelerinin kullanılabilir olup olmadığı uzman yargılarıyla belirlenmiştir.

Uzman görüşü alındıktan sonra tutum cümlelerinin demokrasi ilkeleri ile uygun olanları alınmış, uygun olmayanlar üzerinde yeniden çalışmalar yapılmış, kullanılmayacak durumda olanlar ise elenmiştir. Araştırmacı tarafından tekrar yeni maddeler eklenmiş, diğer maddeler düzeltilerek yeniden uzman yargısına başvurulmuştur. Uzman yargısıyla yeniden yapılandırılan ve üzerinde fikir birliğine varılan tutum maddelerinden 81 maddelik bir form hazırlanmıştır. Bu formda, öğretmen görüşlerini almak için “Tamamen Katılıyorum 5”, “Katılıyorum 4”, “Kararsızım 3”, “Katılmıyorum 2” ve “Asla Katılmıyorum 1” olmak üzere beşli dereceleme ölçeği kullanılmıştır.

81 maddelik formun, bir bütün olarak aynı değişkeni ölçüp ölçmediğini anlamak için 2002-2003 Eğitim- Öğretim yılı II. Yarı yılında Adana’da görev yapan 11 lisedeki 207 öğretmene uygulama yapılmıştır. Uygulama bizzat araştırmacı tarafından yapılmış, hiçbir okula ölçek gönderme yoluna gidilmemiştir. Çoğaltılan çok sayıdaki ölçek formlarının yaklaşık 40-50 tanesi araştırmacı tarafından bizzat öğretmenlere verildiği halde geri verilmemiş, 38 ölçek ise boş olarak geri verilmiştir. Uygulama sonucunda anketler incelenmiş ve 207 anket üzerinde

SPSS paket programından yararlanılarak ölçeğin faktör yapılarını ortaya koymak amacıyla faktör analizi yapılmıştır.

FAKTÖR ANALİZİ: Verilerin analizinde öncelikle ölçek kapsamına alınan maddelerin, madde-toplam puan korelasyonları, maddelerin korelasyon matrisi değerleri, faktör yükleri (en az.40) ve birden fazla faktöre yüklenen faktör yükleri arasındaki farklar (en az .20) incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda 62 maddenin ölçekten çıkarılması gerekmiştir. Ölçekte en küçük faktör yükü .40 ve en büyük faktör yükü .83'tür. Kalan 19 maddeye ait aritmetik ortalamalar 2.29 – 4.29, standart sapmalar .78-1.29 arasındadır.

Analiz sonucuna göre, 19 maddeden elde edilen puanların varyansının % 16.8'ini I. faktör, % 10.2'sini II. faktör, % 6.3'ünü III. Faktör, %9.03'ünü IV. faktör, % 7.6'sını V. faktör, % 6.5'ini VI. Faktör açıklamaktadır. Maddeler faktör yüklerine göre büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Yapılan bu çözüm için Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği değeri de (.66) anlamlı bulunmuştur.

Birinci faktörde 5 madde, ikinci faktörde 3 madde, üçüncü faktörde 2 madde, dördüncü faktörde 3 madde, beşinci faktörde 4 madde, altıncı faktörde 2 madde bulunmaktadır. Alt ölçekler belirlendikten sonra içerdikleri demokrasi ilkelerine ilişkin olarak adlandırılmıştır. Buna göre, ilk faktöre “katılım”, ikinci faktöre “bilimsellik”, üçüncü faktöre “eşitlik”, dördüncü faktöre “Devletin bireye karşı sorumlulukları”, beşinci faktöre “ayrımcılık” altıncı faktöre de “adalet” adı verilmiştir. Aşağıda demokratik tutum ölçeğinin maddeleri, bu maddelere verilen başlıklar, maddelerin kaynağı ve bilgilere yer verilmiştir.

Faktör I: KATILIM

- 3- Okul yönetiminin aldığı kararları değiştirmede öğrencilerin etkisi olmalıdır (Gözütok, 1995).
- 19- Sınıflara ve koridorlara asılacak olan tablo ve resimlerin seçimi öğrencilerin beğenilerine sunulmalıdır (Gözütok, 1995).
- 33- Öğrencilerin yönetime katılması okulda düzensizlik yaratır.

41- Öğrencilerin yönetime katılmalarına izin verildiği okullarda ciddi davranış bozuklukları görülmektedir (Gözütok, 1995).

69- Bir okulda öğrencilerin okul yönetiminde söz sahibi olması önemlidir (Gözütok, 1995).

Faktör II: BİLİMSELLİK

60- İnsanın ürettiği her şey aklın ürünüdür (Gömleksiz, 1993).

71- Bilimsel bilgilerden asla taviz verilmemelidir (Gömleksiz, 1993).

81- Sınıfta dersler bilimsel bilgiler doğrultusunda işlenmelidir (Gömleksiz, 1993).

Faktör III: EŞİTLİK

30- Dersin nasıl işleneceği konusunda çalışkan öğrencilerin görüşlerinin alınması daha doğrudur.

35- Zaman zaman kitaplarda çoğunlukla erkek resmi olduğu söylense de bunda bir sakınca görmüyorum (Gömleksiz, 2003).

Faktör IV: DEVLETİN BİREYE KARŞI SORUMLULUKLARI

10- Toplumsal yarar söz konusu olduğunda temel hak ve özgürlüklerin sınırlandırılabilmesi her fırsatta vurgulanmalıdır (Gömleksiz, 2003).

12- Bir yurttaşın devlete karşı görev ve sorumlulukları her fırsatta hatırlatılsa iyi olur (Gömleksiz, 2003).

44- Kişinin sahip olabileceği en önemli niteliklerden biri mevcut kurallara her koşulda bağlı kalmasıdır (Gömleksiz; Gümüş, 1999).

Faktör V: AYRIMCILIK

29- Tembel öğrencilerin de çalışkan öğrenciler kadar dikkate alınma hakları vardır.

46- Beden eğitimi dersinde kız-erkek ayrımı yapılmasını doğru buluyorum.

61- Günümüzde azınlık haklarından bu kadar söz edilmesini uygun bulmuyorum (Gömleksiz, 1993).

62- Öğrenciler arasında bazen kız- erkek ayrımı yapmak gerekir.

Faktör VI: ADALET

20- Sınıfta kopya çekilmesinin o kadar önemli olduğuna inanmıyorum (Gömleksiz, 1993).

72- Öğretmenler hiçbir biçimde kopya çekilmesine izin vermemelidir (Gömleksiz, 1993).

KATILIM (Faktör I) : Birinci faktörü “İrk, cinsiyet, ekonomik varlık ya da düşünsel yeterlik gibi kayıtlarla sınırlanmaksızın her yurttaş genel ve eşit oy hakkına sahiptir” demokrasi ilkesi ile ilişkin olan maddeler oluşturmaktadır. Bu faktöre “katılım” adı verilmiştir ve gerekçeleri aşağıda açıklanmıştır.

Demokrasinin en temel ilkelerinden biri katılımdır. Katılım oy vermenin de çok ötesinde demokratik işleyişte en önemli etkidir. Maddeler incelendiğinde, okul yönetimine öğrencilerin aktif katılımı ifadelerinin olumlu ve olumsuz olarak belirtildiği görülmektedir. Öğrencilerin sınıf içerisinde ve okul işleyişinde etkin rol alması ve söz hakkının bulunması, onların toplumun küçük bir bölümünden başlayarak bir değer olarak kabul görmesi anlamına gelmektedir. Öğrenciler bu şekilde demokrasiyi yaşayarak öğrenecekler ve deneyim sahibi olacaklardır. Bu sayede de toplumun her kesiminde aktif rol oynayabilecek gücü kendilerinde bulabileceklerdir.

Katılım, etkin işbirliği ve birlikte çalışma öğrencilerin derslerdeki başarılarını da doğrudan etkileyen unsurlardır. Bu durum demokratikleşme sürecini de hızlandırarak ileriki aşamalar için tüm topluma mal edilebilir. Ancak katılımın, sadece düşünsel boyutta değil, yapılacak etkinliklerle yaşam bulması gerekmektedir. Eğitsel kol çalışmaları, yapılacak sosyal ve kültürel faaliyetler, okul genelinde yapılabilecek tartışma vb. bunlara örnek olarak gösterilebilir. Böylece öğrenciler yaptıkları işten zevk alacaklar hem de yaparak- yaşayarak öğrendikleri bilgiler kalıcı olacaktır.

BİLİMSELLİK (Faktör II): Demokrasiyi özümsemiş bir insanın temel niteliklerinden biri; bilimsel düşünüş, bilimsel yöntem ve araştırma bilincini özümseyen, bilimi ve teknolojiyi etkili bir biçimde kullanma beceri ve yeteneğine sahip birey olmasıdır. Bilimi özümseyerek yaşantısının her alanında kullanan kişi insan aklına değer veren ve kalıplaşmış yargılardan uzak duran kişidir.

Milli Eğitim sistemimiz bilimi özümseyen, bilimsel düşünme gücüne sahip bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler günümüzde o kadar çabuk olmaktadır ki takip etmek zor olabilmektedir. Çünkü bilim durağan değildir ve sürekli ilerlemektedir. Milli Eğitim sistemimizin bu gelişmeleri takip ederek eğitim programlarına yansıtması gerekmektedir. Ayrıca, yaşamın her alanında bilim ve teknolojiyi etkin bir biçimde kullanan bireyler yetiştirebilmek için; bilimsel düşünen ve bunu derslerde bilimsel yöntemi kullanarak öğrencilerin tutum ve davranışlarına yansıtan öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu açıdan bakıldığında II. Faktöre “İnsan aklına inanmak esastır” ilkesi doğrultusunda “bilimsellik” adı verilmiştir.

EŞİTLİK (Faktör III): “Her insan eşit olarak doğar” düşüncesinden yola çıkarak demokrasi doğmuştur. Demokrasilerde yasalar herkese eşit olarak uygulanır. Devlet her vatandaşına eşit mesafede durur. Kimse kimseden üstün tutulamaz ve farklı bir muamele görmez. Her birey değerlidir ve önemlidir. III. faktördeki maddelere bakıldığında çalışan öğrenciyi üstün görme, erkek cinsiyetine önem verme gibi ifadeler göze çarpmaktadır. Bu durum eşitsizlik olarak algılanmaktadır. Bu sebeple; “Herkes yasalar önünde eşittir” ilkesi ile ilişkili olarak bu faktöre “eşitlik” adı verilmiştir.

DEVLETİN BİREYE KARŞI SORUMLUKLARI (Faktör IV): Demokrasinin temel ilkelerinden biri de devletin bireylerine karşı olan sorumluluklarıdır. Demokrasi ile yönetilen ülkelerde vatandaşların temel hak ve özgürlükleri anayasalarla güvence altına alınmıştır.

Anayasamızın 13. Maddesi hak ve özgürlükler ilkesi ile devletimizi hem hak ve hürriyetleri engelleyici etmenleri kaldırmakla hem de ferdin maddi ve manevi varlığını geliştirilmesi ve insanca yaşama düzeyine ulaşabilmesi için gereken bütün koşulları hazırlamakla görevli kılmaktadır. Hak ve özgürlüklere insanlar doğuştan sahiptirler. Devlet ise bunları kanunlarla düzenler, korur ve güvence altına alır. Bu durum, aynı zamanda insanların toplum içinde birlikte yaşama görev ve sorumluluğunu da beraberinde getirir (Duman; Karakaya; Yavuz, s. 42-43).

Anayasamızda temel hakların yanında ödevler başlığı da verilmiştir. Çünkü, her hak bir yandan devlete görevler yüklerken diğer yandan da bireylere bazı ödevler getirmiştir. Hak ve ödev denilirken, görev-hak-ödev ilişkisi de vurgulanmıştır (Duman; Karakaya; Yavuz, 2001).

Demokrasinin en temel özelliklerinden biri denge sistemine işaret etmesidir. Demokratik bir eğitimde bireylerin hak ve özgürlükleri kadar görev ve sorumluluklarını yeni nesle aktararak bir denge kurar. Öğretmenlerin demokrasi eğitimindeki temel amaçlarından biri; öğrencide özdenetim ve hak-sorumluluk bilincini kazandırmak olmalıdır. Öğrencilere kendi ilgilerine, yeteneklerine ve haklarının gelişimine göre eğitim verilirken sosyal düzen, disiplin ve sorumluluk bilincinin yerleştirilmesine de önem verilmelidir (Yeşil,2001, s. 112-113). Okulla başlayan bu özdenetim ve sorumluluk bilinci iyi bir yurttaş olarak bireyin gelecek yaşantısı için sağlam bir yapı oluşturacaktır.

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda IV. faktördeki maddelere bakıldığında; yurttaşlık görev ve sorumlulukları, temel hak ve özgürlükler ile ilgili vatandaşların devlete karşı görev ve sorumluluklarını içeren olumsuz ifadeler yer almaktadır. “Vatandaşlara ağır sorumluluklar yükleyen demokrasi devlete de ağır sorumluluklar yükler. Bu sorumluluklar içinde en önemlisi “yüksek sorumluluk duygusu taşıyan özgür bireyler” yetiştirmek ve bu bireylerin yetiştirileceği ortamı sağlamaktır” ilkesinden hareketle IV. faktöre “Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları” başlığı verilmiştir.

AYRIMCILIK (Faktör V): Faktör V içindeki maddelere bakıldığında; azınlık hakları, cinsiyet ayrımı, düşünsel yeterlilik gibi ayrımcılık ifadelerinin yer aldığı göze çarpmaktadır. Demokrasinin en temel niteliklerinden biri de hoşgörü rejimi olması ve her türlü ayrımcılığın karşısında durmasıdır. Hoşgörünün olmadığı bir toplumda demokrasinin yaşaması mümkün değildir. Demokraside her birey bir değer olarak kabul edilir ve insanların doğal ve kültürel farklılıklarına saygı esastır.

Anadolu’da tarihi geçmişinden dolayı değişik uluslar bir arada yaşamaktadır. Bu durum değişik kültürleri, yaşantıları ve değişik ulusları bir araya getirmiştir. Demokrasi, başka etnik kökenden, kültürden insanlarla birlikte yaşama için en elverişli yönetim şeklidir.

Yukarıdaki açıklamalar da esas alınarak, “demokrasi de bireylerin, diğer insanlara ve onların düşüncelerine karşı hoşgörülü olmaları gerekmektedir” ilkesi doğrultusunda V. Faktöre “ayrımcılık” adı verilmiştir.

