

Demokratik Okul Bağlamında Bir Okul Geliştirme Çalışması

Sevil Bıyık

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Okul Öncesi
Eğitim Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Ocak 2019
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Doç. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdür Vekili

Bu tezin Okul Öncesi Eğitim Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Doç. Dr. Eda Yazgın
Temel Eğitim Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Okul Öncesi Eğitim Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Doç. Dr. Eda Yazgın
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Ayşe Işık Gürşimşek

2. Doç. Dr. Eda Yazgın

3. Yrd. Doç. Dr. Kemal Akkan Batman

ÖZ

Bu araştırmada, eğitim ortamında demokrasi ikliminin gelişmesini destekleyen durumların belirlenmesi ve demokrasi ikliminin gelişmesine engel olan durumları saptayarak ortadan kaldırılmasına katkıda bulunmak amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden, eylem araştırması desenine dayalı olarak yürütülmüştür. Araştırma Kuzey Kıbrıs'ın Lefkoşa ilçesinde bir sivil toplum kuruluşuna bağlı vakıf anaokulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında okul yöneticisi, beş yaş grubunda görev yapmakta olan 2 okul öncesi öğretmeni ve bu sınıflarda öğrenim gören 17 çocukla çalışılmıştır. Araştırma 4 aşamada yürütülmüştür. İlk aşamada iki ayrı sınıfta 2 ay boyunca haftada 3 kez, doğal gözlem tekniklerinden biri olan yansıtıcı günlük aracılığı ile gözlem kayıtları tutulmuştur. Gözlem kayıtları analiz edilerek okulda demokratik iklimin geliştirilmesi için gereksinimler belirlenmiştir. İkinci aşamada ise alan yazından da destek alarak belirlenen gereksinimler doğrultusunda 2 ayrı sınıfta toplamda 17 çocuk ile 6 farklı eğitim etkinliği gerçekleştirilmiştir. Üçüncü aşamada uzman görüşleri alınarak hazırlanmış, 9 sorudan oluşan yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla, okuldaki demokratik iklimin önündeki engelleri belirleyebilmek adına araştırma kapsamında bulunan 1 yönetici ve beş yaş grubunda görev yapmakta olan 2 okul öncesi öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Dördüncü aşamada ise gözlem, etkinlik uygulamaları ve görüşmelerden oluşan veriler ayrıntılı bir şekilde araştırmacı tarafından incelenip kodlar ve temalar oluşturularak elde edilen araştırma verileri analiz edilmiştir. Gözlemlerden elde edilen veriler toplam 4 kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler, öğretmenlerin sınıflarında gözlem yapılan süre içerisinde demokratik eğitim iklimini etkileyen etmenlere yönelik sergiledikleri sınıf yönetimi stratejileri, sınıf kuralları, gözlemlenen tüm etkinliklerin yaş ve gelişim düzeylerine uygunluğu

ve eğitim rutinleri olmak üzere 4 farklı kategori elde edilmiştir. Bu kategorinin yanı sıra gözlem yapılan süre içerisinde öğretmenlerin çocuklara Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde bulunan madde 12 Çocuğun Katılım Hakkını ne kadar gözettikleri katılım hakkının niteliklerini ne derece göz önünde bulduklarına ve okulda yapılan etkinliklerin Roger Hart tarafından geliştirilen Katılım Merdiveni Modeli'nin kaçınıcı basamağında olduğuna bakılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda ise okuldaki eğitim yaklaşımı, okul ve sınıf kuralları, çocuğun katılım hakkı ve katılımcıların demokrasi/demokratik eğitim algıları olmak üzere 4 tema altında toplanmıştır. Araştırmanın genel olarak sonuçlarına demokratik eğitimin önünde engel teşkil eden bulgular, okuldaki eğitim ortamının genellikle öğretmen merkezli olması, öğretmenlerin otoriter tutumlara sahip olması, çocukların BM ÇHS madde.12 Çocuğun Katılım hakkı ile ilgili öğretmenlerin yeterince bilgi sahibi olmaması ve okuldaki çocuk katılımı kavramının aslında göstermelik katılım (maskotluk) olduğunu göstermektedir. Okuldaki karar alıcılar ve kural belirleyicilerin öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Toplanan tüm verilerin analizlerinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda demokratik okul bağlamında mevcut demokrasi iklimini iyileştirmek adına önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Demokratik Eğitim, Demokratik Okul, Okul Öncesi Eğitim, Çocuk Hakları

ABSTRACT

In this research, it is aimed to determine supporting phenomenon for development of the democratic climate and to contribute to the elimination of the phenomenon that prevents the development of the democratic climate in the educational environment. This research was conducted based on action research model, which is one of the qualitative research methods. Research was carried out in a non-governmental organizations' kindergarten in the Nicosia district of Northern Cyprus. Data was collected from one headmaster, two preschool teachers (working in the five-year age group) and 17 children attending in these classes. In the first phase, observations were made three days of a week for two months and data collected using reflective diary, which is one of the natural observation techniques. In this phase, needs for developing democratic climate were identified according to the observation analysis. In the second phase, in line with the needs determined by the support of the literature, 17 children and 6 different educational activities were carried out in these 2 classes. Interview form was developed in third phase with expert opinion and consists of 9 questions. To determine the obstacles against democratic climate in the school, interviews were conducted with 1 headmaster and 2 preschool teachers. In the fourth phase, the data consisting of observation, activity applications and interviews were examined in detail and the data obtained by examining the codes and themes were analysed. Data from observations were examined under 4 categories, namely; classroom management, class rules, compliance of all activities observed in the process with age and development levels, and daily routines. In addition to these categories, it has been examined how teachers consider children's participation rights (Article 12) based on Convention on the

Rights of the Child and class activities were evaluated with Participation Ladder Model which is developed by Roger Hart. In line with the data obtained from the interviews, the educational approach in the school was grouped under 4 themes: school and classroom rules, child's right to participate and democracy / democratic education perceptions of participants. According to the results of the study, obstacles against democratic education are; education environment in the school is generally teacher-centred, the teachers have authoritarian attitudes, the lack of sufficient knowledge of the teachers about the right of the children and the fact that the concept of child participation in the school is for show. It was determined that school decision makers and rule-makers were teachers not children.

In the light of findings, suggestions were made to improve the existing democratic climate in the context of democratic school.

Keywords: Democratic Education, Democratic School, Preschool Education, Children Rights.

TEŞEKKÜR

“Demokratik Okul Bağlamında Bir Okul Geliştirme Çalışması” başlıklı tezimi başarı ile bitirmenin gururu içerisindeyim. Öcelikle tez sürecimde benimle birlikte olan tüm çocuklara teşekkürü borç bilirim.

Tez sürecimde bana yol gösteren, bilgisini, sevgisini, ilgisini esirgemeyen tecrübesiyle yoluma ışık tutan, eksik kaldığım yerlerde beni tamamlayan, bana çok farklı bakış açıları kazandıran, yeniliklere açık, yaratıcılığı ile beni destekleyen ve yaratıcılığımı kısıtlamayan, bana güvenip benimle çalışan, birlikte çalışma fırsatı bulduğum için kendimi şanslı hissettiğim çok değerli danışmanım Doç Dr. Eda Yazgın'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Derslerinden edindiğim bilgilerle alanda gelişmemi sağlayan, ders aralarında yaptığımız ayaküstü sohbetlerdeki tartışmalarda bana farklı bakış açıları kazandıran, aynı zamanda da jüri üyeliğimi yapan Prof. Dr. Isık Gürsimsek hocama teşekkürlerimi sunuyorum.

Jüri sürecimde tanıştığım değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Kemal Akkan Batman'a araştırmama kattıkları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatımı her zaman destekleyen ve ne olursa olsun yanımda olan babam Canbulat Bıyık'a ve annem Nural Bıyık'a da sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecim boyunca bana destek olan, başarabilirsin diye güdüleyen kardeşim Sude Bıyık'a, anneannem Sevil Altınkalb'e ve tüm aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans sürecimde tanıştığım çok kısa zamanda hayatımın her anında bana farkındalık kazandıran, beni destekleyen bana güvenen ve beni her zaman

güdüleyen, sevgiyle karşılayan çok değerli arkadaşım Yonca Karaca'ya da sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yine yüksek lisans sürecinde tanıştığım beni güdüleyen birlikte çalışmaktan, öğrendiklerimiz üzerinde tartışmaktan çok keyif aldığım çok değerli arkadaşım Çağrı Peköz 'e de sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Lisans sürecimde hayatıma giren ve birbirimizi güdüleyerek yüksek lisansa birlikte başlamaya karar verdiğim eski ama eskimeyen arkadaşlarım Laden Partalıcı ve Hilal Çiçek'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak okul öncesi eğitim alanına olan bağlılığımın gelişmesini sağlayan üniversite yıllarımda tanışma ve dersini alma fırsatı bulduğum için kendimi çok şanslı hissettiğim, eğitime bakış açımı tamamen değiştiren, bana kendi öğrenme yöntemlerim hakkında farkındalık kazandıran, çocuklarla hak temelli çalışmanın inceliklerini öğreten ve yüksek lisansa başlamam ve kendimi daha da geliştirmem için beni güdüleyen çok değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Nihan Koran Güner'e sonsuz teşekkürü borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vii
KISALTMALAR.....	xii
TABLO LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİL LİSTESİ	xv
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	4
1.3 Problem Cümlesi ve Alt Problemler	4
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
2 KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1 Demokrasi İnsan Hakları ve Çocuk Hakları	6
2.1.1 Demokrasi.....	6
2.1.2 İnsan Hakları.....	8
2.1.3 Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi	10
2.1.3.1 Katılım Hakkı	12
2.1.3.2 Roger A.Hart'ın Katılım Merdiveni	17
2.2 Demokratik Eğitim	20
2.3 İlgili Araştırmalar	23
3 YÖNTEM.....	33
3.1 Araştırma Deseni.....	33
3.2 Çalışma Grubu	34

3.3 Veri Toplama Araçları.....	35
3.3.1 Kayıt Defteri Günlüğü.....	35
3.3.2 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	35
3.4 Verilerin Toplanması.....	36
3.5 Gözlem Verilerinin Analizi	37
3.6 Geçerlilik ve Güvenilirlik	39
3.7 Etkinlik Planı.....	40
3.8 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Aracılığı İle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Veriler ve Analizi.....	43
3.9 Araştırmanın Etik İlkeleri ve İzinleri	44
4 BULGULAR	46
4.1 Demokratik Okul İklimini Etkileyen Etmenlere Yönelik Bulgular	48
4.2 Çocukların Katılımına İlişkin Bulgular	52
4.2.1 Katılımın Niteliklerine İlişkin Bulgular	52
4.2.2 Çocukların Katıldığı Etkinliklerde Roger Hart Tarafından Geliştirilen Katılım Merdiveni Basamaklarına Ait Bulgular	56
4.3 Etkinlik Planı Uygulanması ve Yorumlanması.....	58
4.3.1 Etkinlik 1: Tavşanın Hakları.....	58
4.3.2 Etkinlik 2: Zabderfilio	63
4.3.3 Etkinlik 3: Kararsız Bukalemun ve Parmak İzi Deneyi	72
4.4.4 Etkinlik 4: Neyi Severim Nasıl Severim? Sevgi Çiçeğimiz	78
4.4.5 Etkinlik 5: Portakal Oyunu	81
4.4.6 Doğa Sevgisi ve Sorumluluklarımız	85
4.3 Okuldaki Yönetici ve Öğretmenlerle Gerçekleştirilen Görüşmelere Yönelik Bulgular	88

5 TARTIŞMA VE SONUÇ.....	95
6 ÖNERİLER	102
KAYNAKLAR.....	104
EKLER	115
Ek 1: DAÜ Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu İzni.....	116
Ek 2: Çocuklar İçin Katılımcı Bilgi Formu ve Bilgilendirilmiş Onam Formu	117
Ek 3: Yönetici ve Öğretmenler İçin Katılımcı Bilgi Formu ve Bilgilendirilmiş Onam Formu	118
Ek 4: Görüşme Formu	119
Ek 5: Turnitin İntihal Raporu	121

KISALTMALAR

BM	Birleşmiş Milletler
ÇHS	Çocuk Hakları Sözleşmesi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Öğrenci Merkezli Eğitim ile Geleneksel Eğitimin Karşılaştırılması	22
Tablo 2: Etkinlik Planı	40
Tablo 3: Gözlem Verilerinin Analizinden Elde Edilen Sonuçlar	47
Tablo 4: Sınıf Yönetimi Stratejileri	48
Tablo 5: Gözlemlenen Uygulamaların Okul Öncesi Eğitimin Gelişimsel Hedefleri ile Uygunluğu	49
Tablo 6: Sınıf Kuralları	50
Tablo 7: Gözlemlenen Eğitim Rutinleri	52
Tablo 8: Çocuğun Katılım Hakkı Genel Yorum No:12’de bulunan Katılımın Niteliklerine İlişkin Bulgular.....	53
Tablo 9: Gözlemlenen Şeffaf ve Bilgilendirici Niteliği.....	53
Tablo 10: Gözlemlenen Saygılı Niteliği	54
Tablo 11: Gözlemlenen Gönüllü Niteliği.....	55
Tablo 12 :Gözlemlenen Kapsayıcı Niteliği	56
Tablo 13: Roger A. Hart Tarafından Geliştirilen Katılım Merdiveni Basamaklarına İlişkin Bulgular	57
Tablo 14: Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular Doğrultusunda Okuldaki Eğitim Yaklaşımı	88
Tablo 15: Görüşmelerden Elde Edilen Bilgiler Doğrultusunda Okuldaki Kurallar ...	90
Tablo 16: Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular Doğrultusunda Çocukların Eğitim Ortamındaki Katılımı	91
Tablo 17: Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular Doğrultusunda Okuldaki Eğitim Süreçleri	92

Tablo 18: Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular Doğrultusunda Okuldaki Öğretmenlerin Demokrasi, Demokratik Eğitim Algıları	93
---	----

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Demokrasi İnsan Hakları ve Çocuk Hakları.....	6
Şekil 2: Roger A. Hart Katılım Merdiveni.....	18

Bölüm 1

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nin vizyon ve misyonu; özgürlük, demokrasi, barış, sosyal adalet hukukunun üstünlüğüne bağlı, düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, demokratik değerlere bağlı yurttaşlar yetiştirmektir (Talim ve Terbiye Dairesi, 2005).

Okul öncesi eğitim, örgün eğitimin ilk basamağıdır. KKTC'de Okul Öncesi Eğitim Programı eğitimi, çocuğu merkeze alan, bütüncül gelişimi destekleyen ve bireysel farklılıklara duyarlı olma ilkelerine dayandırır (Talim ve Terbiye Dairesi, 2016).

Okul öncesi dönem, bireyin gelişim ve öğrenmesinin en hızlı olduğu dönemdir. İlk öğrenmelerin gerçekleştiği bu dönemde temel beceri ve alışkanlıklar kazanılırken kişilik gelişiminin temelleri atılmaya başlanır. Okul öncesi dönem çocukların dışsal uyarıcılara karşı en çok açık ve duyarlı oldukları zaman dilimidir. Bu dönemdeki yaşantılar çocukların yaşamında ilerleyen yıllarda nasıl bir birey olacağını büyük ölçüde belirler (Akyol, 2014). Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nin vizyon ve misyonundaki öncelikli hedef; özgürlük, demokrasi, barış, sosyal adalet ilkelerine bağlı bireyler yetiştirmektir (Talim ve Terbiye Dairesi, 2005).

Demokrasi, Yunanca kökenli bir kelimedir. Yunanca'da halk anlamına gelen "demos" ve egemenlik anlamına gelen "kratos" kelimelerini birleşmesi ile meydana gelmiştir. Demokrasinin kelime anlamı halkın iktidarı, halk yönetimidir (Heywood,

1992). Demokrasinin bugüne kadar birçok tanımı yapılmıştır. Ancak, kelime anlamının dışında demokrasinin herkes tarafından kabul edilen ortak bir tanımı bulunmamasıyla birlikte (Yeşil, 2002) Dewey'e göre demokrasi bir özgürlük ve hoşgörü teorisi. Demokrasinin hayata geçirilmesini sağlayacak olan en önemli araç ise eğitimidir. Çünkü demokrasiye, demokratik olmayan bir yoldan ulaşılamaz. Demokratik eğitim, demokrasi ve eğitim gibi iki kavramın birbirini nitelendirmesinden meydana gelen bir söylemdir. Demokratik eğitim iki açıdan ele alınabilir. Bunlardan ilki olan demokrasi eğitimi, özgürlük, eşitlik, hoşgörü gibi demokratik ilkelerin eğitim aracılığıyla bireylere kazandırılmasıdır. İkincisi ise, eğitim ortamının demokratik olması, yani eğitsel süreçlerin her aşamasında demokrasinin kullanılmasıdır. Demokratik eğitim ikisini de kapsar. Eğitim programlarında demokrasi ve ilkelerine yer verilirken, eğitim ortamı demokratik ilkeler çerçevesinde düzenlenir (Doğan, 2004).

Okul öncesi eğitimde, alternatif eğitim modellerinden Montessori yaklaşımına göre çocuklar emici zihin adı verilen bir yetiyle dünyaya gelirler. Montessori bu yaklaşımında emici zihni 0-3 yaş arası çocuklarda “bilinçsiz emici zihin” 3-6 yaş arasındaki çocuklarda ise “bilinçli emici zihin” olmak üzere ikiye ayırır. Bilinçli emici zihin sayesinde çocuklar öğrendikleri şeyleri içselleştirirler. Bu sebepten dolayı okul öncesi dönemde çocuğa sunulan çevre ve eğitim koşulları büyük önem taşır. Montessori çocukların sınıf ortamında özgür bırakılması gerektiğini savunur. Çocukların sınıf ortamında nitelikli ve doğru seçim yapmasına yardımcı olacak şekilde iyi hazırlanmış ortamlar düzenlenmesi, çocuğun merak duygusunu geliştirerek etkinlikleri seçmesi, deneyimlemesi ve keşfetmesi gerektiğini savunur (Montessori, 2015).

Günümüzün öğrenme ve öğretme ile ilgili alternatif modellerinin kaynağı olan, eğitimin doğal felsefesini oluşturan Rousseau, özellikle okul öncesi dönemde çocuğun deneyim ve yaşantı yoluyla öğrenmesi gerektiği üzerinde durmuştur (Doğan, 2012). Demokratik okul felsefesi, Rousseau'nun 1762'deki çocukların özgürlükle eğitilmeleri gerektiğini vurguladığı Emile adlı eserine dayandırılmaktadır (Morayim, 2008).

Okul ortamı, demokratik eğitimin en güçlü iki bileşeninden biridir. Bir diğer bileşen ise öğretmenlerin demokratik tutum ve davranışları kazanmış olmalarıdır. Öğretmenlerin kazanmış oldukları demokratik tutum ve davranışları eğitim ortamında uyguluyor olmaları gerekmektedir (Batman, 2018; Deveci, 2008). Öğretmenlerin çocuklara söz hakkı tanınması ve çocukların kendilerini ifade etmelerine saygı duyması demokratik bir eğitim ortamının temel unsurudur (Deveci, 2008). Bu hak da resmi olarak 1996 yılında KKTC devletinin de imzalamış olduğu Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi aracılığıyla çocuklara tanınmıştır (Göynüklü, 2012). Sözleşmede 4 temel hak alanı bulunmaktadır. Bunlar yaşama, gelişme, korunma ve katılım haklarıdır. Sözleşmenin 12. Maddesi olan çocuğun katılım hakkı "*1. Taraf Devletler kendi görüşlerini oluşturma kabiliyetine sahip çocuğun bu görüşleri çocuğu etkileyen her türlü meselede özgürce ifade etme hakkını temin edecek, çocuğun görüşlerine, yaşı ve olgunluğuna uygun olarak gerekli ağırlık verilecektir. 2. Bu amaçla, çocuğun, özellikle çocuğu etkileyen her türlü adli ve idari işlemlerde, doğrudan veya bir temsilci ya da uygun bir organ aracılığıyla, ulusal yasaların usul kuralları ile uyumlu bir şekilde, kendini ifade etme fırsatı sağlanacaktır.*" (BM ÇHS, 2009). BM ÇHS'nde bahsedilen katılım hakkının uygulanmasında kastedilen şey, gerek okul gerekse sınıf düzeyinde bir demokratik planlama, demokrasi illüzyonlarını aşırı sıklıkla yaratan, önceden belirlenmiş

kararlara yönelik "rıza mühendisliği" değil, bireylerin kendi hayatlarını etkileyecek kararların verilmesine katılma haklarına saygı duymaya dair samimi bir girişimdir (Apple ve Beane, 2011). Çocukların, BM ÇHS aracılığıyla sahip oldukları 4 temel hak alanı olan yaşama, gelişme, korunma ve katılım haklarının temelinde demokrasi bulunmaktadır. Kısacası çocuk hakları ve demokrasi birbirini tamamlayan kavramlardır. Özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında bu ilkelerin benimsenmesi sözleşme üzerinde de belirlendiği gibi zorunludur (Deveci, 2008).

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; eğitim ortamında demokrasi ikliminin gelişmesini destekleyen durumların belirlenmesi ve demokrasi ikliminin gelişmesine engel olan durumları saptayarak ortadan kaldırılmasına katkıda bulunmaktır. Bu amaç doğrultusunda seçilen okulda öncelikle demokratik iklimin geliştirilmesi için gereksinimlerin belirlenmesi, ardından bu gereksinimlere yönelik, okul genelinde demokrasi iklimini destekleyici etkinlikler gerçekleştirilmesi ve bu etkinlikler aracılığı ile demokratik okul bağlamında bir okul için olası öneriler geliştirilmesi amaçlanmıştır.

1.3 Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Araştırmanın problemi araştırmanın yürütüleceği okuldaki eğitim uygulamaları, demokratik okullar için belirlenen ilkelere uygun mudur?' şeklinde belirlenmiştir. Buna bağlı olarak aşağıda belirlenen alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenler ve okul müdürü demokrasiyi okullarındaki uygulamalarında temel felsefe olarak görüyor mu?
2. Okulda demokratik bir okul iklimi oluşturmak adına ne tür uygulamalar vardır?
3. Okulda demokratik eğitime aykırı olan uygulamalar nelerdir?

4. Okulda demokrasinin önündeki engeller nelerdir? Bu engeller nasıl ortadan kaldırılabilir?
5. Okuldaki çocukların katılım hakkı, gözetiliyor mu?
6. Okuldaki karar alıcılar kimlerdir? Kararlar nasıl alınmaktadır?
7. Okul ve sınıf kuralları nasıl belirlenmektedir?

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

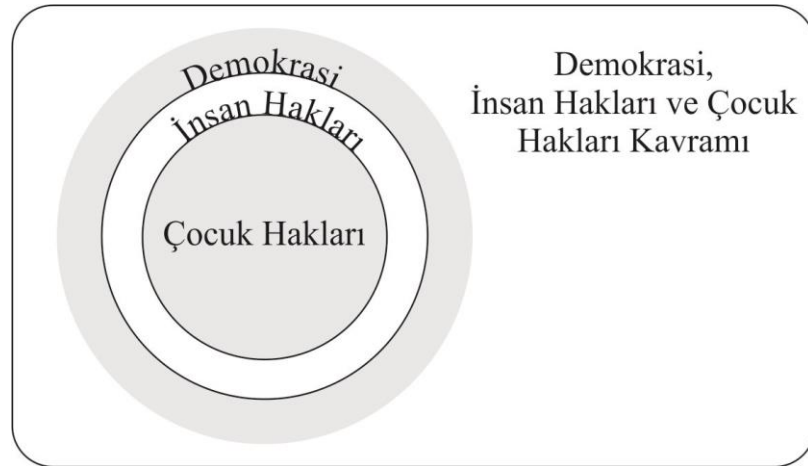
- Bu araştırma Kuzey Kıbrıs'ta bulunan sivil toplum kuruluşuna bağlı bir vakıf anaokulundaki 1 yönetici 2 okul öncesi öğretmeni ve 17 çocuk ile sınırlıdır.
- Bu araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde Ocak 2018-Nisan 2018 tarihleri arasında uygulanmış ve bu tarihteki uygulamaları kapsamaktadır.

Bölüm 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Demokrasi İnsan Hakları ve Çocuk Hakları

Demokrasi, insan haklarını çocuk haklarını da kapsayıcı şekilde içine alan şemsiye bir kavramdır. Bu şemsiye kavram, insan haklarının ve çocuk haklarının yanı sıra demokratik yaşam ve yönetim biçimlerini içermektedir (Aksoy, 2008). Şekil 1’de demokrasi, insan hakları ve çocuk hakları arasındaki ilişki gösterilmektedir. Bundan sonraki bölümlerde her bir başlık ayrıntılı bir şekilde incelenmekte ve aralarındaki ilişki açıklanmaktadır.



Şekil 1: Demokrasi İnsan Hakları ve Çocuk Hakları (Aksoy, 2008)

2.1.1 Demokrasi

Demokrasinin kesin ve net bir tanımının bulunmadığı gibi kesin ve net bir uygulama şekli de bulunmamaktadır (Yeşil, 2002). Demokrasi kavramı kullanılmaya başladığından bu yana birçok farklı tanımla karşımıza çıkmaktadır. Bunun sebebi ise

her toplumun demokrasi kavramını kendi sosyo-ekonomik düzeyinde, politik ve hukuksal yapısında bulunan farklılıklardan kaynaklandığı şeklinde açıklamaktadır (Demir, 2010). Birçok bilim insanı yazar ve düşünür tarafından yapılan demokrasi tanımlarının ve uygulamalarının ortak bileşeni ve en önemli yapı taşı, insanları tartışmaya, düşüncelerini özgürce ifade etmeye yöneltmesi ve eleştiriye her zaman açık olmasıdır (Yeşil, 2002).

Demokrasi kavramı yaklaşık olarak 2500 yıllık bir geçmişe sahiptir (Lipson, 1984; Turan, 2017). Demokrasi (Demokratia) ile hayata geçirilen ilk siyasal sistem Atina şehrinde Yunanlılar arasında M.Ö. IV. ile VI. yüzyılları arasında olgunlaşmıştır (Lipson, 1984). Dilimizdeki karşılığı halk anlamına gelen eski Yunanca bir sözcük olan “demos” ve dilimizdeki karşılığı egemenlik olan yine eski Yunanca kökenli “kratos” sözcüklerinden türetilmesi ile oluşan “Demokratia” yani demokrasi halk egemenliği anlamına gelmektedir (Bakır, 2014; Heywood, 1992; Lipson, 1984).

Demokrasinin en bilindik tanımlarından biri Abraham Lincoln tarafından yapılan “Halkın, halk tarafından, halk için yönetilmesi” şeklinde olan tanımıdır. (Erdoğan, 2004). Türk Dil Kurumu sözlüğünde demokrasi sözcüğü “Halkın egemenliği temeline dayanan yönetim biçimi, el erki, demokratlık” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2018). Demokrasi ile yönetilen ülkeler, demokrat insanı yetiştirmeden demokrasiyi yaşam biçimi haline getirememektedir. Demokrat insan yetiştirebilmenin en önemli koşulu eğitimidir. Bu bağlamda, demokrasinin gelişmesinde eğitimin çok önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Toplumun her kademesinde, ilk olarak ailede ardından da bireylerin eğitim hayatlarında, demokrasinin yaşam biçimi halinde getirilmesi adına bireylerin demokratik tutum ve davranışları, yaparak yaşayarak deneyimleme fırsatı sağlamalıdır (Büyükkaragöz,

1990). İnsanı diğer canlılardan ayıran temel özellik akıl ve düşünme yeteneğine sahip bir canlı olmasıdır. Düşünebilme yeteneği olan bir canlı olarak insan kendi yaşam biçimi, geleceğine ilişkin beklentileri diğer bireyler ve kurumlarla olan ilişkileri, vb. konularda düşünebilmekte ve karar verebilmektedir. Bu şekilde ilerleyen bir yaşam süreci de insanlar arasındaki düzenin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi açısından insan haklarının ve demokratik yaşam biçiminin sürekli gündemde olmasını gerektirmektedir (Kıncal, 2015). Demokrasinin temel ve değişmez ilkeleri, başta özlük ve eşitlik olmak üzere, siyasal temsil, siyasal katılım ve hakların uygulanıp korunmasıdır (Demir, 2010). Demokrasi kavramı günümüzde bir siyasal sisteme karşılık gelse de tam olarak uygulanabilmesi için yaşam biçimi olarak da demokrasinin benimsenmiş olması gerekmektedir (Turan, 2017). Yaşam biçimi olarak demokrasinin benimsenmesi için insanların insan haklarının temelini oluşturan evrensel değerleri benimsemesi ve yaşamını bu değerler ışığında sürdürmesi gerekmektedir. Bu değerler ifade özgürlüğü, fikirlere saygı, eşitlik, adalet, özgürlük, hoşgörü, sevgi, barış, şeffaflık, hesap verebilirlik, sorumluluk dayanışma bu değerlerlerdir (Brander, 2008).