ADALET (Faktör VI): Yönetim ve bir yaşam biçimi olan demokrasi için “hukukun üstünlüğü” ilkesinin bulunması gerekmektedir. “Hukuk devleti” ile “Hukukun üstünlüğü” ilkesi genelde aynı anlamda kullanılmaktadır. Hukukun amacı ise; toplumu oluşturan kişiler arasında adaleti sağlamaktır. Adalet, hukukun ulaşmak istediği en önemli amaçlardan biridir. Bireyler hukuk kurallarının adil bir şekilde uygulandığına inandıkları sürece bunlara uyarlar. Böyle bir toplumda düzen ve barışın olması da kaçınılmazdır. Ayrıca adalet hak ve hukuka uygunluk; hakkı gözetme ve doğruluk; kendine uygun düşeni ve kendi hakkını verme anlamına da gelmektedir. Herkesin hakkının verilmesini öngören adalet, neyin yanlış neyin doğru ya da haklı ve haksız olduğunu karara bağlamak olarak da tanımlanır (Duman; Karakaya; Yavuz, 2001, s. 97-123).

VI. faktördeki maddeler incelendiğinde kopya çekmeye yönelik ifadelerin bulunduğu dikkat çekmektedir. Sınavlarda kopya çekilmesinin, öğrencilerin hakkı olmayan bir şeyi haksız yollarla kazanmaya çalışmak olduğu ileri sürülebilir. Kopya çekerek yüksek not alan öğrencilerin çalışan öğrencilerle aynı notu alması adaletsizlik olarak nitelendirilebilir. Çalışan öğrencilerin bu durumdan olumsuz etkilenebilecekleri de düşünülebilir. Öğretmenlerin kopya çekmeye göz yumdukları takdirde ise öğrenciler arasında huzursuzluk olabileceği gibi öğrenciler öğretmenlerinin adil ve dürüst davranmadıklarını düşünebilir. Bu durumda sınıfta “adalet” kavramının yerleşmesinden bahsetmek mümkün olmayacaktır. Sınıfta adaletin işlemediğini ya da varolmadığını görmek demokrasinin ve eğitim sisteminin istediği demokratik vatandaşlar yetiştirmemize engel olabilir. Adaletin varolmadığı bir toplumda ise; insan hakları çiğnendiği gibi, toplumsal düzen ve barış tehlikeye girer (Duman; Karakaya; Yavuz, 2001).

Yukarıdaki nedenlerle birlikte “Demokrasinin varlığını sağlayan temel ilkelerden biri “hukukun üstünlüğü”dür” ilkesi doğrultusunda VI. faktöre “adalet” adı verilmiştir.

Çizelge 3.1.1, 3.1.2,3.1.3,3.1.4,3.1.5 ve 3.1.6 ‘da alt ölçeklere ilişkin faktör yükleri ve düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyon değerleri verilmiştir.

Çizelge 3.1.1

**Katılım Alt Ölçeğinde Bulunan Maddelerin Faktör Yükleri ve Düzeltilmiş Madde-
Toplam Puan Korelasyon Değerleri**

Faktör I: Katılım	Varyans : 16.82	Alpha: .76		
			Faktör Yüğü	r*
3- Okul yönetiminin aldığı kararları değiştirmede öğrencilerin etkisi olmalıdır.			.63	.46
19- Sınıflara ve koridorlara asılacak olan tablo ve resimlerin seçimi öğrencilerin beğenilerine sunulmalıdır.			.61	.44
33- Öğrencilerin yönetime katılımı okulda düzensizlik yaratır.			.75	.59
41- Öğrencilerin yönetime katılmalarına izin verildiği okullarda ciddi davranış bozuklukları görölmektedir.			.75	.56
69- Bir okulda öğrencilerin okul yönetiminde söz sahibi olması önemlidir.			.77	.60

r*: Madde- toplam puan korelasyonları

Çizelge 3.1.2

**Bilimsellik Alt Ölçeğinde Bulunan Maddelerin Faktör Yükleri ve Düzeltilmiş
Madde- Toplam Puan Korelasyon Değerleri**

Faktör II: Bilimsellik	Varyans : 10.22	Alpha: .52		
			Faktör Yüğü	r*
60- İnsanın ürettiği her şey aklın ürünüdür.			.63	.27
71- Bilimsel bilgilerden asla taviz verilmemelidir.			.69	.34
81- Sınıfta dersler bilimsel bilgiler doğrultusunda işlenmelidir.			.70	.36

r*: Madde- toplam puan korelasyonları

Çizelge 3.1.3

**Eşitlik Alt Ölçeğinde Bulunan Maddelerin Faktör Yükleri ve Düzeltilmiş
Madde- Toplam Puan Korelasyon Değerleri**

Faktör II: Eşitlik	Varyans : 9.03	Alpha: .46		
			Faktör Yüğü	r*
30- Dersin nasıl işleneceği konusunda çalışan öğrencilerin görüşlerinin alınması daha doğrudur.			.83	.29
35- Zaman zaman kitaplarda çoğunlukla erkek resmi olduğu söylense de bunda bir sakınca görmüyorum.			.64	.29

r*: Madde- toplam puan korelasyonları

Çizelge 3.1.4

**Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları Alt Ölçeğinde Bulunan Maddelerin
Faktör Yükleri ve Düzeltilmiş Madde- Toplam Puan Korelasyon Değerleri**

Faktör II: Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları		Varyans : 7.63	Alpha: .56		
			Faktör Yüğü	r*	
10-	Toplumsal yarar söz konusu olduğunda temel hak ve özgürlüklerin sınırlandırılabilceğı her fırsatta vurgulanmalıdır.		.63	.29	
12-	Bir yurttaşın devlete karşı görev ve sorumlulukları her fırsatta hatırlatılsa iyi olur.		.65	.42	
44-	Kişinin sahip olabileceğı en önemli niteliklerden biri mevcut kurallara her koşulda bağılı kalmasıdır		.65	.41	

r*: Madde- toplam puan korelasyonları

Çizelge 3.1.5

**Ayrımcılık Alt Ölçeğinde Bulunan Maddelerin Faktör Yükleri ve Düzeltilmiş
Madde- Toplam Puan Korelasyon Değerleri**

Faktör II: Ayrımcılık		Varyans : 6.49	Alpha: .46		
			Faktör Yüğü	r*	
29-	Tembel öğrencilerin de çalışkan öğrenciler kadar dikkate alınma hakları vardır.		.40	.16	
46-	Beden eğitimi dersinde kız-erkek ayrımı yapılmasını doğru buluyorum.		.53	.29	
61-	Günümüzde azınlık haklarından bu kadar söz edilmesini uygun bulmuyorum.		.60	.28	
62-	Öğrenciler arasında bazen kız- erkek ayrımı yapmak gerekir.		.79	.37	

r*: Madde- toplam puan korelasyonları

Çizelge 3.1.6

**Adalet Alt Ölçeğinde Bulunan Maddelerin Faktör Yükleri ve Düzeltilmiş
Madde- Toplam Puan Korelasyon Değerleri**

Faktör II: Adalet		Varyans : 6.33	Alpha: .56		
			Faktör Yüğü	r*	
20-	Sınıfta kopya çekilmesinin o kadar önemli olduğuna inanmıyorum.		.83	.39	
72-	Öğretmenler hiçbir biçimde kopya çekilmesine izin vermemelidir.		.67	.39	

r*: Madde- toplam puan korelasyonları

Ölçeği oluşturan maddelerin iç tutarlılığı ve benzeşikliğini gösteren Cronbach Alfa değerleri belirlenmiştir. Buna göre birinci alt ölçeğin güvenirlik katsayısı .76, ikinci alt ölçeğin güvenirlik katsayısı .52, üçüncü alt ölçeğin güvenirlik katsayısı .46, dördüncü alt ölçeğin güvenirlik katsayısı .56, beşinci alt ölçeğin güvenirlik katsayısı .46, altıncı ölçeğin güvenirlik katsayısı .56 bulunmuştur. Tüm ölçeğin güvenirlik kat sayısı ise . 62 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklere bakıldığında, birinci alt ölçeğin güvenirlik katsayısı dışında diğer alt ölçeklerin güvenirlik katsayısının düşük olduğu görülmektedir. Bu alt ölçeklerin dikkatli yorumlanması koşuluyla, ölçeğin iç tutarlılık kat sayısının içeriğin zenginleştirilerek bir sonraki çalışmalarda artırılması yoluna gidilmesinin uygun olabileceği söylenebilir.

Verilerin toplandığı bireylerin 19 maddeden aldıkları toplam puanlar en düşükten en yükseğe doğru sıralanmıştır. Bu sıralamada alt %27 ve üst %27'lik gruplar oluşturularak ölçeği oluşturan maddelerin, olumlu tutuma sahip olanlarla olmayanları birbirinden ayırıp ayırmadığını belirlemek için madde ayırıcılık güçleri hesaplanmıştır. Maddelerin ayırt edicilik gücünün göstergesi olarak ele alınan alt-üst grup t-değerleri Çizelge 3.1.7'de verilmiştir.

3.1.7

Demokratik Tutum Ölçeği

Madde Ayırıcılık Güçleri (Alt- Üst Bölüm t- Değerleri)			
Madde No	Alt-üst gruplar t-değeri	Madde No	Alt-üst gruplar t-değeri
3	10.99*	35	16.44*
19	9.7*	29	4.3*
33	9.6*	46	10.42*
41	12.61*	61	12.08*
69	14.22*	62	12.94*
60	8.9*	20	17.67*
71	13.49*	72	12.62*
81	9*	10	10.77*
30	20.55*	12	14.16*
		44	18.40*

Çizelge 3.1.7 incelendiğinde madde ayırt edicilik güçlerine göre (alt-üst grup t-değerlerinin), her maddeyi tercih edenlerle etmeyenler anlamlı düzeyde (.0001) birbirinden farklılaşmaktadır. Madde ayırt edicilik güçlerinin yüksek düzeyde anlamlı çıkması; olumlu tutuma sahip olanlarla olmayanları anlamlı düzeyde birbirinden ayırt ettiği şeklinde yorumlanabilir.

3.4 Verilerin Analizi

Ölçekteki veriler bilgisayar ortamına aktarılmadan önce incelenmiş ve 1'den 207'ye kadar numaralandırılmıştır. Bu işlemten sonra veriler SPSS programına yüklenmiştir. Verilerin kişisel bilgiler ile ilgili olanları için istatistiksel analizlerden frekans ve yüzde dağılımı kullanılmıştır. Demokratik tutum ölçeği için faktör analizi, korelasyon katsayısı, "t testi", Cronbach Alfa değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca alt amaçlara yönelik olarak; öğretmenlerin lise türü, hizmet içi eğitime katılıp katılmama ve cinsiyetlerine göre demokratik tutumları arasında fark olup olmadığını anlamak için "t testi", mezun oldukları kurum, branş, yaş, kıdem ve medeni durumlarına göre demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için "tek yönlü varyans analizi" yapılmıştır. Anlamlığın derecesini belirlemede 0.5 güven düzeyi ölçüt alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, örnekleme alınan ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin kişisel bilgileri ve demokratik tutum ölçeğinden elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1 Kişisel Bilgilere Yönelik Bulgular

4.1.1 Öğretmenlerin Çalıştıkları Lise Türü

Ölçekte öğretmenlerin çalıştıkları lise türüne yönelik soruya yanıt veren 207 öğretmenin lise türüne göre dağılımı tablo 4.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.1
Öğretmenlerin Lise Türüne Göre Dağılımı

Lise Türü	N	%
Düz Lise	110	53.1
Meslek Lisesi	97	46.9
TOPLAM	207	100

Tablo 4.1.1 incelendiğinde, örneklem grubuna alınan öğretmenlerin %53.1’inin düz lisede, % 46.9’unun meslek lisesinde çalıştıkları görülmektedir.

4.1.2 Mezun Olunan Okul Türleri

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türlerine ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.1.2

Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türleri

Ö.M.O.O	N	%
Ön lisans	12	5.8
Lisans	185	89.4
Yüksek Lisans	10	4.8
TOPLAM	207	100

Tablo 4.1.2 incelendiğinde öğretmenlerin %5.8' inin ön lisans mezunu, % 89.4'ünün lisans mezunu, %4.8'inin ise yüksek lisans mezunu oldukları anlaşılmaktadır.

4.1.3. Öğretmenlerin Cinsiyeti

Aşağıda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımını gösteren bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1.3

Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Kadın	97	46.9
Erkek	110	53.1
TOPLAM	207	100

Tablo 4.1.3'e bakıldığında örnekleme giren lise öğretmenlerinin %53.1'inin erkek, %46.9'unun kadın öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

4.1.4 Öğretmenlerin Branşları

Aşağıda düz lise ve meslek liselerindeki öğretmenlerin branşlarına ait bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1.4

Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Branşlara Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Branşları	N	%
Fizik- Kimya –Biyoloji- Matematik	36	17.4
Psikoloji-Felsefe- Sosyoloji	20	9.7
Yabancı Dil (İngilizce)	18	8.7
Türk Dili ve Edebiyatı	25	12.1
Resim – Müzik-Beden Eğitimi	18	8.7
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	11	5.3
Tarih –Coğrafya	13	6.3
Meslek Dersleri	66	31.9
TOPLAM	207	100

Tablo 4.1.4 incelendiğinde öğretmenlerin branşlarının % 31.9'u Meslek Derslerini, %17.4'ü Fizik-Kimya-Biyoloji-Matematik derslerini, % 12.1'i Türk Dili ve Edebiyatı derslerini, %8.7'si Psikoloji-Felsefe-Sosyoloji derslerini, yine %8.7'si Resim- Müzik derslerini, %6.3'ü Tarih- Coğrafya derslerini ve %5.3'ü de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerini açıklamaktadır.

Meslek derslerinin bu oranlamada en yüksek payı almasının sebebi çok çeşitli derslerden oluşmasından kaynaklanmaktadır. Sağlıklı veri elde edilebilmesi için bu dersler gruplandırılmıştır. Motor- Otomotiv, Atölye, Elektrik- Elektronik, Metal İşleri, Tesviye, Tekstil- İplik, Yapı tasarımı ve ressamlığı, Mobilya, Besin Teknolojisi, El sanatları, Gıda dersleri meslek derslerini oluşturmaktadır.

4.1.5 Hizmet İçi Eğitim Programları

Tablo 4.1.5’ de öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarına katılıp katılmadıklarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1.5

**Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Programlarına Katılıp Katılmama
Durumlarına Göre Dağılımı**

Cevap	N	%
Evet	145	70
Hayır	62	30
TOPLAM	207	100

Tablo 4.1.5 incelendiğinde öğretmenlerin %70’inin herhangi bir hizmet içi eğitim programına katıldığı, % 30’unun ise herhangi bir hizmet içi eğitim programına katılmadığını belirttikleri görülmektedir.

4.1.6 Öğretmenlerin Yaşları

Aşağıda öğretmenlerin yaşlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.1.6

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	N	%
21-25	12	5.8
26-30	46	22.2
31-35	62	30
36-40	30	14.5
41-45	26	12.6
46-50	24	11.6
51 ve üzeri	7	3.4
TOPLAM	207	100

Tablo 4.1.6' ya bakıldığında öğretmenlerin %5.8' inin 21-25 yaş grubunda, %22.2' sinin 26-30 yaş grubunda, % 30'unun 31-35 yaş grubunda, % 14.5' inin 36-40 yaş grubunda, %12.6' sının 41-45 yaş grubunda, % 11.6' sının 46-50 yaş grubunda, %3.4' ünün ise 51 ve üzeri yaş grubunda oldukları görülmektedir.

4.1.7 Öğretmenlerin Kıdemleri

Öğretmenlerin kıdemlerine ait bulgular ile ilgili bilgiler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 4.1.7

Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları

Kıdem	N	%
0-5 yıl	49	23.7
6-10 yıl	59	28.5
11-15 yıl	42	20.3
16-20 yıl	20	9.7
21-25 yıl	27	13
26 üstü	10	4.8
TOPLAM	207	100

Tablo 4.1.7 incelendiğinde öğretmenlerin mesleklerinde %23.7' sinin 0-5 yıl, % 28.5' inin 6-10 yıl, 20.3' ünün 11-15 yıl, % 9.7' sinin 16-20 yıl, % 13'ünün 21-25 yıl, % 4.8' inin 26 ve üstü kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

4.1.8 Öğretmenlerin Medeni Durumu

Tablo 4.1.8' de öğretmenlerin medeni durumlarına ait bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1.8**Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları**

Medeni Durum	N	%
Evli	161	77.8
Bekar	39	18.8
Boşanmış	7	3.4
TOPLAM	207	100

Tablo 4.1.8' e bakıldığında öğretmenlerin %77.8' inin evli, % 18.8' inin bekar ve %3.4' ünün ise boşanmış görülmektedir.

4.2 Öğretmenlerin Demokratik Tutumlarına İlişkin Bulgular

4.2.1 Öğretmenlerin Alt Ölçeklerden Aldıkları Tutum Puanlarına Yönelik Bulgular

Tablo 4.2.1' de örnekleme giren öğretmenlerin alt ölçeklerden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır.

Tablo 4.2.1

Öğretmenlerin Alt Ölçeklerden Aldıkları Toplam Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Alt Ölçekler	N	X	Ss
Katılım	207	17.87	3.6
Bilimsellik	207	11.78	2
Eşitlik	207	5.9	1.7
Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları	207	7.7	2.4
Ayrımcılık	207	14.28	2.8
Adalet	207	7.4	1.8

Tablo 4.2.1 incelendiğinde liselerde çalışan öğretmenlerin Katılım alt ölçeğinden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalamasının 17.87, Bilimsellik alt ölçeğinden aldıkları tutum puanlarının aritmetik ortalamasının 11.78, Eşitlik alt ölçeğinden aldıkları tutum puanlarının aritmetik ortalamasının 5.9, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları alt ölçeğinden aldıkları tutum puanlarının aritmetik ortalamasının 7.7, Ayrımcılık alt ölçeğinden aldıkları tutum puanlarının aritmetik ortalamasının 14.28, Adalet alt ölçeğinden aldıkları tutum puanlarının aritmetik ortalamasının ise 7.4 olduğu görülmektedir.

4.2.2 Öğretmenlerin Çalıştıkları Lise Türü

Çalıştıkları lise türüne göre öğretmenlerin demokratik tutumları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin veriler Tablo 4.2.2 'de yer almaktadır.

Tablo 4.2.2

Öğretmenlerin Çalıştıkları Lise Türüne Göre Demokratik Tutumları Arasındaki Farklılığın Anlamlı Olup Olmadığına Yönelik “t testi” Sonuçları

Alt ölçekler	Lise Türü	N	X	Ss	Sd	t	p
Katılım	Düz Lise	110	17.41	3.5	205	1.9	.055
	Meslek Lise	97	18.40	3.7			
Bilimsellik	Düz Lise	110	11.93	2.1	205	1.1	.269
	Meslek Lise	97	11.61	1.98			
Eşitlik	Düz Lise	110	5.89	1.7	205	.36	.713
	Meslek Lise	97	5.97	1.6			
Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları	Düz Lise	110	7.88	2.6	205	.93	.604
	Meslek Lise	97	7.55	2.2			
Ayrımcılık	Düz Lise	110	14.38	2.9	205	.51	.347
	Meslek Lise	97	14.17	2.7			
Adalet	Düz Lise	110	7.52	1.8	205	.94	.350
	Meslek Lise	97	7.28	1.7			

Tablo 4.2.2 incelendiğinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları lise türüne göre Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık ve Adalet alt ölçeklerinden aldıkları tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p > .05$ anlamlılık düzeyi).

4.2.3 Öğretmenlerin Mezun Oldukları Kurum Düzeyi

Öğretmenlerin mezun oldukları kurum düzeyine göre demokratik tutumları arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin veriler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.2.3

Mezun Oldukları Kurum Düzeyine Göre Öğretmenlerin Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt ölçekler	Mezun Olunan Kurum	N	X	Ss
KATILIM	Ön lisans	12	18.2	3.5
	Lisans	185	17.9	3.6
	Yüksek Lisans	10	16.9	4.7
	Toplam	207	17.8	3.6
BİLİMSELLİK	Ön lisans	12	11.5	2.8
	Lisans	185	11.7	2.0
	Yüksek Lisans	10	12	1.5
	Toplam	207	11.7	2.0
EŞİTLİK	Ön lisans	12	6.1	1.1
	Lisans	185	5.9	1.7
	Yüksek Lisans	10	5.6	1.2
	Toplam	207	5.9	1.7
DEVLETİN BİREYE KARŞI SORUMLULUKLARI	Ön lisans	12	7.6	2.6
	Lisans	185	7.7	2.5
	Yüksek Lisans	10	7.3	1.7
	Toplam	207	7.7	2.4

AYRIMCILIK	Ön lisans	12	14.2	2.7
	Lisans	185	14.3	2.9
	Yüksek Lisans	10	14.7	2.6
	Toplam	207	14.4	2.8
ADALET	Ön lisans	12	7.5	1.7
	Lisans	185	7.4	1.8
	Yüksek Lisans	10	7.4	2.0
	Toplam	207	7.4	1.8

Tablo 4.2.3 incelendiğinde ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mezun oldukları kurum düzeyine göre Katılım alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ön lisans için 18.2, lisans için 17.9, yüksek lisans için 16.9, Bilimsellik alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ön lisans için 11.5, lisans için 11.7, yüksek lisans için 12, Eşitlik alt ölçeğinden aldıkları puanların ön lisans için 6.1, lisans için 5.9, yüksek lisans için 5.6, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ön lisans için 7.6, lisans için 7.7, yüksek lisans 7.3, Ayrımcılık alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ön lisans için 14.2, lisans için 14.3, yüksek lisans için 14.9 ve Adalet alt ölçeğinden aldıkları puanlarının aritmetik ortalamalarının ise ön lisans için 7.5, lisans için 7.4, yüksek lisans için 7.4 olduğu anlaşılmaktadır.

Mezun oldukları kurum düzeyine göre öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki bu farkların anlamlı olup olmadığı ile ilgili sonuçlar Tablo 4.2.4' de tek yönlü varyans analizine göre verilmiştir.

Tablo 4.2.4

Mezun Oldukları Kurum Düzeyine Göre Öğretmenlerin Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları

Alt ölçekler	Varyansın Kaynağı	Sd	KT	KO	F	p
KATILIM	Gruplar Arası	2	11.393	5.696	.419	.659
	Gruplar İçi	204	2776.588	13.611		
	Toplam	206	2787.981			
BİLİMSELLİK	Gruplar Arası	2	1.453	.726	.170	.844
	Gruplar İçi	204	873.195	4.280		
	Toplam	206	874.647			
EŞİTLİK	Gruplar Arası	2	1.765	.882	.295	.745
	Gruplar İçi	204	609.288	2.987		
	Toplam	206	611.053			
DEVLETE KARŞI SORUMLULUK	Gruplar Arası	2	2.030	1.015	.162	.850
	Gruplar İçi	204	1274.821	6.249		
	Toplam	206	1276.850			
AYRIMCILIK	Gruplar Arası	2	24.062	12.031	1.486	.229
	Gruplar İçi	204	1652.122	8.099		
	Toplam	206	1676.184			
ADALET	Gruplar Arası	2	.359	.180	.054	.948
	Gruplar İçi	204	679.911	3.333		
	Toplam	206	680.271			

Tablo 4.2.4 incelendiğinde mezun oldukları kurum düzeyine göre öğretmenlerin alt ölçeklerden aldıkları toplam puanlar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $p > .05$ olduğundan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.2.4 Öğretmenlerin Branşları

Öğretmenlerin branşlarına göre demokratik tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin veriler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.2.5

Öğretmenlerin Branşlarına Göre Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Alt ölçekler	Branşlar	N	X	Ss
KATILIM	Fizik-Kimya-Biyoloji-Matematik	36	16.86	3.8
	Psikoloji-Felsefe-Sosyoloji	20	19	3.4
	Yabancı Dil (İngilizce)	18	17.38	4.1
	Türk Dili ve Edebiyatı	25	18.36	3.2
	Resim- Müzik-Beden Eğitimi	18	18.66	3
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	11	17.27	5.1
	Tarih- Coğrafya	13	16.30	3.1
	Meslek Dersleri	66	18.24	3.5
	Toplam	207	17.87	3.6
BİLİMSELLİK	Fizik-Kimya-Biyoloji-Matematik	36	12.11	1.8
	Psikoloji-Felsefe-Sosyoloji	20	12.15	2
	Yabancı Dil (İngilizce)	18	11.38	2
	Türk Dili ve Edebiyatı	25	11.88	2.7
	Resim- Müzik-Beden Eğitimi	18	12.94	.8
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	11	11.27	1.4
	Tarih- Coğrafya	13	10.15	2.9
	Meslek Dersleri	66	11.66	1.8
	Toplam	207	11.78	2

Tablo 4.2.5' in devamı

EŞİTLİK	Fizik-Kimya-Biyoloji-Matematik	36	6.1	1.4
	Psikoloji-Felsefe-Sosyoloji	20	5.7	1.9
	Yabancı Dil (İngilizce)	18	6.2	2.1
	Türk Dili ve Edebiyatı	25	6	2
	Resim- Müzik-Beden Eğitimi	18	5.5	2
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	11	5.9	1.4
	Tarih- Coğrafya	13	5.8	1.5
	Meslek Dersleri	66	6.2	1.6
	Toplam	207	5.9	1.7
DEVLETİN BİREYE KARŞI SORUMLULUKLARI	Fizik-Kimya-Biyoloji-Matematik	36	7.7	2.7
	Psikoloji-Felsefe-Sosyoloji	20	7.9	2.5
	Yabancı Dil (İngilizce)	18	8.2	2.3
	Türk Dili ve Edebiyatı	25	8.6	2.7
	Resim- Müzik-Beden Eğitimi	18	7.6	2.4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	11	7	2.6
	Tarih- Coğrafya	13	6.6	2.8
	Meslek Dersleri	66	7.5	2
	Toplam	207	7.7	2.4
AYRIMCILIK	Fizik-Kimya-Biyoloji-Matematik	36	14.86	2.3
	Psikoloji-Felsefe-Sosyoloji	20	14.4	3.5
	Yabancı Dil (İngilizce)	18	14.61	2.9
	Türk Dili ve Edebiyatı	25	14.68	3.2
	Resim- Müzik-Beden Eğitimi	18	15.27	3.3
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	11	14.18	2.4
	Tarih- Coğrafya	13	13.69	2.6
	Meslek Dersleri	66	13.56	2.5

ADALET	Fizik-Kimya-Biyoloji-Matematik	36	7.3	2
	Psikoloji-Felsefe-Sosyoloji	20	7	2.3
	Yabancı Dil (İngilizce)	18	7.2	2.1
	Türk Dili ve Edebiyatı	25	8	1.5
	Resim- Müzik-Beden Eğitimi	18	7.2	1.6
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	11	8	1.1
	Tarih- Coğrafya	13	7.7	1.6
	Meslek Dersleri	66	7.2	1.6
	Toplam	207	7.4	1.8

Tablo 4.2.5 incelendiğinde öğretmenlerin branşlara göre Katılım alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları Fizik- Kimya- Biyoloji- Matematik dersleri için 16.86, Psikoloji- Felsefe-Sosyoloji dersleri için 19, İngilizce dersi için 17.38, Türk Dili ve Edebiyatı dersi için 18.36, Resim Müzik- Beden Eğitimi dersi için 18.66, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi için 17.27, Tarih- Coğrafya dersleri için 16.30 ve Meslek dersleri için ise 18.27' tür. Bilimsellik alt ölçeğinden alınan toplam puanların aritmetik ortalamalarının Fizik- Kimya- Biyoloji- Matematik dersleri için 12.11, Psikoloji- Felsefe-Sosyoloji dersleri için 12.15, İngilizce dersi için 11.38, Türk Dili ve Edebiyatı dersi için 11.88, Resim Müzik- Beden Eğitimi dersi için 12.94, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi için 11.27, Tarih- Coğrafya dersleri için 10.15 ve Meslek dersleri için ise 11.66' dır. Eşitlik alt ölçeğinden alınan puanların ortalamalarının Fizik- Kimya- Biyoloji- Matematik dersleri için 6.1, Psikoloji- Felsefe-Sosyoloji dersleri için 5.7, İngilizce dersi için 6.2, Türk Dili ve Edebiyatı dersi için 6, Resim Müzik- Beden Eğitimi dersi için 5.5, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi için 5.9, Tarih- Coğrafya dersleri için 5.8 ve Meslek dersleri için ise 6.2 olduğu tablodan elde edilen diğer bulgudur.

Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları alt ölçeğinden alınan puanların aritmetik ortalamaları Fizik- Kimya- Biyoloji- Matematik dersleri için 7.7, Psikoloji- Felsefe-Sosyoloji dersleri için 7.9, İngilizce dersi için 8.2, Türk Dili ve Edebiyatı dersi için 8.6, Resim Müzik- Beden Eğitimi dersi için 7.6, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi için 7, Tarih- Coğrafya dersleri

için 6.6 ve Meslek dersleri için ise 7.5' tir. Ayrımcılık alt ölçeğinden alınan puanların aritmetik ortalamalarının Fizik- Kimya- Biyoloji- Matematik dersleri için 14.86, Psikoloji- Felsefe- Sosyoloji dersleri için 14.4, İngilizce dersi için 14.61, Türk Dili ve Edebiyatı dersi için 14.68, Resim Müzik- Beden Eğitimi dersi için 15.27, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi için 14.18, Tarih- Coğrafya dersleri için 13.69 ve Meslek dersleri için ise 13.56 olduğu görülmektedir. Adalet alt ölçeğinden alınan puanların ortalamaları ise Fizik- Kimya- Biyoloji- Matematik dersleri için 7.3, Psikoloji- Felsefe-Sosyoloji dersleri için 7, İngilizce dersi için 7.2, Türk Dili ve Edebiyatı dersi için 8, Resim Müzik- Beden Eğitimi dersi için 7.2, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi için 8, Tarih- Coğrafya dersleri için 7.7 ve Meslek dersleri için ise 7.2' dir.

Branşlara göre öğretmenlerin aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin varyans analizi sonuçları aşağıda Tablo 4.2.6' da verilmiştir.

Tablo 4.2.6

Öğretmenlerin Branşlara Göre Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları

Alt ölçekler	Varyansın Kaynağı	Sd	KT	KO	F	P
KATILIM	Gruplar Arası	7	128.565	18.366	1.374	.218
	Gruplar İçi	199	2659.416	13.364		
	Toplam	207	2787.981			
BİLİMSELLİK	Gruplar Arası	7	72.139	10.306	2.555	.015
	Gruplar İçi	199	802.509	4.033		
	Toplam	207	874.647			
EŞİTLİK	Gruplar Arası	7	9.263	1.323	.438	.878
	Gruplar İçi	199	601.791	3.024		
	Toplam	207	611.053			

DEVLETİN BİREYE KARŞI SORUMLULUKLARI	Gruplar Arası	7	48.096	6.871	1.113	.356
	Gruplar İçi	199	1228.754	6.175		
	Toplam	207	1276.850			
AYRIMCILIK	Gruplar Arası	7	75.086	10.727	1.333	.236
	Gruplar İçi	199	1601.098	8.046		
	Toplam	207	1676.850			
ADALET	Gruplar Arası	7	20.760	2.966	.895	.511
	Gruplar İçi	199	659.510	3.314		
	Toplam	207	680.271			

Tablo 4.2.6 incelendiğinde; branşlara göre öğretmenlerin Katılım, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık, Adalet alt ölçeklerinden aldıkları tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır ($p>.05$). Bilimsellik alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ise $p<.015$ olduğundan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe-F testi sonuçlarına göre $p<.05$ düzeyinde Resim- Müzik- Beden Eğitimi dersi öğretmenleri ile Tarih- Coğrafya öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Resim-Müzik-Beden Eğitimi dersi öğretmenlerinin Tarih- Coğrafya dersi öğretmenlerine göre daha bilimsel tutumlara sahip oldukları söylenilebilir.

4.2.5 Hizmet İçi Eğitime Katılıp Katılmama

Öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılıp katılmadıklarına göre aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik veriler Tablo 4.2.7' de verilmiştir.

Tablo 4.2.7

Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime Katılıp Katılmamalarına Göre Demokratik Tutumları Arasındaki Farklılığın Anlamlı Olup Olmadığına Yönelik “t testi Sonuçları

Alt ölçekler	Hizmet içi Eğitim	N	X	Ss	Sd	t	p
Katılım	Katılan	145	17.86	3.9	205	.102	.919
	Katılmayan	62	17.91	3.0			
Bilimsellik	Katılan	145	11.86	2.0	205	.870	.385
	Katılmayan	62	11.59	2.1			
Eşitlik	Katılan	145	5.8	1.6	205	1.252	.212
	Katılmayan	62	6.1	1.7			
Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları	Katılan	145	7.6	2.4	205	.351	.726
	Katılmayan	62	7.8	2.6			
Ayrımcılık	Katılan	145	14.32	2.9	205	.301	.764
	Katılmayan	62	14.19	2.5			
Adalet	Katılan	145	7.4	1.8	205	.731	.466
	Katılmayan	62	7.2	1.7			

Tablo 4.2.7 incelendiğinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarına katılıp katılmamalarının Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık, Adalet alt ölçeklerinden alınan tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ($p>05$).

4.2.6 Öğretmenlerin Yaşları

Öğretmenlerin yaşlarına göre demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik veriler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.2.8

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Alt ölçekler	Yaş	N	X	Ss
KATILIM	21-25	12	18.33	4.9
	26-30	46	18.23	3.4
	31-35	62	17.70	3.8
	36-40	30	17.70	4.5
	41-45	26	17.92	2.3
	46-50	24	17.41	3.5
	51 ve üzeri	7	18.42	2.7
	Toplam	207	17.87	3.6
BİLİMSELLİK	21-25	12	12.08	2.5
	26-30	46	11.19	2.6
	31-35	62	12.06	1.9
	36-40	30	11.70	1.8
	41-45	26	11.61	1.6
	46-50	24	12	1.4
	51 ve üzeri	7	13	1
	Toplam	207	11.78	2
EŞİTLİK	21-25	12	7.2	1.9
	26-30	46	5.5	1.9
	31-35	62	6.1	1.5
	36-40	30	5.7	1.8
	41-45	26	6.3	1.1
	46-50	24	5.7	1.3
	51 ve üzeri	7	4.5	1.6
	Toplam	207	5.9	1.7

DEVLETİN BİREYE KARŞI SORUMLUKLARI	21-25	12	8.2	3.3
	26-30	46	7.9	2.6
	31-35	62	7.7	2.1
	36-40	30	7.9	3
	41-45	26	7.8	1.9
	46-50	24	7	2.4
	51 ve üzeri	7	6.7	2.3
	Toplam	207	7.7	2.4
AYRIMCILIK	21-25	12	16	3.1
	26-30	46	13.5	2.8
	31-35	62	14.1	3
	36-40	30	14.8	3.3
	41-45	26	14.6	1.9
	46-50	24	14.2	1.9
	51 ve üzeri	7	14.5	2.3
	Toplam	207	14.2	2.8
ADALET	21-25	12	7.7	2.3
	26-30	46	7.6	1.7
	31-35	62	7.6	1.8
	36-40	30	7.1	1.8
	41-45	26	6.6	1.8
	46-50	24	7.4	1.5
	51 ve üzeri	7	6.5	1.6
	Toplam	207	7.4	1.8

Tablo 4.2.8 incelendiğinde öğretmenlerin Katılım alt ölçeğinden aldıkları aritmetik ortalama puanlarının 21-25 yaş grubu için 18.33, 26-30 yaş grubu için 18.23, 31-35 yaş grubu için 17.7, 36-40 yaş grubu için 17.7, 41-45 yaş grubu için 17.92, 46-50 yaş grubu için 17.41, 51 ve üzeri yaş grubu için 18.42 olduğu görülmektedir.

Bilimsellik alt ölçeğinden alınan puanların ortalamaları 21-25 yaş grubu için 12.08, 26-30 yaş grubu için 11.19, 31-35 yaş grubu için 12.06, 36-40 yaş grubu için 11.70, 41-45 yaş grubu için 11.61, 46-50 yaş grubu için 12, 51 ve üzeri yaş grubu için 13'tür.

Eşitlik alt ölçeğinden alınan aritmetik ortalama puanlar 21-25 yaş grubu için 7.2, 26-30 yaş grubu için 5.5, 31-35 yaş grubu için 6.1, 36-40 yaş grubu için 5.7, 41-45 yaş grubu için 6.3, 46-50 yaş grubu için 5.7, 51 ve üzeri yaş grubu için 4.5'tir.

Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları alt ölçeğinden alınan ortalama puanlarının 21-25 yaş grubu için 8.2, 26-30 yaş grubu için 7.9, 31-35 yaş grubu için 7.7, 36-40 yaş grubu için 7.9, 41-45 yaş grubu için 7.8, 46-50 yaş grubu için 7, 51 ve üzeri yaş grubu için 6.7 olduğu görülmektedir.

Ayrımcılık alt ölçeğinden alınan aritmetik puanlar 21-25 yaş grubu için 16, 26-30 yaş grubu için 13.50, 31-35 yaş grubu için 14.08, 36-40 yaş grubu için 14.83, 41-45 yaş grubu için 14.69, 46-50 yaş grubu için 14.25, 51 ve üzeri yaş grubu için 14.57'dir.

Adalet alt ölçeğinden alınan aritmetik ortalamaları 21-25 yaş grubu için 7.7, 26-30 yaş grubu için 7.6, 31-35 yaş grubu için 7.6, 36-40 yaş grubu için 7.1, 41-45 yaş grubu için 6.6, 46-50 yaş grubu için 7.4, 51 ve üzeri yaş grubu için 6.5'tir.

Tablo 4.2.9'da öğretmenlerin yaşlarına göre aldıkları aritmetik ortalama puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre açıklanmaktadır.

Tablo 4.2.9

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Varyans Analizi Sonuçları

Alt ölçekler	Varyansın Kaynağı	Sd	KT	KO	F	p
KATILIM	Gruplar Arası	6	18.476	3.079	.222	.969
	Gruplar İçi	200	2769.504	13.848		
	Toplam	206	2787.981			
BİLİMSELLİK	Gruplar Arası	6	34.296	5.716	1.360	.232
	Gruplar İçi	200	840.352	4.202		
	Toplam	206	874.647			
EŞİTLİK	Gruplar Arası	6	50.500	8.417	3.003	.008
	Gruplar İçi	200	560.553	2.803		
	Toplam	206	611.053			
DEVLETİN BİREYE KARŞI SORUMLULUKLARI	Gruplar Arası	6	27.125	4.521	.723	.631
	Gruplar İçi	200	1249.725	6.249		
	Toplam	206	1276.850			
AYRIMCILIK	Gruplar Arası	6	80.167	13.361	1.674	.129
	Gruplar İçi	200	1596.016	7.980		
	Toplam	206	1676.184			
ADALET	Gruplar Arası	6	31.709	5.285	1.630	.141
	Gruplar İçi	200	648.561	3.243		
	Toplam	206	680.271			

Tablo 4.2.9' da görüldüğü gibi yaşlarına göre öğretmenlerin Katılım, Bilimsellik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık, Adalet alt ölçeklerinden aldıkları tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır ($p>.05$). Eşitlik alt ölçeğinden aldıkları tutum puanları arasında ise $p<.008$ olduğundan anlamlı bir farklılık olduğu

görülmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe-F testi sonuçlarına göre $p < .008$ düzeyinde 21-25 yaş grubu öğretmenleri ile 51 yaş ve üzeri öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. 21-25 yaş grubu öğretmenlerinin 51 yaş ve üzeri öğretmenlere göre her bireyin eşit haklara sahip olması ve herkese eşit muamele yapılması konusunda daha olumlu tutumlara sahip oldukları söylenebilir.

4.2.7 Öğretmenlerin Kıdemleri

Öğretmenlerin kıdemlerine göre demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik veriler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.2.10

Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Alt ölçekler	Kıdem	N	X	Ss
KATILIM	0-5 yıl	49	18.14	3.8
	6-10 yıl	59	17.83	3.8
	11-15 yıl	42	17.38	4.0
	16-20 yıl	20	18.70	2.9
	21-25 yıl	27	17.51	3.6
	26 ve üzeri yıl	10	18.30	1.8
	Toplam	207	17.87	3.6
BİLİMSELLİK	0-5 yıl	49	11.65	2.3
	6-10 yıl	59	11.57	2.3
	11-15 yıl	42	11.80	2
	16-20 yıl	20	11.90	1.5
	21-25 yıl	27	12.33	1.2
	26 ve üzeri yıl	10	11.90	1.5
	Toplam	207	11.78	2

Tablo 4.2.10'un Devamı

EŞİTLİK	0-5 yıl	49	6	2.1
	6-10 yıl	59	6	1.7
	11-15 yıl	42	5.7	1.5
	16-20 yıl	20	6.1	1.4
	21-25 yıl	27	5.8	1.4
	26 ve üzeri yıl	10	5.5	1.3
	Toplam	207	5.9	1.7
DEVLETİN BİREYE KARŞI SORUMLULUKLARI	0-5 yıl	49	7.7	2.7
	6-10 yıl	59	8	2.4
	11-15 yıl	42	7.8	2.4
	16-20 yıl	20	7.7	2.5
	21-25 yıl	27	6.6	2.2
	26 ve üzeri yıl	10	7.9	1.8
	Toplam	207	7.7	2.4
AYRIMCILIK	0-5 yıl	49	14.18	3.1
	6-10 yıl	59	14.01	3.2
	11-15 yıl	42	14.30	2.7
	16-20 yıl	20	15.10	2.5
	21-25 yıl	27	14.48	2
	26 ve üzeri yıl	10	14.10	2.2
	Toplam	207	14.28	2.8

ADALET	0-5 yıl	49	7.6	1.8
	6-10 yıl	59	7.5	1.8
	11-15 yıl	42	7.5	1.8
	16-20 yıl	20	6.4	1.7
	21-25 yıl	27	7.2	1.5
	26 ve üzeri yıl	10	7.3	1.5
	Toplam	207	7.4	1.8

Tablo 4.2.10' a bakıldığında Katılım alt ölçeğinden alınan toplam puanların aritmetik ortalamalarının 0-5 yıllık kıdem için 18.14, 6-10 yıllık kıdem için 17.83, 11-15 yıllık kıdem için 17.38, 16-20 yıllık kıdem için 18.70, 21-25 yıllık kıdem için 17.5, 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler için 17.87 olduğu görülmektedir. Bilimsellik alt ölçeğinden alınan ortalama puanlar 0-5 yıllık kıdem için 11.65, 6-10 yıllık kıdem için 11.57, 11-15 yıllık kıdem için 11.80, 16-20 yıllık kıdem için 11.90, 21-25 yıllık kıdem için 12.33, 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler için 11.78 olduğu görülmektedir.

Eşitlik alt ölçeğinden alınan puan ortalamalarının 0-5 yıllık kıdem için 6, 6-10 yıllık kıdem için 6, 11-15 yıllık kıdem için 5.7, 16-20 yıllık kıdem için 6.1, 21-25 yıllık kıdem için 5.8, 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler için 5.5 olduğu görülmektedir. Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları alt ölçeğinden alınan aritmetik ortalamalar 0-5 yıllık kıdem için 7.7, 6-10 yıllık kıdem için 8, 11-15 yıllık kıdem için 7.8, 16-20 yıllık kıdem için 7.7, 21-25 yıllık kıdem için 6.6, 26 ve üzeri yıllık kıdeme sahip öğretmenler için 7.9'dur.