2.1.2 İnsan Hakları

İnsanların, hakları ile doğdukları düşüncesi, çok eski çağlardan başlayarak birçok topluluğun kültür gelenekler ve düşüncelerinin zamanla birbirine eklenerek günümüzdeki haline geldiği görülmektedir. 18. Yüzyılın en önemli düşünürlerinden biri olan John Lock “Herkes doğası gereği özgür eşit ve bağımsız olduğundan kimse rızası olmadan bir insanın politik gücüne tabi kılınmaz” ifadesini kullanmıştır (Brander, 2008). İngiliz kralı John tarafından 15 Haziran 1215 tarihinde çıkartılan Magna Carta (Büyük Özgürlük Fermanı) insan haklarını ve kişi özgürlüğünü, soyut kavramlar olmaktan kurtararak hukuksal ve siyasal bir düzen içerisinde

gerçekleşmesine öncülük edecek ilk somut bir belge niteliğini taşımaktadır (İlal, 1968).

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi 10 Aralık 1948'de Birleşmiş Milletler Genel Kurulunun 217 A(III) sayılı kararı ile benimsenmiş ve ilan edilmiştir. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu bu bildirgeyi toplumun her bir bireyi ve her bir organının yaşamın içerisinde sürekli olarak dikkate almaları gerektiğini belirtmektedir. Eğitim ve öğretimin her aşamasında kişilerin sahip oldukları tüm bu haklara ve özgürlüklere karşı saygıyı geliştirmeye yönelik olmasının gerekli olduğunun altını çizmektedir. Millet ve milletlerarası geliştirici tedbirlerle, hem üye devletlerin hakları hem de devletlerin hüküm yetkisi içerisinde bulunan ülkelerin sahip oldukları haklar arasında tüm bu hak ve özgürlüklerin evrensel ve aktif bir şekilde tanınıp korunmasını sağlamaya çaba göstermeleri bu bildirge ile amaçlanmaktadır. Tüm halklar ve milletler için ortak bir başarı hedefi olarak ilanını açıklamıştır (Birleşmiş Milletler Genel Kurulu, 1948).

İnsan hakları kavramı iki temel değer üzerine inşa edilmiştir. Bunlardan ilki insan onuru ikincisi ise eşitliktir. Bu temel değerlerden yola çıkarak insan hakları, onurlu bir yaşam için gerekli temel standartların tanımlanması şeklinde açıklanmaktadır. İnsan hakları yalnızca belirli bir ulusu ya da ulusları değil tüm insanlığı kapsayan evrensel bir kavramdır (Kıncal, 2015). İnsan haklarının evrensel bir kavram olmasının sebebi temelinde bulunan ikinci madde yani eşitliktir. İnsan haklarına göre insanlar arası ayrımcılık kabul edilmemektedir (Brander, 2008).

İnsan haklarına gerekli saygının gösterilmesi; özgür, eşit, ve sosyal adalet düşüncesi, çoğulcu ve katılımcı demokrasi kültürünün en temel koşulu olmaktadır. Demokrasi ve insan hakları kültürü 3 boyutlu olarak gerçekleşmektedir. Bunlardan ilki devlet yapısı ikincisi toplumsal sistem ve son olarak insan ilişkileridir. Bu 3

boyutun birbiri ile paralel şekilde ilerlemesi gerekmektedir. Demokrasi ve insan hakları kültürünün dinamik bir şekilde hayata geçirilebilmesi için; demokratik değer ve davranışların geliştirilmesi, insan özgürlüğü ve mutluluğu, toplumsal birlik ve beraberlik ve tüm bu bileşenlerin yanında nitelikli vatandaşların yetişmesi gerekmektedir (Çılga, 2001).

2.1.3 Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi; “çocuk kimdir, nedir?” sorularının yanıtlarını içinde barındıran, çocuğun dünyaya gelişinden itibaren birey olma hakkını tanımlayan, fakat bu hakkın uluslararası alanlarda uygulamaya geçebilmesi için Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Beyanname’sinin tek başına yeterli olmayacağı fikrini göz önünde bulundurarak, çocukların özel haklarını ve gereksinimlerini koruyup kollamak, kendileri ile ilgili kararlarda görüşlerini almak amacı ile hazırlanmıştır. Sözleşme çocukların Magna Carta’sı olarak da betimlenmektedir (Müftü, 2013).

Birleşmiş Milletler tarafından 1989 yılında kabul edilen ÇHS çocuklara nasıl davranılması gerektiği ve onların nasıl anlaşılması gerektiğine dair olağanüstü düşüncelerin bulunduğu bir belgedir. Sözleşme çocukların korunması ve gelişmesi için evrensel bir standart dizinidir (Hart, 2016). Günümüzde bu sözleşme Amerika Birleşik Devleti ve Somali hariç, 193 ülke tarafından imzalanmıştır.

BM ÇHS 18 yaşının altında olan her bireyi çocuk olarak tanımlamaktadır. Sözleşme tüm çocukların Birleşmiş Milletler tarafından hazırlanan İnsan Hakları Sözleşmesi’ndeki hakların tamamına sahip olduklarını teyit etmektedir. BM ÇHS toplamda 54 maddeden oluşmakta ve 4 temel kategoriye ayrılmaktadır. Bu kategoriler ayrımcılığın önlenmesi, yaşama ve gelişme hakkı, çocuğun yüksek yararının ve güvenilirliğinin korunması ve çocuğun görüşlerine saygı gösterilmesi

şeklinde gruplanmaktadır (Akyüz, 2001). Bu 4 temel kategori aynı zamanda şemsiye haklar olarak da kabul edilmektedir. Şemsiye haklar, çocukların sahip olduğu tüm hakların kullanılmasında devletlerin üzerlerine düşen sorumluluklarını yerine getirirken sürekli göz önünde bulundurmaları gereken temel ilkeler niteliğindedir (Kılıç, 2015; Akyüz, 2001);

- 1- Ayrımcılığın Önlenmesi: Tüm çocukların yaşama ve uygun evrensel yaşam koşullarına sahip olmaları, tıbbi bakım, beslenme ve barınma gibi temel ihtiyaçlarının karşılanmasını öngören hakları kapsamaktadır.
- 2- Yaşama ve Gelişme Hakkı: Tüm çocukların kendilerini en üst düzeyde gerçekleştirebilmeleri için lazım olan eğitim hakkı, oyun ve dinlenme hakkı, bilgi edinme hakkı, din vjdan ve düşünce özgürlüğü gibi hakları kapsamaktadır.
- 3- Çocuğun Yüksek Yararının ve Güvenilirliğinin Korunması: Tüm çocukların her türlü ihmalden, istismardan ve sömürüden korunmasını öngören haklardır. Bu haklar istismar, işe zorlanan çocuklar, ilaç bağımlılığı ve mülteci durumda olan çocukların korunmasını sağlayan hakları kapsamaktadır.
- 4- Çocuğun Görüşlerine Saygı (Katılım Hakkı): Tüm çocukların aile ortamlarında ve içerisinde buldukları toplumda etkin rol kazanmalarını sağlamaya yönelik haklardır. Bu haklar çocukların görüşlerini özgürce ifade etmelerini kendilerini ilgilendiren tür kararlara katılmalarını ve tüm bunların yanı sıra dernek kurma ve barış içerisinde bir arada toplanma haklarını kapsamaktadır.

BM ÇHS'nin katılım hakkı dışında olan ilkeleri daha önceki bildirimlerde de yer almıştır. Katılım hakkı ise ilk kez BM ÇHS ile gündeme gelmiştir. Bunun

gerekçesi ise şudur: Çağımızda ideal yönetim modeli demokrasidir. Demokrasinin temel prensipleri katılımcılık, insan hak ve özgürlükleri, çoğulculuk ve hukukun üstünlüğüdür. Bireyler doğumlarından itibaren ailede ve toplumda bu prensipler içinde büyümezlerse yetişkin olduklarında bu kavramlara göre yaşayamazlar. Bu nedenle demokrasi toplumunda yaşayacak olan bireylerin yetişmeleri için gereken kurallar BM ÇHS'sinde belirlenmiştir. Okul ortamında çocukların katılım haklarının gerçekleşmesi, demokratik eğitim ve öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrenci merkezli olması ile sağlanabilir. Ancak eğitimin demokratik olması, öğretmenlerin demokratik tutumu ve davranışları kazanmış olmaları yanında, öğretim etkinliklerinde kullanılan yöntem ve tekniklerin de, çocukların katılım hakkını kullanmalarına fırsat verecek içerikte olmasına bağlıdır. Okullar, öğrencilerin demokrasiyi yaşayarak öğrendikleri yerler olmalıdır. Bu da ancak, öğrencinin kendi eğitimi ile ilgili konularda alınan kararlara katılmasıyla mümkündür. Çocukları, demokratik bir toplumda hayata hazırlamak için, onlara, okulda karar alma sürecine aktif olarak katılabilmeleri ve sorumluluk alabilmeleri için gerekli fırsatlar verilmelidir (Pais, 1999).

2.1.3.1 Katılım Hakkı

BM ÇHS'deki katılım kavramı çocukların kendilerini etkileyecek her türlü karar sürecine dahil olmasını ve katılımlarının güçlendirilmesini ve bu katılım sürecindeki karar kapasitesinin arttırılmasına teşvik eden bir kavramdır (UNICEF, 2009). Bu bağlamda Katılım Hakkı Genel Yorum No: 12'de katılım hakkının hayata geçirilmesinde tam anlamıyla uygulanabilmesi adına çocukların katılımının olduğu tüm süreçlerde olması gereken 9 katılım niteliği belirlemiştir. Bu nitelikler; (1) şeffaf ve bilgilendirici, (2) gönüllü, (3) saygılı, (4) ilgili, (5) çocuk dostu, (6) kapsayıcı, (7) eğitim ile desteklenmiş, (8) güvenli ve riske karşı duyarlı ve (9) hesap verilebilir

olarak belirlenmiştir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi (2009)'a göre bu nitelikler;

- 1- Şeffaf ve bilgilendirici niteliği; çocukların dinlendiği ve katıldığı tüm ortamlarda görüşlerini özgürce ifade edebilmelerine fırsatlar tanınması ve görüşlerine gerekli ağırlığın verilmesi gerekmektedir. Çocukların hakları ve katılacakları tüm süreçlerde, katılımlarının nasıl gerçekleşeceği, kapsamı amacı ve potansiyel etkisi konusunda tam, erişilebilir farklılıklara duyarlı ve yaşlarına uygun bilgi sağlayacak nitelikte olmalıdır.
- 2- Gönüllü niteliği; çocukların dinlendiği ve katıldığı tüm ortamlarda çocukların hiçbir zaman istekleri dışında görüşlerini ifade etmeye zorlanmaması, diledikleri aşamada katılımlarını durdurabilecekleri konusunda açıkça bilgilendirilmesi gerektiği şeklinde açıklanmaktadır
- 3- Saygılı niteliği; çocukların dinlendiği ve katıldığı tüm ortamlarda, görüşlerinin saygı ile karşılanması gerektiğini savunmaktadır. Çocuklara görüş veya faaliyet başlatmaları için fırsat olanakları tanınmalıdır. Çocuklarla çalışan tüm yetişkinler, okul, kültür, aile ve benzeri ortamlarda çocukların katılımına saygı göstermeli ve iyi örneklerinden faydalanmalıdır. Çocuklarla çalışan yetişkinlerin ayrıca çocukların hayatlarının sosyo-ekonomik, kültürel ve çevresel etmenlerini dikkate almaları ve anlamaya çalışmaları gerekmektedir. Çocuklar için çocuklarla birlikte çalışmakta olan yetişkinler ve kuruluşlar ayrıca çocukların kamusal etkinliklere katılımlarında çocukların görüşlerine saygı göstermesi gerektiği şeklinde açıklanmaktadır.
- 4- İlgili niteliği; çocukların dinlendiği ve katıldığı tüm ortamlarda çocukların katılım göstermesi istenilen konu veya durumların onların yaşamları ile doğrudan ilgili olması ve çocuklara kendi bilgi birikimlerini ve becerilerini

kullanabilme olanağı verecek şekilde olmalıdır. Bunun yanı sıra çocukların, kişisel olarak ilgi duydukları konuları ele alarak kendi tercih ettikleri yöntem ve araçları kullanmaları konusunda onları destekler nitelikte olması gerektiği şeklinde açıklanmaktadır.

- 5- Çocuk dostu olma niteliği; çocukların dinlendiği ve katıldığı tüm ortamlarda, çalışma yöntemleri ve ortamlarının çocukların kapasiteleri göz önünde bulundurularak hazırlanması gerektiğini içermektedir. Çocukların yeterince hazırlanmasını ve onların fikirlerini dile getirme konusunda gerekli güvene ve fırsata sahip olmalarını sağlamak için yeterli süre ve kaynak sağlanmalıdır. Çocukların yaşına ve gelişen kapasite düzeyine uygun farklı şekillerde destek ve katılım koşullarına ihtiyaç duyulması gerektiği dikkate alınmalıdır şeklinde açıklanmaktadır.
- 6- Kapsayıcı niteliği çocukların dinlendiği ve katıldığı tüm ortamlarda, katılım içermeci (kapsayıcı) olmalı, mevcut ayrımcılık kalıplarını barındırmamalı, dışlanmış olan hem kız hem de erkek çocuklar için katılım olanakları teşvik edilmelidir. Çocuklar homojen bir grup değildir ve katılım herhangi bir gerekçe gözetmeksizin ayırım yapmadan herkes için fırsat eşitliği koşulunu sağlaması gerekmektedir. Bunların yanı sıra tüm topluluklardan çocukların kültürel farklılıklarını dikkate alarak bu farklılıklara karşı gereken duyarlılığın sağlanması gerekmektedir şeklinde açıklanmaktadır.
- 7- Eğitim ile desteklenmiş olma niteliği; yetişkinler, çocuklarla çalışırken çocukların gelişmekte olan kapasitelerine uygun olarak çocukların katılımını etkin bir şekilde kolaylaştırabilmek adına çocuklara dinleme becerileri sağlamak için hazırlık, beceri ve desteğe ihtiyaç duymaktadır. Çocuklar kendileri, etkin katılımın nasıl desteklenmesi gerektiği konusunda eğitmenler

veya kolaylaştırıcılar olarak sürece dahil edilebilmektedirler. Buna örnek olarak; “Çocukların hakları ile ilgili etkin katılım farkındalığı ve toplantı organizasyonu eğitimi, kaynak geliştirme, medya ile ilişkiler, halk/topluluk önünde konuşma ve savunuculuk gibi alanlarda yeteneklerini güçlendirebilmek adına kapasitelerini geliştirmeye ihtiyaç duymaktadırlar” şeklinde açıklanmaktadır.

- 8- Güvenli ve riske karşı duyarlı olma niteliği; çocuklarının görüşlerini ifade ettikleri belirli durumlarda, çocukların görüşleri çocuklar için belirli riskler taşıyabilmektedir. Çocukla birlikte çalışan yetişkinlerin çocukları, şiddet, sömürü veya katılımlarından dolayı oluşabilecek herhangi bir risk durumundan korumak veya bu riskleri en aza indirebilmek adına gerekli sorumluluğu almaları gerekmektedir. Gerekli ve uygun koruma koşullarını sağlamak adına, bazı çocuk gruplarının karşı karşıya olduğu belirli riskleri ve yardım alma konusunda baş başa kaldıkları ekstra engelleri saptayan net bir çocuk koruma stratejisinin geliştirilmesi gerekmektedir. Çocukların her türlü zarardan korunma haklarına sahip olduklarını bilmeleri ve böyle bir durum ile karşı karşıya kalındığında ne yapmaları gerektiğinden önceden haberdar olmaları ve böyle bir durumla karşılaştıklarında ne yapacaklarını bilmeleri gerekmektedir. Katılımın değerini, katılımcının anlaşmasını geliştirmek ve çocukların ve bunun aksi durumunda çocukların maruz kalabileceği riskleri asgari düzeye indirebilmek adına, aileler ve topluluklar ile paydaş çalışmalara yatırım yapılması önem arz etmektedir şeklinde açıklanmaktadır.
- 9- Hesap verilebilir niteliği; takip ve değerlendirmede sürekliliğin önemini vurgulamaktadır. Örnek olarak herhangi bir araştırma veya danışma sürecinde, çocuklar kendi görüşlerinin nasıl ve ne amaçla kullanılıp

yorumlandığına ilişkin olarak bilgilendirilmeli ve bilgilendirmenin yanı sıra gerektiğinde bulguların çözümlenmesine itiraz etme ve etkileme fırsatına verilmelidir. Çocukların ayrıca katılımlarının elde edilen sonuçları nasıl etkilediği konusunda açıkça bilgilendirilme hakları bulunmaktadır. Çocukların katılımının olabildiğince çocukların kendileri ile birlikte izlenip değerlendirilmesi gerektiği şeklinde açıklanabilmektedir.

Tüm bu niteliklerin yanı sıra BM ÇHS'nde "*çocuğun gelişen kapasitesine uygun olarak*" düşünce özgürlüğü ve yine çocuğun "*yaşı ve olgunluğu ile tutarlı*" ifade özgürlüğü tanınması gerektiği belirtilmektedir. BM ÇHS'yi tasarlayanlar çocuğun gelişmesini Birleşmiş Milletlerin tüm üye ülkelerine anlamlı gelebilecek şekilde evrensel gelişim ilkelerine uygun nitelikte hazırlanmasına özen göstermişlerdir. Çocukların katılımı konusunda dikkat edilmesi gereken bazı önemli noktalar bulunmaktadır. (Hart, 2016; Lansdown, 2005). Çocukların gelişimlerinde sahip oldukları kültürün etkisi hakkında, ne çocukların yaşayıp büyüyecekleri uygun ortam koşulları ile ilgili ne de bilişsel ahlaki toplumsal ya da duygusal gelişim hızlarına göre kaç yaşında hangi yeterlilikleri elde edecekleri ile ilgili evrensel kesin bir sınır çizmek mümkün olmamaktadır. Fakat BM ÇHS, bütün çocukların, sahip oldukları kişisel yetenekleri doğrultusunda sahip oldukları hakların gerçekleştirilmesine oldukça önemli ve etkin rol oynama hakkına sahip olduklarının altını çizmektedir. Bu haklara nasıl sahip olduklarını anlamlandırabilmek adına ele alınması gereken 3 temel soru grubu;

- 1- Çocuklar kendi sahip oldukları gelişmekte olan kapasitelerini geliştirebilmek adına ne tür çevre koşullarına ihtiyaç duymaktadırlar ve bu potansiyelin gelişmesinde hangi etkenler rol almaktadır? Bu soruyu araştırırken, çocukların bu zaman diliminde hangi ölçüde kendilerini temsil ettiklerini göz

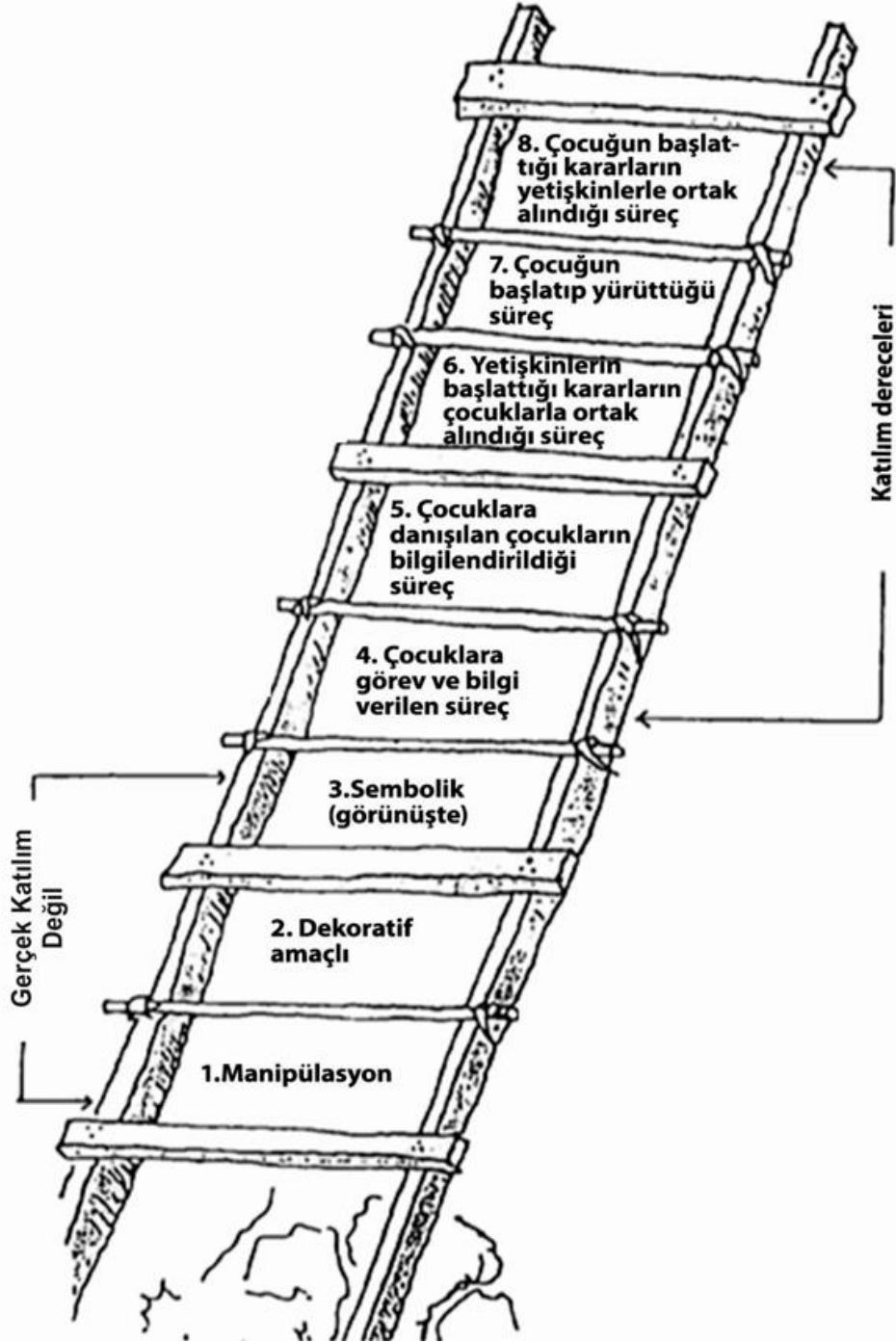
önüne almak ve çocukların deneyimlerinin sahip oldukları kültürel koşullar tarafından yönlendirildiği ve etkilendiği çevrelerin etkilerini göz önünde bulundurmaktır. Bu soruların cevapları tartışılmaz bir şekilde herhangi bir toplumun içerisinde yaşayan çocuklar için belirlediği hedeflerle doğrudan bağlantı bulunmaktadır.

- 2- Çocuklara sahip oldukları hakları kullanabilmek için sorumluluk alabilmek amacıyla nasıl olanak ve destek temin edilebilmektedir? Belirli bir yaştaki çocukların sahip oldukları gelişmekte olan kapasiteleri doğrultusunda, çocukların katılımını teşvik etmek ve kapasitelerine saygı duyulan bir çevre oluşturabilmek amacı ile ne tür varsayımlarda bulunmalıyız?
- 3- Çocuklar, henüz gelişmemiş veya gelişmekte olan yetenekleriyle ya da gelişim düzeylerine doğru orantıda hangi düzeyde korumaya ihtiyaç duymaktadırlar? Çocukların kendilerini ilgilendiren konularda karar alırken bu kararlara katılma hakları ile bu kararların çocuklara zarar verme olasılığı olan durumlardan korunması hakkı arasında nasıl bir denge kurulması gerekmektedir? Çocuklar korunmalarına katkıda bulunmak için ne tür yeterliliklere sahip olmalıdır? Bu sorular göz önüne alındığında çocukların hangi koşullarda ne kadar katılımının tam olarak nasıl gerçekleşeceği konusu daha kolay anlam bulabilmektedir.

2.1.3.2 Roger A.Hart'ın Katılım Merdiveni

Roger A. Hart çocuk katılımı konusundaki sorunları göz önünde bulundurarak Arstein'den (1969) ilham alarak katılım merdiveni modelini geliştirmiştir. Katılım Merdiveni Modeli çocukların etkinliklere ve projelere aktif bir şekilde katılımı konusunda düşünce ağına bir başlangıç olarak hazırlanmıştır. Sekiz basamaktan oluşan merdivenin alttaki ilk üç basamağı; Manipülasyon, Dekorasyon

ve Maskotluk katılım içermemektedir. Kalan beş basamak ise katılımın derecelerini açıklamaktadır. Hart'ın bakış açısıyla bu model yetişkinlerin çocuk katılımını etkin bir şekilde desteklemek adına strateji geliştirmelerine yardımcı olabilmektedir (Hart, 1992)



Şekil 2: Roger A. Hart Katılım Merdiveni (Hart, 2016)

Roger A. Hart'ın Katılım Merdiveni Modeli Basamakları;

1. Manipülasyon (Zorlama): Manipülasyon katılım merdiveninin en alt basamağında yer almaktadır. Zorlama yani manipülasyon, çocukların yapmış oldukları eylem hakkında anlayışa ve bilince sahip olmadıklarına işaret etmektedir.
2. Dekorasyon: Dekorasyon katılım merdiveninin ikinci basamağını oluşturmaktadır. Çocukların birçok amaç için hazırlandığını ama bu konuda herhangi bir bilgi sahibi olmadıklarını ve bu amaç doğrultusunda fikir yürütmediklerini gösteren dekorasyon, çocukların gösterilerde süs ve dekorasyon olarak kullanıldıklarına işaret etmektedir. Manipülasyon ve dekorasyon arasındaki en belirgin fark yetişkinlerin çocuklar adına gerçekleştirdiği durumlardır.
3. Maskotluk (Göstermelik Katılım): Merdivenin üçüncü basamağını oluşturan maskotluk, çocukların görünüşte söz hakkına sahip olduğunu ancak bu hak yetişkinler tarafından dikkate alınmadığına işaret etmektedir. Bu basamakta çocuklar kendi düşüncelerini söylemekte fakat bu düşünceler dikkate alınmamaktadır.
4. Bilgilendirerek Görevlendirme: Dördüncü basamak olan bilgilendirerek görevlendirme yetişkinler tarafından hazırlanan projelere çocukların gönüllü olarak katılım gösterdiği basamaktır. Çocuklar katılım gösterdikleri projeler hakkında bilgi sahibi olmalarının yanı sıra görüşlerine yetişkinler tarafından saygı duyulmakta ve önem verilmektedir.
5. Danışılarak Bilgilendirme: Bu basamak katılım merdiveninin beşinci basamağını oluşturmaktadır. Yetişkinler tarafından geliştirilen ve yürütülen projelerde çocukların da karar alma süreçlerine aktif bir şekilde katılımı söz konusudur. Süreç boyunca çocukların sundukları ve geliştirdikleri fikirler yetişkinler tarafından saygı ile karşılanmakta ve çocuklara dönüt verilmektedir.

6. Yetişkinlerin Başlattığı Kararların Çocuklarla Birlikte Alındığı Projeler: Altıncı basamak olan ve gerçek katılım olarak değerlendirilen bu basamakta, projeler yetişkinler tarafından başlatılıyor olsa da karar verme süreci çocuklarla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, projenin planlanmasında ve uygulamasında çocuklar aktif bir rol oynamaktadır.

7. Çocukların Başlattığı ve Yönettiği Projeler: Bu basamak merdivenin yedinci basamağını oluşturmaktadır. Çocukların aktif olarak projeyi başlatma ve yürütme hakkına sahip oldukları bu basamakta, yetişkinlerin asıl görevi çocuklara güvenmek ve onlara rehberlik etmektir. Yetişkinlerin desteği ile çocuklar büyük gruplar ile işbirliği yapmaktadır.

8. Çocukların Öncülük Ettiği, Yetişkinlerle Ortak Alınan Kararlar: Sekizinci basamak çocukların proje ortaya koyabilmek adına fikirleri olduğuna işaret etmektedir. Yetişkinler, çocukların istekleri doğrultusunda bu sürece katılım göstermektedir. Yetişkinler ve çocuklar aynı düzeyde katılım hakkına sahip olmakta ve iş birliği yapmaktadır (Hart, 1992).

2.2 Demokratik Eğitim

İlgili literatür taraması yapıldığında demokratik eğitimin bugüne kadar yapılmış en kapsamlı tanımının Hecht tarafından yapıldığı görülmektedir. Hecht'e göre demokratik eğitim, okulu küçük bir evren (mikrokozmos) haline getirme çabasıdır. Hecht bu çabayı şöyle açıklamaktadır; okulda seçim okul meclisleri ve benzeri demokratik yöntemlerin uygulandığı demokratik bir mikrokozmos yaratılması, öğrencilerin bireysel farklılıklarının kabulü, içsel motivasyonun öğrenmenin çıkış noktası olarak sayılması öğrencilere dış denetim yerine iç denetimin aşılana çalışılması öğrenciler için öz yönetim ve sorumluluğun kabul edilmesi öğrencilerin kendi öğrenme stratejilerini belirlemelerine fırsatlar tanınması

ve geliştirilmesi bunun yanı sıra öğrencinin kendini değerlendirmek adına öz değerlendirme yapabilmesi için uygun ortamlar oluşturularak desteklenmesi, öğrencilerin neyi öğrenmek istediklerini kendilerinin planlayabileceğinin kabul edilmesi gibi demokratik ilkelerin okul yaşamı haline getirilmesi şeklinde açıklamaktadır (Korkmaz, 2016).