Ayrımcılık alt ölçeğinden alınan puanların ortalamaları 0-5 yıllık kıdem için 14.18, 6-10 yıllık kıdem için 14.01, 11-15 yıllık kıdem için 14.30, 16-20 yıllık kıdem için 15.10, 21-25 yıllık kıdem için 14.48, 26 ve üzeri yıllık kıdeme sahip öğretmenler için 14.10' dur. Adalet alt ölçeğinden alınan aritmetik ortalamaların 0-5 yıllık kıdem için 7.6, 6-10 yıllık kıdem için 7.5, 11-15 yıllık kıdem için 7.5, 16-20 yıllık kıdem için 6.4, 21-25 yıllık kıdem için 7.2, 26 ve üzeri yıllık kıdeme sahip öğretmenler için 7.3 olduğu görülmektedir.

Aritmetik ortalamalardan alınan puanlar arasındaki bu farklılığın anlamlı olup olmadığı Tablo 4.2.13' te yer almaktadır.

Tablo 4.2.11

**Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları
Toplam Puanların Varyans Analizi Sonuçları**

Alt ölçekler	Varyansın Kaynağı	Sd	KT	KO	F	P
KATILIM	Gruplar Arası	5	32.730	6.546	.478	.793
	Gruplar İçi	201	2755.251	13.708		
	Toplam	206	2787.981			
BİLİMSELLİK	Gruplar Arası	5	11.962	2.392	.557	.733
	Gruplar İçi	201	862.685	4.292		
	Toplam	206	874.647			
EŞİTLİK	Gruplar Arası	5	6.781	1.356	.451	.812
	Gruplar İçi	201	604.272	3.006		
	Toplam	206	611.053			
DEVLETİN BİREYE KARŞI SORUMLULUKLARI	Gruplar Arası	5	37.801	7.560	1.226	.298
	Gruplar İçi	201	1239.049	6.164		
	Toplam	206	1276.850			
AYRIMCILIK	Gruplar Arası	5	19.437	3.887	.472	.797
	Gruplar İçi	201	1656.747	8.243		
	Toplam	206	1676.184			
ADALET	Gruplar Arası	5	24.439	4.888	1.498	.192
	Gruplar İçi	21	655.831	3.263		
	Toplam	206	680.271			

Tablo 4.2.11 incelendiğinde sahip oldukları kıdemlere göre öğretmenlerin alt ölçeklerden aldıkları toplam puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $p > .05$ olduğundan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin deneyimli ya da deneyimsiz olmaları onların alt ölçeklere göre tutumlarını farklılaştırmamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin yaşlarına göre Eşitlik alt ölçeğinden aldıkları tutum puanları arasında anlamlı farklılık görülürken kıdemleri arasında alt ölçeklere göre tutum puanlarının farklılaşmadığı görülmektedir.

4.2.8 Öğretmenlerin Cinsiyeti

Aşağıda öğretmenlerin cinsiyetine göre demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 4.2.12

Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Demokratik Tutumları Arasındaki Farklılığın Anlamlı Olup Olmadığına Yönelik “t testi” Sonuçları

Alt ölçekler	Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
Katılım	Kadın	97	17.72	3.2	205	.578	.564
	Erkek	110	18.01	4.0			
Bilimsellik	Kadın	97	12	2.1	205	1.397	.164
	Erkek	110	11.6	2			
Eşitlik	Kadın	97	6.1	1.5	205	1.835	.068
	Erkek	110	5.7	1.8			
Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları	Kadın	97	7.8	2.4	205	.684	.495
	Erkek	110	7.6	2.4			
Ayrımcılık	Kadın	97	14.80	2.6	205	2.489	.014
	Erkek	110	13.82	2.9			
Adalet	Kadın	97	7.5	1.8	205	.896	.371
	Erkek	110	7.3	1.7			

Tablo 4.2.12 incelendiğinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Adalet alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında $p > .05$ düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak Ayrımcılık alt ölçeğinden alınan ortalama puanlar arasında yapılan “t testi” sonucuna göre $p < .014$ olduğundan anlamlı bir farklılık vardır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha ayrımcı tutumlara sahip oldukları ileri sürülebilir.

4.2.9 Öğretmenlerin Medeni Durumları

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre demokratik tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına yönelik veriler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.2.13

Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Alt ölçekler	Medeni Durum	N	X	Ss
KATILIM	Evli	161	17.68	3.8
	Bekar	39	18.41	2.8
	Boşanmış	7	19.28	2.9
	Toplam	207	17.87	3.6
BİLİMSELLİK	Evli	161	11.73	2
	Bekar	39	11.79	2.1
	Boşanmış	7	12.85	1.3
	Toplam	207	11.78	2
EŞİTLİK	Evli	161	5.6	1.6
	Bekar	39	6.2	1.8
	Boşanmış	7	7.1	1.3
	Toplam	207	5.8	1.7

DEVLETİN BİREYE KARŞI SORUMLULUKLARI	Evli	161	7.7	2.5
	Bekar	39	7.7	2.4
	Boşanmış	7	7.2	2.4
	Toplam	207	7.7	2.4
AYRIMCILIK	Evli	161	14.21	2.7
	Bekar	39	14.51	3.2
	Boşanmış	7	14.71	2.6
	Toplam	207	14.28	2.8
ADALET	Evli	161	7.4	1.8
	Bekar	39	7.4	1.7
	Boşanmış	7	7	1.8
	Toplam	207	7.4	1.8

Tablo 4.2.13 incelendiğinde öğretmenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının Katılım alt ölçeğine göre evli olanlar için 17.68, bekar olanlar için 18.41, boşanmış olanlar için ise 19.28 olduğu görülmektedir. Bilimsellik alt ölçeğine göre alınan aritmetik ortalamalar evli olanlar için 11.73, bekar olanlar için 11.79, boşanmış olanlar için ise 12.85'dir. Eşitlik alt ölçeğine göre öğretmenlerin aldıkları toplam puanların ortalamaları evli olanlar için 5.8, bekar olanlar için 6.2, boşanmış olanlar için ise 7.1'dir. Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları Alt ölçeğine göre alınan puanların aritmetik ortalamaları evli olanlar için 7.7, bekar olanlar için 7.7, boşanmış olanlar için ise 7.2' dir. Ayrımcılık alt ölçeğinden alınan aritmetik ortalamaların evli olanlar için 14.21, bekar olanlar için 14.51, boşanmış olanlar için ise 14.71 olduğu görülmektedir. Adalet alt ölçeğinden alınan puanların ortalamaları Evli olanlar için 7.4, bekar olanlar için 7.4, boşanmış olanlar için ise 7'dir.

Tablo 4.2.16'da öğretmenlerin aldıkları toplam puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığı tek yönlü varyans analizinde verilmiştir.

Tablo 4.2.14

**Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Demokratik Tutum Ölçeğinden
Aldıkları Toplam Puanların Varyans Analizi Sonuçları**

Alt ölçekler	Varyansın Kaynağı	Sd	KT	KO	F	P
KATILIM	Gruplar Arası	2	30.644	15.322	1.134	.324
	Gruplar İçi	204	2757.337	13.516		
	Toplam	206	2787.981			
BİLİMSELLİK	Gruplar Arası	2	8.388	4.194	.988	.374
	Gruplar İçi	204	866.260	4.246		
	Toplam	206	874.647			
EŞİTLİK	Gruplar Arası	2	16.242	15.322	2.785	.064
	Gruplar İçi	204	594.811	13.516		
	Toplam	206	611.053			
DEVLETİN BİREYE KARŞI SORUMLULUKLARI	Gruplar Arası	2	1.427	.713	.114	.892
	Gruplar İçi	204	1275.423	6.252		
	Toplam	206	1276.184			
AYRIMCILIK	Gruplar Arası	2	4.192	2.096	.256	.775
	Gruplar İçi	204	1671.992	8.196		
	Toplam	206	1676.184			
ADALET	Gruplar Arası	2	1.252	.626	.188	.829
	Gruplar İçi	204	679.018	3.329		
	Toplam	206	680.271			

Tablo 4.2.16 incelendiğinde medeni durumlarına göre öğretmenlerin alt ölçeklerden aldıkları toplam puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $p > .05$ olduğundan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin evli, bekar ya da boşanmış olmalarının Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık ve Adalet alt ölçeklerine göre tutumlarını farklılaştırmadığı söylenebilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular amaçlar doğrultusunda tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmada ilk olarak, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin alt ölçeklerden aldıkları tutum puanları ölçülmeye çalışılmıştır. Alt ölçeklerden alınan tutum puanlarına göre; ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin demokratik bir vatandaşta bulunması gereken katılımcı, bilimsel düşüncelere sahip, eşitlikçi, hoşgörülü (her türlü ayrımcılığın karşısında duran, ırk, dil, din, toplumsal sınıf ayrımı gözetmeyen), adalete ve devletin bireye karşı sorumluluklarına önem veren tutumlara sahip oldukları söylenebilir. Bu durumun ortaya çıkma nedeni olarak, öğretmenlerin tutum ölçeğine kendilerinden beklenildiği cevap vermiş olabilecekleri düşünülebilir. Öğretmenlerimizin alt ölçeklere ilişkin olarak demokratik tutum sahibi oldukları ileri sürülebilir.

Yıldırım (1994), Gözütok (1995) ve Atasoy (1997)'un yaptıkları araştırmalarda da, öğretmenlerin demokratik tutumları ölçülmeye çalışılmıştır. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin, “iyi” seviyede, demokratik tutumlara sahip oldukları sonucu elde edilmiştir.

Alt ölçeklerden alınan puan ortalamaları her ne kadar ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin demokratik bir vatandaşta bulunması gereken tutumlara sahip olduklarını açıklasa da, beklenen seviyede yüksek olmadığı söylenilebilir. Demokrasi, gelenek ve görenekleri ile çok kültürlü bir yapısı olan ülkemiz için en uygun yönetim biçimidir. Demokrasinin bir yaşam biçimi olarak benimsenmesi ve genç nesillere aktarılması eğitim sisteminin temel öğelerinden birini oluşturan öğretmenlere ağır sorumluluklar yüklemektedir. Dolayısıyla demokratik tutum sahibi bir öğretmenin, öğrencilere demokrasiyi kavratma ve demokratik tutum oluşturmada daha başarılı olması kaçınılmaz bir durumdur. Öğretmenin yeterince demokratik tutum sahibi olmaması, demokrasi eğitiminde beklentilerin gerçekleşmesini güçleştirebilir. Bu durum, demokratik bir toplum yaratma ve demokratikleşme

çabalarının da olumsuz etkilenmesine yol açacaktır. Bu nedenle demokratik bir toplumda yaşamayı öğrenmek, demokrasiyi ilke ve kurallarıyla yaşamak gerekmektedir.

Araştırmada, çalıştıkları lise türüne göre öğretmenlerin Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık ve Adalet alt ölçeklerinden aldıkları tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durumun ortaya çıkma nedenleri olarak; öğretmenlerin benzer aile ve toplumsal çevrede yetişmeleri, aynı eğitim programlarına göre eğitim almaları gösterilebilir. Tutum puanları arasında farklılık olmamasına karşılık; Katılım alt ölçeğine ilişkin olarak meslek lisesi öğretmenlerinin düz lisede görev yapan öğretmenlere göre daha katılımcı oldukları ileri sürülebilir. Meslek derslerinin uygulamaya dönük olmasının bu durumun ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenilebilir.

Demokrasi uygulaması; katılımın en yetkili formlarından birisidir. Sosyal ve politik eşitliğe odaklanılırsa, demokrasi; toplumdaki bireylerine değer vererek, onları dinleyerek, sosyal ve politik sorunları çözme ile daha geniş bir alanda adalet sağlamada katılımcılarına yetki verir. Toplumdaki diğer vatandaşlar gibi öğrencilere de kendi yaşamlarını ilgilendiren konularda karar alma yetkisi verilmelidir. Demokrasinin kazandırılması için, öğrencilerin aktif ve yetkili vatandaşlar olarak söz sahibi almaları sağlanmalıdır (Aerni ve First, 1991). Öğrencilere kendi kararlarını alma yetkisi vermek ve onların aktif katılımcılar olmasını sağlamak, okul kanalıyla yine öğretmenlerimize ağır sorumluluklar yüklemektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları lise türüne göre alt ölçeklere ilişkin aldıkları tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmaması, yerleşmiş tutumların çalışılan kuruma göre farklılaşmadığı şeklinde de yorumlanabilir. Öğretmenlerin tutumları arasında farklılık görülmemesi olumlu bir durum olarak nitelendirilebilir. Düz liselerde daha çok bilgi düzeyinde ve üniversite sınavlarına yönelik derslerin, meslek liselerinde ise uygulamalı meslek derslerinin ağırlıkta olması öğretmenlerin tutumlarında farklılık yaratacağı düşüncesini doğrurabilir. Ancak; kişinin ailesinden, toplumsal çevresinden, aldığı eğitimden ve birlikte yaşadığı ulusun politik ve ekonomik yaşantısından edindiği demokratik tutumlarının çalışılan her kurum düzeyinde aynı olması gerektiği savunulabilir.

Mezun oldukları kurum düzeyine göre; öğretmenlerin Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık ve Adalet alt ölçeklerinden aldıkları tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaması araştırmadan elde edilen bir diğer bulgudur. Öğretmenlerin alt ölçeklerden aldıkları tutum puanları arasında farklılık görülmemesinin nedeni, öğretmen yetiştiren kurumların eğitim programlarının aynı olması gösterilebilir. Gözütok (1995)'un yapmış olduğu araştırma sonucunda da mezun olunan kurum düzeyinin öğretmenlerin demokratik tutumlarını farklılaştırmadığı saptanmıştır.

Alınan tutum puanları arasında anlamlı farklılık çıkmamasına rağmen aritmetik ortalamalar genel olarak bakıldığında ise; ön lisans programını bitiren öğretmenlerin daha katılımcı tutumlara sahip oldukları söylenebilir. Yüksek lisans yapan öğretmenlerin bilimsellik alt ölçeğinden aldıkları puanın aritmetik ortalamasının ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlerinden daha yüksek olması, bu öğretmenlerin bilimsel yöntemleri kullanarak araştırmalar yapmaları ve bilimle iç içe olmalarından hareketle bilimsel düşüncelere sahip olduklarını gösterebilir. Mezun olunan kurum düzeyine göre, yüksek lisans yapan öğretmenlerin Bilimsellik ve Ayrımcılık alt ölçekleri dışında diğer alt ölçeklerden aldıkları tutum puanlarının düşük olması ise düşündürücüdür. Çünkü yüksek lisans yapan öğretmenlerin; okuyan, inceleyen, sorgulayan ve kendini geliştirmeye çalışan insanlar olarak daha demokratik tutumlara sahip olabilecekleri düşünülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin branşlara göre demokratik tutumları arasında farklılık olup olmadığına da bakılmıştır. Branşlara göre öğretmenlerin Katılım, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık, Adalet alt ölçeklerinden aldıkları tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmıştır. Bilimsellik alt ölçeğinden aldıkları tutum puanlarında ise, özellikle Resim- Müzik- Beden Eğitimi öğretmenlerinin Tarih- Coğrafya öğretmenlerine göre daha bilimsel tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Bu durumun ortaya çıkma nedeni olarak, özellikle tarih öğretmenlerinin tutucu ve milli duygulara daha önem veren kişilik sahibi olabilecekleri düşünülebilir. Resim-Müzik- Beden Eğitimi öğretmenlerinin uygulamalı ve yaratıcılığa dönük eğitim almaları, Tarih-Coğrafya öğretmenlerinin ise daha çok bilgiye ve ezbere dayalı eğitim almaları da bu durumun ortaya çıkma nedeni olarak düşünülebilir. Nitekim aritmetik ortalamalara genel olarak bakıldığında Tarih-Coğrafya öğretmenlerinin diğer alt

ölçeklerden aldıkları tutum puanlarının da düşük olması onların diğer branş öğretmenlerine göre demokratik tutumlarının düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir. Oysa Sosyal bir bilim dalı olan bu derslerde, özellikle tarih dersinde, demokrasiyi geliştirecek ve yaşam tarzı olarak benimseyecek etkili vatandaşlar yetiştirmek esastır. Demokrasi kavramının en çok geçtiği derslerden biri olan Tarih dersinde demokrasi, kapsam ve ilkeleri, değişik öğretim yöntemleri ile uygulamalı etkinlikler çerçevesinde öğrencilere kazandırılabilir.

Gözütok (1995)'un yapmış olduğu araştırmada da branşlara göre öğretmenlerin demokratik tutumları arasındaki farklılık olduğu, bu farklılığın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri aleyhine anlamlı çıktığı görülmektedir.

Araştırmada, elde edilen sonuçlardan bir diğeri, öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarına katılıp katılmadıklarına göre, Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık ve Adalet alt ölçeklerine ilişkin olarak aldıkları tutum puanları arasında farklılık olmamasıdır. Bu durumun ortaya çıkma nedeni olarak; hizmet içi eğitim programlarında demokrasi, demokratik tutum ve davranışlar konusuna yönelik çalışmaların yapılmaması gösterilebilir. Ayrıca, öğretmenlerin hizmet öncesi yetiştirildikleri eğitim programlarında ve genel yaşantılarında edindikleri demokrasi, demokrasi eğitimi ve demokratik vatandaşlık bilinci konularının hizmet içi eğitim programlarından etkilenmemesi farklılık çıkmamasının diğer bir nedeni olarak düşünülebilir. Gözütok (1995)'un yapmış olduğu araştırmasında da benzer sonuç elde edilmiş, öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarına katılıp katılmamalarının demokratik tutumların farklılaştırmadığı görülmüştür.

Hizmet içi eğitim, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini, yeterliliklerini ve niteliklerini geliştirmek için yapılan tüm etkinlikleri kapsar (DEK, 1998). Hizmet içi eğitim programları; öğretmenleri yeni gelişmelerden haberdar etme ve kendilerini geliştirme fırsatları sunmaktadır. Ancak; kısa süreli, iyi planlanmamış ve bilgi düzeyinde yapılan hizmet içi eğitim programları yeteri kadar başarılı olmamakta ve öğretmenlerin de ilgisini çekmemektedir. Alanında uzman kişilerce uygulamalı ve gönüllülük esasına dayalı olarak uzun vadede gerçekleştirilecek hizmet içi eğitim programları hazırlanabilir. Bu programlarda demokrasi, demokratik tutum ve davranış geliştirme konularına da yer verilerek, uygulamalı etkinliklerin kullanılmasının başarıyı arttıracığı söylenebilir.

Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşlarına göre demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı da araştırılan konulardan bir diğeridir. Öğretmenlerin Katılım, Bilimsellik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık, Adalet alt ölçeklerine ilişkin olarak tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Eşitlik alt ölçeğine bakıldığında ise; 21-25 yaş grubu öğretmenleri ile 51 yaş ve üzeri öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Bu farklılık 21-25 yaş grubu öğretmenlerinin lehine anlamlı bulunmuştur. 21-25 yaş grubu öğretmenlerinin 51 yaş ve üzeri öğretmenlere göre daha eşitlikçi tutumlara sahip oldukları söylenilebilir. Gözütok (1995)'un yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre de, 21-25 yaş grubu lehine öğretmenlerin demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin aritmetik ortalamalarına genel olarak bakıldığında, Bilimsellik alt faktörü dışında, diğer faktörlerden alınan tutum puanlarına göre; 21-25 yaş grubu öğretmenlerinin daha demokratik tutumlara sahip oldukları ileri sürülebilir. Bu durumun nedeni olarak yeni öğretmenliğe başlayan bu kişilerin daha idealist olabilecekleri gösterilebilir. Ayrıca dünya da her gün yeni değişimler ve gelişmeler olmaktadır. Bu değişimlerden insanların yaşam tarzları ve düşünceleri de etkilenmektedir. Küreselleşmenin ortaya çıkardığı “dünya vatandaşlığı” kavramının genç nesilleri daha fazla etkilemiş olabileceği de söylenebilir. Eski neslin gelenek ve göreneklerine sıkı sıkıya bağlı, muhafazakar tutumlar sergilemeleri dünyada ki değişimlere yeni neslin daha çok açık olmasının nedenlerinden biri olarak gösterilebilir. Buna bağlı olarak; demokrasi ve demokratik tutumlar konusunda yeni nesil öğretmenlerin daha olumlu tutumlara sahip oldukları düşünülebilir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı da araştırılmıştır. Öğretmenlerin kıdemleri Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık ve Adalet alt ölçeklere göre tutum puanlarını farklılaştırmamaktadır. Öğretmenlerin kıdemlerinin alt ölçeklerden alınan tutum puanlarını farklılaştırmamasının nedeni, demokrasiye bakış açısının, demokrasi kültürünün yerleştirilmesi ve öğrencilere kazandırılmasının, her kıdemdeki öğretmen için ortak olması gereğinden kaynaklanabilir. Öğretmenlerin demokrasi ile yönetilen bir ülkede, yetiştirildikleri eğitim

programlarının aynı olması ve demokrasi eğitimi konusunda da aynı programlardan geçmeleri bu durumun nedenlerinden biri olarak gösterilebilir.

Gözütok (1995) ve Otluca (1990)'nın yapmış olduğu araştırmalarda da, öğretmenlerin hizmet yıllarının demokratik tutumlarını ve demokrasiyi uygulama düzeylerini farklılaştırmadığı anlaşılmıştır.

Araştırmanın alt amaçlarından biri de, öğretmenlerin cinsiyete göre demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığıdır. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Adalet alt ölçeklerinden aldıkları tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak, Ayrımcılık alt ölçeğinden alınan ortalama puanlar arasında bayan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuca göre, erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha ayrımcı tutumlara sahip oldukları söylenilebilir. Bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha hoşgörülü olmaları, toplumdaki genel kanıya göre de, daha yumuşak ve ılımlı olmalarından kaynaklanabilir. Ayrıca ataerkil bir toplumda erkek cinsiyetine yüklenen sert ve otoriter erkek imajının bu farklılığa neden olduğu düşünülebilir.

Eşitlik alt ölçeğinden alınan ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark çıkmamasına karşılık, bayan öğretmenler lehine önemli farklılık olduğu söylenilebilir. Toplumsal yapı, çevrenin etkisi ve yine kültürün erkek cinsiyetine yüklediği sert erkek imajı bu durumun ortaya çıkma nedeni olarak gösterilebilir. Oysa öğretmenlerin, bayan olsun erkek olsun, öğrencilere kazandıracağı temel amaçlardan biri, her türlü eşitsizliğe ve ayrımcılığa karşı koyma bilinci geliştirme olmalıdır. Aksi takdirde, insan haklarından ve demokrasiden söz edilemez.

Anadolu'da farklı etnik kökene, dile, dine sahip insanlar bir arada yaşamaktadır. Demokrasi, başka etnik kökenden, kültürden insanlarla birlikte yaşama için en elverişli yönetim şeklidir. Demokratik tutum sahibi bireyler yetiştirebilmek için öğretmenler, farklı etnik köken, dil ve mezhebe sahip insanlara karşı hoşgörü ile yaklaşmalı ve etkili eğitim verebilmek için bu yönde çalışmalar yaparak kendilerini geliştirebilmelidir. Olsen'in 1990'da yayımladığı makalede yer alan Kaliforniya Yarınları'nın "Zıtlıkları Benimseme" raporuna göre, öğretmenler sınıflarındaki farklı etnik ve kültürel kökendeki öğrencilerine daha etkili eğitim verebilmek için

kitaplarla sınırlı kalmayıp, onların kültürel ve ulusal geçmişlerini ilgilendiren materyallerle dersi işleyerek, onlara çoğulcu bakış açısını ve eleştirel düşünmeyi kazandırmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler ellerindeki ders kitaplarını yetersiz bulduklarından sınıflarındaki kültürel ve etnik farklılığa uygun eğitim programlar oluşturmaya çalıştıklarını da açıklamışlardır (Olsen,1990).

Gözütok (1995), Atasoy (1997) ve Otluca (1990)'nın yapmış oldukları araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin cinsiyetlerine göre demokratik tutumları ve demokrasiyi uygulama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bununla beraber, Atasoy (1997)'un yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre demokratik tutumları arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Ayrıca bu araştırmada öğretmenlerin medeni durumlarının demokratik tutumları arasında farklılık yaratıp yaratmadığına bakılmıştır. Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin medeni durumlarının Katılım, Bilimsellik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Eşitlik, Ayrımcılık, Adalet alt ölçeklerine göre tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Anlamlı farklılık çıkmamasının nedeni, öğretmenlerin medeni durumlarının ailede, çevrede ve aldıkları eğitimde yerleşmiş olan demokratik tutumlarını etkilememesi gösterilebilir. Bununla beraber, Eşitlik alt ölçeğinden alınan tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmamasına karşılık önemli derecede farklılık bulunduğu söylenilebilir. Boşanmış olan öğretmenlerin evli ve bekar öğretmenlere göre daha eşitlikçi tutumları olduğu ileri sürülebilir. Bu durumun ortaya çıkmasının nedeni örnekleme giren boşanmış öğretmen sayısının azlığı ve öğretmenlerin evli iken yaşadıkları deneyimlerin neden olduğu düşünülebilir. Gözütok (1995)'un yapmış olduğu araştırma sonucunda, öğretmenlerin medeni durumlarının demokratik tutumlarını farklılaştırmadığı anlaşılmıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, öncelikle araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara daha sonra ise sonuçlar çerçevesinde geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6.1 Sonuçlar

1- 19 maddelik tutum ölçeğinin Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık ve Adalet alt ölçeklerine ilişkin olarak aldıkları tutum puanlarına göre ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin; katılımcı, bilimsel düşüncelere sahip, eşitlikçi, hoşgörülü (ırk, dil, din, toplumsal sınıf vb. ayrımı gözetmeyen), adalete ve devletin bireye karşı sorumluluklarını yerine getirmesine önem veren tutumlara sahip oldukları söylenebilir.

2- Çalıştıkları lise türüne göre öğretmenlerin Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık, Adalet alt ölçeklerine ilişkin olarak aldıkları tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

3- Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin mezun oldukları kurum düzeyine göre Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık ve Adalet alt ölçeklerine ilişkin olarak aldıkları tutum puanları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

4- Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin branşlarına göre Katılım, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık, Adalet alt ölçeklerinden aldıkları tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bilimsellik alt ölçeğinden aldıkları tutum puanları arasındaki fark, Resim-Müzik-Beden Eğitimi öğretmenleri lehine anlamlı bulunmuştur.

5- Öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılıp katılmadıklarına göre Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık ve Adalet alt ölçeklerine ilişkin olarak aldıkları tutum puanları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

6- Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşlarına göre Katılım, Bilimsellik, Devletin Bireye Karşı Sorumlulukları, Ayrımcılık, Adalet alt ölçeklerinden aldıkları

tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Eşitlik alt ölçeğinden aldıkları tutum puanları arasındaki fark ise ($p<.05$ anlamlılık düzeyi) 21-25 yaş grubu lehine anlamlı bulunmuştur.

7- Öğretmenlerin kıdemlerine göre Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlukları, Ayrımcılık ve Adalet alt ölçeklerine ilişkin olarak aldıkları tutum puanları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

8- Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlukları, Adalet alt ölçeklerinden aldıkları tutum puanları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Ayrımcılık alt ölçeğinden alınan tutum puanları arasındaki fark bayan öğretmenler lehine anlamlı bulunmuştur.

9- Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin medeni durumlarına göre Katılım, Bilimsellik, Eşitlik, Devletin Bireye Karşı Sorumlukları, Ayrımcılık ve Adalet alt ölçeklerine ilişkin olarak aldıkları tutum puanları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

6.2 Öneriler

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar çerçevesinde geliştirilen öneriler aşağıda verilmiştir.

1 - Tutumların gelişmesinde öğretmenlerin öğrencileri tarafından model alınmasının önemi yadsınamaz. Bu nedenle okul ve sınıf içerisinde dayak, küfür, aşağılanma vb. durumlarla karşılaşan öğrencilerin olumsuz tutumlar kazanacakları unutulmamalıdır. Eğitimde şiddet ve ceza yerine ödül, mantıksal sonuçlar vb. gibi yöntemler kullanılması gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi eğitim programlarında öğretmenlere kazandırılmalıdır.

2- Öğretmenleri yeni gelişmelerden haberdar etmek ve geliştirmek için yapılan hizmet içi eğitim programlarında, demokrasi eğitimi ve demokratik vatandaşlar yetiştirme konularına yönelik çalışmalara yer verilmelidir. Hazırlanan programların öğretmenlerin ilgilerini çekecek biçimde zengin içerikli olması sağlanmalıdır. Öğrencilere demokrasi bilinci ve demokratik tutumlar kazandıracak yöntemlerin öğretmenlere kazandırılmasına yönelik olarak yapılacak hizmet içi eğitim programlarında, pratik bilgilerden ziyade uygulamalı çalışmalar yer almalıdır.