Oğuzkan'a göre demokratik eğitimde; eğitimin amacı, eğitim programları ve öğretim yöntemleri demokrasinin dayandırıldığı temel ilkelere uygun olarak belirlenmesi gerekmektedir. Okuldaki tüm süreçlerde, öğretmen öğrenci ilişkilerinde, eğitsel etkinliklerde her öğrencinin ayrı bir birey olarak değerlendirilmesi gerektiğini savunmakta ve eğitim süreçlerinin tamamında karşılıklı saygı, sevgi, hoşgörü, birlikte çalışma ve kişiliğe değer veren bir eğitimi demokratik eğitim tanımına uygun bulmaktadır (Oğuzkan, 1981).

Bir okulun demokratik hale gelebilmesi için 2 ön koşul bulunmaktadır. İlk koşul, okul ortamının tamamının sevgi, saygı, anlayış hoşgörü içerisinde, şiddetten uzak ve tüm bireyler arasında çift yönlü eşitlikçi bir iletişimin olması, ikinci koşul ise tüm okul öğelerinin yanı sıra öğretmen öğrenci ve ailelerin okul yönetiminde alınacak kendilerini ilgilendiren tüm kararlarda söz sahibi olmaları koşuludur (Karaman, 2003).

Dewey'e göre ise; demokratik eğitim, demokrasi ve eğitim gibi iki kavramın birbirini nitelendirmesinden meydana gelen bir söylem olmasıdır. Dewey'e göre demokratik eğitim iki açıdan ele alınmaktadır. Bunlardan ilki olan demokrasi eğitimi, özgürlük, eşitlik, hoşgörü gibi demokratik ilkelerin eğitim aracılığıyla bireylere kazandırılması ikincisi ise, eğitim ortamının demokratik olması, yani eğitsel süreçlerin her aşamasında demokrasinin kullanılmasıdır. Demokratik eğitim ikisini de kapsamaktadır. Eğitim programlarında demokrasi ve ilkelerine yer verilirken,

eğitim ortamı demokratik ilkeler çerçevesinde düzenlenir, şeklinde açıklamaktadır. (Doğan, 2004). Dewey çok eski çağlardan başlayarak günümüze kadar gelen geleneksel eğitim anlayışlarının, okulu toplumdan uzaklaştırdığını savunmaktadır. eğitimi yalnızca hayata hazırlık aşaması olarak görmenin yanlış bir eylem olduğunu, okulun görevinin bireyleri hayata hazırlarken yaparak yaşayarak öğrenmeler aracılığı ile bizzat hayatı yaşatması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrenciyi merkeze alan öğrenci merkezli birey odaklı bir eğitim sistemi Dewey'in demokratik eğitim düşüncesinin ana temasını oluşturmaktadır (Dewey, Başman, Ata ve Kaymakçı, 2015). Geleneksel eğitimi öğrenci merkezli eğitimden ayıran en önemli farklar aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 1: Öğrenci Merkezli Eğitim ile Geleneksel Eğitimin Karşılaştırılması

Uygulama	Geleneksel Eğitim	Öğrenci Merkezli Eğitim
Sınıfta Uygulanan etkinlikler	Öğretici	Etkileşimli
Öğretmenin Eğitimdeki Rolü	Bilgiyi aktaran konumunda	Öğrencileri derse katılmaya teşvik eden güdüleyici konumunda
Öğrencinin Eğitim Ortamındaki Rolü	Öğrenci daima dinleyici konumunda	Öğrenciler aktif katılımcı konumunda sorumluluk ve söz hakkı sahibi
Başarı Göstergesi	Zamana göre, miktar değerlendirmesi	Sürece göre, performans ve kalite değerlendirmesi
Ölçme ve Değerlendirme	Genel, normlara göre	Bireysel özellikler doğrultusunda, kriterlere ve kişinin gelişimine göre
Teknoloji Kullanımı	Tekrar ve uygulamaya dayalı	İletişim, katılım bilgiye erişim sağlamaya dayalı

(Vural, 2005)

2.3 İlgili Araştırmalar

Bu araştırmanın amacı; eğitim ortamında demokrasi ikliminin gelişmesine katkı sağlayan koyan durumların belirlenmesi ve demokrasi ikliminin gelişmesine ve engel olan durumları saptayarak ortadan kaldırılmasına katkıda bulunmaktır. Bu doğrultuda; demokratik okul iklimi kapsamında okuldaki tüm süreçlerin demokratik olmasının yanı sıra demokrasinin eğitim programları içerisinde öğrencilere sunulması gerekmektedir. Eğitim ortamının demokratik olabilmesi için;

- 1- Eğitim ortamında çocuklarla hak temelli çalışmak
- 2- Öğretmenlerin demokratik tutum ve davranışlara sahip olmaları
- 3- Öğrencilere demokratik tutum ve davranışları deneyimleyerek öğrenme fırsatları sunmak
- 4- Çocukların katılım haklarını eğitimin her aşamasında kullanabilmeleri ve öğretmenin bu haklara saygılı olması
- 5- Uygulanan eğitim programı içerisinde çocuklara, demokrasinin ilkelerini ve sahip oldukları hakların neler olduğunu öğretilmesi
- 6- Okul kurallarının oluşturulmasında çocukların da söz sahibi olabilmeleri

Tüm bunlar göz önüne alınarak bu bölümde yukarıdaki 6 madde kapsamında yapılmış olan bazı araştırmaların sonuçlarına yer verilmiştir

Gülmez (1994) “İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi” isimli çalışmasında var olan belgeler doğrultusunda demokrasi eğitiminin hukuksal temellerini ortaya koymaya çalışmıştır. Bu doğrultuda insan hakları ve demokrasi eğitiminin hukuksal zorunluluklarını ulusal ve uluslararası belgeler aracılığı ile önemini ortaya koyup ilköğretim ders kitaplarındaki yerini, araştırmanın konusu kapsamında gerçekleştirilen, ulusal ve uluslararası toplantı sonuçlarına ve bildirilerine yer

vermiştir. Tüm bu bilgiler ışığında demokrasi eğitiminin tüm bireyler için bir hak, devlet için ise zorunluluk olduğunu bir kez daha ortaya koymuştur.

Güven ve Akkuş (2004) “Demokratik Değer Kazanımında Okulların Rolü” adlı çalışmasında demokratik değerlerin bireylere kazandırılmasında okulların rol ve sorumluluklarının neler olduğunu ortaya koymaya çalışmıştır. Demokrasinin ancak demokrasinin ilkelerini ve demokrasi kültürünü içselleştirilmiş bireyler sayesinde gelişebileceğini vurgulayan bu araştırma kişilere, demokratik değer ve sorumluluk kazandırmada ailenin yanı sıra eğitim kurumlarının da çok önemli rolleri ve sorumlulukları olduğuna dikkat çekmişlerdir. Demokrasinin bütün ilke ve fonksiyonlarının yaşamın her döneminde işlerliğinin olması insanların hemfikir oldukları bir konu olduğunun üzerinde durmuştur. Demokrasi ona inananların yaşatacağı bir sistem olduğunun ve demokrasi, ancak demokrasinin değer ve kültürünü içine sindirebilmiş bireyler sayesinde gelişeceğini savunmuştur. Bireylerde demokratik değer oluşturulması ve geliştirilmesinde ailenin yanı sıra eğitim kurumlarının da önemli bir katkısı olduğunun altını çizmiştir. Demokratik bir okul ortamının meydana getirilmesi için öğrenci, veli, öğretmen, yönetici vb. gibi unsurların işbirliği içerisinde olması gerektiğini vurgulamıştır. Bütün bu bahsedilen unsurların birbirlerini tamamlayan özellikler olduğunu ve birinin olmaması, amaçlanan bir okul ortamının tam olarak gerçekleşmesini engellediğine dikkat çekmiştir. Son olarak demokratik süreçlerin ve uygulamaların gerçekleştirildiği okul ortamında, demokrat bireylerin sahip olunması istenilen demokratik davranış değişikliklerinin daha kolay kazandırılacağı sonucuna varılmıştır.

Arabacı (2006) “Öğretme-Öğrenme Sürecine Öğrencilerin Katılımı ve Sınıfta Demokrasi” adlı çalışmasında eğitim-öğretim uygulamalarının hedeflerine en doğru biçimde ulaşabilmesi için eğitim ortamının öğrenciyi merkeze alacak şekilde olması

gerektiğini bunun yanı sıra öğretmenin uyguladığı sınıf yönetiminin demokratik ilkeler doğrultusunda olması durumunda öğrencilerin derse katılımının artacağını belirtmektedir. Fakat hem öğretmenlerin hem de denetleyicilerin bu konuya gereken önemi vermediklerini ve bu nedenle hem öğretmenlere hem de denetleyicilere aktif bir hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Morhayim (2008) “Bir Alternatif Okul Türü Olan Demokratik Okula Dair Öğrenci Yatkinlığının Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında kolay ulaşılabılır durum örnekleme kullanarak belirlediği iki resmi ilköğretim okulu iki özel orta öğretim okulu belirleyip bu okullarda eğitim gören 6. 7. 8. 9. ve 10. sınıf olmak üzere toplam 375 öğrenci ile çalışmıştır. Demokratik okula dair öğrenci yatkinlığının belirlenmesi amacı ile seçilen örneklem grubundaki öğrencilere demokratik bir okulda olmasını istedikleri özellikler ve uygulamalara ilişkin yazı yazmaları istenmiş ve toplanan yazılara içerik analizi uygulanmıştır. Analizleri araştırmanın amacı doğrultusunda demokratik okul perspektifinden yorumlamaya çalışmıştır. Araştırmasının bulgularında öğrencilerin demokratik okula temel olan 5 temel ölçütten 86 alt boyutun %95’ine atıfta bulunduğunu tespit etmiştir. Bu 5 boyut (1) okuldaki bireyler, (2) okuldaki uygulamalar (3) okuldaki özgürlükler (4) okuldaki değerler ve (5) okuldaki disiplin şeklindedir. Bu bulgulara dayanarak araştırma sonucunda öğrencilerin demokratik okullara temel olan alt boyutlara ilişkin farkındalığa sahip olduklarına işaret ettiğini tespit etmiştir.

Yılmaz (2011) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Tarzları ile Demokratik Değerlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki” adlı makalesinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzlarını, demokratik değerlere ilişkin görüşlerini ve bu iki görüş arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda Kütahya il merkezindeki 1117 ilköğretim okulu öğretmeninden,

seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlediği 300 öğretmen ile çalışmıştır. Araştırmasında veri toplama aracı olarak 2 farklı ölçek kullanmıştır. Ekici (2004) tarafından Türkiye'ye uyarlanan "Sınıf Yönetimi Profili Ölçeği" ve Selvi (2007) tarafından geliştirilen "Demokratik Değerler Ölçeği"ni kullanmıştır. Araştırma sonucunda Yılmaz (2011), öğretmenlerin daha çok takdir edilen sınıf yönetimi tazına sahip olduklarını, öğretmenlerin sınıf yönetimi tarzlarının cinsiyete göre farklılık göstermediğini, fakat öğretmenlerin otoriter sınıf yönetimi tarzlarının branşlarına göre değişiklik gösterdiğini saptamıştır. Takdir edilen sınıf yönetimi tarzları, eğitim durumlarına ve yaşlarına göre farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin sergiledikleri başıboş sınıf yönetimi tarzları ise branşlarına, eğitim durumlarına ve kıdem yıllarına göre değişiklik göstermektedir. Araştırma kapsamındaki öğretmenler demokratik değerlere yüksek düzeyde katılım göstermiştir. Öğretmenlerin demokratik değerlere ilişkin görüşleri cinsiyet ve branşa göre değişiklik göstermezken, yaşlarına, eğitim durumlarına ve mesleki kıdem yıllarına göre değişiklik göstermiştir. Tüm bunların yanı sıra öğretmenlerinin demokratik değerlere ilişkin görüşleri ile sınıf yönetimi tarzları arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğunu saptamıştır.

Akyol (2011) tarafından gerçekleştirilen tarafından "Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Çerçevesinde Çocuğun Görüşlerine Saygı İlkesi (varlığının sahibi olan çocuk)" adlı çalışmada çocukların bir birey olduklarının farkına varılması çocukların özgür ve önemli birer birey oldukları gerçeğinin içselleştirilmesi çocuk hakları sözleşmesinin 4 temel hak alanından biri olan çocuğun görüşlerine saygı ilkesine gereken önemin verilmesine vurgu yapmıştır. Çalışmasında, geçmişten günümüze çocuk ve çocuk hakları kavramını kronolojik olarak ele almış ve ÇHS'sinde bulunan çocuğun görüşlerine saygı (katılım hakkı) ilkesini ayrıntılı bir biçimde incelemiştir. İncelemeler doğrultusunda günümüzde halen çocukların kendileri ve kendi hayatları

ile ilgili yeterince aktif karar verme süreçlerine sahip olmadıkları bu bağlamda mevcut gelişmeler ve bir yönelimin olduğu fakat gelenekçi yaklaşımın günümüzde halen baskın bir şekilde devam etmesinden dolayı çocukların görüşlerinin günümüzde halen yeterince dikkate alınmadığını belirtmiştir. Geleneksel yaklaşıma dayalı olarak çocukların yetişkinlerin sözünü dinlemesi gereken bireyler olarak algılanması gerçeği çocukların katılımının yeterince önemsemediğini kanıtlar nitelikte olduğunu vurgulamıştır. Sözleşmede belirtilen katılımın niteliklerine ve kriterlerine halen ulaşılmamış olması, katılım hakkı ihlallerinin sıkça yaşandığını belirtmiştir. İmzalanmış olan çocuk hakları sözleşmesindeki maddelerin yerine getirilmesi adına gereken kriterlere ulaşılamadığı ve bu bağlamda konu ile ilgili daha çok çalışma yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

Thornberg ve Elvstand (2012) “İlkokulda Çocukların Demokrasi Deneyimleri Katılımı ve Okul Güveni” adlı çalışmalarında İsviçre’de bulunan 3 farklı okulda, 2 okul öncesi sınıfı 2 tane, İlköğretim 2. Sınıfı 2 tane de ilköğretim 5. Sınıfı olmak üzere toplamda 141 öğrenci ve 13 öğretmen ile çalışmıştır. Araştırmanın 2. aşamasında ise 4. ve 5. Sınıflardan 42 öğrenci ve 13 öğretmen ile çalışılmıştır. Araştırmanın amacı çocukların okuldaki demokrasi ve öğrenci katılımı ile ilgili görüşlerinin ve deneyimlerinin incelenmesidir. Veri toplama aşamasında yazarlar araştırmanın amacı doğrultusunda görüşmeler yapılarak verileri ses kaydına almışlardır. Bunun yanı sıra öğrenci ve öğretmenlerin günlük okul hayatları günlükler aracılığı ile not edildi. İkinci aşamada öğrencilerin demokrasi algısı ve katılımı odağında gözlem ve görüşmeler aracılığı ile veri toplandı. Araştırma sonucunda okul çapında demokrasiye engel ve sınırlayıcı çeşitli durumlar bulunmuştur; (1) devamsızlık (bu devamsızlıkta kastedilen şey öğrencilerin devamsızlığı değil okuldaki uygulamaların sürekliliğinin olmaması), (2) öğretmenin

otorite, öğrencinin ise bu otoriteye uyum sağlayan olarak görülmesi, (3) öğretmenlerdeki saf güven, (4) okulda öğrencilerin sesini bastıran süreçler (5) öğretmenler tarafından oluşturan adil olmayan tutarsız durum ve olgular olarak saptamışlardır.

Koran (2012), “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocukların Katılım Hakkı Konusundaki Uygulamalarının Öğretmen Adayı Gözlemlerine Göre İncelenmesi” adlı çalışmasında 4-6 yaş çocuklarına hizmet veren okul öncesi öğretmenlerinin eğitim ortamındaki çocuk katılımı anlayışlarını incelemiştir. Araştırma nitel çalışma yöntemi kullanarak yapılmıştır. Araştırmasında veri toplama yöntemi olarak doküman incelemiştir. Örneklemi ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden kritik durum örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Girne bölgesinde bulunan 2 resmi ve 1 özel okula bağlı anasınıfında görev yapmakta olan 15 anaokulu öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Çalışmanın materyali ise Girne Amerikan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf 34 öğretmen adayının 18 öğretmene ait gözlem raporlarından oluşmaktadır. Toplamda 30 dosya (15 öğretmene ait) çalışma materyali olarak atanmıştır. Öğretmen adayları gözlem süreci başlamadan önce nasıl gözlem yapacaklarına, neleri gözlemleyeceklerine ve nasıl kayıt tutacaklarına dair eğitim görmüştür. Çalışmanın verileri Okul Deneyimi dersinde 8 haftalık (32 saatlik) sınıf gözlemi ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Genel olarak araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin uygulamalarının, katılımın niteliği açısından olumlu olarak saptanan durumlar araştırma açısından önem taşımaktadır fakat elde edilen verilerin çocukların katılım hakkının sınıf ortamlarında sürekli uygulandığında dair kanıt niteliği taşımadığı sonucunu saptamıştır.

Gürkan ve Koran (2014), “36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programının Çocuğun Katılım Hakkına Yer Verme Durumu Açısından İncelenmesi” adlı çalışması 2013 yılında uygulanmaya konulan Okul Öncesi Eğitim Programı’nda çocuğun katılım hakkına doğrudan ve dolaylı olarak yer verilme durumunu analiz etmeyi amaçlamıştır. Çalışma nitel bir çalışmadır. Araştırmada veri toplama yöntemi olarak döküman incelemesi kullanılmıştır. Veriler betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Analizler esnasında “Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Genel Yorum No: 12” belgesi temel alınmıştır.. Çalışma sonucunda Okul Öncesi Eğitim Programı’nın genel olarak çocukların katılım hakkını kullanmasına doğrudan ya da dolaylı olarak imkan tanıdığı, katılım karşıtı herhangi bir durumun söz konusu olmadığı kanısına varılmıştır.

Özen (2015), “Öğretmen Adaylarının Demokrasi ve Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında hem nitel hem de nicel araştırma teknikleri kullanmıştır. “Demokrasi ve Çok Kültürlü Eğitim Tutum Ölçeği” ile nicel verileri, nitel verileri ise içerik analizi yöntemi kullanarak öğretmen adaylarının demokrasi konusundaki görüşlerini ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmanın çalışma grubu eğitim fakültesi 3. ve 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya 475 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının, demokrasi ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumları: demokrasi eğitimi ve demokrasiye “çok olumlu”, Çok kültürlülük, çok kültürlü eğitim ve çok kültürlü eğitim ile ilgili önyargılar üzerinde “olumlu”. Araştırmanın katılımcıları cinsiyetlerine, ebeveynlerinin eğitimine ve tutumlarına göre tutumlarında farklılık göstermemiştir. Yaşadıkları bölge ve konum değişkenleri, Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sırasıyla “demokrasi eğitimi” ve “demokrasi” için en olumlu yaklaşımı olan grubu oluşturdukları, sırasıyla fiziksel eğitim öğretim

gruplarının aynı konular üzerinde nispeten olumsuz tutumları olduğu ve sınıf öğretmeni adaylarının diğerlerine göre kültürel farklılıklar üzerinde daha olumlu tutumları olduğu ortaya konmuştur. Multinomial lojistiğe göre regresyon analizi sonuçları, “ana bölüm”, “cinsiyet”, “ebeveyn eğitimi”, “bölge” ve “en uzun süre yaşanmış konum”, araştırma altında seçilen değişkenleri açıklamakta yetersiz kalmıştır. Öğretmen adaylarının demokrasi ve çok kültürlü eğitime yönelik daha olumlu olduğu, demokrasi eğitimi ve demokrasiye yönelik tutumlar, çok kültürlü eğitime göre ve bu adayların babalarının eğitim durumu, öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik tutumlarında etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada Öğretmen adayları demokrasinin politik, aktif katılımı ve “herkese eşitlik” yönlerini vurgulamıştır ve demokrasiyi olumlu temalarla açıklamışlardır; Çok kültürlü eğitimle ilgili olarak, bu eğitimin fırsat eşitliği sağlayacağına inandıkları saptanmıştır. Ayrıca çeşitliliğin önemini vurgulamışlardır ve bu eğitim için müfredatta bir değişiklik önermişlerdir.

Yolcu (2015), 100 okul öncesi öğretmen adayı ile yaptığı çalışmada, eğitim fakültelerinde bulunan öğretmen adaylarının demokrasiye ilişkin görüşlerini incelemek ve “demokrasi eğitimi” ile “demokratik eğitim” arasındaki farka dair farkındalıklarını çözümlenektir. Araştırmada toplanılan veriler açık uçlu sorular aracılığı ile toplanmış ve içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen adayları demokrasiyi özgürlük olarak tarif etmişler ve ifade özgürlüğü, yöneticilerin özgürce seçimi ve adaleti benimsemişlerdir. Araştırmanın bir diğer sorusu olan demokrasinin vazgeçilmez öğelerine ise katılımcılar büyük oranda özgürlük, eşitlik ve adalet cevaplarını vermişler ve seçimler ve çoğunlukçuluk kavramları üzerinde durmuşlardır. Araştırmadaki, “demokrasi eğitimi” ile “demokratik eğitim” arasındaki farka dair

farkındalık incelendiğinde ise öğretmen adayları alan yazına uygun bir şekilde demokrasi eğitimini; demokrasinin ve demokratik öğelerin öğretilmesi demokratik ve demokratik değerlere ilişkin farkındalığın kazandırılması ve bireylerin kendi haklarının farkında olması şeklinde tanımlamışlardır. Öğretmen adayları demokratik eğitimi ise; eşit eğitim hakkı, çeşitliliğe saygı ve eşit olanaklar olarak tanımlamışlardır.

Sánchez-Blanco (2015) gerçekleştirdikleri eylem araştırmasında, bir sınıfı demokrasinin öğrenilebileceği bir yer olarak düzenlemişlerdir. Araştırmanın örneklem grubunda yaş aralığı 4 ile 5 arasında değişen bu (9 erkek 10 kız) çocuk ve 1 öğretmen bulunmaktadır. Araştırma kapsamında yazarlar, okul öncesinde demokrasinin öğretmen ve öğrenci boyutunda incelenmesini amaçlamaktadır. Araştırmacılar verileri kişisel gözlem, video gözlem ve günlük aracılığı ile toplamışlardır. Araştırma 3 tema göz önüne alınarak gerçekleştirilmiştir.

- 1- Sınıf programlarında gerçek yaşam deneyimlerinden uzaklaşma ve bunların kritik önerilere dönüşmesi
- 2- Sosyal adalete bağlılık:sınıf içerisindeki haklar ve sorumluluklar
- 3- Çocukların demokratik kimliklerinin inşası

Araştırmanın sonucunda yazarlar bulguları iki başlıkta toplamışlardır. Bunlardan ilki eylem araştırması ile öğretmenlerin eğitimin bir parçası olduğunun ve öğrencilerin öğretmenlerin sorumluluğu olduğu ile ilgili farkındalık geliştirilmiştir. İkinci olarak araştırma kapsamında yapılan müdahaleler doğrultusunda öğrencilere demokrasi kapsamında yeni davranışlar kazandırmışlardır.

Johansson ve Emilsont (2016) “Çatışma ve Dirençlerde; Okul Öncesi Öğrenmedeki Demokrasinin Potansiyeli” adlı araştırmasında; İsviçre’de 4 farklı anaokulunda yaşları 1-3 arasında değişen 65 çocuk ve 15 öğretmenle çalışmıştır.

Araştırmanın amacı çocukların günlük karşılaştıkları çatışma durumlarındaki dirençlerini ve bu çatışma durumlarının demokratik eğitim adına nasıl fırsat eğitimi olarak kullanılabilceği sorusunun cevabını bulmayı amaçlamıştır. Araştırmanın verileri 44 saatlik video gözlemi aracılığı ile toplamıştır. Videoların analizinde öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimini analiz etmiştir. Kaydedilen videolarda hem formal (çember saati) hem da informal zamanlarda (serbest oyun) veriler toplanmıştır. Johansson ve Emilsont, yaptıkları bu araştırmanın sonucunda genel olarak sorunların 2 kategoride toplanışını tespit etmişlerdir. Bunlardan ilki çeşitlilik için alan (farklı görüşlerin dile getirilmesi ve konuşulmasına yönelik açıklık) ikincisi ise birlik için alan (mücadele, birlik ve otoritenin, çocukların farklı görüşlerinin dile getirmesini ve duyurmasını engellemesi) olarak belirlemiştir. Araştırmanın öneriler kısmında ise bu iki alandaki çatışmalar farklı stratejiler kullanılarak okul öncesinde var olan sorun veya an içerisinde gelişen sorun durumlarını fırsata çevirip demokrasi eğitimini gerçekleştirebilecekleri konusunda öneride bulunmuşlardır. Bu bulgulara rağmen yazarlar araştırmanın küçük bir örneklem grubu ile sınırlı olduğu için, bu bulguların desteklenmesi adına daha fazla çalışma yapılmasını önermişlerdir (Johansson & Emilsont, 2016).

Yaralı ve Aytar (2017), “Okul Öncesi Sınıflarında Çocuğun Katılım Hakkının Çocukların ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı çalışmalarında okul öncesi eğitim uygulamalarında BM ÇHS 12. Maddesi olan çocuğun katılım hakkının öğretmenlerin ve çocukların görüşleri doğrultusunda incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmalarının sonucunda öğretmenlerin, çocuğun katılım hakkını gerçekleştirmeye yönelik yeterince bilgi sahibi olmadıkları ve bunun yanı sıra öğretmenlerin uygulamalarında çocukların katılım haklarını da ihlal ettiklerini saptamışlardır (Yaralı ve Aytar, 2017).

Bölüm 3

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, etkinlik uygulamaları ve verilerin analizi konularında bilgi verilmiştir.

3.1 Araştırma Deseni

Bu çalışmada, nitel bir araştırma yöntemi olan eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Eylem araştırması; var olan sosyal bir durumun içerisinde uygulanan eylemlerin niteliğini belirli bir amaç doğrultusunda iyileştirmeyi ve geliştirmeyi amaçlayan sosyal bir durum çalışmasıdır (Elliot, 1991 Akt. Aksoy, 2003).

Nitel araştırma yöntemiyle tasarlanmış bir araştırma, bir konuyu, bir olayı veya bir durumu tüm ayrıntıları ile birlikte kapsamlı bir biçimde derinlemesine inceleme fırsatı sağlayan bir yöntemidir (Creswell, 2014). Bu doğrultuda nitel araştırma yapan araştırmacı bir kâşif gibi hareket ederek farklı bakış açıları ile gerçekliğin izini sürerek ilgili kişilerin öznel bakış açılarını derinlemesine ayrıntılı bir şekilde inceleme fırsatı bulmaktadır (Creswell, 2014; Karataş, 2015).

Nitel araştırma yapan araştırmacılar belirli bir konu üzerinde araştırmalarını sürdürürken araştırdıkları konunun “ne kadar” veya “ne kadar iyi” olduğunu saptamaya çalışmaktan ziyade, üzerinde çalıştıkları konuyu daha geniş bir perspektif ile ele almayı amaçlamaktadır. Buna bağlı olarak okul ve sınıf ortamında nitel bir araştırma yapan araştırmacı, bir dersin nasıl öğretildiği, nasıl hazırlandığı, öğrencilerin süreç içerisinde neler yaptıkları, ne tür etkinliklerin kullanıldığı,

öğrenme sürecini olumlu ve olumsuz yönden etkileyen faktörlerin neler olduğunu araştırmaktadır. Araştırmacı tüm bunların gerçekleştirilebilmesi için öğrenci ve öğretmenlerin deneyimlerini doğal ortamlarda gözlemleyerek veri toplamaya çalışılmaktadır (Büyüköztürk, Akgün, Demirel, Karadeniz ve Kılıç Çakmak, 2015).