3- Geliştirilen “Demokratik Tutum Ölçeğinin” güvenilir bir ölçek olarak kullanılabilmesi için, içeriğinin zenginleştirilerek alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayısı yükseltilmelidir.

4- Bu araştırma Adana ili merkez ilçelerindeki ortaöğretim kurumları ile sınırlıdır. Evren ve örneklem grubu genişletilerek, farklı iller arasında demokrasi eğitimi, demokratik tutum ve davranışlar konusuna yönelik karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir. Bu araştırmaları yapmak için resmi ve özel kuruluşların destekleri de alınabilir.

5- İlköğretim kademesinden başlanarak eğitimin her aşamasında, yönetici-öğretmen ve öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarını konu edinen karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir. Bu araştırmalarda özel okullara yer verilerek, özel okullardaki yönetici- öğretmen ve öğrencilerin demokratik tutum ve davranışları karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

6- Demokratik tutumları ölçmede sadece ölçek geliştirme çalışmaları yeterli olmayabilir. Uygulamaya yönelik farklı öğretim teknikleri kullanılarak tutumların değerlendirilmesi çalışmaları yapılabilir. Demokratik tutumları ölçmede deneysel çalışmalar yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Aerni, A. L; First, D. R (1992), "Empowering the educated: Strategies for efficacy", *Esr Journal Education For Democracy*, ss.91-100.
- Atasoy, A. (1997), "İlköğretim İkinci Kademedeki Demokrasi Eğitimi ve İlköğretim İkinci Kademedeki Öğretmen ve Öğrencilerin Demokratik Tutum ve Davranışlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi ", (*Yüksek Lisans Tezi*), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ateş, T. (1994), *Demokrasi Kavramı*Süreç*İlkeler*, Ankara: Ümit Yayıncılık.
- Aydın, A .S. (1991), "Eğitim ve demokrasi", *Çağdaş Eğitim Dergisi*, s.168, ss.30-32.
- Aydın, A. (1998), *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aykaç, N. (2001), "Sınıf içi öğretmen davranışlarının öğrenci kişilik gelişimi ile ilişkisi", *Öğretmen Dünyası*, s: 253, ss.17-19.
- Başar, H. (1999), *Sınıf Yönetimi*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Bilgen, N. (1994), *Çağdaş ve Demokratik Eğitim (2.Baskı)*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Binbaşioğlu, C. (1986), "Demokratik davranışlar ve demokratik eğitim ilkeleri", *Çağdaş Eğitim Dergisi*, s. 109.
- Büyükkaragöz S.; Çivi,C. (1996), *Genel Öğretim Metotları*, İstanbul: Öz Eğitim Basım Yayımları Ltd. Şti.
- Brown, A. (1984), "Pluralism – with intelligence: A challenge to education and society", *EDRS Price MF01 / PC Plus Postage*.
- Cem, İ. (1984), *"Geçiş Dönemi" Türkiye'si*, İstanbul Cem Yayınevi.

DEK. (1998), *Demokratik Eğitim Kurultayı*, Ankara : Volkan Matbaası.

Dewey, J. (1996), *Demokrasi ve Eğitim* (Çev: M. Salih Otoran), İstanbul: Başarı Yayıncılık.

Doğan,İ. (2001), *Modern Toplumda Vatandaşlık Demokrasi ve İnsan Hakları* (2. Baskı), Ankara: Pegem Yayıncılık.

Doğanay, A. (2001), “ Sosyal bilgiler eğitiminin genel amacı ne olmalıdır?” *Yayımlanmamış Makale*.

Dottin, E. S. (1990), “A survey of faculty perceptions regarding workplace democracy; A descriptive case study of an institution of higher education”, U.S.A. West Florida, ED327126.

Duman, T.; Karakaya, N.; Yavuz, N. (2001), *Vatandaşlık Bilgisi*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Ertürk, S. (1993), *Diktacı Tutum ve Demokrasi*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Ertürk, S. (1970), *On Yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Planlama - Araştırma ve Koordinasyon Dairesi Başkanlığı Yayınları.

Gömleksiz, M. (1988), “ Demokratik Bir Sınıf Ortamı Açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Davranışlarının Değerlendirilmesi”, (*Yüksek Lisans Tezi*), H.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Gömleksiz, M.(1993), “Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişkiye Etkisi”, (*Doktora Tezi*), Ç.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Gömlüksiz, M.; Gümüş, A. (1999), *Din, Milliyetçilik ve Otoriteriyenizm*, Eğitim-Sen Yayınları (Araştırma Dizisi: 3), Ankara.
- Gözütok, F. D. (1995), “Öğretmenlerin demokratik tutumları”, *Türk Demokrasi Vakfı Yayınları*, Ankara.
- Gordon, T. (1993), *Etkili Öğretim Yöntemleri*, (Çev: E. Aksoy, B. Özkan) , İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Gutek, G. (1997), *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*, (Çev: N. Kale), Ankara: Önder Matbaacılık.
- Gündoğdu, K. (2001), “ ABD’de demokrasi kavram ve kültürünün ilköğretim düzeyinde öğretilmesine ilişkin öğretmen görüşleri”, *Kongre Bildirisi*, X. Eğitim Bilimleri Kongresi, (Bolu).
- İlgar, L. (2000), *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*, İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- İşıkgöz, E. (1999), “Demokrasi Eğitiminde İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etkililiği (Adapazarı Örneği)”, *(Yüksek Lisans Tezi)*, S.Ü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (1992), 2354 Sayılı Tebliğler Dergisi (Mart).
- İlköğretim Okulu, Lise ve Dengi Okullar Eğitici Çalışmalar Yönetmeliği (1983), 2140 sayılı Tebliğler Dergisi (Haziran).
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996), *İnsan ve İnsanlar*, İstanbul: Evrim Basın Yayın Dağıtım.

- Kaptan, S. (1977), *Bilimsel Araştırma Teknikleri*, Ankara: Tekışık Matbaası ve Rehber Yayınevi.
- Karasar, N. (1994), *Bilimsel Araştırma Yöntemi (6.Basım)*, Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Karasar, N. (1985), "Demokrasi eğitimi", *Bugünden Yarına Ortaöğretimimiz*, Ankara: Türk Eğitim Derneği Bilim Serisi, No:8.
- Kepenekçi, K. Y. (2000), *İnsan Hakları Eğitimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kılbaş, Ş. (2001), "2000'li yıllarda etkili öğretmen nasıl olmalıdır?", *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s.19, ss. 34-42.
- Kısakürek, M. A. (1985), Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısındaki Etkisi, Eğitim Fakülteleri Üzerine Bir Araştırma", Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 144.
- Konan, N. (2002), "Türkiye eğitim sisteminin yapısı", (Ed. E. Toprakçı), *Eğitim Üzerine*, ss.267-288, Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Küçükahmet, L. (1994), *Öğretim İlke ve Yöntemleri (5.Baskı)*, Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- Kuzgun, Y. (2000), "Eğitimde kendini gerçekleştirme", (Ed. A. Şimşek), *Sınıfta Demokrasi (11.Baskı)*, ss.1-23, Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Kreisberg, S. (1992), "Education for democracy and community: Toward the tranformation of power in our schools", *Esr Journal Education For Democracy*, ss.66-76.

Lappe, M. R; Du Bois, P. M. (1992), "Education for democracy: Public life, public values, and power", *Esr Journal Education For Democracy*, ss.3-11.

Martorella, P. H. (1998), *Social Studies For Elementary School Children: Developing Young Citizens, (Second Edition)*, Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall, Inc.

Mayo, H.B.(1964), *Demokratik Teoriye Giriş*, (Çev: Emre Kongar) Ankara: Ayyıldız Matbaası.

Milli Eğitim Temel Kanunu (1739 Sayılı kanun), Resmi Gazete , 17575; 24 Haziran 1973).

M.E.B (1995), *İlköğretim Okulu Programı*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: 2846, Ankara.

M.E.B (2000), *İlköğretim Okulu Ders Programları (3. Sınıf)*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

M.E.B (2000), *Milli Eğitim İle İlgili Mevzuat*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: İstanbul.

meb. gov. tr (2003), *Otuz sekizinci Talim ve Terbiye Kurulu Kararı*, (Mayıs, 1999).

Medville, A. (1992), "Democracy in the elementary classroom: A curriculum for interdependence", *Esr Journal Education For Democracy*,ss.78-90.

Murchland, B. (1991), "New perspectives on civic education", *Civic- Arts - Review* c.4,s.1-2.

NCSS (1983), *National Council for the Socilan Studies*, 3501 Newark St., N. W. Washington, DC.

O'Grady, C. R. (1992), "Social justice in a Ouaker School: A process of multicultural change", *Esr Journal Education For Democracy*, 47-59.

- Oğuzkan, F. A. (1991), *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Olsen, L. (1990), "Whose curriculum?: Cultural diversity and our schools", *Esr Journal Education For Democracy*, ss.36-44.
- Otluca, M. (1996), "Demokratik Eğitim İlkelerinin 1968 İlkokul Programına Yansıması"(*Yüksek Lisans Tezi*), Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü E.P.Ö, Eskişehir.
- Parkinson, C. N. (1984), *Siyasal Düşüncenin Evrimi*, İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları.
- Parsons, E. C (2002), "Using comparisons of multiage learning environments to understand two teachers' democratic educational aims" *Learning environments research*, c.5, s.2, ss.185- 202.
- People for the American Way. (1989), *Democracy's next generation: A study of youth and teachers* Washington DC, *People for the American Way*
- Ravitch, D. (1991), "Democracy:What it is, how to the teach it.", *Social Studies*, c.82, s.2, ss.8.
- Serter, N. (1997), *21. Yüzyıla Doğru İnsan Merkezli Eğitim*, İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Sönmez, V. (1993), *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Şenel, A. (1982), *Siyasal Düşünceler Tarihi*, Ankara: A.Ü.S.B.F. Yayınları, (No: 498).
- Tal, C.; Yinon,Y. (2002), "Teachers' conservatism, openness to change, transcendence and self-enhancement in daily life and in school situations" *Social Psychology of Education*, c. 5, s. 3, ss. 271-293.

Tanilli, S. (1993), *Devlet ve Demokrasi*, İstanbul: Cem Yayınevi.

Tanilli, S. (1987), *Nasıl Bir Demokrasi İstiyoruz?*, İstanbul: Amaç Yayıncılık.

Tanilli, S. (1989), *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?* İstanbul: Amaç Yayıncılık.

Temple, C. (1997), “ Can literacy instruction teach democracy? A report from Slovakia,”
Reading Teacher, c. 50, s. 5, ss. 438-443.

Tezcan, M. (1991), *Eğitim Sosyolojisi (6.Basım)*, Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.

Turgut, M.F. (1983), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Ankara: Saydam Matbaacılık .

Türkoğlu, A. (1996), *99 Soruda Eğitim Bilimine Giriş*, İzmir: Memleket Gazetecilik ve Yayıncılık.

Uluğ, F. (1997), “Eğitim ve demokrasi” *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 5, ss. 49-56.

Varış, F. (1997), *Program Geliştirme (7.Baskı)*, Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

Vural, M.(2000). *İlköğretim Okulu Programı (5.Baskı)*, Erzurum: Yakutiye Yayıncılık ve Bilgi İşlem Merkezi.

Wile, J. M.(2000), “ A literacy lesson in democracy education”, *Social Studies*, c. 91, s. 4, ss.179-193.

Yeşil, R. (2002), *Okul ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yıldırım, L. (1994) “İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Demokratik Tutum ve Davranışları ile Öğrencilerin Demokratik Davranışları Arasındaki İlişkilerinin Saptanması” (*Yüksek Lisans Tezi*), A. Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.



EKLER LİSTESİ

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu	114
Ek 2 . Demokratik Tutum Ölçeği	115
Ek 3. Demokratik Tutum Ölçeği Denemelik Maddeleri.....	117
Ek 4. İzin Yazısı.....	122



KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1- Çalıştığınız lise türü: (Lütfen adınızı yazınız).....

() a. Genel lise () b. Meslek lisesi

2- Mezun olduğunuz kurum düzeyi

() a. İlk öğretmen okulu () c. Lisans
() b. Ön lisans () d. Yüksek lisans

3- Öğretim alanınız

() a. Fizik; Kimya-Biyoloji- Matematik () d. İş- Teknik
() b. Psikoloji- Sosyoloji- Felsefe () e. Türkçe
() c. Yabancı dil () f. Resim- Müzik- Beden eğitimi
() d. Meslek dersleri (Yazınız) () h. Din kültürü ve Ahlak bilgisi

4- Hizmet içi eğitime katıldınız mı?

() a. Evet () b. Hayır

5- Yaşınız

() a. 21-25 () c. 31-35 () e. 41-45 () g. 51 ve üzeri
() b. 26-30 () d. 36-40 () f. 46-50

6- Kıdeminiz

() a. 0-5 yıl () c. 11-15 yıl () e. 21-25 yıl () g. 31 ve üzeri
() b. 6-10 yıl () d. 16-20 yıl () f. 26-30 yıl

7- Cinsiyetiniz

() a. Kadın () b. Erkek

8- Medeni durumunuz

() a. Evli () b. Bekar () c. Dul veya boşanmış

9- Çocuğunuz var mı? () a. Evet

() b. Hayır

11- 10. soruya cevabınız evet ise kaç çocuğunuz var?

() a. 1-3 () b. 4-6 () c. 7 ve üzeri

DEMOKRATİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sayın Meslektaşım; Aşağıda değişik konularla ilgili tutum cümleleri yer almaktadır. Cümlelerde verilen ifadelere katılma düzeyinize göre, uygun gördüğünüz seçeneğe (X) işareti koyunuz. Vereceğini cevaplar bilimsel araştırmalarda kullanılacaktır. Lütfen, yanıtlarınızı içtenlikle belirtiniz ve hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. İçten ve doğru verdiğiniz bilgiler için teşekkür ederim. Reyhan YURTSEVEN		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1	Okul yönetiminin aldığı kararları değiştirmede öğrencilerin etkisi olmalıdır.					
2	İnsanın ürettiği her şey aklın ürünüdür.					
3	Dersin nasıl işleneceği konusunda çalışkan öğrencilerin görüşlerinin alınması daha doğrudur.					
4	Öğrenciler arasında bazen kız erkek ayrımı yapmak gerekir.					
5	Zaman zaman kitaplarda çoğunlukla erkek resmi olduğu söylense de bunda bir sakınca görmüyorum.					
6	Toplumsal yarar söz konusu olduğunda temel hak ve özgürlüklerin sınırlandırılabilmesi her fırsatta vurgulanmalıdır.					
7	Tembel öğrencilerin de çalışkan öğrenciler kadar dikkate alınma hakları vardır.					
8	Bir yurttaşın devlete karşı görev ve sorumlulukları her fırsatta hatırlatılsa iyi olur.					
9	Günümüzde azınlık haklarından bu kadar söz edilmesini uygun bulmuyorum.					
10	Bilimsel bilgilerden asla taviz verilmemelidir.					
11	Bir okulda öğrencilerin okul yönetiminde söz sahibi olması önemlidir.					
12	Sınıfta dersler bilimsel bilgiler doğrultusunda işlenmelidir.					
13	Kişinin sahip olabileceği en önemli niteliklerden biri mevcut kurallara her koşulda bağlı kalmasıdır.					