Eylem araştırması deseni ise; eğitim alanında düşünüldüğünde, alanındaki paydaşlar tarafından, okulların işleyişi, öğretmenlerin sınıftaki eğitim süreçleri ve öğrencilerin okuldaki deneyimlerine ilişkin verilerin toplandığı, araştırma türü olarak tanımlanabilir (Gay, Mills, ve Airasian, 2012). Eğitim ortamında sıkça kullanılan eylem araştırması; eylemlerin ve öğretmenin niteliğini anlamak ve iyileştirmek için gerçek sınıf veya okul durumunu, çalışma süreci olarak tanımlanmaktadır (Johnson, 2015). Alan yazındaki bu bilgiler ışığında bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden, eylem araştırması desenine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen araştırmalarda, süreç içerisindeki, gözlem birimleri belirli niteliklere sahip kişiler, olaylar ya da durumlardan oluşmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015). Bu araştırmanın çalışma grubu 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında, Kuzey Kıbrıs'ta sivil toplum kuruluşuna bağlı bir vakıf anaokulunda bulunan, 1 yönetici ve 5 yaş grubunda görev yapmakta olan 2 okul öncesi öğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıfında öğrenim gören 17 çocuktan oluşmaktadır. Çocukların sınıflara göre dağılımı; bir sınıfta 8 ve diğer sınıfta 9 şeklindedir. Araştırma kapsamında yer alan çocukların yaşları 58 ay ile 65 ay arasında değişmektedir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacı ile iki farklı yöntem kullanılmıştır. Bunun gerekçesi şudur; eylem araştırmalarında pek çok veri toplama yöntemi bulunmaktadır. Fakat eylem araştırması esnasında konu ile ilgili veri kaybına uğramamak adına, birden fazla veri toplama yöntemi kullanılmalıdır. Araştırma konusundan sapmamak ve araştırma konusu kapsamında eksik veya fazla veri oluşumunu önlemek adına iki veya dört veri toplama çeşidi önerilmektedir (Johnson, 2015). Bu sebepten dolayı araştırmacı, araştırma kapsamında veri toplamak adına 2 farklı yöntem kullanmıştır. Bu yöntemler aşağıda belirtilmektedir.

3.3.1 Kayıt Defteri Günlüğü

Öncelikli olarak, araştırma kapsamında bulunan iki okul öncesi eğitim sınıfında, veri toplamak amacıyla yansıtıcı günlük tekniği ile gözlem kayıtları tutulmuştur. Yansıtıcı günlük uygulaması araştırmanın tüm aşamaları ile ilgili gözlemlerin ve düşüncelerin not alındığı bir kayıt defteri aracılığı ile yapılmıştır. Bunun sebebi araştırmanın kronolojik olarak tüm parçalarını bir araya getirmek ve araştırma kapsamındaki konu hakkında herhangi bir veri kaybına uğramayı önlemek olarak açıklanmaktadır (Johnson, 2015).

3.3.2 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

İkinci olarak ise yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanarak yapılan görüşmeler, katılımcılara basit seçenekli ve açık uçlu sorular aracılığıyla konu ile ilgili net cevaplar verebilme imkanı sunmaktadır. Bunun yanı sıra, yarı yapılandırılmış görüşme formunun içerisinde barındırdığı açık uçlu sorular, araştırmacıya ilgili alanda derinlemesine bilgi toplayabilme imkanı sağlamaktadır. Böylelikle katılımcılar görüşmeler esnasında düşüncelerini ve görüşlerini özgürce ifade edebilmektedirler (Büyüköztürk

ve diğeri, 2015). Araştırmada kullanılan, yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek4) için, kapsam geçerliliğini arttırmak amacıyla, alan yazından konu ile ilgili gerekli araştırmalar yapılmıştır. Daha sonra belirlenen sorulara, erken çocukluk gelişimi ve eğitimi alanında uzman 2 Doç. ve 1 Dr. olmak üzere 3 ayrı ğretim yesi uzmanın görüşleri alınıp, gerekli düzenlemeler ve değişiklikler yapılarak hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda toplamda 9 adet soru bulunmaktadır.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmacı eylem sürecinin ilk veri toplama aşaması olan 2 Ocak 2018–27 Şubat 2018 tarihlerinde her iki tarih de dahil olmak üzere (2 ay boyunca) araştırma kapsamında bulunan her iki sınıfı da ayrı ayrı gözlemlemiştir. Gözlemlenen ocuk sayısı 17, (bir sınıfta 8, diğer sınıfta 9) ve bu sınıflarda bulunan 2 okul öncesi öğretmenidir. Gözlemler haftada 3 kez olmak üzere toplamda 25 kez doğal gözlem tekniklerinden biri olan yansıtıcı günlük uygulaması aracılığıyla kayıt defteri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı eğitim ortamında toplamda 1730 dakika boyunca gözlem yapmıştır. Nitel araştırma yapan araştırmacıların dikkate almaları gereken en önemli nokta, araştırılan konunun doğal ortamında meydana gelen durum ve davranışlar üzerinde incelemeler yapılarak araştırmayı yürütmesidir. Araştırmacı, gözlemler esnasında kayıt defterine; eğitim ortamında (1) demokrasi ikliminin gelişmesine engel ve destekleyen olan olası durumları belirlemek için (2) ocuğun Katılım Hakkı Genel Yorum No:12’ de bulunan çocukların katıldığı süreçlerde dikkate alması gereken katılımın niteliklerine uygunluğu, ve süreç içerisinde uygulanan etkinliklerin, (3) Roger A. Hart tarafından geliştirilmiş olan katılım merdiveni modelinin kaçıncı basamağında olduğunu saptamak amacıyla kayıt tutulmuştur. Verilerin toplanması sırasında araştırmacı gözlem süresince demokratik

okul iklimini etkileyen öğretmen ve öğrenci davranışlarını, öğretmenlerin katılım anlayışlarını ve yapılan etkinliklerin katılımcı olup olmadığını doğal sınıf ortamlarında gözlemlemiştir. Gözlem sürecinde araştırmacı, çocukları ve öğretmenleri rahatsız etmeyecek şekilde, süreç içerisinde yaşananları kayıt defterine kaydetmenin yanı sıra fotoğraflar, ses ve görüntü kayıtları ile kaydetmiştir. Sürecin bu şekilde olması, araştırmacının farklı kaynaklardan veriler elde ederek (veri çeşitlenmesi) araştırma kapsamında mümkün olduğunca veri kaybına uğramamasını sağlamıştır.

3.5 Gözlem Verilerinin Analizi

Araştırmada gözlemler, kayıt defteri ile dokümanite edilmiştir. Kayıt defteri, doküman incelemesi yöntemi ile analiz edilmiştir. Dokümanın içeriğine ilk olarak içerik analizi uygulanmıştır. İçerik analizi toplanan verileri açıklayacak şekilde, ortaya koyabilecek kavramlara ulaşılmasını sağlayan bir analiz türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2003). İçerik analizi süresince elde edilen veriler, öncelikle kodlanır. Sonrasında ise bu kodlardan birbiriyle ilişkili kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulur, ardından da bu temalar açıklanmaya çalışılır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015). Alan yazından elde edilen bu bilgi doğrultusunda kayıt defterine kaydedilen verilere ilk olarak içerik analizi yapılarak kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Bu temalar; demokratik eğitim iklimini etkilediği öngörülen etmenlere yönelik, öğretmenlerin sergiledikleri; sınıf yönetimi stratejileri, sınıf kuralları, okul öncesi eğitimin gelişimsel hedeflerine uygunluğu ve eğitim rutinleri olmak üzere, 4 farklı kategori başlığı altında kodlanmıştır. Bu kategoriler ayrıntılı bir şekilde tek tek incelenmiştir.

İkinci analiz yöntemi olarak ise uygulamalarda ve etkinliklerdeki katılım düzeyini belirlemek amacıyla betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz

yöntemi; gözlem veya müdahale aracılığı ile bir olgu hakkında fikir edinmemizi sağlayan bir nitel analiz türüdür (Tavakoli, 2012). Betimsel analizdeki amaç, toplanan verilerin önceden alan yazından elde edilen ve var olan teoriler doğrultusunda belirlenen temalara/konulara göre kategorize edilmesidir. Betimsel analiz 4 basamaktan oluşmaktadır. Bu basamaklar; çerçeve oluşturma, oluşturulan çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Alan yazındaki bu bilgiler ışığında gözlem kayıtlarının tutulduğu kayıt defterindeki verilere tüm verilere betimsel analiz yapılarak;

Çocuğun Katılım Hakkı Genel No:12' de bulunan çocukların katıldığı süreçlerde dikkate alınması gereken nitelikler; (1) şeffaf ve bilgilendirici niteliği, (2) saygılı, (3) Gönüllü, (4) kapsayıcı (5) çocuk dostu (6) ilgili, (7) eğitim ile desteklenmiş, (8) güvenli ve riske karşı duyarlı ve (9) hesap verilebilir niteliklerine uygunluğu saptanması amaçlanmıştır.

Gözlem süresince gözlemlenen 21 ana etkinliğin Roger A. Hart tarafından geliştirilmiş olan katılım merdiveni modelinde bulunan (1) Manipülasyon, (2) dekorasyon (3) maskotluk ve (4) bilgilendirerek görevlendirme (5) danışılarak bilgilendirme (6) çocuklar başlatıyor ve yürütüyor (7) çocuklar başlatıyor, yetişkinler katılıyor (8) çocukların öncülük ettiği, yetişkinlerle ortak alınan kararlar basamaklarından, kaçınıcı basamakta olduğunu saptamak amaçlanmıştır.

Tüm bu analizlerden çıkan veriler doğrultusunda okuldaki demokratik iklimi olumlu yönde geliştirebileceği öngörülen, alan yazından ve gözlemler sonucu ortaya çıkan veri analizlerinden destek alınarak araştırma kapsamında bulunan iki sınıfta 6 farklı etkinlik uygulaması planlanmıştır.

3.6 Geçerlilik ve Güvenilirlik

Gözlemlerden elde edilen tüm kategori ve temalar, araştırmacı ve tez yöneticisi tarafından çapraz kodlanarak elden edilmiş, Miles ve Huberman'ın güvenilirlik hesaplaması aracılığı ile "görüş birliği" ve "görüş ayrılığı" olan konular formüle uygun olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır.
$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$$
 Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliği %92 olarak hesaplanmıştır. Güvenilirlik hesaplarının %70'in üzerinde çikması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Huberman, 1994). Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

3.7 Etkinlik Planı

Araştırmacı araştırma kapsamında gerçekleştirdiği gözlemler sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda, okuldaki demokratik iklimi olumlu yönde gelişmesine katkı sağlayabilmek amacıyla aşağıda verilen tablodaki etkinlikleri uygulamıştır.

Tablo 2: Etkinlik Planı

Etkinlikler	Etkinlik Adı	Etkinlik İçeriği	Kullanılan Teknik
Etkinlik 1	Tavşanın Hakları	<ul style="list-style-type: none">• BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin tanıtılması• Çocuk haklarından içgüdüsel olarak haberdar olduklarının çocuklara gösterilmesi• İnsan ihtiyaçlarıyla insan haklarının birbiriyle ilişkilendirilmesi	<ul style="list-style-type: none">• Soru Cevap• Beyin Fırtınası• Tartışma
Etkinlik 2	Zabderfilio	<ul style="list-style-type: none">• Genel olarak insan hakları• Ayrımcılığın önlenmesi	<ul style="list-style-type: none">• Öykü Anlatma• Soru Cevap• Düşünsel Etkinlik
Etkinlik 3	Kararsız Bukalemun Parmak İzi Deneyi	<ul style="list-style-type: none">• Herkesin farklı olması• Her bireyin kendine özgü özellikleri olması	<ul style="list-style-type: none">• Animasyon gösterimi• Soru Cevap• Beyin Fırtınası• Deney
Etkinlik 4	Neyi Severim? Nasıl Severim? Sevgi Çiçeğimiz	<ul style="list-style-type: none">• Sevginin ve sevmenin öneminin vurgulanması,• Sevdiklerimize veya sevdiğimiz şeylere zarar vermeden veya üzmeden sevmenin önemi	<ul style="list-style-type: none">• Drama• Sanat Çalışması
Etkinlik 5	Portakal Oyunu	<ul style="list-style-type: none">• Çatışma durumlarında iletişim kurmanın önemi• Çatışma durumlarında olumlu strateji Üretebilme	<ul style="list-style-type: none">• Grup Yarışması• Tartışma
Etkinlik 6	Doğa ve Sorumluluklarımız	<ul style="list-style-type: none">• Doğayı koruma ve sevmenin önemi	<ul style="list-style-type: none">• Etkileşimli Kitap Okuma tekniği• Soru Cevap• Beyin Fırtınası

Etkinlikler belirlenirken genel olarak aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulmuştur;

- 1- Etkinlikler hakkında alan uzmanından görüş alınmuştır.
- 2- Etkinlikler demokratik eğitimin gerekliliklerini karşılayabilecek şekilde hazırlanmış ve gerçekleştirilmiştir.
- 3- Etkinlikler, çoklu zeka kuramı doğrultusunda her çocuğun öğrenme yönteminin farklı olduğu göz önünde bulundurularak 11 farklı yöntem ve teknik kullanılarak gerçekleştirilmiştir.
- 4- Etkinliklerin tamamında, çocukların kolaylıkla günlük yaşamları ile bağlantı kurabilecekleri ve anlamlandırabilecekleri şekilde olmasına özen gösterilmiştir.
- 5- Planlanan etkinlikler gerçekleştirilirken çocukların ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda etkinlikler revize edilmiştir.
- 6- Araştırma kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin tamamında çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun, çocuk dostu yöntemler ve teknikler kullanılmıştır.

Özelde ise;

1- “Tavşanın Hakları” adlı etkinlik Flowers, Çulhaoğlu ve Council of Europe, (2010) tarafından hazırlanan, Pusulacık: Çocuklar İçin İnsan Hakları Eğitimi Klavuzu’ndan uyarlanmıştır. Etkinliğin uygulanmasındaki temel amaç, demokratik eğitim ortamının temel yapı taşlarından biri olan çocukların sahip oldukları hakları bilmeleri olarak açıklanabilir. “Tavşanın Hakları” isimli etkinliğin amaçları; Çocuklara BM ÇHS’nin tanıtılmasını bunun yanı sıra çocuklara sahip oldukları haklarından içgüdüsel olarak haberdar olduklarının çocuklara gösterilmesi ve insan ihtiyaçlarıyla insan haklarının birbiriyle ilişkilendirilmesidir. Etkinlik uygulaması esnasında 3 farklı teknik kullanılmıştır. Bu teknikler; soru cevap beyin fırtınası ve tartışmadır.

2- “Zabderfilio” adlı etkinlik Flowers, Çulhaoğlu ve Council of Europe, (2010) tarafından hazırlanan, Pusulacık: Çocuklar İçin İnsan Hakları Eğitimi Klavuzu’ndan uyarlanmıştır. Etkinliğin uygulanmasındaki temel amaç; çocukların kişilik özelliklerinin temellerinin atıldığı kritik yaş dönemi içerisinde farklılıklara saygının önemi hakkında farkındalık yaratmak ve herhangi bir sebepten dolayı oluşabilecek olası akran zorbalığı durumlarının önüne geçmek amacıyla açıklanabilir. Etkinliğin amacı ise genel olarak insan hakları, ve insanlar arası ayrımcılığın önlenmesidir. Etkinlik uygulaması esnasında 3 farklı teknik kullanılmıştır. Bu teknikler; öykü anlatma, soru cevap ve düşünsel etkinliktir.

3- Araştırmacı tarafından geliştirilen “Kararsız Bukalemun Parmak İzi Deneyi” adlı etkinliğin uygulanmasındaki temel amaç bir önceki “Zabderfilio” adlı etkinliğin çocukların kendilerine ait özellikleri aracılığı ile pekiştirilmesi ve çocuklara kendi ve arkadaşlarının farklı özelliklerinin olduğu farkındalığını yaratabilecekleri ortam oluşturmaktır. Etkinliğin amacı genel olarak herkesin farklı olması, her bireyin ve kendine özgü özellikleri olması adına çocuklara farkındalık yaratmaktır. Etkinliğin uygulanması esnasında 4 farklı teknik kullanılmıştır. Bu teknikler animasyon filmi gösterimi, soru cevap, beyin fırtınası ve deneydir.

4- Araştırmacı tarafından geliştirilen, “Neyi Severim? Nasıl Severim? Sevgi Çiçeğimiz” adlı etkinliğin uygulanmasındaki temel amaç; çocukların, her bireyin sevgisini gösterme yönteminin farklı olduğunu anlamlandırmalarını sağlamaktır. Etkinliğin amacı genel olarak sevginin ve sevmenin öneminin vurgulanması, sevdiklerimize veya sevdiğimiz şeylere zarar vermeden veya üzmeden sevmenin önemi adına farkındalık geliştirmektir. Etkinliğin uygulanması esnasında 2 farklı teknik kullanılmıştır. Bu teknikler drama ve sanat çalışmasıdır.

5-“ Portakal Oyunu” adlı etkinlik Flowers, Çulhaoğlu ve Council of Europe, (2010) tarafından hazırlanan, Pusulacık: Çocuklar İçin İnsan Hakları Eğitimi Klavuzu’ndan uyarlanmıştır. Etkinliğin uygulanmasındaki esas amaç, çocuklara kendi isteklerini, düşüncelerini, sağlıklı bir şekilde paylaşarak, etkili iletişim kurarak, çatışma durumlarını rahatlıkla çözebileceklerine dair farkındalık geliştirmek ve paylaşmanın önemini vurgulamaktır. Etkinliğin amacı genel olarak, çocuklara çatışma durumlarında iletişim kurmanın önemi ve çatışma durumlarında olumlu strateji üretebilme becerisi kazandırmak adına farkındalık yaratmaktır.

6- Araştırmacı tarafından geliştirilen, “Doğa ve Sorumluluklarımız” adlı etkinliğin uygulanmasındaki temel amaç; sağlıklı bir çevrede yaşama haklarının olmasının yanı sıra bu çevreye karşı sorumluluklarının da olduğuna dair farkındalık geliştirmektir. Etkinliğin amacı genel olarak, çocuklara doğayı korumanın ve sevmenin önemi hakkında farkındalık yaratmaktır.

3.8 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Aracılığı ile Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Veriler ve Analizi

Araştırmada kullanılan ikinci veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile araştırma kapsamındaki 1 yönetici, ve gözlemlenen sınıflarda görev yapan 2 okul öncesi öğretmeninden veri toplanmıştır. Toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi toplanan verileri açıklayacak şekilde, ortaya koyabilecek kavramlara ulaşılmasını sağlayan bir analiz türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2003). İçerik analizi süresince elde edilen veriler, öncelikle kodlanır. Sonrasında ise bu kodlardan birbiriyle ilişkili kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulur, ardından da bu temalar açıklanmaya çalışılır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015). Analizlerin geçerliliği ve güvenilirliği için ise Miles ve Huberman’ın güvenilirlik hesaplaması aracılığı ile “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı”

olan konular tartışılmış ve gerekli hesaplamalar yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Güvenirlik = Görüş Birliği/ (Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı) Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenirligi %92 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir. Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

3.9 Araştırmanın Etik İlkeleri ve İzinleri

Araştırmanın gerçekleştirildiği, sivil toplum kuruluşuna bağlı anaokulundan, araştırmanın gerçekleştirilmesi adına gerekli izinler alınmıştır. Araştırma kapsamındaki 1 yönetici 2 okul öncesi öğretmeninden araştırmaya başlamadan önce (EK3) Katılımcı Bilgi Formu ve Bilgilendirilmiş Onam formu aracılığı ile onayları alınmıştır. Araştırma kapsamındaki 17 çocuğun ailesine (EK4) Katılımcı Bilgi Formu ve Bilgilendirilmiş Onam formu aracılığı ile gerekli izinler alınmış ayrıca araştırmacı, çocuklara sözel olarak araştırmaya katılmak isteyip istemediklerini sorarak onaylarını almıştır. Tüm bunların yanı sıra araştırmacı, çocuklara istedikleri zaman katılımlarını sonlandırabilecekleri hakkında bilgi vermiştir. Araştırmada kullanılan, yarı yapılandırılmış görüşme formu için kapsam geçerliliğini arttırmak amacıyla, alan yazından konu ile ilgili gerekli araştırmalar yapıldıktan sonra belirlenen sorulara, bu alanda 3 ayrı uzmandan alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler ve değişiklikler yapılarak hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlığından sonra, okulda gerçekleşecek eylem planı belirlenip Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu (BAYEK) yönetmeliği uyarınca, araştırma ile ilgili uygunluk izni (EK1) alınmıştır. Araştırma kapsamında bulunan çocuklar için, araştırmanın verileri sunulurken, gizlilik haklarından dolayı kod isimler kullanılmıştır. Ayrıca araştırma kapsamındaki bir

yönetici K1 ve gözlemlenen sınıflarda görev yapmakta olan 2 okul öncesi öğretmeni ise K2 ve K3 olarak kodlanmıştır.

Bölüm 4

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın gerçekleştirildiği okulda 2 Ocak 2018-27 Şubat 2018 tarihleri arasında her iki tarih de dahil olmak üzere, 2 ay boyunca araştırma kapsamındaki 2 sınıfta haftada 3'er kez gerçekleştirilen toplamda 1730 dakikalık gözlem süresi içerisinde, doğal gözlem tekniklerinden biri olan yansıtıcı günlük uygulaması ile tutulan gözlem kayıtlarının bulgularına yer verilmiştir. Gözlem kayıtlarının sonucunda veriler iki farklı şekilde kategorize edilmiştir. İlki demokratik eğitim iklimini etkilediği öngörülen etmenlere yönelik, öğretmenlerin sergiledikleri (1) sınıf yönetimi stratejileri, (2) sınıf kuralları, (3) araştırma süresince gözlemlenen tüm etkinliklerin okul öncesi eğitimin gelişimsel hedeflerine uygunluğu ve (4) eğitim rutinleri olmak üzere 4 farklı kategori altında kodlanmıştır. Bu kategoriler ayrıntılı bir şekilde tek tek incelenmiştir. İkincisi ise daha önceden var olan teoriler ışığında araştırma sırasında gözlemlenen çocukların katılımına ilişkin bulguların, alan yazında bulunan mevcut kategorilere ne kadar uyduğuna bakılmıştır. Bu kategori altında ilk olarak; Çocuğun Katılım Hakkı Genel Yorum No 12'de çocukların katıldıkları süreçlerde, süreçlerin taşınması gereken katılımın niteliklerine uygunluğuna, ikinci kategoride ise öğretmenlerin sınıflarında gerçekleştirdikleri etkinliklerde Roger Hart tarafından geliştirilen Katılım Merdiveni'nin kaçınıcı basamağında olduğu saptanmıştır. Aşağıdaki tabloda tüm bu kategoriler özet bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 3: Gözlem Verilerinin Analizinden Elde Edilen Sonuçlar

4.1 Demokratik Okul İklimini Etkileyen Etmenlere Yönelik Bulgular		N	
Sınıf Yönetimi Stratejileri	Öğretmen Merkezli Eğitim	60	
	Çocuk Merkezli Eğitim	12	
	Otokratik/yetkeci Öğretmen Tutumu	79	
Okul Öncesi Eğitimin Gelişimsel Hedeflerine Uygunluk	Okul Öncesi Eğitimin Gelişimsel Hedeflerine Uygun	7	
	Okul Öncesi Eğitimin Gelişimsel Hedeflerine Olmayan	44	
Sınıf Kuralları	Destekleyici Kurallar	7	
	Engelleyici Kurallar	67	
Eğitim Rutinleri	Açık Alanda Oyun	10	
	Serbest Oyun Saati	9	
	Öz bakım	9	
4.2 Çocukların Okuldaki Katılımına Yönelik Bulgular		Olumlu N	Olumsuz N
4.2.1 Katılım Nitelikleri	Şeffaf ve Bilgilendirici Niteliği	5	22
	Saygılı Niteliği	2	12
	Gönüllü Niteliği	12	22
	Kapsayıcı Niteliği	1	18
4.2.2 Etkinliklerin Hart'ın Katılım Merdivenine Göre Değerlendirilmesi		N	
4.2.2 Hart'ın Katılım Merdiveni Basamakları	Manipülasyon	4	
	Dekorasyon	5	
	Maskotluk	10	
	Bilgilendirerek Görevlendirme	2	

Tablo 3'de araştırmanın yürütüldüğü okulda 2 sınıfta haftada 3 kez olmak üzere toplam 1730 dakikalık gözlemlerden elde edilen bulguların özeti yer almaktadır.

4.1 Demokratik Okul İklimini Etkileyen Etmenlere Yönelik Bulgular

Tablo 4: Sınıf Yönetimi Stratejileri

Sınıf Yönetim Stratejileri	N
1- Öğretmen Merkezli	60
2- Çocuk Merkezli	12
3- Otokratik/Yetkeci Öğretmen Tutumu	79

Tablo 4’te görüldüğü üzere sınıf yönetimi stratejileri kategorisi altında bulunan ve demokratik eğitim iklimini olumsuz yönde etkilediği öngörülen öğretmen merkezli yaklaşım kapsamında (n=60) durum saptanmıştır. Bu durumlara örnek olarak; “...Öğretmen çocuklara “sessiz olun oturun ve gösterdiğim sayfayı açın” dedi. “Düz çizgileri kırmızıya boyayın eksik çizgileri tamamlayın, bitirenler sessizce beklesin” dedi. Bitirenler konuşmaya başladı. “Ben size konuşmayın demedim mi? Herkes bitirdiyse sayfayı çevirin ve sessiz olun” dedi.” , “Sınıftaki çocuklar şarkı söylüyordu. Öğretmen “sessiz olun susun demedim mi? Sandalyelerinizi tahtaya bakacak şekilde döndürün” dedi. Çocuklar söyleneni yaptı. “Öğretmen şimdi ben kime sorarsam o cevaplayacak” dedi ve tahtaya harfleri yazmaya başladı.” verilebilir.

Sınıf yönetimi stratejileri kategori başlığının altında bulunan ve demokratik eğitim iklimini olumlu yönde etkilediği öngörülen çocuk merkezli yaklaşım kapsamında (n=12) durum saptanmıştır. Bu durumlara örnek olarak; “Öğretmen, çocukların yaptıkları çalışma sayfasından sıkıldıklarını fark etti. “Çocuklar siz bunu yapmaktan sıkıldınız, hadi biraz oyuna! Sonra tekrar yaparız” dedi. Çocuklar

serbest oyun saatine geçtiler.”, “Öğretmen, çocuklara kitap okuyordu. Okumayı ara ara durdurup ne düşündüklerini, nasıl hissettiklerini ve hikayedeki kahramanların yerinde olsalar neler yapabileceklerini sordu.” gibi durumlar verilebilir.

Sınıf yönetimi stratejileri kategori başlığının altında bulunan ve demokratik eğitim iklimini olumsuz yönde etkilediği öngörülen otokratik/yetkeci öğretmen tutumu kapsamında (n=79) durum saptanmıştır. Bu durumlara örnek olarak; *“Sınıftaki çocuklardan biri kahvaltısını bitirmediği için ceza aldı (Kahvaltının tamamını yemeden yerinden kalkmama cezası). Öğretmen “O kahvaltı bitecek, bitmezse oradan kalkmayacaksın annenin de izni var bence hemen ye yoksa orada oturmak zorundasın.” dedi.”, “Çocuklar karne gösterisi için dans provası yapıyorlardı. Çocuklardan biri topu yuvarlamak yerine havadan attı. Öğretmen “Seni başka uyarmayacağım gözüm üzerinde.” dedi.” verilebilir.*

Tablo 5: Gözlemlenen Uygulamaların Okul Öncesi Eğitimin Gelişimsel Hedefleri ile Uygunluğu

Okul Öncesi Eğitimin Gelişimsel Hedeflerine Uygunluk	N
1- Okul Öncesi Eğitimin Gelişimsel Hedeflerine Uygun	7
2- Okul Öncesi Eğitimin Gelişimsel Hedeflerine Uygun Olmayan	44

Tablo 5’te görüldüğü üzere Okul Öncesi Eğitimin Gelişimsel Hedeflerine Uygunluk kategori başlığının altında bulunan ve demokratik eğitim iklimini olumlu yönde etkilediği öngörülen yaş ve gelişim düzeyine uygun (n=7) uygulama saptanmıştır. Bu durumlara örnek olarak; *“...Çocuklar bahçe saatindeydi. Öğretmen “çocuklar şimdi hep birlikte bahçemizdeki otları temizleyip kenarda biriktirelim.” dedi. Çocuklar ve öğretmen hep birlikte bahçeyi temizleyip söktükleri otların büyüklükleri küçüklükleri hakkında sohbet ettiler.” , “...Kitap okuma saatinde*

öğretmen çocuklara kitap okudu. Ardından “Haydi çocuklar şimdi ayağa kalkalım” dedi ve her çocuğun eline okuduğu kitabın bir sayfasını verdi. “Çocuklar sizden istediğim herkes elinde olan sayfaya baksın ve resimler üzerinden hikayeyi tekrardan sıraya koyalım ve herkes elindeki sayfadan aklında kalanları anlatsın.” dedi.” verilebilir.

Okul Öncesi Eğitimin Gelişimsel Hedeflerine Uygunluk kategorisinin altında bulunan ve demokratik eğitim iklimini olumsuz yönde etkilediği öngörülen yaş ve gelişim düzeyine uygun olmayan (n=44) uygulama saptanmıştır. Bu durumlara örnek olarak; “...Öğretmen çocuklara “sandalyelerinizi tahtaya doğru çevirin” dedi. Ardından tahtaya “A, a, E, e, I, ı, İ,i” harflerini yazdı. Tüm çocuklara sıra ile bu harfleri tahtaya yazdırdı.”, “...Öğretmen çocuklara “oturun” dedi. Eline çocuk sayısı kadar A4 kağıdı alıp üzerine “I,ı” çizip, büyük ve küçük I harflerinin ortasına bir çizgi çekerek kağıdı ikiye böldü. “Aynısını altına yapın.” dedi. Sonra “ durun bekleyin” diye yönerge verdikten sonra çocuklara nereden başlamaları gerektiği hakkında işaret noktaları koyup tekrar verdi. “Şimdi ilk önce büyüğü sonra da küçüğün aynısını konuşmadan yapın.” dedi.” verilebilir.

Tablo 6: Sınıf Kuralları

Sınıf Kuralları	N
1- Olumlu/Destekleyici Kurallar	7
2- Olumsuz/Engelleyici Kurallar	67

Tablo:6’da görüldüğü üzere sınıf kuralları kategorisi altında bulunan ve demokratik eğitim iklimini olumlu yönde etkilediği öngörülen olumlu/destekleyici kuralları kapsayan (n=7) durum saptanmıştır. Bu durumlara örnek olarak; “...Sınıfa

yeni oyuncak alındı Ç1 yeni oyuncakla tek başına oynamak istiyordu. Öğretmen “Arkadaşlarınla paylaşmalısın ya da dönüşümlü oynamalısınız.” dedi. Ç1 dönüşümlü oynamayı kabul etti.” , “...Öğretmen çocuklara sorular soruyordu. Çocuklara konuşurken, arkadaşlarınızın sözünü kesmemelisiniz birbirimizi dinlemeliyiz.” dedi.” verilebilir.

Sınıf kuralları kategori başlığının altında bulunan ve demokratik eğitim iklimini olumsuz yönde etkilediği öngörülen olumsuz/engelleyici kuralları kapsayan (n=67) durum saptanmıştır. Bu durumlara örnek olarak; “...Öğretmen çocuklara okulda kullanılan çalışma kitabından bir sayfa açtı. Çocuklara “ilk satırı yapın ve bekleyin.” dedi. Bazı çocuklar bitirip ikinci satıra geçtiler. Öğretmen “kuralımız ne idi? Herkes aynı anda diğer satıra geçecek, sizi başka uyarmayacağım, dinlemeyen ceza alacak ve herkes bitirdiğinde burada kalıp yapacak oyuna katılmayacak.” dedi.”. “ ...Çocuklar serbest oyun saatindeydi. Ç1 ve Ç2 blok köşesinde uçak sürüyormuş gibi yapıyorlardı. Öğretmen “hemen oturun, biliyorsunuz ayakta oynamak yasak yerinizden kalkmamalısınız.” dedi. Çocuklar “ama öğretmenim uçak havada gider.” Öğretmen “hemen oturun.” dedi.” , “...Çocuklar serbest oyun saatinde masa başında boncuk dizme oyunu oynuyordu. Öğretmen “ Ben size ayakta durmak yok demedim mi?” Ç1 “Ama öğretmenim boncuklara oturduğum zaman yetişemiyorum.” dedi. Öğretmen kap alıp her çocuğun önüne boncuk koydu. Ç1, Ç2'nin boncuklarından aldı. Öğretmen “Senin kabın var onun kabından alamazsın.” Ç1 “Ben verdim öğretmenim.”, Öğretmen “Verme o zaman.” dedi.” verilebilir.

Tablo 7: Gözlemlenen Eğitim Rutinleri

Eğitim Rutinleri	N
1- Serbest Oyun Saati	10
2- Açık Alanda Oyun	9
3- Öz bakım	9

Demokratik eğitim iklimini olumlu yönde etkilediği öngörülen eğitim rutinleri kapsamında ise gözlem süresi kapsamında 1- serbest oyun saati (n=10) , 2- açık alanda oyun (n=9) ve 3- öz bakım (n=9) rutini saptanmıştır.

4.2 Çocukların Katılımına İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilk olarak çocukların katılımının niteliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. İkinci olarak ise Çocukların Katıldığı Etkinliklerde Roger Hart Tarafından Geliştirilen Katılım Merdiveni Basamaklarına Ait Bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1 Katılımın Niteliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde; Çocuğun Katılım Hakkı Genel Yorum No 12’de çocukların katıldıkları süreçlerde, süreçlerin taşınması gereken katılımın niteliklerini, araştırma kapsamındaki öğretmenlerin ne kadar göz önünde bulundurdıklarına bakılmıştır. Araştırma kapsamına alınan nitelikler (1) şeffaf ve bilgilendirici niteliği, (2) saygılı, (3) gönüllü , (4) kapsayıcı nitelikleri olmak üzere 4 farklı nitelik analiz edilmiştir. İlgili, çocuk dostu, eğitim ile desteklenmiş, güvenli ve riske karşı duyarlı ve hesap verilebilir nitelikleri hakkında gözlem süresince yeterli bir bulguya rastlanmadığından bu nitelikler araştırma kapsamının dışında bırakılmıştır.

Tablo 8: Çocuğun Katılım Hakkı Genel Yorum No:12’de bulunan Katılımın Niteliklerine İlişkin Bulgular

Katılım Hakkı Nitelikleri	Olumlu N	Olumsuz N
1- Şeffaf ve Bilgilendirici Niteliği	5	22
2- Saygılı Niteliği	2	12
3- Gönüllü Niteliği	12	22
4- Kapsayıcı Niteliği	1	18
5- Çocuk Dostu	-	-
6- İlgili Niteliği	-	-
7- Eğitim İle Desteklenmiş Niteliği	-	-
8- Güvenli ve Riske Karşı Duyarlı Niteliği	-	-
9- Hesap Verilebilir Niteliği	-	-

Gözlemlenen süre içerisindeki katılımın nitelikleri yukarıdaki tabloda özet şekilde sunulmuştur. Her nitelik aşağıda ayrıntılı bir şekilde tek tek incelenmiştir.

Tablo 9: Gözlemlenen Şeffaf ve Bilgilendirici Niteliği

Şeffaf ve Bilgilendirici Niteliği	N
Olumlu	5
Olumsuz	22

Tablo 9’ da görüldüğü üzere araştırmanın gerçekleştirildiği okuldaki öğretmenlerin katılım hakkı anlayışının şeffaf ve bilgilendirici niteliğine ilişkin (n=5) olumlu ve (n=22) olumsuz durum saptanmıştır. Bu olumlu durumlara örnek olarak; “...Kitap okuma saatiydi. Öğretmen “çocuklar şu anda biliyorsunuz kitap okuma saatimiz, fakat benim gözlerim bugün rahatsız ve size bu yüzden kitap

okuyamayacağım. Siz şimdi istediğiniz bir oyun köşesini seçin ve orada oynayın.” dedi.” ,öğretmen çocuklara “ haydi dün öğrendiğimiz konuyu bir hatırlayıp tekrar edelim.” dedi. Neler yaptıkları hakkında konuştular. “Şimdi bir oyun oynayalım. Ben size sorular soracağım, siz de bu sorulara evet diyorsanız blok köşesine, hayır diyorsanız haliya geçiniz. Anlaştık mı?” diye sordu.” verilebilir. Olumsuz durumlara örnek olarak ise; “...Ç1 ve Ç2 öğretmen ile çalışma sayfası yapıyordu. Ç1“Öğretmenim daha kaç sayfa var?” diye sordu. Öğretmen cevap vermedi. Aynı soruyu Ç2’de sord. Öğretmen ona da cevap vermedi. Bir kaç dakika sonra öğretmen çocuklara “susun ve yapın” dedi.” , “...Çocuklar serbest oyun saatindeydi. Çocuklardan biri “Blok köşesine geçebilir miyim?”dedi, öğretmen “hayır” çocuk “Neden öğretmenim?”dedi, öğretmen “sus ve oyna” dedi.” verilebilir.

Tablo 10: Gözlemlenen Saygılı Niteliği

Saygılı Niteliği	N
Olumlu	2
Olumsuz	12

Tablo:10’de görüldüğü üzere araştırmanın gerçekleştirildiği okuldaki öğretmenlerin katılım hakkı anlayışının saygılı niteliğine ilişkin (n=2) olumlu ve (n=12) olumsuz durum saptanmıştır. Bu olumlu durumlara örnek olarak; “...Öğretmen çocuklara hafta sonu aileleri ile neler yaptıklarını ve neler hissettiklerini sordu. Tüm çocukların cevaplarını tek tek dinledi.” , “...Öğretmenin çocuklara okuduğu kitap deniz ile ilgiliydi Kitabın sonunda deniz ile ilgili anılarını anlatmaları için fırsat tanıyıp çocukların anılarını dinledi.” verilebilir. Olumsuz durumlara örnek olarak ise; “...Çocuklardan biri domates yiyemeyen bir çocuktur.

Öğretmen kahvaltısını bitirmediği için kahvaltuyu sınıfta bitirmesini söyledi ve bitirene kadar kalkmayacağı konusunda çocuğu uyardı. Kahvaltısını yiyemeyen çocuğa öğretmen “Bu kadar geciktin halen yemiyorsun bugün domatesini de yemek zorundasın.” dedi. , “...Öğretmen çocuklara “bakın çocuklar burada bir yuvarlak var bu yuvarlağı kullanarak bir resim çizin” dedi. Çocuklardan biri “Ben örümcek çizeceğim” dedi. Bir çocuk “bende” diye yanıt verdi. Çocuklar hem resimlerini çiziyor hem de örümcekler hakkındaki anılarını birbirlerine anlatıyordu. “Öğretmen susun yoksa park yok.” dedi.” verilebilir.

Tablo 11: Gözlemlenen Gönüllü Niteliği

Gönüllü Niteliği	N
Olumlu	12
Olumsuz	22

Tablo: 11’de görüldüğü üzere araştırmanın gerçekleştirildiği okuldaki öğretmenlerin katılım hakkı anlayışının gönüllü niteliğine ilişkin (n=12) olumlu ve (n=22) olumsuz durum saptanmıştır. Olumlu durumlara örnek olarak; “...Öğretmen çocuklara “Şimdi serbest oyun saati herkes istediği oyun köşesini seçip dilediği gibi oynayabilir.” dedi. Çocuklar köşelerini seçip diledikleri gibi oynadılar.” , “...Kitap okuma saatiydi. Çocuklar “biz bu kitabı daha önce okuduk” dedi. Öğretmen “tekrar okumak ister misiniz? Oylama yapalım” dedi. Oy çokluğu ile kitap okundu.” verilebilir. Olumsuz örnek durumlara örnek olarak ise; “...23 Nisan gösterisi için öğretmen çocukları eşleştiriyordu. “Ç1 ve Ç2 ile eş olacaksın” dedi. Ç1 ve Ç2 kendilerine eş olarak başka arkadaşlar önerdi. Arkadaşları da kabul etti. Öğretmen “Hayır ben ne dersem o” dedi. , “...Öğretmen “çocuklar haydi serbest oyun saati”

dedi ve çocukların isimlerini söyleyerek belirli köşelere gönderdi. Çocuklardan biri “Ama ben blok istiyorum” dedi. Öğretmen “Hayır ben neresi dersem orada oynayacaksınız” dedi.” verilebilir.

Tablo 12: Gözlemlenen Kapsayıcı Niteliği

Kapsayıcı Niteliği	N
Olumlu	1
Olumsuz	18

Tablo: 12’de görüldüğü üzere araştırmanın gerçekleştirildiği okuldaki öğretmenlerin katılım hakkı anlayışının kapsayıcı niteliğine ilişkin (n=1) olumlu ve (n=18) olumsuz durum saptanmıştır. Bu olumlu durum; “...Öğretmen çocuklara yapmaları için çalışma sayfası verdi. Çocuklardan Ç1 yanlış yaptı. Arkadaşları “Ç1 yapamıyor biz birinci bitirdik” demeye başladılar. Öğretmen “Hayır yanlış demeniz çok yanlış birinci diye bir şey yok, hepimiz öğreneceğiz.” dedi ve Ç1’e çalışmasına yardım etti.” şeklindedir. Olumsuz durumlara örnek olarak ise; “...Öğretmen çocukları serbest oyun saatinde kızlar ve erkekler olarak ayırdı. “Kızlar bebek köşesine erkekler de blok köşesine geçsin.” dedi. Çocuklardan biri “Bende blok köşesi istiyorum.” dedi öğretmen “Hayır” dedi.”, “...Çocuklardan biri bir önceki etkinliğini tamamlayamadığı için ceza aldı. Öğretmen “Etkinliğini tamamlamadığın için bu etkinliğe katılmayacaksın.” dedi.” verilebilir.

4.2.2 Çocukların Katıldığı Etkinliklerde Roger Hart Tarafından Geliştirilen Katılım Merdiveni Basamaklarına Ait Bulgular

Araştırma kapsamında gözlemlenen 21 ana etkinlikte Roger Hart’ın Katılım Merdiveni’nin (1) Manipülasyon (2) dekorasyon (3) maskotluk ve (4) bilgilendirerek

görevlendirme olmak üzere ilk 4 basamağına ait bulguya rastlanmıştır. Merdivenin ilk 4 basamağından sonraki basamaklar olan (5) danışarak bilgilendirme ,(6) yetişkinlerin başlattığı kararların çocuklarla birlikte alındığı projeler, (7) çocukların başlattığı ve yönettiği projeler ve (8) çocukların öncülük ettiği yetişkinlerle ortak alınan kararlar, basamaklarına ait gözlem süresince herhangi bir bulguya rastlanmadığından bu basamaklar araştırma kapsamının dışında bırakılmıştır. Gözlemlenen süre içerisindeki etkinliklerin katılım merdiveni basamakları, aşağıdaki tabloda özet şekilde sunulmuştur.

Tablo 13: Roger A. Hart Tarafından Geliştirilen Katılım Merdiveni Basamaklarına İlişkin Bulgular

Basamak	N
1. Manipülasyon	4
2. Dekorasyon	5
3. Maskotluk	10
4. Bilgilendirerek Görevlendirme	2
5. Danışarak Bilgilendirme	-
6. Yetişkinlerin Başlattığı Kararların Çocuklarla Birlikte Alındığı Projeler	-
7. Çocukların Başlattığı ve Yönettiği Projeler	-
8. Çocukların Öncülük Ettiği Yetişkinlerle Ortak Alınan Kararlar	-

Tablo 13'deki bu bulgular ışığında çocuklarla yapılan etkinliklerin merdivenin 3. Basamağından sonra katılımcı olduğu bilgisi ışığında yalnızca iki katılım dostu etkinlik gözlemlenmiştir.

4.3 Etkinlik Planı Uygulanması ve Yorumlanması

Bu bölümde eylem planı kapsamında uygulanan etkinliklere ve etkinliklere yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.3.1 Etkinlik 1: Tavşanın Hakları

Bu etkinlik “Pusulacak Çocuklar İçin İnsan Hakları Eğitimi Kılavuzu”ndan uyarlanmıştır.

Etkinliğin Amaçları: ÇHS'nin tanıtılması, çocuk haklarından içgüdüsel olarak haberdar olduklarının çocuklara gösterilmesi, insan ihtiyaçlarıyla insan haklarının birbiriyle ilişkilendirilmesi

Etkinlikte Kullanılan Yöntem ve Teknikler: Soru Cevap, Beyin Fırtınası, Tartışma

Tema: Çocuk Hakları

Kullanılan Materyaller: Oyuncak tavşan, ilgili görseller, yapıştırıcı, tahta kalemi, müzik çalar

Öğretim Süreci:

Etkinliğe başlamadan önce çocukların sandalyeleri tüm çocukların tahtayı görebilecekleri dikkate alınarak “U” şeklinde düzenlenmektedir. Etkinlik 3 aşamadan oluşmaktadır.

Aşama 1 (Isındırma Çalışması);

Araştırmacı çocuklara “Size birazdan bir şarkı dinleteceğim. Bu şarkı bize bir hayvanı anlatıyor eğer dikkatlice dinlerseniz hangi hayvan olduğunu bulabilirsiniz.” der. Çocuklar şarkıyı dinlemeye başlar. Araştırmacı bu sırada çocukların dikkatini çekmek amacı ile şarkıda geçen hareketleri yapmaktadır. (Şarkı adı: İki Uzun Kulağım) Çocuklar şarkıdaki hayvanın tavşan olduğunu anlayınca araştırmacı öğretmen onlara “Haydi o zaman birlikte dans edelim.” der. Çocuklar ayağa kalkar.

Araştırmacı ile birlikte tıpkı bir tavşan gibi sınıfta bir tur dolaştıktan sonra, çocukların bir süre serbest dans etmelerine olanak sağlanır ve m¼zik kapanır.

Aşama 2 (Esas Çalışma);

Araştırmacı çocuklara “evet çocuklar şarkıda geçen hayvanın hangi hayvan olduğunu hızlıca bulabildiniz”. Araştırmacı çocuklara “Daha önce tavşan gördünüz mü?” diye sorar ve tüm çocukların cevabını dinler. Çocuklar cevapladıktan sonra araştırmacı çocuklara “şu anda sınıfta bir misafirimiz var.” der. “Bu misafir etkinliğe başladığımızdan beri bizimle fakat hemen yanınıza gelmeye utanmış, o yüzden biraz bizi izleyip sonra yanımıza gelmek istedi ve az önce bana sizin yanınıza gelmeye hazır olduğunu söyledi. Siz bu misafirimizi görmek istiyor musunuz?” diye sorar. Çocuklardan “Evet” cevabını aldıktan sonra “Haydi o zaman misafirimiz ile tanışma zamanı.” der. Çocuklardan gözlerini kapatmalarını rica eder ve sınıfa önceden saklamış olduğu tavşanı çocuklara gösterir. “İşte misafirimiz, onu kucağınıza alıp onunla tanışmak ister misiniz?” diye sorar ve çocuklara tavşanı verir. Tüm çocukların tavşana dokunup, oynamalarına fırsat tanır ve ardından araştırmacı tavşanı alır. Araştırmacı çocuklara bu tavşanın bir isminin olmadığını söyler ve “Ona bir isim koyalım mı?” diye sorar. Tüm çocukların isim konusunda fikirleri alınır ve oylama yapılarak oy çokluğu ile tavşana ortak bir isim koyulur. Tavşanın ismi belirlendikten sonra öğretmen çocukların dikkatinin dağılmaması için çocuklara tavşanın çok uykusunun geldiğini, onu uyuması için rahat bir yere bırakmaları gerektiğini ve uyandığı zaman onu tekrardan alabileceklerini söyler. Tavşanı çocukların göremeyecekleri bir yere koyar. Araştırmacı tahtaya bir tavşan resmi yapıştırır ve “Bu resimdeki tavşanın sizin tavşanınız olduğunu düşünün.” der. Çocuklara “Sizinle biraz tavşanın hayatı hakkında sohbet etmek istiyorum. Bu yüzden size bir soru soracağım.” der. “Sizce bu tavşanın sağlıklı, mutlu ve güvende

yaşaması için nelere ihtiyacı vardır?” diye sorar. (Araştırmacı önceden olası popüler cevapların birer resmini hazır olarak yanında bulundurur. Örneğin; Kafes, havuç, su, bir arkadaş vb.) Araştırmacı, önceden hazırladığı resimlerini tahtaya yapıştırır, bunların dışında kalanları ise tahtaya yazar. Çocukların cevap vermeme olasılıklarına karşın yanında ipuçları bulundurur. Tavşanın ihtiyaçları belirlendikten sonra araştırmacı “Size bir sorum daha olacak; sizce bu tavşanın bütün ihtiyaçlarını karşılamaktan kim sorumludur?”der. Yanıt muhtemelen sahibi, ben vb. şeklinde çıkacaktır. 2. soru yanıtlandıktan sonra araştırmacı çocuklara tavşanın sağlıklı, mutlu ve güvende yaşaması için ihtiyacı olan şeyleri bir kez daha hatırlatır ve araştırmacı şu soruyu yöneltir; “Eğer tavşanın yaşamak için bu tür şeylere ihtiyacı varsa, o zaman bunları aynı zamanda tavşanın hakları olarak düşünebilir miyiz?” Ardından araştırmacı “Peki tavşanın tüm bu tahtada resmi asılmış ve yazılmış olan haklarının karşılanmasından kim sorumludur?”der. Tüm bu sorular cevaplandıktan sonra öğretmen tahtaya çocuk resmi asar ve çocuklara şu soruyu sorar; “Çocukların mutlu olabilmesi, güvende hissetmesi, gelişebilmesi ve sağlıklı yaşayabilmesi için nelere ihtiyacı vardır?” (araştırmacı yine önceden çocukların verebileceği olası popüler cevapların resimlerini yanında bulundurur örneğin; ev, yiyecek, su, okul, oyuncak vb.) Tıpkı tavşanın ihtiyaçlarında olduğu gibi çocukların verdikleri cevapları araştırmacı tahtaya yazar veya resmini asar çocukların sessiz kaldığı durumlarda ipuçları vererek onları cevap vermeye teşvik eder. Cevaplama aşaması tamamlandıktan sonra araştırmacı çocuklara şu soruyu yöneltir; “Çocukların mutlu, güvende ve sağlıklı yaşaması için ihtiyacı olan tüm bu şeylerin karşılanmasından kim sorumludur?”. Araştırmacı çocukları “Anne, baba, yetişkinler, bakım veren kişi” cevaplarını vermek üzere yönlendirir. Cevaplama aşaması tamamlandıktan sonra araştırmacı çocuklara; “Peki bütün bu ihtiyaçları aynı zamanda çocukların hakları

olduğunu söyleyebilir miyiz?” sorusunu sorar ve bunun hakkında biraz sohbet ederler.

Aşama 3 (Değerlendirme);

Araştırmacı çocuklara sahip oldukları hakları nereden bildiklerini sorar ve çocuklara aslında çocukların kendi hayatlarının uzmanı olduğunu anlatır. Hemen ardından da tavşanın uyandığını söyler ve çocukları tavşan ile birlikte 5 dk kadar serbest oyuna bırakır ve etkinlik sonlanır.

Etkinliğin Yorumlanması: Etkinlik sırasında çocuklar oylama yaparak tavşana isim belirlerken demokratik eğitimin/ortamın gerekliliklerinden biri olan oylama yapma/oy birliği ile karar verebilecekleri bir ortamı deneyimleme fırsatı elde etmişlerdir. İlk grupta tavşanın ismi “Şeker” ikinci grupta ise “Yıldız” olarak belirlenmiştir. Etkinlik esnasında çocuklar hakları ve ihtiyaçlarını birbiri ile ilişkilendirip yaşantılarından örneklerle anlamlandırma fırsatı bulmuşlardır.

Etkinlikten Fotoğraflar:



4.3.2 Etkinlik 2: Zabderfilio

Bu etkinlik ‘‘Pusulacık Çocuklar İçin İnsan Hakları Eğitimi Kılavuzu’’ndan uyarlanmıştır.

Etkinliğin Amaçları : ‘Herkes farklı-Herkes eşit’ kavramının tartışılması

- Hoşgörü ve çeşitliliğin anlamı üzerinde düşünme
- şiddetin ve çatışma yönetiminin tartışılması
- Evrensellik ilkesinin kavranması

Etkinlikte Kullanılan Yöntem ve Teknikler: Soru Cevap, Tartışma, kukla gösterimi

Tema: İnsan Hakları, Ayrımcılık

Kullanılan Materyaller: Kukla Sahnesi, İlgili Kuklalar

Öğretim Süreci:

Etkinliğe başlamadan önce çocukların sandalyeleri tüm çocukların kukla sahnesini görebilmesi dikkate alınarak U şeklinde düzenlenmektedir. Etkinlik 3 aşamadan oluşmaktadır.

Aşama 1 (Isındırma alışması);

Araştırmacı çocuklara ‘‘Merhaba bugün nasılsınız?’’ diye sorar ve çocuklarla biraz sohbet eder. Sohbetin hemen ardından ‘‘Arkamda da gördüğünüz gibi bugün bir kukla gösterisi izleyeceğiz.’’ der. ‘‘Siz daha önce hiç kukla gösterisi izlediniz mi? Ya da hiç tiyatroya gittiniz mi?’’ gibi sorular yöneltir. Çocuklara ‘‘Kukla gösterisi izlerken veya tiyatroyayken uymamız gereken bazı kurallar vardır. Siz bunların ne olduğunu biliyor musunuz?’’ diye sorar. Çocuklardan aldığı cevapları pekiştirmek amacı ile araştırmacı kuralları tekrarlar. Araştırmacı ‘‘Evet çok haklısınız kukla gösterisini izlerken kuklaların bize ne anlattığını duyabilmemiz için sessiz olmalıyız ve arkadaşlarımızın da sahneyi bizim gibi rahat görebilsinler diye ayağa

kalkmamalıyız. İzlemeye hazır mısınız?” der. Araştırmacı çocuklardan evet cevabını aldıktan sonra “Başlamadan önce sizinle tanıştırmak istediğim biri var. Bu benim arkadaşım. Siz kukla gösterisini izlerken, size kuklalar hakkında bilgi vermek için bizimle birlikte olacak. Siz de ona kendinizi tanıtmak ister misiniz?” diye sorar ve tanışma aşaması tamamlanır. Araştırmacı kuklaları oynatmak üzere sahnenin arkasına geçer.

Aşama 2 (Esas Çalışma);

Kukla Gösterisi;

(Sunucu kukla sahneye gelir.)

- **Sunucu Kukla;** Evet çocuklar hepimiz hoş geldiniz. Görüyorum ki herkes bugünkü özel gösterimizi izlemeye ve dinlemeye hazır. Bugünkü gizemli konumuza ilişkin olarak size bazı ipuçları verebilirim. Olay hayvanlar aleminde geçiyor. Tıpkı bizim kendi dünyamızda olduğu gibi o dünyada da ne her şey çok güzel ne de kötü, ne her şey normal ne de tuhaf. Ama sürprizler her zaman olabilir! İşte bu öykü de bu sürprizlerden biriyle ilişkili. Öykü, Zabderfilio adında, son derece özel bir hayvana ait. Dikkatle izleyin ve dinleyin. Lütfen yerinizde kalın, yoksa hayvanlar kaçıp gider ve biz de öykünün sonunda ne olduğunu hiç öğrenemeyiz. Tekrar görüşmek üzere.

(Sunucu kukla sahneden ayrılır ve Papağan sahneye gelir.)

- **Papağan;** Merhaba! Merhaba! Siz benim kim olduğumu biliyor musunuz?
Merhaba!
- **Sahne önündeki yardımcı;** Evet çocuklar acaba bu hayvanın adı nedir? Siz bu hayvanın adını biliyor musunuz?
- **Çocuklar;** *Karga, Kuş*
- **Papağan;** Karga! Karga! Kuş! Kuş!

- **Sahne önündeki yardımcı:** A bakın biz ne söylersek tekrarlıyor.
- **Çocuklar;** *Papağan!*
- **Sahne önündeki yardımcı:** Bir şey söylemek isteyen var mı? Belki papağan onları da tekrarlar.
- **Çocuklar;** *Zeytin!*
- **Papağan;** *Zeytin!*
- **Sahne önündeki yardımcı;** Sizce papağanın burnu ne renk?
- **Çocuklar;** *Turuncu*
- **Papağan;** Turuncu! Turuncu!
- **Sahne önündeki yardımcı;** Siz papağanların nerede yaşadığını biliyor musunuz?
- (Çocuklar ile doğaçlama sohbet edilir).
- **Papağan:** Evet ben bir papağanım. Diğer hayvanların ve insanların seslerini taklit edebilirim. İnsanlarla ve hayvanlarla arkadaş olmayı çok severim.
(Zabderfilio sahneye gelir.)
- **Zabderfilio:** Aa merhaba papağan ben Zabderfilio.
- **Papağan:** Aa sende kimsin ödümü patlattın?
- **Zabderfilio:** Ben Zabderfilio'yum.
- **Papağan:** Ne filio? Zab dap zabaderfilio ne? Ne kadar çirkin bir ismin var. Üstelik ne kadar da tuhaf ve çirkin bir şeysin sen öyle
- **Zabderfilio:** Neden öyle dedin ki sen? Daha beni tanıyorsun bile arkadaş olabiliriz bence.
- **Papağan:** Hayır tabi ki! Seni tanımak da arkadaş olmak da istemiyorum çirkin şey! Buradan hemen uçup gitmeliyim! Bay bay!

- **Zabderfilio:** Hep böyle oluyor ve hiç benim arkadaşım olmuyor. Ben bu duruma çok üzülüyorum. Neyse ben biraz daha dolaşayım belki benimle arkadaş olmak isteyecek başka hayvanlara rastlarım.
(Zabderfilio sahneden ayrılır ve Zürafa yavaş yavaş sahneye girer.)
- **Zürafa:** Herkese merhaba! Siz benim kim olduğumu biliyor musunuz?
- (Zürafa ve çocuklar bir süre doğaçlama sohbet eder).
- **Zürafa:** Nereden biliyorsunuz? Üzerimde adım mı yazıyor?
- (Zürafa ve çocuklar bir süre doğaçlama sohbet eder).
- Evet, tamam doğru bildiniz. Benim boynum dünyadaki bütün hayvanlardan daha uzun. Bu sayede çok uzakları görebilirim ve fazla çaba harcamadan en yüksek ağaçlardan beslenebilirim.
- **Zabderfilio:** (Sevimli bir ses tonu ile) Merhaba.
- **Zürafa:** Ayy böyle sessizce yanıma gelip ödümü patlattın! Ama bir dakika sen de kimsin?
- **Zabderfilio:** Ben Zabderfilio'yum.
- **Zürafa:** Zabderdarfilio ne dedin sen?
- **Zabderfilio:** Benim Adım Zabderfilio. Arkadaş arıyorum. Arkadaşım olur musun?
- **Zürafa:** Imm şey bilemedim ki? Bana biraz tuhaf geldin. Fare desen değilsin, aslan desem değilsin, ama her birine de biraz benziyorsun. Benim bütün arkadaşlarım ya öyledir ya böyle, ikisinin karışımı değildir. Kusura bakma ama gidip arkadaşlarımla buluşmam gerekiyor. Hi hi hi! Gerçekten de çok tuhaf ve çirkinsin.
- **Zabderfilio:** (Üzölmüş) Ama ama durur musun biraz?
Zürafa çoktan gitmiştir.

- **Zabderfilio:** İşte bu durum beni çok üzüyor. Zürafa neden arkadaşım olmak istemedi ki? Bari ben de biraz daha ormanda dolaşayım ve oyunlar oynayacak başka hayvanlar ile tanışayım.
(Aslan sahneye gelir.)
- **Aslan:** Arrr! Aa merhaba kimleri görüyorum burada sizler çocuksunuz, peki ya siz benim kim olduğumu biliyor musunuz?
- (Aslan ve çocuklar bir süre doğaçlama sohbet eder).
- **Aslan:** Evet ben bir aslanım! Ben bu ormanın kralıyım çok kuvvetli bir sesim ve mükemmel bir ormanım var.
(Zabderfilio sahneye gelir.)
- **Zabderfilio:** Merhaba, Merhaba.
- **Aslan:** Arrr Arr! Sende kimsin ne işin var bu ormanda!
- **Zabdefilio:** Ben Zabderfilio'yum.
- **Aslan:** Nesin ne? Ne kadar da tuhaf ve çirkinsin!
- **Zabderfilio:** Zabderfilio'yum. Seninle arkadaş olmak istiyorum.
- **Aslan:** Ben seninle arkadaş falan olmak istemiyorum. Ayrıca seni ormanımda görmek de istemiyorum. Git burdan! Arrr!
(Zabderfilio üzülmüş bir şekilde sahneden ayrılır.)
- **Aslan:** Neyse çocuklar ben biraz yoruldum galiba gidip biraz dinleneyim sonra görüşürüz.
- **Çocuklar:** Görüşürüz aslan.
(Avcı sahneye gelir.)
- **Avcı:** Öhö öhö öhö! Karnım çok acıktı, acaba bugün hayvanlardan hangisini avlasam. Karnım çok aç.
(Zürafa sahneye gelir.)

- **Avcı:** A o da ne! Orada bir zürafa var. Seni yakalayacağım Gel buraya!
- **Zürafa:** AA avcı avcı! İmdat! İmdat! Hayvanlar kaçın. Avcı burada!
(Zürafa sahneden ayrılır.)
- **Avcı:** Tüh! Zürafayı kaçırdım! Neyse ormanda biraz gezmeye devam edeyim.
Başka hangi hayvanlar var acaba.
(Aslan sahneye gelir.)
Avcı: İşte orada! Orada bir aslan var. Seni yakalayacağım!
Aslan: Arr! Arr! Avcı! Hayvanlar kırmızı alarm, kırmızı alarm! Kaçın tüm ormanın başı dertte! Avcı burada!
(Aslan sahneden ayrılır.)
Avcı: Aslanı da kaçırdım bir sonraki hayvanı kesinlikle yakalamalıyım karnım gurulduyor çok açım çok!
(Papağan sahneye gelir.)
- **Avcı:** Aa işte orda bir papağan buraya gel seni yakalamalıyım karnım çok aç çok!
- **Papağan:** Avcı! Avcı! Kaçın! İmdat! İmdat!
(Papağan sahneden ayrılır.)
Avcı: Papağanı da kaçırdım. Neyse ormanın diğer tarafına geçeyim belki orada kendime yemek bulabilirim.
(Zabderfilio sahneye gelir.)
Zabderfilio: Çocuklar herkes nereye gitti? Az önce bağırma sesleri duydum.
Burada neler oldu?
(Çocuklar avcıya durumu anlatır.)
- **Zabderfilio:** Peki ya hayvanlar onlar şimdi nerede? Avcı onlara bir şey yaptı mı?

(Çocuklar henüz bir şey yapmadığını fakat avcının halen ormanda olduğunu söylerler.)

Zabderfilio: Ben şimdi avcıyı bulup bu ormandan gitmesini sağlayıp arkadaşlarımı kurtaracağım. Siz hiç merak etmeyin çocuklar. Fare burnumu kullanıp avcının kokusunu almalıyım. (Avcı sahneye çıkar.) İşte çocuklar avcı orada. Kedi ayaklarımı kullanıp sessizce yanına yaklaşıyorum. Arrr Arrr!! Avcı git burdan!

- **Avcı:** Sende kimsin?
- **Zabderfilio:** Ben Zabderfilio! Hemen git buradan yoksa ben seni yakalayacağım. Arr!! Seni bir daha bu ormanda görmek istemiyorum!
- (Avcı Zabderfilio'dan çok korkar) Tamam hemen gidiyorum. Söz veriyorum bir daha bu ormana gelmeyeceğim.

(Zabderfilio'nun bu korumacı ve kahramanca olan davranışından dolayı bütün hayvanlar Zabderfilio'nun yanına gelip ondan özür dilerler ve ormanda onunla arkadaşça mutlu bir şekilde yaşamayı kabul ederler. Onu tanımadan arkadaş olmak istememelerinden dolayı çok utandıklarını söylerler.)

- **Sunucu kukla:** Baylar bayanlar ve çocuklar işte Zabderfilio'nun öyküsü böyleydi. Siz öyküyü nasıl buldunuz? Hiç şüphesiz komik görünüşe sahip bir hayvandı. Ancak birçok farklı özellikleri bir arada olduğundan ormanı avcıdan kurtarabildi. Bir dahaki sefere farklı görünüşe sahip biri ile karşılaşırsanız lütfen aklınıza Zabderfilio'yu getirin. Karşılaştığımız bu kişi hiç aklınıza gelmeyecek yeteneklere sahip olabilir. Gösterimiz burada sonlandı hoşça kalın!

Aşama 3 (Değerlendirme);

Değerlendirme aşamasında çocuklarla öykü hakkında sohbet edildi ve ardından araştırmacı kuklaları çocuklara bırakıldı ve bir süre kendi aralarında kukla sahnesinde ellerindeki kuklaları oynatmaları için fırsat tanınır ve etkinlik burada sonlandı.

Etkinliğin Yorumlanması: Araştırma kapsamında uygulanan “Zabdefilio” adlı etkinlikte, etkinliğe katılan tüm çocuklar Zabderfilio ile arkadaş olabileceklerini ve onu çok sevdiğini sürekli dile getirmişlerdir. Araştırmacının okul içerisinde eylem planını gerçekleştirdiği esnada çocuklar sürekli Zabderfilio hakkında araştırmacıya sorular yöneltmiştir. Etkinlikte kullanılan kukla sahneleri araştırma kapsamındaki okula aitti ve bu etkinliğe kadar ambarlarda atıl vaziyette duran bu kukla sahneleri, etkinlik bittikten sonra araştırmacı bulduğu yere tekrardan koymuştur. Araştırmacı 3. Etkinlik için okula gittiğinde kukla sahnelerinin artık sınıfta kullanıma başlandığını gözlemlemiştir. Öğretmenler araştırmacıya çocukların kuklaları çok sevdiğini bu yüzden sahneyi sınıfa aldıklarını belirtmişlerdir. Bu durum eylem planının için olumlu bir geri dönüş anlamına gelmektedir.

Etkinlikten Fotoğraflar:



4.3.3 Etkinlik 3: Kararsız Bukalemun ve Parmak İzi Deneyi

Amaçlar: Farklılıklara saygının öneminin vurgulanması. Çocukların her bireyin birbirinden farklı özelliklere ve yeteneklere sahip olduğunu ve bizi özel kılan şeyin bu olduğunu vurgulanması. Çocuklara kendilerinin ve çevresindekilerinin farklı özelliklerinin olduğu hakkında farkındalık oluşturabilme.

Etkinlikte Kullanılan Yöntem ve Teknikler: Soru Cevap, Animasyon gösterimi, Beyin Fırtınası Deney

Tema: Farklılıklarımız ve biz

Materyaller: Kararsız Bukalemun Animasyon Videosu, Projeksiyon

Deney için kullanılan materyaller; zarf, 8x8cm siyah karton, 8x8cm beyaz karton büyüteç, bebek pudrası, şeffaf bant, kalın uçlu kurşun kalem.

Öğretim Süreci;

Araştırmacı sınıftaki masaları önceden kaldırarak çocukların sandalyelerini projeksiyon perdesini rahat görebilecekleri uzaklıkta “u” şeklinde düzenler ve çocuklar diledikleri yere otururlar. Araştırmacı çocuklarla biraz sohbet ettikten sonra yapacakları etkinliğin sürecinin nasıl olacağı ile ilgili bilgi verir. “Evet çocuklar bugün sizinle önce biraz özelliklerimiz hakkında sohbet edeceğiz, daha sonra kararsız bir bukalemunun kısa bir hikayesini izleyeceğiz ve ardından sürpriz bir etkinlik yapacağız.” der. İlk olarak araştırmacı çocuklara kendi fiziksel özelliklerini, yeteneklerini, sevdiği veya sevmediği bazı şeyleri ve çok iyi yapabildiği ve çok iyi yapamadığı bazı özelliklerinden bahseder. “Çocuklar gördüğünüz gibi benim boyum kısa, saçlarım uzun, saçlarımın birazı sarı birazı siyah, gözlerim kahverengi, ellerim sanırım biraz büyük işte bu saydıklarım bana baktığınızda görebileceğiniz fiziksel özelliklerim. Ben resim yapmayı, şarkı söylemeyi çok severim. Fakat çok iyi resim yapamam ve çokta güzel şarkı söyleyemem. Hikayeler yazmayı ve okumayı çok

severim. Çok hızlı koşamam, çok yükseğe de zıplayamam ama çok iyi hikaye okuyabilirim ve oyun oynamayı çok severim.” der. Ardından çocuklara kendi özelliklerini, yeteneklerini, sevdiği veya sevmediği bazı şeyleri ve çok iyi yapabildiği ve çok iyi yapamadığı bazı özelliklerinden bahsetmelerini ister. Her çocuk sıra ile kendi özelliklerinden bahseder. Araştırmacı ara ara çocuklara sorular yöneltir (örneğin senin gözlerin kahverengi başka hangi arkadaşlarının gözleri böyle hangileri farklı vb.). Tüm çocuklar kendi özelliklerinden bahsederler ve sohbet sonlanır.

Esas Çalışma;

Araştırmacı “Haydi izleyelim bakalım Kararsız Bukalemunun hangi özellikleri var.” der. Kararsız Bukalemun animasyon filmi çocuklara açılır. (Animasyon filminin süresi 6 dakika 12 saniyedir. Bu animasyon filmi, Eric Carle tarafından yazılan “The Mixed Up Chamelon” kitabının animasyon filmidir. Araştırmacı bu videoyu etkinlikte çocuklara kullanabilmek adına Türkçe çevirisini yapıp tekrardan seslendirmiştir.) Hikayenin özeti; Kararsız bukalemun daha önce gördüğümüz bukalemunlardan biraz farklı bir bukalemundur. Parlak yeşil renkteki bir yaprağın üzerinde duran bukalemun, biraz ilerler ve kahverengi gövdesi olan bir ağacın üzerinden geçer ve rengi kahverengine döner daha sonra kırmızı bir çiçeğın üzerinden geçerken rengi kırmızıya döner ve sarı kumların üzerinde yürümeye başlayınca rengi sarıya döner. Bukalemun ısındığında ve karnı doyduğunda yeşil rengine dönerken, üşüdüğünde ve acıktığında ise donuk bir gri rengine dönüşür. Genellikle sineklerin olduğu bir yerde oturur ve acıktığında bu sineklerden birkaç tanesini yer. Kararsız bukalemun artık hep aynı şeyleri yapmaktan sıkılmıştır ve hayatı ona heyecan vermiyordur. Bir gün ormanda yürürken aniden bir hayvanat bahçesine girer ve gördüğü bir sürü farklı hayvan karşısında hayrete düşer. Etrafına bakınır ve bir kutup ayısı görür. Keşke bir kutup ayısı kadar büyük ve beyaz

olsaydım der. Bum! Dileği gerçek olur. Biraz ilerde bir flamingo görür ve keşke bir flamingo gibi olsaydım der. Bum! Dileği gerçek olur ve flamingo gibi kanatları ve bacakları olur. Biraz ilerde bir tikli görür ve keşke onun gibi kuyruğum olsaydı der ve yine bum! Bu dileği de gerçek olur. Biraz daha ilerler ve bir balık görür. Keşke benimde balık gibi yüzgeçlerim olsaydı ver ve bum! Balık gibi yüzgeçlere sahip olur ve suyun altında yüzmeye başlar. Biraz ilerde bir geyik görür ve keşke onun gibi boynuzlarım olsaydı der ve bum! Geyik gibi boynuzları olur. Biraz daha ilerler ve zürafayı görür keşke onun gibi uzun bir boynum olsaydı der ve yine bum! Bu kez de tıpkı zürafaninki gibi boynu uzar. Daha sonra bir kaplumbağa görür ve keşke kaplumbağa gibi sırtımda bir evim olsaydı der. Bum! Dileği gerçek olur. Daha sonra bir fil görür ve keşke güçlü fillerinki gibi bir hortumum olsaydı der. Bum! Dileği gerçek olur. Ardından bir fok balığı gibi eğlenceli olsaydım. Ellerimle alkış yapabilseydim ve bum! Dileği gerçek olur. Son olarak insanları görür ve keşke insanlar gibi olsaydım der ve bum! Bu dileği de gerçek olur. Bukalemun artık birçok farklı özelliklere sahip çok farklı bir hayvan olmuştur. Yorulduğunu ve acıktığını fark eder fakat o kadar karışık bir hayvan olmuştur ki bir türlü sineği yakalayamaz. Son kez bir dilek daha diler bu kez kendi olabilmeyi ister ve bum! Dileği gerçek olur. Yapışkan dilini kullanır sineği tek hamlede yakalar ve kendisi olduğu için artık çok mutludur.

Değerlendirme;

Araştırmacı çocuklarla Kararsız Bukalemun'un hikayesi hakkında sohbet eder ve her canlının birbirinden farklı özelliklere ve yeteneklere sahip olduğunun ve bizi özel kılan şeyin bu olduğunun önemini tekrardan vurgular. Araştırmacı ellerini havaya kaldırır ve parmaklarını oynatır. Birçok farklı ve benzer özelliklerden konuştuk, her insanın diğerlerinden farklı bir özelliği daha var sizce bu ne olabilir?

Bakın Şu anda size bir kopya veriyorum der ve çocukların dikkatini parmaklara çeker. Ardından parmak izlerimizin farklı olduğunu söyler ve çocuklara bir deney yaparak bunu gözlemlemek isteyip istemediklerini sorar, Çocuklardan evet cevabını aldıktan sonra “Haydi o zaman size deneyi anlatayım.” der. Çocuklar sandalyelerini masaların yanına götürüp diledikleri yere otururlar. Araştırmacı çocukların dikkatini daha çok çekebilmek adına deneye ait malzemeleri her çocuk için zarfların içerisine yerleştirir ve çocuklara verir. “Simdi size deneyin nasıl yapılacağınızı anlatacağım.” der ve çocuklara deneyin nasıl yapıldığını anlatır. “Hepinizde olduğu gibi bakın bende de bir zarf var. Bakalım içinden neler çıkacak.” der ve zarfı açar. Zarfın içerisinde siyah karton, beyaz karton, büyüteç, kalın uçlu kurşun kalem ve büyüteç vardır. Deneyin malzemelerini çocuklara gösterir ve yapımına geçer. Önceden bir kabın içerisine döktüğu bebek pudrasına elini batırır ve daha sonra kestiği küçük bir parça bandı pudralı parmağına yapıştırır. Parmağındaki pudra bandın üzerine tamamen yapışınca, bandı çıkartır ve siyah kartona yapıştırır. Deneyin ikinci Şekli için beyaz bir kağıdın üzerine elindeki kalemle karalama yapar ve bu karalamanın üzerine parmağını sürterek parmağına kalemin bulaşmasını sağlar ve aynı Şekilde kirlenen parmağına bandı yapıştırır. Ardından çıkan izin net bir Şekilde görülebilmesi için beyaz bir kartona yapıştırır ve ikisinin de çevresine hızlıca bir çerçeve çizer. Oluşan iki parmak izini çocukların kendi büyüteçleri ile incelemelerine fırsat verir ve ardından her çocuk kendi parmak izi için beyaz kağıtları karalamaya başlar. (Deneyi iki farklı Şekilde yapmaktaki amaç her çocuğun aynı anda etkinliğe aktif bir Şekilde dahil olmasını sağlamaktır. Beyaz kağıdı karalamayı bitiren çocuk araştırmacı yardımı ile pudra ile parmak izini çıkartır ve tüm çocuklar tamamlayınca dek bu işlem devam eder. İkisini de tamamlayan çocuklar ise parmak izlerinin olduğu kartona çerçeve çizmeye başlayacaktır) Tüm çocuklar tamamlayınca serbest bir

şekilde diledikleri gibi kendi parmak izleri ile arkadaşlarının parmak izlerini karşılaştırırlar ve etkinlik sonlanır.

Etkinliğin Yorumlanması: Etkinlikte çocukların kendi özelliklerini anlatacağı esnasında çocuklardan biri “Öğretmenim sıra ile söyleyelim, bitiren bir sayı söylesin, o kadar el çırpalım sonra yanındaki yapsın. Olur mu?” diye sorar ve bu talep üzerine araştırmacı “Bunu arkadaşlarına soralım. Eğer yapmak isterlerse olur.” şeklinde yanıtlar ve diğer çocuklar da bunu onaylarlar ve bu el çırpma etkinliğe dahil edilir. Çocuklar animasyonu izlerken, Kararsız Bukalemunun çok fazla şey istediğini sürekli vurgulamışlardır.

Etkinlikten Fotoğraflar:



4.4.4 Etkinlik 4: Neyi Severim? Nasıl Severim? Sevgi Çiçeğimiz

Amaçlar: Sevginin ve sevmenin öneminin vurgulanması, sevdiğimizimize veya sevdiğimiz şeylere zarar vermeden veya üzmeden sevmenin önemi.

Etkinlikte Kullanılan Yöntem ve Teknikler: Drama, Sanat çalışması

Tema: Sevgi, sevgi sözcükleri

Materyaller: Üzerinde numaralar olan önceden hazırlanmış çiçek kolyeleri, kura torbası, 100x100cm çocuk sayısı kadar yaprağı olan çiçek, boya kalemleri

Öğretim Süreci:

Isınma;

Araştırmacı çocuklarla biraz sohbet ettikten sonra çocuklara “Bugün yapacağımız etkinlik sevgi ile alakalı.” der. Çocuklara “Sizce sevgi ne demektir?” diye sorar ve bir süre çocuklarla bunun hakkında sohbet eder. “Birlikte bir sevgi çemberi oluşturup, sevgi oyunu oynayalım mı?” diye sorar. Çocuklardan “Evet” cevabını aldıktan sonra çocuklara “Haydi o zaman bu kura torbasından birer kolye seçin” der. Çocuklar üstünde numaraların olduğu kolyelerden seçtiklerini boyunlarına takarlar ve hep birlikte bir çember oluştururlar. Araştırmacı oyunu başlatmak üzere ortaya gelir. “Simdi size sevdiğim bir şeyi söyleyeceğim ve onu nasıl sevdiğimin hareketini yapacağım.” der. “Ben arkadaşımı severim, işte böyle severim.” der ve bir arkadaşına sarılırmış gibi yapar. Çocuklardan bu hareketi tekrarlamasını ister. Tüm çocuklar neyi sevdiğini ve nasıl sevdiğini söyleyince etkinlik sonlanır.

Esas çalışma;

Araştırmacı çocuklara önceden hazırlanmış olduğu çiçeği gösterir. “Bakın bu çiçeği sizin için hazırladım. Bu çiçek sizin sınıfınızın sevgi çiçeği olsun ister misiniz?” diye sorar. “Evet” cevabını aldıktan sonra çocuklara “Haydi o zaman bu

sevgi çiçeğini sevdiğimiz renklere boyayalım.” der. Çocuklara “Bakın her yaprağın üzerinde bir sayı var. Siz de kendi kolyenizdeki sayıya bakın ve sayınız ile eşleşen yaprağın önüne denk gelecek şekilde, önceden hazırlamış olduğum minderlere uzanarak çiçeği renklendirmeye başlayabilirsiniz.” der. Renklendirme bittiğinde sınıf ismine ait olan hayvanı öğretmen çiçeğin üzerine kondurur ve “İşte bu sizin sınıfınızın sevgi çiçeği oldu.” der.

Değerlendirme;

Araştırmacı çocuklarla neler yaptıkları hakkında sohbet eder. Hemen ardından çocuklarla birlikte sevgi çiçeklerine sınıfta bir yer seçip oraya koyarlar. Etkinlik sonlanır.

Etkinliğin Yorumlanması: Etkinlik esnasında çocuklar arkadaşlarının ve kendilerinin sevdikleri şeyleri ve sevme tarzları ile ilgili bilgi sahibi olmuşlardır. Çocuklar “Annemi/ severim sarılarak severim. Arkadaşımı severim onunla oyun oynarım. Arkadaşımı severim onunla oyuncağımı paylaşıyorum.” şeklinde cevaplar vermiştir. Çocuklardan biri “Arkadaşlarımı severim onlara vurmam.” şeklinde bir ifade kullanmıştır. Bunun üzerine sevdiğimiz şeylere veya sevdiklerimize neler yapmayız cümleleri oyuna dahil olmuştur. Çocuklardan biri “Çiçekleri severim, onları koparmam koklarım.” ifadesini kullanmıştır.

Etkinlikten Fotoğraflar:



4.4.5 Etkinlik 5: Portakal Oyunu

Bu etkinlik ‘‘Pusulacık Çocuklar İçin İnsan Hakları Eğitimi Kılavuzu’’ndan uyarlanmıştır.

Amaçlar: Çatışma durumlarında iletişim kurmanın önemi, çatışma durumlarında olumlu strateji üretebilme

Etkinlikte Kullanılan Yöntem ve Teknikler: Drama, sanat, grup yarışması, tartışma

Tema: Barış, paylaşmanın ve iletişimin nemi

Materyaller: Ahı şapkası, boya kalemleri, 4 portakal

Öğretim Süreci:

Isınma;

Araştırmacı çocuklarla biraz sohbet ettikten sonra ‘‘Aşçı ne demektir? Bilen var mı?’’ diye sorar. Çocuklarla bir süre aşçılık hakkında sohbet edilir. Daha sonra ‘‘Bugün hepimiz birer aşçı olacağız’’ der. Çocuklara birer aşçı şapkası kalıbı dağtırır. Aşçı şapkasının üzerinde bir portakal, bir portakal suyu ve bir portakallı pasta resmi vardır. Araştırmacı çocuklara müzik açar ve çocuklar aşçı şapkalarının üzerindeki resimleri müzik eşliğinde diledikleri gibi boyayıp başlarına takarlar. Ardından araştırmacı çocukları sınıfta rahat hareket edebilecekleri bir yere çağırır ve portakallı pasta draması yaparlar. Portakallı bir pasta yapabilmek için nelere ihtiyacımız olduğunu sorduktan sonra, çocuklardan aldığı cevaba göre dramayı şekillendirir. (Örneğin portakala ihtiyacımız var haydi o zaman zıplayalım ağaçtan portakalları toplayalım vb.) Portakallı pasta draması tamamlanınca, esas çalışmaya geçilir.

Esas alışma;

Araştırmacı çocukları oturdukları masalara göre 2 gruba ayırır. 1. Gruba dışarıya çıkmaları gerektiğini syer. (Dışarıdaki grubun yanında çocukların

güvenliği için yetişkin bir kişi vardır.) 2. Gruba oyununu ve oyunun kurallarını anlatır. “Çocuklar şimdi sizinle bir portakal oyunu oynayacağız 1. Grup içeriye girdiğinde masanın üzerine koyduğum portakalların tümünü kabuklarından ayırarak siz toplamalısınız. Çünkü bu portakalların suyunu alıp portakal suyu yapmamız gerek fakat portakalları almaya çalışırken kesinlikle arkadaşlarımızı üzecek ya da zarar verecek bir şey yapmamalıyız. Yoksa takımımız oyunu kaybeder.” der. “Arkadaşlarımız içeriye girdiğinde alarm sesiyle oyunumuz başlayacak ve süreniz 3 dakika olacaktır. Sürenin dolmasına yakın ben 10’dan geriye doğru sayacağım ve alarm sesi çaldığında oyun sonlanacak.” der. Hemen ardından araştırmacı dışarıdaki grubun yanına gider ve portakalların kabuklarına ihtiyaçlarının olduğunu bu kabukları portakallı bir pastanın üzerine rendeleyeceklerini söyler ve oyunun kurallarını aynen 1. Gruba da anlatır. İki grup da yerlerini aldığı anda süre başlar. Araştırmacı bu sırada gözlemci rolündedir ve kesinlikle şiddet vb. bir durum olmadığı sürece çocuklara müdahale etmez. Sürenin dolmasına yakın araştırmacı 10’dan geriye doğru sayar ve alarm sesiyle oyun sonlanır.

Değerlendirme;

Araştırmacı 2 grubun da görevlerinin ne kadarını tamamlayabildiklerine bakar ve önlerindeki portakalları veya kabukları nasıl elde ettikleri hakkında konuşur. Nerelerde zorlandıklarını, portakalları veya kabuklarını elde etmek için neler yaptıkları hakkında sohbet ederler. Birbirlerine ne istediklerini açıkça ifade ettikleri zaman sorunların çözümünü çok kolay bulabileceklerini ve paylaşarak her şeyi başarabilecekleri hakkında sohbet edilir. Tüm bu konuşmaların ardından öğretmen çocuklara yemeleri için portakal ikram eder ve etkinlik sonlanır.

Etkinliğin Yorumlanması: Araştırma kapsamında bu etkinliğin gerçekleştirilmesi sırasında her iki grup da yeterince iletişim kurmayı başararak portakalları paylaştılar.

Bir önceki etkinlik olan “Neyi severim? Nasıl Severim?Sevgi Çiçeğimiz” adlı etkinlikte kullandıkları sevme şekillerini, bu etkinliğe yansıttılar. Çocuklardan biri arkadaşından kabukları isterken “Bak, ben seni severim. Seninle paylaşıyorum. Sende bana kabuklarını ver lütfen.” diyerek arkadaşından kabukları istemiştir. Etkinliğin bir diğer somut bulgusu ise araştırmacı bir sonraki hafta “Doğa Sevgisi ve Sorumluluklarımız” adlı etkinliği gerçekleştirmek üzere okula gittiğinde etkinliğin drama kısmında kullanılan aşçı şapkalarının öğretmenler tarafından tekrardan kalıplarının çıkartılarak çocuklarla birlikte sağlıklı besinler hakkında konuşup sağlıklı besin şapkalarını oluşturdukları gözlemlenmiştir. Bu iki durum da eylem planı kapsamında, iki olumlu geri dönüt olarak karşımıza çıkmaktadır. İlki “Neyi severim? Nasıl Severim?Sevgi Çiçeğimiz” adlı etkinliğin çocuklar arası olumlu iletişimi desteklediği ikincisi ise araştırma kapsamındaki öğretmenlerin çocuk dostu yöntemleri kullanarak etkinlik yapmaya açık oldukları şeklindedir.

Etkinlikten Fotoğraflar:



4.4.6 Doğa Sevgisi ve Sorumluluklarımız

Amaçlar: Doğayı koruma ve sevmenin önemi.

Etkinlikte Kullanılan Yöntem ve Teknikler: Etkileşimli kitap okuma tekniği, soru cevap, beyin fırtınası

Tema: Doğa sevgisi ve doğaya karşı sorumluluklar hakkında farkındalık oluşturmak

Materyaller: Emilie Grawet tarafından yazılan “Temiz” adlı çocuk kitabı, Çocuk sayısı kadar saksıda çiçek

Öğretim Süreci:

Isınma;

Araştırmacı çocuklara doğayı, çevremizi neden korumalıyız? Korumak için neler yaparsınız? vb. sorular sorar. Bu sorular üzerine, beyin fırtınası aracılığıyla sohbet edilir. Sohbet tamamlandıktan sonra, “Haydi, birlikte elimdeki kitaba bakalım. Bu kitaptaki “Pete” (Kitaptaki karakterin adı) bakalım doğaya nasıl davranıyor?” der ve çocuklara kitabı gösterir.

Esas çalışma;

Araştırmacı çocuklarla birlikte etkileşimli kitap okuma yöntemiyle kitabı okumaya başlar. Kitapta bir ormanın derinliklerinde yaşayan Pete isimli sevimli bir porsuk yaşamaktadır. Pete çevresindeki her şeyin aşırı temiz ve düzenli olmasından çok hoşlanır. En büyüğünden en küçüğüne bütün hayvanları her gün temizler. Ormanın her bir karesini her gün tertemiz yapar. Zaman geçer sonbahar gelir ve yere düşen bütün yaprakları toplamaya başlar. Yaprakları toplamaktan sıkılan Pete çok büyük bir işe girişir ve ormandaki bütün bitkileri tek tek söker ve çöp torbalarına doldurur. Bu kez de yağmur yağar ve her yer çamur olur, daha sonra yağmur artar ve bu kez de sel olur. Bu durum da Pete’yi çok rahatsız eder ve bütün ormanı betonla kaplar. Akşam olur fakat evine gidemez çünkü evi toprağın altındadır. Acıktığında

yemek yiyemez çünkü yediği solucanlar da toprağın altındadır. Pete doğanın düzenini bozduğunu fark eder ve çok pişman olur. Ertesi sabah işleri yoluna koymak için güne başlar ve ormanı eski haline getirir. Orman artık olması gerektiği gibidir.

Değerlendirme;

Araştırmacı çocuklarla Pete'nin yaptıkları hakkında konuşur. Pete'nin ormana verdiği zarar hakkında beyin fırtınası yaparlar. Son olarak araştırmacı çocuklara birer saksıda çiçek hediye eder ve çiçekleri isterlerse daha büyük bir saksıya ya da eğer varsa evlerinin bahçelerine ekebileceklerini söyler. Çocuklarla doğayı yalnızca sevmenin yeterli olmayacağı, doğa ile ilgili sorumluluklarımızı yerine getirerek çevremizi çok daha iyi koruyabilecekleri hakkında sohbet ederler ve etkinlik sonlanır.

Etkinliğin Yorumlanması: Çocuklar kitaptaki Pete'ye daha kitabın sonuna gelmeden böyle yapmaması gerektiğini sürekli dile getirmişlerdir. Çocuklardan biri “Çiçeğimizi nasıl sulamamız gerektiğini de bize anlat çünkü ona ne kadar su vereceğimizi bilmezsek onu öldürebiliriz.” şeklinde bir soru yöneltmiştir. Bu sorudan sonra diğer çocuklar da çiçeklerine çok iyi bakmak ve çiçeklerini korumak istediklerini dile getirmişlerdir. Bu durum da çocukların çevrelerine karşı duyarlı ve öğrenmeye açık olduklarının göstergesidir.

Etkinlikten Fotoğraflar:



4.3 Okuldaki Yönetici ve Öğretmenlerle Gerçekleştirilen Görüşmelere Yönelik Bulgular

Bu bölümde yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile birebir görüşme yapılan katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizinin sonucunda toplamda 5 kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler, (1) Okuldaki Eğitim Yaklaşımları, (2) Okuldaki Kurallar (3) Okuldaki Çocukların Katılımı (4) Eğitim Süreçleri ve (5) Okuldaki Öğretmenlerin Demokrasi ve Demokratik Eğitim Algıları şeklindedir. Bu kategorilere yönelik bulgular katılımcıların verdikleri cevaplardan doğrudan alıntılarla desteklenerek aşağıda ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 14: Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular Doğrultusunda Okuldaki Eğitim Yaklaşımı

Okuldaki Eğitim Yaklaşımları	N
Maria Montessori	3
Froebel	2
Reggio Emilia	1
Öğretim Yöntemleri	
Yaparak Yaşayarak Öğrenme	3
Oyun Yoluyla Öğrenme	1

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda belirlenen ilk kategori “Okuldaki Eğitim Yaklaşımları”dır. Katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda okullarındaki eğitimin içeriğinde 3 farklı eğitim

yaklaşımından esinlendiklerini belirtmişlerdir. Bu yaklaşımlar Maria Montessori (n=3) Froebel (n=2) Reggio Emilia (n=1) Şeklinde ifade etmiştir. Bu ifadeler;

K1: “...Okulumuzun benimsediği eğitim yaklaşımları Maria Montessori eğitim yaklaşımını ve Froebel eğitim sisteminden esinlenmiştir.” K2: “...Okulumuz Froebel ve Montessori’ye dayalı bir eğitim sistemini içerir.” K3: “...Reggio Emilia ve Montessori yaklaşımlarını benimsemiş bir okulumuz var.” şeklindedir.

Katılımcıların tamamı (n=3) okullarında yaparak yaşayarak öğrenmeye önem verdiklerini ifade etmiştir. Bu ifadeler K1: “...Yaparak yaşayarak hissetmelerinden yanayız o yüzden malzemeleri önce çocuğa sunuyoruz kendi yapabilmesi için ona fırsat tanıyoruz daha sonra destek istediğinde öğretmen ona destek sağlıyor.” K2: “...Eğitim sistemimiz tamamen, çocukların kendi kendilerine yaparak yaşarak öğrenmelerine odaklanmıştır.” K3: “...Çocuklara, fırsat tanıyor ve yaparak yaşayarak öğrenmeleri için imkanlar veriyoruz.” şeklindedir.

Katılımcı K1, yaparak yaşayarak öğrenmenin yanı sıra oyun yoluyla öğrenmenin önemi de ifade etmiştir. Bu ifade “Froebel’de daha çok grup içerisinde oyundur onun sistemi bu yüzden çocukların oyun düzenlerinde gerek blok köşesinde gerek oyun köşesinde çocuklar paylaşarak ve sosyalleşerek aslında bir şeyleri öğreniyorlar. Sınıflarımız da bu şekilde tasarlanmıştır.” şeklindedir.

Tablo 15: Görüşmelerden Elde Edilen Bilgiler Doğrultusunda Okuldaki Kurallar

Okul Kuralları	N
Öğretmen ve Yönetici Ortak	3
Sınıf Kuralları	N
Öğretmen Belirliyor	2
Çocuk ve Öğretmen Ortak	1

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda belirlenen ikinci kategori “Kurallar”dır. Katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda okul kuralları öğretmen ve yönetici tarafından ortak alınan kararlarla belirlendiği ifade edilmektedir (n=3). Bu ifadeler; K1: “...Okul içinde aldığımız tüm kararları öğretmenlerle birlikte oturup tartışarak alırız. Hep birlikte aldığımız kararlar olduğu için de uygulanması çok kolay oluyor.” K2: “...Uyulması gereken kurallarda okulumuzda görev ve sorumluluklar eşit bir şekilde dağılır. Kimsenin hakkı yenilmeden her öğretmene eşit öğretmene eşit görev verilir. Bu kararları müdürümüz belirler fakat karar tamamen ona bağlı değildir. Kararlar doğrultusunda beyin fırtınası yapılır ve ortak bir sonuca varılır.” K3: “...Sabit kurallarımız vardır. İdare, okul müdürü ve öğretmenler kuralları birlikte belirler.” şeklindedir.

Katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda sınıf kuralları K1 sınıf kurallarını çocuklara birlikte verdiklerini ifade etmiştir. Bu ifade “...sınıfta belirlenecek kurallarda öğretmenler yine çocuklarla birlikte belirliyorlar.” şeklindedir. K2 ve K3 ise sınıf kurallarını öğretmenlerin belirlediklerini ifade etmiştir. Bu ifadeler K2: “...Kendi sınıfımın kurallarını ben belirliyorum. K3:

“...Kuralları ilk önce öğretmen belirler yılın başında belli kurallarımızın olduğunu gelen çocuklara paylaşıyoruz.” şeklindedir.

Tablo 16: Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular Doğrultusunda Çocukların Eğitim Ortamındaki Katılımı

Çocukların Eğitim Ortamındaki Katılımı	N
Öğretmenlerin belirledikleri süreçlere çocukların katılımı	3

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda belirlenen üçüncü kategori “Çocukların Katılımı”dır. 3 Öğretmen de çocukların katılımını gün içerisinde öğretmenin belirlediği süreçler içerisinde olduğunu ifade etmiştir. Bu ifadeler; K1: *“...Şimdi yılın başında hazırladığım bir yıllık planlarımız var yıllık planlara eş zamanlı yaptığımız aylık planlarımız var ve aylık planlara da yaptığımız haftalık planlarımız var. Bu süreçlerin tamamında uygulananlarda çocuğun katılımı hep vardır. Çocuklar hangi sorumlulukları ne zaman almaları gerektiğini ve görevlerini öğreniyorlar ve öyle davranıyorlar.”*, K2: *“...Çocukların katılımı serbest oyun saatlerinde genelde gerçekleşir. Kitaplarımızda serbest zaman etkinlikleri var orda mesela istediğini istediği şekilde yapabilir ya da mesela bazı sınırlar vardır. Mesela ağacın kahverengi olması gibi kökünün kahverengi olması gibi ya da dallarının şey olması gibi yeşil olması gibi burada çocuklar sınıflanır.”* ve K3: *“...Her aşamada çocukların etkin katılımı vardır. Kitap okurken öğretmen en son sorular sorar ve onu aktif eder. Sonra ana etkinlikte yine çocuk etkindir. Serbest oyun zamanında yine çocuk etkindir.”* şeklindedir.

Tablo 17: Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular Doğrultusunda Okuldaki Eğitim Süreçleri

Eğitim Süreçleri	N
Öğretmen tarafından belirlenir.	3
Çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre esneyebilir.	1

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda belirlenen dördüncü kategori “Eğitim Süreçleri”dir. 3 öğretmen eğitim süreçlerinin kendileri tarafından belirlendiğini ve eğitimin belli bir rutine göre işlendiğini önceden hangi saatte ne yapılacağını ve eğitim programlarının belirlendiğini ifade etmiştir. Bu ifadeler; K1: “...Yılın başında hazırladığım bir yıllık planlarımız var yıllık planlara eş zamanlı yaptığımız aylık planlarımız var ve aylık planlara da yaptığımız haftalık planlarımız var. Yılsonu etkinliklerinde ise öğretmenler zaten çocukları tanıdığı için ona göre koreografiyi seçerler”, K2: “...Yıllık plana göre aylık konular bellidir. Milli Eğitim Bakanlığı’ndan gelir konularımız ama mesela onun alt başlıklarında bellidir. Aylıklar akademik etkinlikleri kavramları MEB’den gelen konular da MEB’den belirlenir. Sanat etkinlikleri iste son çemberler var çocukların dikkatini toplamak için şarkılar tekerlemeler bunlar hep öğretmen tarafından belirlenir. Yılsonu etkinlikleri de öğretmen tarafından belirlenir.” ve K3: “...Aylık bir programımız vardır. Her ay farklı bir program çıkartırız. Bu programa uygun 4 haftalık program oluştururuz. Aylık planda yapılması gereken etkinlikleri 4 haftalık plana böleriz ve bunu hazırladığımız her hafta ona uymaya çalışırız. Yılsonu etkinliklerinde ise en başta öğretmen karar verir neyin nasıl olacağına eğer iki sınıf birlikteyse iki öğretmen karar verir, idareye söyleriz.”

K1 önceden belirlenen eğitim süreçlerinin, bazı durumlarda çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda, eğitim rutinlerinin, hangi saatte ne yapılacağını ve eğitim programlarının esneyebileceğini ifade etmiştir. Bu ifade K1: “...Baktık gördük ki çocuklar o gün ona müsait değiller yani onu yapamıyorlar. Öyleyse neyi yapmak istersiniz esnekliğimiz var. Parkta oynarken belki parkta sözel olarak bir oyunla o toplama çıkartma yapılır. Ana sınıf bitecek ilkokula geçecekler ve maalesef çok fazla otoriter bir eğitim sisteminin içine girecekler. Oraya girdiklerinde de çok fazla bocalamalarını da istemeyiz. Çok esnek olursak bu sefer ilerde sıkıntılar yaşayacağız. O dengeyi de kurmak zor. Keşke hep onların istedikleri olabilse ama hayat böyle değil maalesef. Ama yani bizim programlarımızda esneklikler çok var... Yılları etkinliklerini bazen, doğaçlama olarak o çocuk o dansa bir bakarsın ansızın kendi kendilerine kuruyorlar ve oynuyorlar yani. Öyle seçtiklerimiz de oluyor.” şeklindedir.

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda belirlenen beşinci kategori, “Okuldaki Öğretmenlerin Demokrasi ve Demokratik Eğitim Algıları”dır.

Tablo 18: Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular Doğrultusunda Okuldaki Öğretmenlerin Demokrasi Demokratik Eğitim Algıları

Okuldaki Demokrasi Demokratik Eğitim Algıları	N
İfade özgürlüğü	1
Söz Hakkı	1
Eşitlik	2
Adalet	1
Okullarının demokratik bir okul olduğu	2

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda belirlenen beşinci kategori “Okuldaki Öğretmenlerin Demokrasi, Demokratik Eğitim Algıları”dır. Bu kategoride (n=1) demokrasiyi ifade özgürlüğü olarak tanımlamıştır. Bu ifade K3 “...Demokrasi denildiğimde aklıma ilk başta gelen herkesin kendini özgürce ifade edebilmesi, çocukların ve öğretmenlerin kendini özgürce ifade edebilmesidir.” Şeklindedir. Bu kategoride (n=1) demokrasiyi söz hakkı olarak tanımlamıştır. Bu ifade; K1: “...Demokratik bir ortam herkesin söz hakkı olduğu bir ortamdır. Söz hakkı tanınan çocuklar da öğretmenler de kendilerini değerli hisseder.” şeklindedir. Bu kategori altında (n=2) demokrasiyi eşitlik olarak tanımlamıştır. Bu ifadeler; K3 “...Demokrasi her çocuk için eşit bir öğrenim hayatı” ve K2: “çocuklar açısından her sınıf eşit bir şekilde uygun akademik eğitimi gerçekleştirmesini sağlarız bir sınıf ne yaparsa diğeri de onu yapar” şeklindedir. Bu kategori altında (n=1) demokrasiyi adalet olarak tanımlamıştır. Bu ifade K2: “...Adaletli, haksızlık, ayırım yapılmadan, halk arasında dediğimiz gibi torpil yapılmadan, her çocuğa eşit sevgi sunmaktır.” şeklindedir. Bu kategori altında (n=3) öğretmen de okullarındaki eğitimin demokratik olduğunu belirtmiştir. Bu ifadeler; K1: “...Mütevazi olmayacağım elimizden geldiği kadar çocuklara demokratik bir ortam sağladığımızı düşünüyorum.” ve K3: “...Baktığımızda demokratik bir okul olduğumuz nettir bence” şeklindedir.

Bölüm 5

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmanın amacı; eğitim ortamında demokrasi ikliminin gelişmesine katkı sağlayan durumların belirlenmesi ve demokrasi ikliminin gelişmesine ve engel olan durumları saptayarak ortadan kaldırılmasına katkıda bulunmaktır. Bu amaç doğrultusunda, seçilen okulda öncelikle demokratik iklimin geliştirilmesi için gereksinimlerin belirlenmesi, ardından bu gereksinimlere yönelik, okul genelinde demokrasi iklimini destekleyici etkinlikler gerçekleştirilmesi ve bu etkinlikler aracılığı ile demokratik okul bağlamında bir okul için olası öneriler geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda gözlem, etkinlik uygulamaları ve görüşmelerden elde edilen sonuçlar ilgili alan yazından desteklenerek tartışılmıştır. Araştırmanın genel olarak sonuçlarına, demokratik eğitimin önünde engel teşkil eden bulgular, okuldaki eğitim ortamının genellikle öğretmen merkezli olması, öğretmenlerin otokratik/yetkeci tutumlara sahip olması, çocukların BM ÇHS madde 12 Çocuğun Katılım hakkı ile ilgili öğretmenlerin yeterince bilgi sahibi olmaması ve okuldaki çocuk katılımı kavramının aslında göstermelik katılım (maskotluk) olduğunu göstermektedir. Okuldaki karar alıcılar ve kural belirleyicilerin öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu süreçte öğretmenler ve yönetici kendi aralarında demokratik kararlar alsalar da kararlara ve kuralların belirlenmesinde çocukların neredeyse hiç söz hakkı olmaması, demokratik eğitim ikliminin önünde engel teşkil etmektedir.

Araştırmanın ilk alt problemi olan “öğretmenler ve okul müdürü demokrasiyi okullarındaki uygulamalarında temel felsefe olarak görüyor mu?” sorusuna ilişkin görüşmelerden elde edilen bulgulardan yola çıkarak; öğretmenlerin demokrasi ve demokratik eğitim algılarına ilişkin bulgular göz önüne alındığında, öğretmenler için demokrasi/demokratik eğitim kavramı hem çocuklar hem de öğretmenler için ifade özgürlüğü (n=1), söz hakkı (n=1), eşitlik (n=2), adalet olduğu ve bu bulgunun yanı sıra iki öğretmen okullarının demokratik bir okul olduğunu vurgulamıştır. Fakat gözlemler esnasında elde edilen bulgular doğrultusunda demokrasi okulda temel felsefe olarak görülse de eğitim süreçlerindeki uygulamalara yeterince yansımadağı sonucuna varılmıştır.

Bu kısımdan itibaren araştırmanın 2. (Okulda demokratik bir okul iklimi oluşturmak adına ne tür uygulamalar vardır?) 3. (Okulda demokratik eğitime aykırı olan uygulamalar nelerdir?) ve 4. (Okulda demokrasinin önündeki engeller nelerdir? Bu engeller nasıl ortadan kaldırılabilir?) alt problemlere ait sonuçlara ve tartışmalarına yer verilecektir.

Araştırma süresince elde edilen bulgular doğrultusunda demokratik eğitim iklimini kapsamında; çocuk merkezli eğitim ortamı (n=12) okul öncesi eğitimin gelişimsel hedeflerine uygun etkinlikler (n=7) ve eğitim ortamında çocukların düzenli olarak sahip oldukları eğitim rutinleri (açık alanda oyun (n=7), serbest oyun saati(n=9) ve özbakım (n=9)) gözlemlenmiştir.

Fakat yine gözlem sonuçlarından elde edilen veriler doğrultusunda okuldaki demokratik eğitim iklimine karşı Öğretmen merkezli eğitim ortamına örnek (n=60), otokratik/yetkeci öğretmen tutumu (n=79) kez, okul öncesi eğitimin gelişimsel hedeflerine uygun olmayan (n=44) uygulama gözlemlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğrenci merkezli eğitimin ağırlığının % 20 (n=12), oranında olduğu gözlem sonuçlarına dayalı olarak belirlenmiştir ve bu sonuç demokrasi iklimini yeşertebilmek için yeterli bir oran değildir. Demokratik eğitimin gereklilikleri arasında aktif öğrenme ve çocuk merkezli yaklaşım bulunmaktadır (Özpolat, 2003). Eğitim yaklaşımlarını, çocuğun eğitimin neresinde olduğu gözetilerek çocuk merkezli veya öğretmen merkezli olarak kategorize edilebilir (Wright, 2011). Çocuk merkezli eğitim yaklaşımında eğitim sosyal bir süreç olup, çocukların kendi seçimleri ve deneyimleri ile kendi anlayışlarını geliştiren bir süreci içermektedir. Bu doğrultuda çocukların problem çözme becerilerini, bağımsız düşünme ve otonom öğrenme becerilerinin gelişmesine katkı koyar (Nurjannah, Husniyah ve Harjanto, 2017). Dolayısıyla demokratik bir eğitim ortamının kesinlikle çocuğu merkeze alacak şekilde tasarlanması gerekmektedir (Dewey ve diğerleri, 2015). Fakat araştırma süresince gerçekleştirilen gözlemlere ilişkin bulgularda; öğretmen merkezli eğitim ortamı tam (n=60) kez gözlemlenmiştir. Demokratik olarak yönetilen bir ülkede demokratik eğitimin olması gerektiği tartışılmazdır. Okullarda verilen eğitimin o ülkenin yetiştirmek istediği vatandaş özelliklerine uygun olarak yapılması gerekmektedir. Bu da öğretmen merkezli eğitimle mümkün olmamaktadır (Özpolat, 2003). Öğretmen merkezli eğitimin yapısına bakıldığında, eğitim ortamlarında sürekli öğretmenin aktif olduğu, çocukların ise pasif olduğu yaklaşımları kapsamaktadır (Braine, 2003). Başka bir deyişle öğretmen merkezli eğitim bilginin öğrencilere aktarılmasıdır (Nurjannah, Husniyah ve Harjanto, 2017). Öğretmen merkezli eğitim, çocukların pasif konumda olması ve çocuklara sorgulama, karar verme, düşünme, girişimcilik ve benzeri özelliklerin kazandırılması açısından engel teşkil ettiğinden dolayı demokratik eğitim bağlamına ters düşmekte ve demokratik eğitim ortamı için ciddi bir tehdit oluşturmaktadır (Özpolat, 2003;

Henson, 2003). Demokratik okul ikliminin önünde engel teşkil eden bir diğer bulgu ise öğretmenlerin sahip oldukları otoriter/ yetkeci (n=79) tutumudur. Bu tutuma sahip olan öğretmenler sürekli öğrenciler üzerinde kontrol ve baskı kurmaktadır. Bu durum da öğrencilerin özerk davranışlar sergilemesini engellemekte ve öğrencilerin girişimci davranmasına ve düşüncelerine ifade etmelerine olanak tanımamaktadır (Yılmaz, 2011; Zuna ve McDougall, 2004). Otoriter öğretmen tutumuna maruz kalan çocuklar ile yapılan çalışmalarda; bu tutumun çocuklardaki istenmeyen davranışları arttırdığı gözlemlenmiştir. (Turnbull ve diğerleri, 2002).

Araştırma süresince okul öncesi eğitimin gelişimsel hedeflerine uygun, az sayıda (n=7) uygulama saptanmıştır. Buna karşıt olarak okul öncesi eğitimin gelişimsel hedeflerine uygun olmayan çok sayıda (n=44) uygulamaya rastlanmıştır. Bu bulgular ışığında; okuldaki eğitim, demokratik eğitim iklimi açısından risk arz etmektedir. Bunun sebebi örgün eğitimin ilk basamağında yani okul öncesi eğitim dönemindeki çocukların temel hakları olan gelişim haklarından en iyi şekilde yararlanmalarına ve okulda yapılan uygulamalarla çocukların gelişimlerinin desteklenmesine olanak vermesi gerekmektedir. Öğretmen okuldaki tüm uygulamalarda örneğin; eğitimsel süreçler, serbest zaman etkinlikleri, fiziksel ihtiyaçları vb. konularda çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun koşullar sunma sorumluluğu bulunmaktadır. Öğretmen her zaman çocuklar için bir rehber rolünü üstlenmeli ve çocukların gelişimlerine olumlu yönde destek vermelidir (Pedük, 2015).

Beşinci alt problem olan “Okuldaki çocukların katılım hakkı gözetiliyor mu?” sorusuna ilişkin bulgular ışığında; okuldaki çocukların katılım haklarına bakıldığında öğretmenlerin çocukların katılım hakları hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları belirlenmiştir. Okuldaki öğretmenlerle yapılan görüşmeler aracılığı ile okuldaki

çocukların katılımlarının göstermelik olduğunu göstermektedir (Hart, 1992). Gözlem sonuçlarından elde edilen verilerde katılım hakkının niteliklerine baktığımızda, şeffaf ve bilgilendirici niteliğinin 22 kez ihlal edildiği buna karşıt 5 kez uygulandığı, saygılı niteliğinin 12 kez ihlal edildiği 2 kez uygulandığı, gönüllü niteliğinin 22 kez ihlal edildiği 12 kez uygulandığı ve kapsayıcı niteliğinin ise 18 kez ihlal edildiği 1 kez uygulandığı saptanmıştır. Bu bulgudan yola çıkarak okuldaki öğretmenler tarafından gözlemlenmesi gereken çocuğun katılım hakkının sıkça ihlal edildiği ortaya çıkmaktadır. Bu durum da demokratik eğitim iklimi olumsuz yönde etkilemektedir. Çocukların katıldığı tüm ortamlarda gerek okul gerekse sınıf düzeyindeki uygulamaların demokratik düzeyde olması gerekmektedir. Çocukların önceden belirlenmiş durumlara ve süreçlere uygun davranmaları gerçek bir katılım sürecini yansıtmamaktadır. Çocukların eğitim ortamındaki tüm uygulamalarda, etkin katılım hakkına sahip olmaları ve süreç içerisinde çocukların kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine fırsatlar tanınmalı ve çocukların kararlarına saygı duyulmalıdır (Apple ve Beane, 2011; Kılıç, 2015). Hart (2016) çocuk geliştirdiği katılım merdivenine yönelik bulgulara bakıldığında gözlemlenen 21 etkinliğin 4'ünün merdivenin ilk basamağında 5'inin merdivenin ikinci basamağında 10'unun merdivenin üçüncü basamağında ve 2'sinin merdivenin dördüncü basamağında olduğu saptanmıştır. Bu bulgular ışığında okuldaki etkinliklerde gerçek bir katılımın gerçekleştirildiği 4. Basamak olan danışarak bilgilendirmeye ilişkin yalnızca 2 etkinlik uygulamasına rastlanmıştır. Katılım Merdiveni Modeli çocukların etkinliklere ve projelere aktif bir şekilde katılımı konusunda düşünce ağına bir başlangıç olarak hazırlanmıştır. Sekiz basamaktan oluşan merdivenin alttaki ilk üç basamağı; Manipülasyon, Dekorasyon ve Maskotluk gerçek bir katılımı içermemektedir. Kalan beş basamak ise katılımın derecelerini açıklamaktadır (Hart 2016; Kılıç, 2015). Alan

yazındaki bu bilgi doğrultusunda okulda uygulanan etkinliklerin çocukların aktif katılımı sağlayacak şekilde düzenlenmediği sonucunu göstermektedir. Bu durum da demokratik eğitimin uygulanmasının önündeki engel olarak görülmektedir.

Araştırmanın 6. (Okuldaki karar alıcılar kimlerdir? Kararlar nasıl alınmaktadır?) ve 7. (Okul ve sınıf kuralları nasıl belirlenmektedir?) alt problemlerine ilişkin bulgular doğrultusunda gözlem süresince gözlemlenen sınıf kuralları kategorisinde, olumlu/destekleyici (n=7), olumsuz/engelleme kuralı olarak ise (n=67) durum saptanmıştır. Sayılar arasında ciddi bir fark olduğu açıkça görülmektedir. Bu durum da demokratik eğitim iklimini olumsuz yönde etkilemektedir. Sınıf içerisinde uygulanmak amacıyla belirlenen kurallar öğrencilerin ve öğretmenlerin beklentilerini karşılayacak şekilde düzenlenmelidir. Okulun bir üst kurumu olan toplum veya devletin beklentileri doğrultusunda öğrencilere kazandırılması istenen istenilen davranışların, öğrencilerin yaparak yaşayarak deneyimleyebilmesi açısından, eğitim ortamının bu amaçlara uygun düzenlenmesi gerekmektedir. Bu amaçlara uygun olarak düzenlenen kurallar, sınıftaki uzlaşma ortamını sağlayacak nitelikte olmalıdır. Öğrenciler istek ve beklentileri doğrultusunda davranış sergilerken başkalarının da haklarını göz önünde bulundurarak hareket etmeleri gerektiği öğretilmelidir. Kurallar yoluyla öğrencilere kazandırılması beklenen davranış değişikliklerinde, öğrencileri, bu kuralların nedenleri hakkında açıkça bilgilendirmek gerekmektedir. Böylelikle kuralları kendi mantığı ile algılayabilen öğrenci sergilediği davranışın olumsuz yönlerini içselleştirebilmekte ve bu davranışı olumlu yönde geliştirebilmektedir. Aksi durumda öğrenciler kuralları içselleştirememekte, algılayamamakta ve kabul edememektedir (Atıcı, 2014; Başar, 1999). Kurallarla ilgili öğretmenler ile yapılan görüşmeler aracılığı ile saptanan bulgulara bakıldığında, katılımcıların 3'ü de sınıf kurallarının

öğretmenler tarafından belirlendiğini dile getirmişlerdir. Buna karşın K1 bazı durumlarda kuralların esneyebileceğini belirtmiştir. Fakat demokratik bir toplumda demokratik bireyleri yetiştirilmesi için çocukların küçük yaşlardan itibaren kurallar hakkında sorumluluklar verilmelidir. Çocuklarla birlikte belirlenen kuralların benimsenmesi uygulanması daha kolay olmaktadır (Atici, 2014).

Bölüm 6

ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amacı ve bulguları doğrultusunda öneriler sunulmuştur. İlk olarak demokratik eğitim iklimini olumlu yönde geliştirmeye yönelik önerilere ardından ise araştırma kapsamında elde edilen demokratik iklimi olumsuz yönde etkileyen bulgular hakkında önerilere yer verilmiştir.

Günümüzde demokrasinin, daha iyi yaşanılır bir dünya için gerekli olduğu gerçeği tartışılmazdır. Bu bağlamda demokrasinin tam anlamıyla hayata geçebilmesi için demokratik vatandaşlar yetiştirmek gerekmektedir. Kıbrıs Türk Milli Eğitim Sistemi'nin temel hedeflerinde de demokratik vatandaşlar yetiştirmek hedefi bulunmaktadır. Demokratik vatandaşlar yetiştirebilmek için kuşkusuz demokratik bir eğitim ortamına ihtiyaç vardır.

Araştırma kapsamındaki okulda demokratik eğitimi olumlu yönde etkilemek adına öğretmenler ve yöneticiler ile demokratik sınıf yönetimi stratejileri, çocuk merkezli yaklaşımlar hakkında eğitim verilebilir.

Okuldaki eğitimsel süreçlerin daha katılımcı olabilmesi adına, öğretmenlere ve okul yöneticilerine çocukların katılım haklarını tam olarak kullanabilecekleri bir eğitim ortamı hazırlayabilmeleri konusunda sürdürülebilir mesleki gelişim fırsatları oluşturulabilir.

İleriki araştırmalarda; öğretmenlerin çocuk merkezli eğitim yaklaşımlarını tercih etmeme nedenleri üzerine bir araştırma yapılabilir.

Okuldaki öğretmenlerin öğretim stilleri ve bu stillerin daha demokratik olabilmesi adına öğretmenler ile birlikte çeşitli yöntemlerde araştırmalar tasarlanabilir.

Okuldaki öğretmen ve yöneticilere araştırma bulguları doğrultusunda saptanan durumlarının nedenleri çözümlenip bu durumları ortadan nasıl kaldırabileceklerine dair araştırmalar yapılabilir.

Araştırma eylem araştırması olduğundan yalnızca araştırma kapsamındaki okul ile sınırlıdır. Bu bağlamda farklı okullarda da araştırmalar yapıp ortak sorun durumları tespit edilerek öğretmenlerle ve yöneticilere yönelik okullarındaki demokratik eğitim iklimlerini olumlu yönde geliştirebilmelerine yönelik konferans, panel, sempozyum ya da çalıştaylar düzenlenebilir.

KAYNAKLAR

- Aksoy, D. N. (2003). Eylem Araştırması Eğitimsel Uygulamaları İyileştirme ve Değiştirmede Kullanılacak Bir Yöntem. *Kuram ve Uygulamalarda Eğitim Yönetimi*, (36), 474-489.
- Akyol, A. K. (2014). Okul Öncesi Eğitimin Amaçları ve İlkeleri. *Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim 7* (içinde) Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Akyol, S. (2011). Çocuk hakları'na dair sözleşme çerçevesinde çocuğun görüşlerine saygı ilkesi (Varlığının sahibi olan çocuk). 1. *Türkiye Çocuk Haklar Kongresi Yetişkin Bildirileri Kitabı*, 183-188.
- Akyüz, E. (2001). Çocuk Hakları Sözleşmesinin Temel İlkeleri Işığında Çocuğun Eğitim Hakkı. *Milli Eğitim Dergisi*, (151).
- Apple, M. W. ve Beane, J. A. (2011). *Demokratik Okullar Güçlü Eğitimden Dersler* (M. Sarı, Çev.) (1. Baskı.). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Arabacı, İ. B. (2005). Öğretme-öğrenme sürecine öğrencilerin katılımı ve sınıfta demokrasi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 316, 21-27.
- Atici, R. (2014). Sınıf Kurallarının Oluşturulmasında Öğretmen ve Öğrenci Rollerini. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 8(Number: 29), 475-475.

- Bakır, K. (2014). *Demokratik Eğitim John Dewey'in Eğitim Felsefesi Üzerine* (3.Baskı.). Ankara: Pegem Akademi.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınevi.
- Batman, K.A. (2018).) Bir İlişkiler Ağı Olarak Okul ve Pozitif Okul İklimi, (İçinde) *Eğitimde İletişim* (Ed.Yücel Yazgın Ankara: Eğiten Kitap.
- Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, (2009). *Çocuk haklarına dair sözleşme. genel yorum no: 12çocuğun dinlenilme hakkı*. Elli Birinci Oturum, Cenevre.
- Birleşmiş Milletler Genel Kurulu. (1948). İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi.
- Braine, G. (2003). From a Teacher-centered to a Student-centered Approach: A Study of Peer Feedback in Hong Kong Writing Classes. *Journal of Asian Pacific Communication*, 13(2), 269-288.
- Brander, P., Yeşiladalı, B., Çayır, K., Bağlı, M. T., Esen, Y., İstanbul Bilgi Üniversitesi ve Council of Europe. (2008). *Pusula: gençlerle insan hakları eğitimi kılavuzu*.İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Büyükkaragöz, Y. (1990). *Demokrasi Eğitimi* (1. Baskı.). Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.

Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş. ve Kılıç Çakmak, E. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*.

Creswell, J. W. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Boston: Pearson Publishing.

Creswell, J. W. (2014). Nitel Yöntemler. Y. Dede (Çev.), *Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları Araştırma Deseni* içinde (4. Baskıdan Çeviri.). Ankara: Eğiten Kitap.

Çılga, İ. (2001). Demokrasi İnsan Hakları Kültürü ve Çocuk Hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, (151).

Demir, N. (2010). Demokrasinin Temel İlkeleri ve Modern Demokrasi Kuramları. *Ege Akademik Bakış*, 10(2), 597-597.

Deveci, H. (2008). “Okul Öncesinde Demokrasi Eğitimi ve Çocuk Haklarında Çevre Okul Aile İşbirliği” *Okul Öncesinde demokrasi eğitimi ve çocuk haklarında eğitim ortamları*. H. Deveci (ed.), Okul öncesinde demokrasi eğitimi ve çocuk hakları (ss. 119- 142). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Dewey, J., Başman, H. A. (Çev.), Ata, B. ve Kaymakçı, S.(Ed.) (2015). *Okul ve Toplum*. Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık

- Doğan, İ. (2004). *Toplum ve Eğitim: Sorunları Üzerinde Felsefi ve Sosyolojik Tahliller*. Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, Ö. (2012). Okul Öncesi Eğitimde Temel Olan Bazı Görüşler. G. Haktanır(Ed.),*Okul Öncesi Eğitime Giriş* içinde (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elliot, J. (1991), *Action Research for Educational Change*. Open University Press. Buckingham.
- Erdoğan, M. (2004). *Anayasal Demokrasi* (6. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Ersoy, A.F.(2008). “Okul Öncesinde Demokrasi Eğitimi ve Çocuk Hakları” *Okul Öncesinde demokrasi eğitimi ve çocuk haklarında eğitim ortamları*. H.Deveci (ed.), Okul öncesinde demokrasi eğitimi ve çocuk hakları (ss. 69-91). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Flowers, N., Çulhaoğlu, M. ve Council of Europe. (2010). *Pusulacık: çocuklar için insan hakları eğitimi kılavuzu*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2012). *Educational Research: Competencies for Analysis and Applications*. New Jersey: Pearson.
- Göynüklü, C. (2012). *Kuzey Kıbrıs'ta Çocuk Hakları* (1. Baskı). Lefkoşa: Kıbrıs Türk İnsan Hakları Vakfı Yayınları.

- Gülmez, M. (1994). *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi: uluslararası belgeler ve Türkiye*. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.:Ankara
- Gürkan, T., ve Koran, N. (2014). 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programının Çocuğun Katılım Hakkına Yer Verme Durumu Açısından İncelenmesi. Examination of the Pre-School Education Program for Children Aged 36-72 Months in Terms of Including Children's Right to Participation *Journal of Teacher Education and Educators*,3(2),203- 226
- Güven, A., ve Akkuş, Z. (2004). Demokratik değer kazanımında okulların rolü. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 217-224.
- Hart, R. A. (1992). *Children's participation: from tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF, International child development centre.
- Hart, R. A. (2016). *Çocukların Katılımı: Kuram ve Uygulamada Toplum Gelişimi ve Çevre Korumasında Genç Yurttaşları İçermek*. (T. Şener Kılınç, Çev.) (1. Basımdan Çeviri.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Henson, K. T. (2003). Foundations for Learner-Centered Education: A Knowledge Base. *Education*, 124(1), 5-16.
- Heywood, A. (1992). *Political Ideologies*. (B. Şahin, Çev.). New York.

İlal, E. (1968). Magna Carta. *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 1-4(34), 210-242.

Johansson, E., & Emilsont, A. (2016). Conflicts and Resistance: Potentials for Democracy Learning in Preschool. *International Journal of Early Years Education*, 24(1), s. 19-35.

Johnson, A. P. (2015). *Eylem Araştırması El Kitabı*. (Y. Uzuner ve M. Ö. Anay, Çev.)(2. Baskı.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Karaman Kepenekçi, Y. (2003). Demokratik Okul. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(11), 44-53.

Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi*, 1(1), 62-80.

Kılıç, A. Z., (2015) *Katılımcı Okul Uygulamaları: Eğitimciler İçin El Kitabı*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

Kıncal, R. Y. (2015). *Vatandaşlık Bilgisi* (4. baskı.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Koran, N. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların katılım hakkı konusundaki uygulamalarının öğretmen adayı gözlemlerine göre incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). *Girne Amerikan Üniversitesi, Girne*.

Korkmaz, E. (2016). Demokratik Okullar Sınıf Düzeyinde Bir Demokratik Eğitim Ortamı. *Alternatif Eğitim*, (2), 178-199.

Lansdown, G. (2005). *The evolving capacities of the child*. Save the children. UNICEF: Florence.

Lipson, L. (1984). *Demokratik Uygarlık*. (H. Günalp, Çev.) (1. Baskı). Ankara:Türkiye İş Bankası Yayınları.

Marta Pais, S. (1999). *Child Participation. Documenta e Direito Comparado*. Volume 81. New York.

Miles, M. B., Huberman, A. M., Huberman, M. A., & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.

Montessori, M. (2015). *Emici Zihin*. (O. Güngüz, Çev.) (1. Baskı). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Morayim, B. G. (2008). *Bir Alternatif Okul Türü Olan Demokratik Okula Dair Öğrenci Yatkinlığının Değerlendirilmesi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Müftü, G. (2013). Çocukların Hakları ve Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Bir Tarihçe. <http://www.cocukhaklariizleme.org/bir-tarihce-cocuklarin-haklari-ve-birlesmis-milletler-cocuk-haklarina-dair-sozlesme> adresinden 11.08.2017 tarihinde erişildi.

Nurjannah, I., Husniyah, F., ve Harjanto, T. (2017). Teacher-Centered Learning and Student-Centered Learning Approaches in Nursing School: Which One is Better? *Belitung Nursing Journal*, 3(2), 65-72.

Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Özen, F. (2015). Evaluation of the attitudes of teacher candidates towards democracy and multicultural education. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 1(2), 182-220.

Özpolat, V. (2003). Öğretmenlerin Mesleki Önceliklerinde Öğrenci Merkezli Yaklaşımın Yeri, (200), 5-23. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(200), 5-27.

Pedük, Ş. B. (2015). Çocukların Hak Ettiği Eğitimi Almalarında Onların Gelişim Haklarını Bilen ve Dikkate Alan Okul Öncesi Öğretmenleri Olabilmek. *Milli Eğitim Dergisi*, (206), 97-105.

Sánchez-Blanco, C. (2015). Learning About Democracy at School: An Action

Research Project in Early Childhood Education. *Educational Action Research*, 23(4), s. 514-528.

Talim ve Terbiye Dairesi. (2005). *Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi*. Lefkoşa: KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı.

Talim ve Terbiye Dairesi. (2016). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Lefkoşa: KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı.

Tavakoli, H. (2012). *A Dictionary of Research Methodology and Statistics in Applied Linguistics*. Tahran: Rahnama Press.

Thornberg, R., & Elvstrand, H. (2012). Children's Experiences of Democracy, Participation, and Trust in School. *International Journal of Educational Research*, 53, s. 44-54.

Turan, R. (2017). *Öğretmen Adayları ve Öğretmenler İçin İnsan hakları ve Demokrasi Eğitimi*. (R. Turan, Ed.) (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Turnbull, A., Edmonson, H., Griggs, P., Wickham, D., Sailor, W., Freeman, R., Warren, J. (2002). A Blueprint for Schoolwide Positive Behavior Support: Implementation of Three Components. *Exceptional Children*, 68(3), 377-402.

Türk Dil Kurumu. (2018). www.turkdilkurumu.com. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_yanlis&view=yanlis&kelimez=100 adresinden 07.08.2017 tarihinde erişildi.

UNICEF (Ed.). (2009). *The state of the world's children: special edition*. New York: United Nations Children's Fund.

Vural, B. (2005). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka Kuramı*. İstanbul: Hayat Yayınları.

Wright, S. (2011). Child-centered Education: Incorporating Reconceptualism and Poststructuralism. *Educational Research and Reviews*, 6(8), 554-559.

Yaralı, K. T. ve Aytar, F. A. G. (2017). Okul Öncesi Sınıflarında Çocuğun Katılım Hakkının Çocukların ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 29-47.

Yeşil, R. (2002). *Okul ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yılmaz, K. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Tarzları ile Demokratik Değerlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 147-170.

Yolcu, E. (2015). Analysing the Awareness of Pre-Service Teachers' Towards Democracy Inclusion in Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 1866-1873.

Zuna, N. ve McDougall, D. (2004). Using Positive Behavioral Support to Manage Avoidance of Academic Tasks. *TEACHING Exceptional Children*, 37(1), 18-24.

EKLER

Ek 1: DAÜ Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu İzni

 <p>Doğu Akdeniz Üniversitesi "Uluslararası Kariyer İçin"</p>	<p>Eastern Mediterranean University "For Your International Career"</p>	<p>P.K.: 99628 Gazimağusa, KUZEY KIBRIS / Famagusta, North Cyprus, via Mersin-10 TURKEY Tel: (+90) 392 630 1995 Faks/Fax: (+90) 392 630 2919 bayek@emu.edu.tr</p>
<p>Etik Kurulu / Ethics Committee</p>		

Sayı: ETK00-2018-0015
Konu: Etik Kurulu'na Başvurunuz Hk.

02.01.2018

Sayın Sevil Bıyık
Temel Eğitim Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun **18.12.2017** tarih ve **2017/51-10** sayılı kararı doğrultusunda, **Demokratik Okul Bağlamında Bir Okul Geliştirme Çalışması** adlı çalışmanızı, Yrd. Doç. Dr. Eda Kargı'nın danışmanlığında araştırmanız, Bilimsel ve Araştırma Etiği açısından uygun bulunmuştur.

Bilginize rica ederim.



Doç. Dr. Sükrü Tüzmen
Etik Kurulu Başkanı

ŞT/sky.

www.emu.edu.tr

Ek 2: Çocuklar İçin Katılımcı Bilgi Formu ve Bilgilendirilmiş Onam

Formu

KATILIMCI BİLGİ FORMU

Değerli anne babalar,

Doğu Akdeniz Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü'nde, Okul Öncesi Eğitimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Yrd. Doç. Dr. Eda Kargı danışmanlığında "Demokratik Okul Bağlamında Bir Okul Geliştirme Çalışması" başlıklı bir araştırma yapmak istiyorum. Bu araştırma demokratik okul geliştirme bağlamında bir eylem araştırmasıdır. Araştırma kapsamında Ocak 2018-Mart 2018 ayları arasında, toplamda 3 ay boyunca haftada 3 kez çocuğunuzun anaokulunda, çocuğunuzun bulunduğu sınıfta gözlem yapacağım. Araştırmamın amacı, demokratik okula özgü, adalet, saygı hoşgörü, eşitlik, çocuk hakları, katılım hakkı, empati ve farklılıklara saygı konularında hedeflenen değerleri çocuklara aktarmak ve çocuğunuzun eğitim ortamının demokratik okul geliştirme bağlamında daha demokratik bir hale gelmesine katkıda bulunmaktır. Araştırma kapsamında; okulda belirlenen sorun durumlarına çocuk dostu çözümler getirebilmek adına, çocukların gelişimine yönelik etkinlikler yapılacaktır. Bu amaç doğrultusunda; çocuğunuzun bulunduğu sınıf ortamı gözlemlenirken, yapılan etkinliklerde belirli aralıklarla fotoğraf çekilecek, ses ve video kaydı alınacaktır. Bu araştırma kapsamında alınacak kayıtlar yalnızca araştırma kapsamında, bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Bu konuda sağlayacağınız katkılar hem çalışma amacına ilişkin önemli bulguların ortaya çıkmasına hem de bu alandaki uygulamalara yarar sağlayacaktır.

Bu araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmaya sizin vereceğiniz izin doğrultusunda, çocuğunuzun katılıp katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına sahiptir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler ve kayıtlar tamamen bilimsel araştırma amacıyla kullanılacak ve kişisel bilgiler gizli tutulacaktır. Araştırmaya katılıp sonrasında bırakmak isteyen ailelerin çocuklarından toplanan veriler mümkün olan en kısa sürede silinip, araştırmada kullanılmayacaktır. Araştırma hakkında ileriki zamanlarda daha detaylı bilgi edinmek isterseniz benim veya tez yöneticimin aşağıda belirtilmiş olan iletişim adresinden bizimle bağlantı kurabilirsiniz. Bu araştırmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Katılımcı bilgi formunu okudum, anladım. Çalışma hakkında detaylı bilgiye, araştırma veya danışmanından ulaşabileceğim konusunda bilgilendirildim. Bu araştırmaya çocuğumun katılımını gönüllü olarak kabul ediyorum.

Tarih:.....

İmza:.....

Araştırmacı:

Sevil Bıyık

Yüksek Lisans Öğrencisi

Okul Öncesi Eğitim Yüksek Lisans Programı

Temel Eğitim Bölümü

Doğu Akdeniz Üniversitesi

Tel No: 0542 875 56 01

E-Mail: 120sevil@gmail.com

Tez Yürütücüsü:

Yrd. Doç. Dr. Eda Kargı

Öğretim Üyesi

Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü

Temel Eğitim Bölümü

Doğu Akdeniz Üniversitesi

Ofis No: 0392 630 14 23

E-mail: eda.kargi@emu.edu.tr

Ek 3: Yönetici ve Öğretmenler İçin Katılımcı Bilgi Formu ve Bilgilendirilmiş Onam Formu

KATILIMCI BİLGİ FORMU

Değerli öğretmenler,
Doğu Akdeniz Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü'nde, Okul Öncesi Eğitimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Yrd. Doç. Dr. Eda Kargı danışmanlığında "Demokratik Okul Bağlamında Bir Okul Geliştirme Çalışması" başlıklı bir araştırma yapmak istiyorum. Araştırma kapsamında sizinle bir görüşme yapacağım. Yapılacak olan bu görüşmede, okulunuzda demokrasiye engel olan durumları saptayabilmek ve genel olarak okulunuzun karar alma mekanizmaları hakkında bilgi almak amacı ile size sorular sorulacaktır. Yapılacak görüşmede toplam 9 adet soru bulunmaktadır. Görüşme yaklaşık olarak yarım saat sürecektir. Görüşme esnasında verilerin toplanması için ses kaydı alınacaktır. Böylelikle araştırma verilerinin eksiksiz ve detaylı bir şekilde kayıt altına alınması mümkün olacaktır. Ses kaydını kabul etmeme hakkına sahipsiniz. Ses kaydını kabul etmemeniz durumunda görüşme sorularına verdiğiniz cevaplar ayrıntılı şekilde not alınacaktır. Görüşme ve gözlemler aracılığıyla elde edilen verilerin sonuçlarını göz önünde bulundurarak, okulunuzdaki eğitim ortamını daha demokratik bir ortam haline getirebilmek adına etkinlikler düzenlenmesi planlanmaktadır. Bu etkinlikler yoluyla; adalet, saygı hoşgörü, eşitlik, çocuk hakları, katılım hakkı, empati ve farklılıklara saygı konularında belirlenen sorun durumlarının ortadan kaldırılması hedeflenerek, bu değerlerin okulun eğitim politikasına, işleyişine, eğitim ortamına ve çocuklara aktarılması planlanmaktadır. Görüşme sürecindeki katkılarınızın, çalışmanın amacına ilişkin önemli bulguların ortaya çıkmasına ve bu alandaki uygulamalara yarar sağlayacağı öngörülmektedir. Bu araştırma tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmaya katılıp katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen bilimsel araştırma amacıyla kullanılacak ve kişisel bilgiler gizli tutulacaktır. Araştırmaya katılıp sonrasında bırakmak istemeniz durumunda toplanan veriler mümkün olan en kısa sürede silinip, araştırmada kullanılmayacaktır. Araştırma hakkında ileriki zamanlarda daha detaylı bilgi edinmek isterseniz benim veya tez yöneticimin aşağıda belirtilmiş olan iletişim adresinden bizimle bağlantı kurabilirsiniz. Bu araştırmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Katılımcı bilgi formunu okudum, anladım. Çalışma hakkında detaylı bilgiye, araştırma veya danışmanından ulaşabileceğim konusunda bilgilendirildim. Bu araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul ediyorum.

Tarih:.....

İmza:.....

Araştırmacı:

Sevil Bıyık
Yüksek Lisans Öğrencisi
Okul Öncesi Eğitim Yüksek Lisans Programı
Temel Eğitim Bölümü
Doğu Akdeniz Üniversitesi
Tel No: 0542 875 56 01
E-Mail: 120sevil@gmail.com

Tez Yürütücüsü:

Yrd. Doç. Dr. Eda Kargı
Öğretim Üyesi
Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü
Temel Eğitim Bölümü
Doğu Akdeniz Üniversitesi
Ofis No: 0392 630 14 23
E-mail: eda.kargi@emu.edu.tr

Ek 4: Görüşme Formu

Değerli öğretmenim,

Ben, Sevil Bıyık. Doğu Akdeniz Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi programı yüksek lisans öğrencisiyim.

Bu görüşme, “Demokratik Bağlamda Bir Okul Geliştirme” başlıklı yüksek lisans tezim hakkındadır. Görüşme yaklaşık olarak 30 dakika sürecektir. Görüşme sırasında sizin için de bir sakıncası yoksa görüşmemizi kayıt altına alacağım. Görüşme sırasında size sorulacak soruların doğru ya da yanlış yanıtları yoktur. Sadece var olan durumu belirlemeye çalışıyoruz. Sizden içinizden geldiği gibi yanıtlamanızı rica ediyorum. Bu görüşmeden elde edilecek bilgiler tamamen bilimsel araştırma amacıyla kullanılacak ve kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Bu görüşmeyi kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Şimdi hazırsanız sorularımıza geçiyorum.

1-Okulunuzdaki eğitim yaklaşımından bahseder misiniz?

a-Okulunuzun eğitim felsefesi nedir?

b-Eğitim anlayışı nedir?

2-Okulunuzun genel kurallarından bahseder misiniz?

a-Okulda kuralları kim belirler?

b-Karar alma süreçlerine kimler katılır?

c-Okulda seçim yapılır mı? Seçim sürecini biraz anlatır mısınız? Seçim sonucunda görev ve sorumluluklar nasıl belirlenir?

3-Sınıfınızın kurallarından bahseder misiniz?

a-Sınıfta kuralları kim belirler?

b-Karar alma süreçlerine kimler katılır?

c-Sınıfta seçim yapılır mı? Seçim sürecini biraz anlatır mısınız? Seçim sonucunda görev ve sorumluluklar nasıl belirlenir?

4-Kuralların uygulanması ile ilgili bir zorluk yaşandığında sınıfta nasıl bir strateji belirlersiniz?

a-Kurallar esner mi veya değiştirilir mi? Esniyorsa veya değiştiriliyorsa hangi koşullarda?

5-Eğitim ortamındaki gündelik işleyişte okulunuzdaki çocukların katılımina ilişkin görüşleriniz nelerdir?

6-Günlük eğitim akışınızı anlatır mısınız? Eğitim akışınızı nasıl planlıyorsunuz? Etkinlikleri nasıl belirliyorsunuz?

7-Okulunuzda, ailelerin izleyici olarak katıldığı etkinliklerde, (gösteriler, yılsonu sergisi vb.) yapılacaklara karar verme yönteminiz nedir? Çocuklar bu etkinliklere nasıl hazırlanıyor? Bu süreci biraz anlatır mısınız?

8-Okulda demokrasi denildiğinde aklınıza ne gelmektedir? Ne düşünüyorsunuz?

9-Okulunuzda uyguladığınız eğitim sisteminde uyguladığınız eğitimi düşündüğünüzde bu eğitim demokratik eğitim ile nasıl ilişkilendirirsiniz?

Verdiğiniz yanıtlarla araştırmama çok yardımcı oldunuz. Görüşmemiz burada bitti. Teşekkürler.

Ek 5: Turnitin İntihal Raporu

09.01.2019

Turnit?n

Turnitin Orjinallik Raporu	
İşleme kondu: 09-Oca-2019 15:54 +03 NUMARA: 1062496720 Kelime Sayısı: 18197 Gönderildi: 1	
Benzerlik Endeksi %11	Kaynağa göre Benzerlik İnternet Sources: %10 Yayınlara: %3 Öğrenci Ödevleri: %4
Demokratik Okul Bağlamında Bir Okul Geliştirme Çalışması Sevil Biyık tarafından	

2% match (19-Tem-2014 tarihli internet) http://www.cocukhaklarizleme.org/wp-content/uploads/PUSULACIK-Etkinlikler.pdf
1% match (15-May-2011 tarihli internet) http://www.cocukhaklarizleme.org/wp-content/uploads/CRC-C-GC-12_TR-aat.pdf
1% match (10-Haz-2017 tarihli öğrenci ödevleri) Submitted to Eastern Mediterranean University on 2017-06-10
< 1% match (26-Haz-2015 tarihli internet) http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/23866/f%C3%BCr%C3%BCzan%20astan.pdf
< 1% match (31-Tem-2018 tarihli internet) http://dergipark.gov.tr/download/article-file/230075
< 1% match (09-May-2016 tarihli internet) http://independent.academia.edu/Nihankoran/Papers
< 1% match (07-Tem-2015 tarihli internet) http://acikarsiv.ankara.edu.tr/eng/browse/26819/TEZ.pdf
< 1% match (23-Eyl-2018 tarihli internet) http://www.alternatifokullar.com/files/2014/01/dem_oku_burcak_gulen.pdf
< 1% match (18-Ara-2015 tarihli öğrenci ödevleri) Submitted to Suleyman Sah University on 2015-12-18
< 1% match (07-Haz-2015 tarihli internet) http://newwsa.com/download/gecici_makale_dosyalari/NWSA-624-6-5.pdf
< 1% match (06-Haz-2011 tarihli internet) http://www.keg.aku.edu.tr/yayinlar/2010/cilt3/sayi2/c3s2_12.pdf
< 1% match (26-Ağu-2015 tarihli öğrenci ödevleri) Submitted to Galatasaray University on 2015-08-26
< 1% match (13-Eki-2018 tarihli internet) http://www.cocugasiddetionluyoruz.net/wp-content/uploads/Ag-yonetisimi.pdf
< 1% match (18-May-2015 tarihli internet) http://www.odevsel.com/page/187
< 1% match (29-Kas-2018 tarihli internet) https://studylibtr.com/doc/1146236/yeti%C5%9Fkin-bildirileri-kitab%C4%B1-1
< 1% match (23-Tem-2015 tarihli öğrenci ödevleri) Submitted to Pamukkale Üniversitesi on 2015-07-23
< 1% match (08-Eki-2015 tarihli internet) http://dem.academia.edu/dedacademiaedu/Papers
< 1% match (19-Tem-2018 tarihli internet) https://docobook.com/bildiri-zetleri-kitab-ejer-congress-2018.html
< 1% match (08-Nis-2018 tarihli internet) http://jtee.org/document/issue6/MAKALE%204.pdf
< 1% match (15-May-2015 tarihli internet) http://www.afsin.pol.tr/BELGELER/bildiri%20C3%B6zet%20kitab%C4%B1.pdf
< 1% match (05-Eyl-2017 tarihli internet) http://humanrightscenter.bilgi.edu.tr/media/uploads/2015/08/13/pusula_istanbulbilgiuniversitesiyayinlari.pdf
< 1% match (14-Mar-2016 tarihli internet) http://usos2016.com/bildiriler
< 1% match (19-May-2014 tarihli internet) http://www.egitim.sakarya.edu.tr/sites/egitim/file/1380407048-ules-lisansustu-egitim-cilt1-pdf.pdf
< 1% match (11-Ara-2018 tarihli öğrenci ödevleri) Submitted to Mimar Sinan Guzel Sanatlar University on 2018-12-11
< 1% match (27-Ağu-2018 tarihli öğrenci ödevleri) Submitted to Eastern Mediterranean University on 2018-08-27

https://www.turnit?n.com/newreport_pr?ntv?asp?eq=0&eb=0&esm=0&o?d=1062496720&s?d=0&n=0&m=2&svr=316&r=70.63859876390663&la. 1/17