		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
14	Öğrencilerin yönetime katılması okulda düzensizlik yaratır.					
15	Sınıfta kopya çekilmesinin o kadar önemli olduğuna inanmıyorum.					
16	Öğrencilerin yönetime katılmalarına izin verildiği okullarda ciddi davranış bozuklukları görülmektedir.					
17	Beden eğitimi dersinde kız-erkek ayrımı yapılmasını doğru buluyorum.					
18	Öğretmenler hiçbir biçimde kopya çekilmesine izin vermemelidir.					
19	Sınıflara ve koridorlara asılacak tablo ve resimlerin seçimi öğrencilerin beğenilerine sunulmalıdır.					

DEMOKRATİK TUTUM ÖLÇEĞİ DENEMELİK MADDELERİ

1-	Kendimden farklı düşünce ve duygulara sahip bir kişiyle birlikte olmayı ilginç bulurum (Gömleksiz; Gümüş, 1999)
2-	Ders içi ve ders dışı faaliyetlerde grubun çalışma programının düzenlenmesi öğrencilere bırakılmalıdır.
3-	Okul yönetiminin aldığı kararları değiştirmede öğrencilerin etkisi olmalıdır.
4-	Öğretmen haksız bir uygulama karşısında ,sınıfça belirlenmiş kararlar doğrultusunda öğrencilere kendini savunma hakkı vermelidir.
5-	Öğrenciler halk oyunları, tiyatro ve sınıf etkinliklerine katılmaya teşvik edilmeli ancak zorlanmamalıdır
6-	Benim için her insanın düşüncesi değerlidir (Gömleksiz, 1993).
7-	Çoğunluğun aldığı kararlar, bu kararların her zaman haklı olduğunu göstermez (Gömleksiz, 1993).
8-	Öğretmenler neyin doğru neyin yanlış olduğunu öğretmek yerine öğrencilerin kendi fikirlerini oluşturmalarına rehberlik etmelidir.
9-	Öğrencilerin öğretmenini değerlendirebilecek bilgi ve tecrübesi olduğu kanaatinde değilim.
10-	Toplumsal yarar söz konusu olduğunda temel hak ve özgürlüklerin sınırlandırılacağı her fırsatta vurgulanmalıdır (Gömleksiz, 2003).
11-	Öğrencilerin birbirlerini anlayabilecekleri en iyi yöntem birlikte çalışmadır (Gömleksiz, 1993).
12-	Bir yurttaşın devlete karşı görev ve sorumlulukları her fırsatta hatırlatılsa iyi olur (Gömleksiz, 2003).
13-	İnsanların amaçlarına saygılı olma, demokratik bir insanın en temel özelliğidir (Gözütok, 1995).
14-	Öğrenmede bireysel farklılıklar özgürlüğün besleyicisidir.
15-	Bilim ve felsefe adına inanç dışı konular hoş görülemez (Gömleksiz, 2003).
16-	Bir öğrenci düşüncelerine uymuyorsa, alınan kararları ya da düşünceleri eleştirebilmelidir.
17-	Öğrencilerin oturacakları yeri kendilerinin seçmesi düzensizlik yaratır.
18-	Öğrenciler okulda alınan kararlardan haberdar edilmelidir.

19-	Sınıflara ve koridorlara asılacak olan tablo ve resimlerin seçimi öğrencilerin beğenilerine sunulmalıdır (Gözütok, 1995).
20-	Sınıfta kopya çekilmesinin o kadar önemli olduğuna inanmıyorum (Gömleksiz, 1993).
21-	Çoğunluk tarafından kabul edilmeyen bir görüşün bile tartışılmasını isterim (Gömleksiz, 1993).
22-	Varolan kuralları ne zaman sorgulayacağını bilmesi çocukların öğrenmesi gereken en önemli şeylerden birisidir (Gömleksiz; Gümüş, 1999).
23-	Öğretmen öğrencilerini notla tehdit etmemelidir (Gömleksiz, 1993).
24-	Öğrenciler okulda yarış içinde olmalıdırlar, çünkü ileriki yaşamlarında yarışma içinde olacaklardır (Gözütok, 1995).
25-	Devlet her zaman yurttaşları için vardır (Gömleksiz, 1993).
26-	Grup çalışmalarında sorumluluk, genelde birkaç kişinin üzerine yıkılır (Gömleksiz, 1993).
27-	Görüş farklılıklarının çok fazla hoş görüldüğü bir sınıfta, disiplin sağlanamaz.
28-	Sınıfın büyük bölümünü etkileyecek tüm kararlar öğrenciler tarafından özgür bir oylama sonucu alınmalıdır (Gömleksiz, 1993).
29-	Tembel öğrencilerin de çalışkan öğrenciler kadar dikkate alınma hakları vardır.
30-	Dersin nasıl işleneceği konusunda çalışkan öğrencilerin görüşlerinin alınması daha doğrudur.
31-	Bazı değerler vardır ki, bunlar sorgulanmaksızın kabul edilmelidir (Gömleksiz, 2003).
32-	Toplumun zararına yol açacak düşüncelerin örgütlenmesine izin verilmemelidir.
33-	Öğrencilerin yönetime katılması okulda düzensizlik yaratır.
34-	Sınıfta yapılan oylamalarda öğrencilerin gizli oy hakkı olmalıdır (Gözütok, 1995).
35-	Zaman zaman kitaplarda çoğunlukla erkek resmi olduğu söylense de bunda bir sakınca görmüyorum (Gömleksiz, 2003).
36-	Okullarımızda öğrenim görmek üzere her yıl daha çok yabancı öğrencinin gelmesi iyi olur (Gömleksiz; Gümüş, 1999).
37-	Bilim, tartışmalı konuları bir yana bırakıp, evrenin değişmez ilkelerini bulmak için uğraşmalıdır (Gömleksiz, 2003).
38-	Öğretmenin bir konuyu bilmediğini söylemesi doğru değildir (Gömleksiz, 1993).

39-	Okul kantini öğrencilere bırakılırsa işlemez hale gelir.
40-	Karşılaştığımız hemen her sorun için yalnız bir çözüm yolu vardır (Gömlüksiz; Gümüş, 1999).
41-	Öğrencilerin yönetime katılmalarına izin verildiği okullarda ciddi davranış bozuklukları görülmektedir (Gözütok, 1995).
42-	Günümüzde okula giden öğrencilerin çok değişik özelliklerde olması öğretmenleri işlerin yürütülebilmesi için yoğun kurallar ve önlemler almaya zorlamaktadır (Gömlüksiz; Gümüş, 1999).
43-	Sınavların yer ve zamanları öğretmenlerin kararlarıyla belirlenmelidir.
44-	Kişinin sahip olabileceği en önemli niteliklerden biri mevcut kurallara her koşulda bağlı kalmasıdır (Gömlüksiz; Gümüş, 1999).
45-	Derslerde yetersiz öğrencilerden çok, topluma önde olabilecek yetenekli öğrencilere özen gösterilmelidir.
46-	Beden eğitimi dersinde kız-erkek ayrımı yapılmasını doğru buluyorum.
47-	Başka milletlerden pek çok yararlı şey öğrenebiliriz (Gömlüksiz; Gümüş, 1999).
48-	Derslerde bilgiler hiçbir kuşkuyla yol açmayacak biçimde verilirse iyi olur (Gömlüksiz, 2003).
49-	Toplumdaki tüm grupların çıkarları gözetilemeyeceğine göre alınan kararlarda genel kamu yararının göz önüne alınması doğal karşılanmalıdır (Gömlüksiz, 2003).
50-	Öğrenen insan bilgiyi paylaşarak çoğaltır.
51-	Öğretmen öğretim hizmetinin niteliğini arttırmak için öğrencilerine grupla çalışma bilinci kazandırmalıdır.
52-	Öğretmen ve öğrenciler sınıf etkinlikleri ile ilgili sınıf çoğunluğunca alınmış kararlara uymalıdır (Gömlüksiz, 1993).
53-	Öğretmenlerin sınıfta bir miktar düzensizliği hoş görmeleri ve buna izin vermeleri gerekir (Gözütok, 1995).
54-	Çeşitlilik iyi ama yarattığı tehlikelerden de söz edilmelidir (Gömlüksiz, 2003).
55-	Hararetli tartışmalarda genellikle başkalarının ne söylediğini pek dinlemem (Gömlüksiz; Gümüş, 1999).
56-	Kesin bilgilerin çok yarar getireceğini sanmıyorum, esas olan öğrencinin kendi görüşünü geliştirmesidir (Gömlüksiz, 2003).

57-	Sınıfça karar alınması gereken bir konuda, çıkabilecek karar kendi görüşüme uygun olmasa da oylamaya başvurulmasını isterim (Gömleksiz, 1993).
58-	Öğretmenlerin çoğu öğrencilerini dövmekten çekindikleri için okullarımız gerilemeye devam edecektir (Gömleksiz; Gümüş, 1999).
59-	Öğrenen insan başkalarıyla etkileşime girerek yeni şeyler üretir.
60-	İnsanın ürettiği her şey aklın ürünüdür (Gömleksiz, 1993).
61-	Günümüzde azınlık haklarında bu kadar söz edilmesini uygun bulmuyorum (Gömleksiz, 1993).
62-	Öğrenciler arasında bazen kız-erkek ayrımı yapmak gerekir.
63-	Öğrencilerin az bildikleri ya da çok bildikleri konularla ilgili görüşlerini söylemelerine izin verilmemelidir (Gözütok, 1995).
64-	Ülke yararı söz konusu olduğunda okulda farklı görüşlere yer verilmesini uygun bulmuyorum (Gömleksiz, 2003).
65-	Grup çalışmalarında , genelde grup üyeleri sorumluluklarını yerine getirmezler (Gömleksiz, 1993).
66-	Her zaman herkesin düşüncesine başvurmak bir yarar sağlamaz.
67-	Ders kitaplarında kadının anne ve evde rolünde gösterilmesinin ne sakıncası olduğunu anlayabilmiş değilim (Gömleksiz, 2003).
68-	Düşüncelerin örgütlenmesi toplumsal değerlere uygun olmalıdır.
69-	Bir okulda öğrencilerin okul yönetiminde söz sahibi olması önemlidir (Gözütok, 1995).
70-	Ülkemize gelen göçmenler kültürümüz için bir tehlike oluşturmaktadır (Gömleksiz; Gümüş, 1999).
71-	Bilimsel bilgilerden asla taviz verilmemelidir (Gömleksiz, 1993).
72-	Öğretmenler hiçbir biçimde kopya çekilmesine izin vermemelidir (Gömleksiz, 1993).
73-	Sınıf içinde çok farklı görüşlerin tartışılması toplum için risk yaratabilir.
74-	Her vatandaşın ayırım gözetmeksizin eşit oy hakkı olmalıdır (Gömleksiz, 1993).
75-	Öğrencilerin okul dernekleri, eğitsel kol yöneticiliği ve sınıf yönetiminde aktif rol almalarının önemli olduğunu düşünmüyorum.
76-	Ülkemizde yaşamak isteyen yabancıları memnuniyetle karşılamalıyız (Gömleksiz; Gümüş, 1999).

77-	Kişisel görüşler ile bilimsel gerçekler birbirinden ayırt edilebilmelidir.
78-	Öğrenciler arasında çıkan tartışmalarda çözüm öğrencilere bırakılmalıdır.
79-	Bir şeyi değişik şekillerde yapma yollarını ararım (Gömlüksiz; Gümüş, 1999).
80-	Bir kişi kendi görüşleri bilimsel kanıtlarla çürütüldüğünde o görüşten vazgeçebilmelidir (Gömlüksiz, 1993).
81-	Sınıfta dersler bilimsel bilgiler doğrultusunda işlenmelidir (Gömlüksiz, 1993).



T.C.
ADANA VALİLİĞİ
MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

YI :B.08.4.MEM.4.01.00.05.040/
NU:Tez

011687*18.03.2003

VALİLİK MAKAMINA
ADANA

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 10.03.2003 tarih ve 17/2003 sayılı yazılarında:

Enstitünün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Reyhan YURTSEVER'in danışmanı Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU yönetiminde hazırlamakta olduğu "Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Demokratik Tutumlarının Öğrencilerin Demokratik Tutumlarına Etkisi" başlıklı Tez Çalışmasını İlimiz Seyhan ve Yeşil ilçelerine bağlı Ortaöğretim Okullarında uygulama yapmak için izin talep etmektedirler.

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Reyhan YURTSEVER'in danışmanı Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU yönetiminde hazırlamakta olduğu "Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Demokratik Tutumlarının Öğrencilerin Demokratik Tutumlarına Etkisi" başlıklı Tez çalışmasını İlimiz Seyhan ilçesine bağlı A. Soy Lisesi, Borsa Lisesi, 19 Mayıs Lisesi, Şakirpaşa Lisesi, İsmet İnönü Endüstri Meslek Lisesi, Motor Meslek Lisesi, Yeşilevler Endüstri Meslek Lisesi, İsmet İnönü Kız Meslek Lisesi ve Yüreğir ilçesine bağlı Enver Kurttepe Lisesi, 75. Yıl Lisesi, Kiremithane Endüstri Meslek Lisesinde Eğitim - Öğretim aksatılmadan uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Veli ŞAHİN
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
(18/03/2003)
Bülent EĞRİBOZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

ÖZGEÇMİŞ

Adı, Soyadı: Reyhan YURTSEVEN

Doğum yeri-yılı: Mersin, 1975

Medeni Durumu: Bekar

Öğrenim Durumu:

1999-2003 Yüksek Lisans- Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim

Bilimleri Ana Bilim Dalı

1994-1998 Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü

1989-1992 Lise- Mersin Gazi Lisesi

1986-1989 Ortaokul- Mersin Gazi Lisesi

1981-1986 İlkokul- Mersin Atatürk İlkokulu

İş Durumu:

1998-1999 Hatay – Samandağ Büyükşehir İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmeni

1999, Adana Seyhan Belediyesi İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmeni