



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

Demokratik Öğretmen Tutumlarının Gelişmesinde Enformel Öğrenmenin Rolü

H. Ayşe Caner

Rahşan Sönmez

Cem Kirazoğlu

Sezen Bayhan

DOI:10.29299/kefad.2018.20.01.010

Makale Bilgileri

Yükleme:11/07/2018 Düzeltme:02/10/2018 Kabul:27/02/2019

Özet

Bu çalışmanın amacı, enformel işyeri öğrenmesinin öğretmeni öğrenciler karşısında şekillendirmedeki rolünü ve bu öğrenmeyle öğrencilere yönelik demokratik öğretmen tutumlarının gelişimi arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmaya ait veriler, İstanbul'un merkezi bir ilçesindeki devlet okullarında 4.sınıf seviyesinde görev yapan yirmi öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda toplanmıştır. Gözütok'un Demokratik Tutum Ölçeği ile seçilen bu öğretmenlerden elde edilen görüşme verileri içerik analizi metodu ile incelenmiştir. Çalışmanın bulguları, öğretmenin okul idaresi, meslektaşları ve öğrencilerle etkileşimi sonucunda gerçekleşen enformel öğrenmenin, öğrencilere yönelik demokratik tutumlarını engelleyebileceğini ya da teşvik edebileceğini göstermektedir. Öğretmenlerin anlatılarına göre, okul idarecilerinin öğretmenler üzerindeki baskıcı tutumları kendilerinin öğrencilere yönelik demokratik tutum geliştirme olasılığını azaltırken, öğretmen ve idare arasındaki daha az hiyerarşik bir ilişki pozitif bir okul iklimi sağlamaya katkıda bulunmakta ve öğretmenlerin öğrencilere yönelik demokratik tutum geliştirmelerini de teşvik etmektedir. Bulgular aynı zamanda, meslektaşlarla etkileşim sonucunda gerçekleşen enformel öğrenmenin önemine işaret etmekte ve öğretmenlerin bu etkileşimi öğrencilere yönelik daha demokratik tutumlar geliştirmeye katkı sağlayıcı bir unsur olarak algıladığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Enformel öğrenme, Demokratik öğretmen tutumları, Öğretmen öğrenmesi.

Sorumlu Yazar : H. Ayşe Caner, Dr., Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye, caner@boun.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-3489-8982

Rahşan Sönmez, MA, MEB, Öğretmen, Türkiye, sonmezrahshan@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-7564-3719

Cem Kirazoğlu, Dr, İstanbul Aydın Üniversitesi, Zihinsel Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı, ORCID ID: 000-0002-1727-6172

Sezen Bayhan, Dr., Bağımsız Araştırmacı, Türkiye, sezen.bayhan@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-9954-6761

Atf için: Caner, H. A., Sönmez, R., Kirazoğlu, C. ve Bayhan, S. (2019) Öğretmen gelişimi: Aday öğretmenlerin deneyimi *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 296-310.

Giriş

Enformel öğrenme yazınının çeşitlilik gösteren fakat birbiri ile çelişmeyen tanımlar içermesine rağmen, enformel öğrenmenin yapılandırılmış faaliyet ve müfredatlara dayanmadığı konusunda genel bir fikir birliği vardır (Livingstone, 2001; Straka, 2014; Marsick ve Watkins, 1990). Enformel öğrenme işte, evde, boş zamanlarda veya herhangi başka bir yerdeki günlük aktiviteler aracılığı ile gerçekleşebilir (Eraut, 2004; Straka, 2004).

İşyeri bağlamı enformel öğrenmenin ayrılmaz bir parçası olmuştur. İşyerinde enformel öğrenme, bireylerin işyerindeki rutin veya rutin olmayan faaliyetlerine, işyerindeki rehberlik hizmetlerine erişim ve katılım derecesine , ve faaliyetlerin bireylerin mevcut bilgi birikimi ile ilişkilendirilmesine bağlıdır (Billett, 2001).

Geçtiğimiz yirmi yıl, öğretmenlerin işyerindeki enformel öğrenme sürecine yönelik artan bir ilgiye tanık oldu. Öğretmenlerin okuldaki öğrenme süreci çoğunlukla hizmet içi eğitim ile ilişkili olsa da, örgün hizmet içi eğitim deneyimlerinin öğretmenleri sadece sınırlı ölçüde etkilediğine dair kanıtlar vardır (Jurasaitė-Harbison ve Rex, 2010). Öğretmenler iş süreçleri sırasında bazı şeyleri enformel olarak öğrenebilirler ve bu enformel öğrenme, okuldaki öğrenme süreçlerinin daha olumlu hale getirilmesi ve öğretim kalitesinin artırılması yönünde önemli bir etkiye sahip olabilir (Hodkinson ve Hodkinson, 2005; Hoekstra, Korthagen, Brekelmans, Beijaard, ve Imants, 2009; Meirink, Meijer, Verloop, ve Bergen, 2009; Jurasaitė-Harbison ve Rex, 2010). Hoekstra ve diğ. (2009), öğretmenlerin işyerinde enformel öğrenmesine dair kendini tekrar eden beş durum tanımlamaktadır: (1) Öğretmen özerkliği: “öğretmenin kendi çalışma yöntemlerini, programlarını ve hedeflerini belirleyebilme derecesi”; (2) Öğretmen iş birliği: öğretmenler arasındaki karşılıklı dayanışma; (3) düşünümsel diyalog: öğretmenler arasındaki öğretim ve öğrenci öğrenme süreçleri ile ilgili irdelemeler; (4) öğretmenlerden veya öğrencilerden “geri bildirim almak”; ve (5) “ortak norm ve sorumluluklara dair deneyim” (2009, s.220-281). Jurasaitė-Harbison (2009) yaptığı araştırmada, okullardaki enformel öğrenme fırsatlarının yönetim, mesleki ilişkiler ve öğretmenlerin bireysel pozisyonlarından etkilendiğini belirtmektedir. Ayrıca “inisiyatif alabilme, öz-yeterlilik, yaşamboyu öğrenmeyle yeterince ilişkilene ve kendi alanlarına ilgi duyma” gibi kişisel özelliklerin, öğretmenlerin enformel öğrenmesinde rol oynadığı ortaya konmuştur (Lohman, 2003, s.50).

Öğretmenlerin enformel öğrenme deneyimleri ile öğrencilerine yönelik tutumları arasındaki ilişki bağlamında akla gelen önemli sorulardan biri, öğretmenlerin okuldaki enformel öğrenme deneyimleri aracılığı ile öğrencilerine karşı tutumlarını nasıl demokratikleştirecekleridir. Tutum, İnceoğlu (2010) tarafından bireyin bir sosyal meseleye ya da bir olaya kendi deneyim, bilgi, duygu ve

dürtü durumuna göre gösterdiği duygusal veya davranışsal tepki olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım, öğretmen tutumlarının öğretmenlik deneyimi esnasında ortaya çıktığına işaret eder.

Adalsteinsdottir'e (2004) göre, öğretmenlerin algı, davranış ve pratikleri sınıftaki öğrenme ortamını etkileyen önemli faktörlerden biridir. Öğretmenlerin öğrencilere karşı tutumları, demokratik, otoriter, geleneksel ve modern gibi çeşitli alt başlıklara ayrılrsa da bu çalışma öğretmenlerin öğrencilerine yönelik demokratik tutumlarına odaklanacaktır.

Öğretmenlerin öğrencileri ile etkileşim esnasındaki tutumları, sergiledikleri daha yüksek veya daha düşük derecede demokratik tutumlar belirlenerek demokratik çizginin farklı uçları üzerine yerleştirilebilir. . Pepper ve Henry'e (1985) göre, demokratik öğretmen tutumları, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki "karşılıklı saygı", "ortak sorumluluk", "ortak karar alma" ve "öz disiplin davranışlarının teşvik"i gibi unsurlardan oluşur (s. 265-266). Otoritenin paylaşımı, öğretimde demokratik etkileşimlerin bir başka önemli özelliği olarak gösterilmektedir (Basu ve Barton, 2010, s.83). Pellegrino (201, s.65) öğretmen otoritesinin öğretmen ve öğrenci ilişkisinin önemli bir parçası olduğunu ve öğrencilerle öğretmenler arasında saygılı ve arkadaşça bir etkileşim önünde engel olarak görülmemesi gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenin otoritesi, etkili sınıf yönetiminin kritik bir öğesidir.

Öğretmenlerin demokratik tutumları sınıf yönetiminde etkili bir araç olabilir. Sınıf içerisinde öğretmen ve öğrenciler arasındaki ilişkiler "sınıf yönetimi" adı verilen kurallar ve prosedürlerle düzenlenmektedir. Öğrenim süresinin doğru bir şekilde kullanımı, öğrencilere etkinliklere katılma fırsatı sağlama, sınıfta kaynak ve zamanı yönetme gibi unsurları içeren sınıf yönetimi; sınıf etkinliklerinde öğrenci katılımını ve iş birliğini teşvik etmede önemli bir yere sahiptir (Jones ve Jones, 2013).

Türkiye bağlamında, öğretmenlerin işyerinde enformel öğrenme süreçleri sırasında öğrencilere yönelik nasıl demokratik tutum geliştirdiklerini inceleyen bir araştırma olmamasına rağmen, öğretmenlerin demokratik tutumları üzerine çalışmalar mevcuttur. Sınıf yönetiminde lise öğretmenlerinin demokratik tutum ve davranışlarını araştıran Yalçın'ın (2007) çalışmasına göre, öğretmenler öğrencilerine yönelik demokratik tutum sergilediklerini düşünürken öğrenciler tersine öğretmenlerinin tutumlarını otoriter ve küçük düşürücü bulmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilere yönelik davranışlarının demokratiklik düzeyi ile demografik özellikleri ve geçmişleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Çakmur'un (2007) çalışması ise, sergilenen demokratik davranışlar ile cinsiyet ve mezun olunan öğretmenlik bölümü gibi değişkenler arasında bir ilişki olmadığını göstermektedir. Ancak çalışma, demokratik değerler konusunda hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin diğerlerine göre daha demokratik tutumlara sahip olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde Kaya (2013),

öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik demokratik tutumları ile cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki deneyim, okul türü, sınıf ve eğitim düzeyi ve demokratik sınıf yönetimi konusunda verilen eğitimlere katılım gibi faktörler arasındaki ilişkiyi anlamaya çalışmıştır. Çalışmada kullanılan ölçek Erzurum'daki 268 kamu ve özel ilköğretim okulu öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, kadın öğretmenlerin ve demokratik sınıf yönetimi konusunda hizmet içi eğitim görenlerin, öğrencilere karşı daha yüksek düzeyde demokratik tutum sergilediği görülmüştür. Ayrıca yine bu araştırmadan, 21 yıldan fazla öğretme deneyimine sahip olan öğretmenlerin, diğerlerine göre demokratik tutumlarının daha gelişkin olduğu sonucu çıkmıştır. Aynı şekilde, Üstün'ün (2011) "Yansıtıcı Düşünme Eğilim Ölçeği" ve "Sınıf Ortamına İlişkin Demokratik Tutum Ölçeği"ni kullanan çalışması, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha demokratik tutumlara sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmaya göre, öğretmenlerin yansıtıcı düşünme eğilimi ile demokratik tutumları arasında da pozitif bir ilişki vardır. Cinsiyet dışında, yaş ve kıdem de dahil olmak üzere başka hiçbir değişkenin öğretmenlerin demokratik tutumları ile anlamlı bir ilişkisi bulunmamıştır. Telatar (2012) ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin demokratik tutumları ile kişisel özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, bunun sonucu olarak cinsiyetin, yaşın, kıdemin ve kişilik özelliklerinin öğretmenlerin demokratik tutumlarının önemli belirleyicileri olmadığını göstermiştir. Bu çalışmada ayrıca, öğretmenlerin demokratik tutumları ile yaş, cinsiyet ve mesleki kıdem arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Genellikle ölçeklere dayalı olarak yürütülen bu tür çalışmalarda, birbirinden farklı bulgulara rastlanmaktadır. Örnek olarak cinsiyetin demokratik tutum geliştirmedeki rolü üzerine ifade edilen farklı sonuçlar gösterilebilir. Böylesi bir durumda Türk öğretmenlerin demokratik tutum geliştirmeleri üzerine niteliksel araştırma eksikliği dikkat çekmektedir. Bu nedenle, okullarda demokratik öğretmen tutumlarının geliştirilmesi sürecini ve bu sürecin enformel öğrenme yoluyla nasıl ve ne şekilde gerçekleşebileceğini araştıran nitel çalışmaların yapılması önemlidir.

Bu çalışmanın amacı, enformel işyeri öğrenmesinin öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumlarındaki rolünü ve bu öğrenme ile demokratik tutum geliştirme derecesi arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Yöntem

Bu çalışma, öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumlarında enformel işyeri öğrenmesinin rolünü bütünsel, belirli bir kavrama odaklanarak ve derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma ilke ve uygulamalarına dayanmaktadır. Niteliksel araştırmalar özellikle insanların özgün yaşam deneyimleri ile ilgilenir ve belirli hipotezleri test etmek yerine tema ve kalıplar belirlemeye çalışır. Merriam (2009) nitel araştırmanın temel özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır: "sürece, anlamaya ve anlama odaklanma ", "araştırmacının veri toplama ve analiz süreçlerinin birincil aracı olması", "sürecin tümevarımsal olması" ve "ürünün zengin açıklayıcılıkta olması" (s.14). Firestone'a (1987)

göre, nitel ve nicel araştırmalar arasındaki temel ayrım, nitel araştırmaların gerçek olaylar içerisindeki gerçek insanları betimlemesinin karşısında nicel çalışmaların dünyayı anlatmak için değişkenlerden ve statik durumlardan faydalanmasıdır.

Örneklem

Veriler, Gözütok'un Demokratik Tutum Ölçeği'ne (1995) göre en yüksek ve en düşük tutum puanlarına sahip eşit sayıda ve toplamda 20 öğretmen ile yapılan görüşmeler sonucunda toplanmıştır. Kadıköy ilçesi İstanbul'daki orta sosyo-ekonomik durumdaki nüfusu temsil ettiği için seçilmiştir. Öğrencilerin çoğunun orta sosyo-ekonomik durumdaki ailelere mensup olduğu bir ilçenin seçilmesinin nedeni, yüksek sosyo-ekonomik gelir grubuna mensup olan ailelerin sınıf ve okul uygulamalarında etkili olma ihtimalinin daha yüksek olması, düşük gelirli sosyo-ekonomik kesimdeki ailelerin ise öğretmeni öğrenci ile olan etkileşiminde serbest bırakma olasılığının daha yüksek olmasıdır. Bu yüzden, orta gelirli ebeveynlerin çocukları söz konusu olduğunda, öğretmenler ve ebeveynler arasında görece daha dengeli bir ilişki beklenmektedir. 4.sınıf öğretmenlerinin seçilmesinin nedeni, demokratik öğretmen tutumlarının gelişiminin, daha alt sınıf seviyeleri söz konusu olduğunda tanımlanmasının nispeten daha zor olduğu varsayımına dayanmaktadır. İlkokulun ilk yıllarında okul kurallarını ve beklentilerini tanıma aşamasındaki küçük öğrencilere karşı öğretmenler daha koruyucu ve uzlaşmacı olabilmektedir. Ayrıca öğretmenlere göre, öğrenciler 4.sınıftan itibaren talimat ve beklentileri açıkça anlayabilmektedir.

Araştırmada yer alan öğretmenler için, 4.sınıfta öğretmenlik yapıyor olmak dışında, en az beş yıl süre ile kadrolu çalışmış olma ve Demokratik Tutum Ölçeğinden en düşük ve en yüksek puan alan grupta yer alma kriteri uygulanmıştır.

Bu çalışmada amaçlı örneklem yöntemi, öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumlarına odaklanmak amacıyla kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, araştırmacının iç gözü kazanmak istediği ve "en çok öğrenilebilecek bir örnek seçmesi" gerekliliğine dayanmaktadır (Merriam, 2009, s.77). Kadıköy'deki orta sosyo-ekonomik seviyedeki ailelerin çocuklarının gittikleri okullar, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan bilgilere göre seçilmiştir. 2012-2013 eğitim öğretim yılında Kadıköy İlçe'sinde 124 öğretmen 4.sınıf seviyesinde öğretmenlik yapmaktaydı. Bu öğretmenler içerisinde 38 kişi alt ya da üst ekonomik seviyedeki ailelerin çocuklarının gittikleri okullarda görev yaptıklarından liste dışı bırakıldı. Kalan 86 öğretmenin bir kısmı araştırmaya katılma konusunda isteksiz davrandıklarından ya da anketin planlandığı süre içerisinde kendileri ile görüşülemediğinden dolayı, ölçek 65 öğretmene uygulanabildi. Bu 65 form içerisinde üç tanesi de eksik doldurulduğu için elendi.

Öğretmenlerin demokratik tutumlarını değerlendirmek için yurtiçindeki bir çok çalışmada kullanılmasından dolayı, örneklem seçiminde “Demokratik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek, öğretmenlerin öğrencilerine yönelik demokratik tutumlarını ölçmenin bir aracı olarak görülmektedir.

Demokratik Tutum Ölçeği

Bu çalışmada, eşit sayıda yüksek ve göreceli olarak düşük demokratik tutum ve davranış puanına sahip öğretmenleri belirlemek için Gözütok (1995) tarafından geliştirilmiş Demokratik Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Ölçek 50 öğeden oluşmakta ve bunların her biri eşit ağırlığa sahiptir. Örnek vermek gerekirse her bir öğe 1 puan değerindedir. Ölçeğin uygulanması sonucunda alınan toplam puanlar en yüksekten başlayarak en düşük puana doğru sıralanır. Bu sıralama, katılımcıların demokratik tutumlarının yüksek ya da düşük olup olmadığını belirlemek için kullanılır. Derinlemesine görüşmeler yapabilmek için en yüksek puanı alan 10 öğretmen ve en düşük puanı alan 10 öğretmen bu ölçekten elde edilen verilere dayanarak seçilmiştir. Güvenilirlik katsayısı 0,87 olan Demokratik Tutum Ölçeği, Likert tipi bir ölçektir. Ölçekteki öğelerden 32 tanesi pozitif, kalan 18 tanesi ise negatif ifadelerden oluşmaktadır. Her öğe için “katılıyorum” ya da “katılmıyorum” ifadesi yer almaktadır. Cevabı olumlu olan bir ifadeye “katılıyorum” yanıtı katılımcı için bir puan anlamına gelir. Aksi halde katılımcı sıfır puan alır. Olumsuz bir ifadeye ise “katılmıyorum” seçeneği sıfır puana eşitken, “katılmıyorum” seçeneği bir puana eşittir. Ölçeğin en yüksek puanı 50’dir. Bu yol izlenerek öğretmenler toplam puanlarına göre sıralanmıştır (Gözütok, 1995).

Verilerin Analizi

Ölçek uygulandıktan sonra, ölçek sıralamasında ortaya denk gelen iki öğretmen ile görüşme yapılarak bu görüşmelerde verilen yanıtlar ışığında görüşme soruları gözden geçirilmiştir. Çalışma için yapılan tüm görüşmelerin dökümü yapıldıktan sonra, görüşme verileri içerik analizine dayalı olarak belirlen temalar çerçevesinde kodlanarak analiz edildi. Öncelikle her katılımcının görüşme verileri kendi içinde analiz edilerek her birinin yanıtlarına göre temalar belirlendi. Daha sonra görüşme verileri içerisinde farklı katılımcılardan elde edilen ve tekrar eden temalar belirlenip ana temalar oluşturuldu.

Görüşme verilerinin tamamının dökümü yapıldıktan sonra, araştırmacılar metnin tamamını defalarca okuyarak verileri içselleştirmiştir. Başlangıç olarak öğretmenlerin enformel öğrenmesine dair görüşme metinlerindeki alıntılar belirlenmiştir. Daha sonra bu alıntılar farklı temalara ayrılmıştır. Ortaya çıkan temalardan biri, okul yönetiminin olumlu ve olumsuz etkileri ve meslektaşların etkisi ile gerçekleşen tutum değişiklikleriydi. İkincisi ise, öğretmenlerin öğrencilere karşı zaman içerisinde değişen tutumlarıydı. Son olarak, okul yönetimi ile etkileşim, meslektaşlarla etkileşim ve öğrencilerle etkileşim olmak üzere üç kategori belirlenmiştir.

Bulgular ve Sonuçlar

Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin enformel öğrenmelerinin, öğrencilere karşı demokratik tutum geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin öğrencilere yönelik demokratik tutumlar geliştirmeleri hakkındaki düşünce ve kararları, okul yönetimi, meslektaşları ve öğrencilerle etkileşimleri üzerinden şekillenmektedir.

Okul Yönetimi ile Etkileşim

Katılımcılar okul yönetiminin olumsuz tutum ve davranışları ile ilgili detaylı bilgi vermekten kaçınmış ve yönetimin kendi tutumları üzerindeki etkisini görece muğlak ifadeler kullanarak anlatmayı tercih etmiştir. Bu, yaygın bir durum olan okul içi eşitsiz güç ilişkilerinden dolayı öngörülebilir bir bulguydu Buna rağmen, katılımcıların yarıya yakını, 20 kişiden 9'u, okul yönetiminin tutum ve davranışlarının kendilerini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Ayrımcı, sosyal açıdan muhafazakar davranışlar ve baskıcı uygulamalar, her ne kadar öğretmenlerin enformel öğrenme süreci ile doğrudan ilişkili olmasa da, kaçınılmaz olarak öğretmenlik performanslarını ve öğrencilere yönelik tutumlarını etkilemiştir.

Çalıştığı okulda 10 yılı aşkın süredir çalışan deneyimli bir öğretmen olan Filiz (50), idarecilerle yaşanan gerilimlerin öğretmenlerin öğrencilere karşı tutum ve davranışları üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olabileceğine dair örnek vermiştir:

Kafanızın rahat olması önemli. Okula istemeyerek geliyorsanız başarı olmuyor. İdareci ile atıştım bir dönem. Hiç istemeden geliyordum okula, idareci benden özür diledi. Öğretmen rahat olmalı. Öğrenciyi de harcıyordum o zaman. Çok sinirliydim.

Katılımcı öğretmenler içerisinde en az mesleki deneyime sahip olan Nurcan (38), okul yönetiminin baskıcı tutumunun sınıftaki öğretmen performansı ve tutumlarını olumsuz etkileyebileceğini belirtmiştir:

Şimdi eğer çok baskıcı bir tutum sergiliyorsa idareci üzerimde o baskıyı hissediyorum, ve sınıfta daha tedirgin oluyorum. Her an ne zaman gelecek, şimdi gelip ne söyleyecek gibi böyle bir tutum içersine giriyorum ve bu beni çok rahatsız ediyor. Ve huzurlu olamıyorum o zaman. Huzurlu olamayınca da rahat eğitim veremiyorum. Ama mesela şu anda idarecimiz oldukça saygılı, hepimize güveniyor. O yüzden rahatım, hiç huzursuz değilim. Huzursuz olmadığım için de görevimi gayet güzel yerine getiriyorum. Baskıcı olmasın. Zaten ben üzerime düşen görev ve sorumlulukları yerine getiriyorum. Benim tek isteğim bu baskıcı bir tutum olmasın. Niye geç kaldın? Niye öyle oldu? Ya zaten bir problem yoksa geç kalmaz ki bir insan.

Öte yandan, öğretmenlerin okul müdürlerinden demokratik tutum geliştirme yönünde yararlandığına dair görüşler de mevcuttur. Yaklaşık 30 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip olan Kemal'in (47), daha önce beraber görev yaptığı okul müdürlerinden birinin yaklaşımının okuldaki diğer öğretmenlerin tutumlarını nasıl derinden etkilediğine dair anlattıkları okul müdürü ile kurulan doğrudan diyalog üzerinden gerçekleşen enformel öğrenmeye açık bir örnek olarak alınabilir:

Bir tane bayan müdür muavimimiz var. Ben o zamanlar mesleğimin daha 12 - 13. yılındayım, ortaokul öğrencileri jöleli saçlarla gelmişler. Saçlarını erkek gibi kestirmiş üçü, jölelemişler saçlarını. Bir öğretmen arkadaş ben idarecinin yanında otururken çocukları getirdi. Müdür yardımcısı "ne güzel olmuş saçların, hep böyle olsun" dedi. O çocuğu getiren öğretmen çok bozuldu. Okul Müdürümüz topladı bütün öğretmenleri, bu davranışların normal olduğunu çocuklarda gelip geçici ergenlikler bulunduğunu, bunlara bizim hoşgörülü davranmamız gerektiğini anlattıktan sonra okuldaki ortam çok güzelleşti. İdareciliği ilk kez ben o arkadaşlarda gördüm.

Kemal ayrıca, bir idarecinin öğrenciye yönelik şiddet olayını aklından çıkaramadığını belirterek, "Öğretmenliğimin üçüncü yılıydı. Müdür yetkili bir arkadaş bir çocuğun kulağını zarar vererek çekmişti. Orada şiddeti görmüştüm" ifadelerini kullanmıştır. Kemal, tanık olduğu bu olumsuz tutum ve davranışların öğrencilere karşı kendi tutumlarını şekillendirmede ve onu şiddetten uzaklaştırarak daha hoşgörülü hale gelmesine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Kemal ile benzer şekilde Aysun da (47), yöneticilerin öğrencilere dönük olumlu ya da olumsuz tutumlarına şahit olduğunu ve söz konusu tutumların kendi üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir:

İşte şiddet uygulayan bir idareci varsa onların yaptığını düşünerek kendim[e] [benzer şeyler] yapmamamı [söylüyorum], ya da güzel davranışları - mesela bir okul müdürü bir müdür yardımcısı hava soğuk[ken] montu[unun] önü açık bir öğrenciyi dışarı çıkarken uyarıyorsa, aa evet bunu ben de yapmalıyım diyorum.

Araştırmanın katılımcıları, yukarıda belirtilen alıntılarda görüldüğü gibi, okul yönetiminin baskıcı davranış ve tutumlarının kendi tutum ve davranışları üzerinde olumsuz etkisi olduğunu dile getirmiştir. Öte yandan Kemal, okul yönetiminin öğrencilere yönelik olumlu tutumları üzerinden demokratik davranışlarını kendisi için örnek aldığını, idarecinin öğrenciye uyguladığı şiddeti ise bir olumsuzluk olarak gördüğünü somut örneklerle dile getirmiştir. Aynı şekilde Aysun, şahit olduğu şiddeti kendisinden uzak olarak tarif edip okul idaresinin öğrencilere dönük korumacı ve şevkatli davranışlarını ise örnek aldığını belirtmiştir.

Meslektaşlar ile Etkileşim

Görüşme verileri, öğretmenlerin öğrencilerle etkileşimlerinin ardından en çok meslektaşları ile etkileşimde bulduklarını göstermektedir. 20 katılımcıdan 18'i, meslektaşlarının öğrencilere yönelik olumlu ve olumsuz tutumları üzerinden kendi davranışlarını belirlediklerini belirtmiştir.

Öğretmenler daha deneyimli meslektaşlarını iyi birer öğrenme kaynağı olarak görmektedir. Ayşe (47), tecrübeli bir öğretmenin sınıfta karşılaşılan zorluklarla nasıl başa çıkılacağı konusunda kendisine bulunduğu tavsiyeyi çok net hatırlayarak şu şekilde ifade etti:

Mesela ilk stajyerliğimde, 40 yıllık bir öğretmenimiz vardı. O kadar çok şey var ki, sıkıntı yaşıyor, sorun yaşıyor falan, hiç unutmam o beni aldı karşısına dedi ki çocuklarla bir sürü şey yaşanacaktır, böyle şeyler olacaktır, bir tek şey yap, çık dışarıya derin bir nefes al koridorda bir aşağı bir yukarı yürü, onu atlat ondan sonra gir konuş ve onların 7 yaşında olduklarını sakın unutma. Hiç unutmuyorum yani, nefes al, konuyu değiştir, kafanı topla, görmezden gel, bu iş başka türlü yapılmaz.

Bunun benzeri bir çok şey. Tabii ki etkiledik birbirimizi. Arkadaşlarımızla konuşuruz, paylaşıyoruz. Birbirimizi de etkileriz tabii ki.

Kemal, bir meslektaşı sayesinde sesinin tonunu ayarlayarak öğrencileri ile nasıl iletişim kurduğunu şu şekilde anlattı:

Bizim bir öğretmen arkadaş vardı. Ondan çok olumlu güzel bir örnek gördüm ben. Ben genel olarak çocuklarca sert birisi olarak görülürdüm, daha iyi konuşarak anlaşırız. Kalabalığın içinde anlaşmaya çalışırdık. Bağırarak sesimi duyurmaya çalışırdım. O arkadaş geldi bahçede olsun, sınıfında olsun davranışlarımı gözlemledim. Çocuklarla tıpkı kendi çocuğuyla veya kendi eşiyle, ona nasıl değer verdiğini, ses tonunu çok güzel ayarlayarak, yumuşak konuştuğunu gördüm. Çocuklarda olan değişimin de farkına vardım. Bu benim için örnek alınacak bir durum oldu. Sınıfta asla sesimi yükseltmeden çocuğun kalbinin kırılmayacağını düşünüyorum. Ondan aldığım çok ama çok etkileyici kazandığım bir değer olarak görüyorum.

Kemal'in meslektaşlarından biri ile ilgili başka bir ifadesi ise, olumlu örneğin aksine kabul edilemez olumsuz bir davranış ile ilgilidir. Kemal, meslektaşlarından birinin öğrenciye uyguladığı şiddete şahit olduğunu belirterek bu durumun kendisinin şiddetten uzak durmasına yol açtığını ifade etmiştir:

Konya'da çalışıyordum, 16 – 17 yıl önce falan. Bir öğretmen arkadaşım, benim meslektaşım, çocuğun bir tanesine tekme atmış, şiddet uygulamış. Çocuk yere yığılmış. O çocuğun o halini gördükten sonra bir daha çocuğa vurmadım. Bir daha çocuğa asla dokunmadım, şiddetin ne kadar yanlış ve nerelere gideceğini gördüm.

Kemal ile benzer şekilde 18 yıllık deneyime sahip olan Betül (44), bir öğrencisi ile kurduğu iletişimde davranışlarının bir meslektaşının yapıcı ilişkisi sonucunda nasıl şekillendiğini şu şekilde tarif etmiştir:

Bir öğretmen arkadaşımın çok problemlili bir öğrencisi vardı. Sık sık o öğretmen arkadaşısı o çocukla tenefüste konuşurken, elini omuzuna atarak çocuğun, yani büyük bir sevgi göstererek, anlayışla konuştuğunu gördüm.(....) Ve o çocuğun gelişmeler gösterdiğini de gördüm. Hani kendisine ilgi sevgi gösterilen bir problemi olan öğrencilerin daha da ilerlediğini gördüm. İyi yönde tabii ki. Bu yönde bana çok katkısı olmuştur o öğretmenin.

Neredeyse tüm katılımcıların, 20 katılımcıdan 18'inin açıklamaları, meslektaşların öfke yönetimi, öğrencilerle iyi münasebet kurma, olması gereken iletişimi kurma ve onlara nazik davranma gibi iletişime dair tavsiye vermelerinin öğrencilere karşı demokratik tutum geliştirme konusunda önemli rol oynayabileceğini göstermektedir. Meslektaşların olumlu davranışlarının yanı sıra şahit olunan, örneğin şiddet uygulama gibi, kabul edilemez olumsuz davranışları da öğretmenlerde demokratik tutum geliştirmeye katkıda bulunmaktadır.

Öğrenciler ile Etkileşim

Katılımcıların büyük bir kısmı, 20 kişiden 14'ü, öğrencilerle olan etkileşimlerinin zaman içerisinde öğrencilere yönelik tutumlarını değiştirdiğini belirtmektedir. Öğretmenlerin öğrencilere yönelik değişen bu tutumları; daha hoşgörülü tutumlar geliştirmeyi, öğrencilerin görüşlerini dikkate

almayı, daha toleranslı olmayı ve şiddeti bırakmayı içermektedir. Katılımcıların bu bölümdeki açıklamaları Demokratik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puana göre –yüksek ve düşük- tasnif edilecektir. Ölçekten yüksek puan alan bazı öğretmenler öğrencilere karşı tutumlarını onların katılımı ve görüşleri doğrultusunda geliştirmiştir. Ölçekten en yüksek puanı alan Ayşe, öğrencilerinin kendisini taklit edişini izledikten sonra değiştirmesi gereken davranışlarını nasıl fark ettiğini şu şekilde açıklamıştır:

Daha yüksek sesle konuşurdum ilk yıllar. Sonra baktım çocuklar da aynı tonla konuşuyor birbiri ile. Siz birine kızılıyorsunuz mesela, bakılıyorsunuz bir süre sonra onlar da yapıyor. Şimdi daha duyulabilir sesle konuşuyorum.

Ayşe, öğrencileri gözlemleyerek sınıf yönetimine katılımlarının önemini farkına varmıştır. Ayşe'ye göre:

Sizin karakterinizle, isteklerinizle, çocukların katılımıyla sınıftaki çocukların o özel durumları da dikkate alınarak sınıf kuralları oturuyor. Çocuklarla da kural oluşturmanın faydasına inanıyorum, çünkü onlar birbirlerini çok daha rahat kontrol ediyorlar [biz bunu önerdik ve biz bu davranışa uymuyoruz gibi].

17 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip olan Fidan, öğrencileri ile etkileşimi sonucunda öğrencileri ile nasıl empati kurup onlara yönelik yaşadığı değişimi şu şekilde açıklıyor:

Her davranışımı bir kere ölçerek, her konuşmamı ölçerek, düşünerek yapıyorum. Bunu öğrendim ve sabırlı olmayı öğrendim. Çok sabretmeyi öğrendim çocuklar karşısında. Empati kurmayı, daha fazla empati kurmayı başladım, çocuğun seviyesine indim. Onların gözünden bakmaya çalıştım. Bunları kazandım. Önceden çocuktur deyip geçiyorsunuz fakat gerçekten dünyaları çok farklı, önemsemek gerekiyor hepsinin düşüncelerini. Önemsemek gerekiyor, bunları öğrendim (...). Çok şey kattı bana yani çocuklarla birlikte olmak.

Fidan da (41) Ayşe gibi, sınıf kurallarının oluşturulmasında öğrenci ile birlikte hareket etmenin önemine odaklanıyor:

Ben pozitif disiplini daha çok göz önünde bulundurarak hareket ediyorum. Çocuklarla beraber kuralları belirlemeye çalışıyoruz. Çocuklar sürekli katıldıkları zaman, kendileri de bir parça bir şey katınca belirledikleri kurallara daha çok uyuyorlar.

Nurcan (38) ise, öğretmenlik kariyerinin başından beri eksiklerini giderip kendisini nasıl geliştireceği konusundaki arayışında öğrencilerden çok şey öğrendiğini dile getiriyor:

Sınıf yönetimi ile ilgili olsun, çocuklarla ilgili olsun, onların dünyalarını tanımaya çalışıyorum. Mesela ilk başta çocuğu dinliyormuş gibi yapıp çok fazla net dinlemiyordum galiba. Şimdi ama iyice dinliyorum, çocuk ne demek istiyor, onu iyice dinliyorum eğer dinlenemeyecek bir ortamsa bir dakika dur çocuğum seni sonra dinleyeceğim diyorum.

Nurcan'ın sınıf kurallarının oluşturulurken dikkat ettiği noktalar, Ayşe ve Fidan'ınki ile benzerdi:

Dönemin başında mutlaka sınıf kuralları ile ilgili bir çalışma yaparım. Bu kurallara çocukları da katarım (...) Çocuklarla işte önce doğru davranışı beraber drama ile yaparız. Yanlış davranışı yaparız. Böyle olduğunda nasıl oldu, böyle olduğunda nasıl oldu şeklinde. Veya slayttan, kurallarla ilgili slaytlar izlettiririm onlara. Mutlaka kuralın parçası haline getirmeye çalışırım çocukları mutlaka. Çünkü onu benimsemesi için o kuralı beraber koymuş olmamız lazım.

Öğretmenlik kariyerinin ilk yıllarında öğrencilere karşı sert tutumları olduğunu dile getiren Meral, zaman içerisinde bu durumun öğrencileri ürkek ve tepkisiz kıldığını fark ettiğini ifade ediyor: “Çocuğa sert davrandığınızda bakıyorsunuz çocuk içine sınıyor, bildiğini de söyleyemiyor. Yavaş yavaş onu bırakıyorsunuz. İşte daha yakın davrandıkça çocuktaki verimi alıyorsunuz.”

Yukarıdaki görüşler, ölçekten yüksek puan alan öğretmenlere aittir. Ölçekten düşük puan alan öğretmenler ise görüşlerini ifade ederken, yukarıdakilerin bahsettiği enformel öğrenmeye, öğrenci otonomisi, karar süreçlerine dahil olma gibi evrensel değerlere daha az atıfta bulunmuşlardır. Ölçekten düşük puan alan öğretmenlerin görüşleri daha geleneksel referanslara dayanmaktadır. En düşük ikinci puanı alan Funda, anne olduktan sonra öğrencilere karşı tutumunun yumuşadığını belirtti:

Ben anne olduktan sonra daha çok değişti. O zaman çocukları daha iyi anlamaya başladım, ilk zamanlar belki daha çabuk kızabiliyordum. Daha sonra yıllar içinde anne olduktan sonra daha hoş görülme olmaya başlıyorsun yıllar içinde. Sonuçta şunu düşünüyorum ben, çocuğa yumuşak davranarak, daha saygılı olduğunu görmeye başlıyorsun (...).

Bir yönetici tarafından öğrenciye uygulanan şiddete tanıklık eden Kemal, bu sayede öğrenciye dönük şiddet uygulamaktan uzaklaştığını kaydetmişti. Şu anki tutumunu ise şu şekilde açıklıyor:

Şiddeti bırakıyorsunuz. Şiddeti bıraktıkça bir orta yol bulmaya çalışıyorsunuz çocuklarla. Bu işi yapmak zorundasınız. Bu mesleği yapmak zorundasınız. Bu ortamın içerisinde nasıl yaparsınız? Bu sistemi nasıl kurarsınız? Düşün düşün bu şekilde ortaya çıkıyor.

Sınıf kuralları ile ilgili olarak Kemal, öğrencilerin uyum içerisinde kuralları uygulamasının önemine işaret ediyor:

Çocukların kendi oto kontrol sistemi ile disiplinin sağlanabileceğini düşünüyorum (...). Nasıl olacak, bir örnekle açıklayalım isterseniz. Sınıf ortamı içerisinde bir kere çocuklara kendi kişiliklerinin gelişmesi için yardımcı olunup onları kendi kişilikleri üzerinden değerlendirip, sınıf içerisinde konuşma konuşma anlata anlata birbirlerini değerlendirerek veya eleştirerek bu ortam içerisinde sağlamaya çalışacaklar.

Bu bölüm, öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumlarının okul yöneticileri, meslektaşları ve öğrencilerle etkileşimleri sonucunda nasıl şekillenebileceği ve gelişebileceğine dair görüşme verilerinden elde edilen bulguları sunmaktadır. Bulgular, belirli etkileşimlerin, öğretmenlerin bu etkileşimleri yoluyla enformel öğrenmelerinin öğrencilere yönelik tutumlarını nasıl olumsuz etkilediğini göstermektedir. Okul idaresinin baskısından dolayı sınıfta yaşanan stress, öğretmenlerde

olumsuz tutuma yol açan temel faktörlerden biri olarak bildirilmiştir. Öte yandan, okulda yaşanan bazı etkileşimler sonucunda gerçekleşen enformel öğrenme öğretmenleri öğrencilerine karşı daha demokratik tutumlara yönlendirmektedir. Örnekler arasında; öğretmenlerin öğrencilerle etkileşimde şiddetten ve küçük düşürücü ifadelerden vazgeçmesi, öğrencilere karşı nazik saygılı biçimde konuşmayı öğrenmesi, ve öfke yönetimi ile katılımcı sınıf yönetimi yöntemlerini öğrenmesi yer almaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Bu makalede ele alınan araştırma, okul idaresi, meslektaşlar ve öğrencilerle etkileşimler yolu ile gerçekleşen enformel öğrenmenin öğretmenlere öğrencilere yönelik demokratik tutumlar geliştirme fırsatları sunabileceğini göstermiştir. Enformel öğrenme yoluyla öğretmenler öğrencilere olan davranışlarına özdüşünümsel yaklaşmanın ve bu davranışları değiştirebilmenin bilgisini edinirler.

Okul idaresi ile etkileşim yoluyla gerçekleşen enformel öğrenme, öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumunu etkilemektedir. Öncelikle okul idaresinden yansıyan yoğun ve aşırı baskı öğretmen üzerinde strese neden olmakta, bu durum öğrenci ile sınıfta yaşanan etkileşime olumsuz yansımaktadır. İkinci olarak öğretmenler öğrencilere yönelik tutumlarını; okul idaresinin öğrencilere yönelik tutumlarına dair yargıda bulunarak, özellikle bu tutumları kabul edilebilir bulup bulmamalarına bağlı olarak düzenleme eğilimindedirler.

Öğretmenlerin meslektaşları ile etkileşimi, demokratik tutum ölçeği puanlarına bakılmaksızın enformel öğrenme ile ilgili bir çok veri sağlayabilir. Meslektaşlarının öğrencilere yönelik tutumlarını gözlemleyen öğretmenler, meslektaşlarının tutumlarını kabul edilebilir ve kabul edilemez olarak sınıflandırıp kendi öğrencilerine yönelik tutumlarında bu enformel öğrenme deneyiminden faydalanmaktadır. Öğrencilerle yaşanan deneyimlerin meslektaşlar ile paylaşılması yoluyla gerçekleşen enformel öğrenme sonucunda, öğretmenler öğrencilere yönelik demokratik tutum geliştirebilmektedir. Son olarak, daha deneyimli meslektaşlarının öğretmenlik ve sınıf yönetimi konularında tavsiyelerini alan deneyimsiz öğretmenler bu tür etkileşimlerden demokratik tutum geliştirmede yararlanmaktadır. Öğretmenler tutumlarını daha demokratik hale getirmek için öğrencilerle etkileşimlerinden de enformel olarak öğrenebilmektedir. Bu çalışmanın bulguları, ölçekten yüksek puan alan öğretmenlerin, düşük puan öğretmenlere göre öğrencilere yönelik demokratik geliştirmek için daha fazla çaba harcadıklarını göstermektedir. Demokratik Tutum Ölçeği'nden yüksek puan alan öğretmenler, düşük puan alan öğretmenlerin aksine, öğrenci özerkliğine ve karar alma sürecine öğrencilerin katılımına daha fazla önem vermektedir.

Bu araştırma, literatürde daha önce çalışılmayan enformel öğrenme ile demokratik öğretmen tutumunun gelişimi arasındaki ilişki ile ilgili bir boşluğu doldurmaktadır. Araştırma konusunun yeni olmasından dolayı sonuçlarını enformel öğrenme ve demokratik tutumun gelişimi üzerinden önceki literature dayanarak tartışmak mümkün olmamaktadır. Bu özgünlük, öğrencilere karşı öğretmen davranışlarının geliştirilmesinde enformel öğrenmenin rolü konusunu ileride yapılacak nitel ve nicel çalışmalar için üzerinde eğilmeye değer kılmaktadır. Ayrıca, Jurasait-Harbison ve Rex'in (2010), ifade ettiği gibi, "Öğretmenlerin enformel öğrenmesini sistematik araştırmaların odağına yerleştirmek, enformel öğrenmenin öğretmenlerin mesleki gelişimindeki ve bunun doğal bir sonucu olarak eğitim reformlarının başarıya ulaşmasındaki önemli rolünü öğretmen eğitimcilerine ve politika yapıcılara hatırlatmaktadır" (p.276).

Kaynakça

- Adalsteinsdottir, K. (2004). Teachers' behaviour and practices in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48 (1), 95-113.
- Basu, S. J. ve Barton, A. C. (2010). A researcher-student-teacher model for democratic science pedagogy: Connections to community, shared authority, and critical science agency. *Equity & Excellence Education*, 43 (1), 72-87.
- Billett, S. (2001) Learning throughout working Life: Interdependencies at work. *Studies in Continuing Education*, 23 (1), 19-35.
- Çakmur, E. (2007). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf-içi davranışlarının demokratiklik düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Dündar, H. (2013). Relationship between values owned by teacher candidates and their democratic attitudes. *International Journal of Social Science*, 6 (2), 367-381.
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26, 247-273.
- Firestone, W.A. (1987). Meaning in method: The rhetoric of quantitative and qualitative research. *Educational Researcher*, 16 (7), 16-21.
- Gözütok, D. (1995). *Öğretmenlerin demokratik tutumları*. Ankara: Ekin Matbaacılık ve Yayıncılık.
- Hoekstra, A., Korthagen, F., Brekelmans, M., Beijaard, D. ve Imants, J. (2009). Experienced teachers' informal workplace learning and perceptions of workplace conditions. *Journal of Workplace Learning*, 21 (4), 276-298.
- Hodkinson, H. ve Hodkinson P. (2005). Improving school teachers' workplace learning. *Research Papers in Education*, 20 (2), 109-131.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, algı, iletişim [Attitude, perception, communication]*. İstanbul: Beykent University Publications.

- Jurasaitė-Harbison, E. (2009). Teachers' workplace learning within informal contexts of school cultures in the United States and Lithuania. *Journal of Workplace Learning*, 21 (4), 299-321.
- Jurasaitė-Harbison, E. ve Rex, L.A. (2010). School as contexts for informal teacher learning. *Teaching and Teacher Education*, 26, 267-277.
- Kaya, C. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki demokratik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Özkamalı E. ve Dicle, A. N. (2006). Öğretmen adaylarında demokratik tutum, nevrotik eğilimler ve kendini gerçekleştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 149-158.
- Livingstone D. W. (2001). *Adults' informal learning: Definitions, findings, gaps and future research*. NALL Working Paper No 21, 1-49. 17.04.2015 tarihinde <https://tspace.library.utoronto.ca/retrieve/4484> adresinden erişilmiştir.
- Lohman, M. C. (2003). Work situations triggering participation in informal learning in the workplace: A case study of public school teachers. *Performance Improvement Quarterly*, 16 (1), 40-54.
- Marsick, V. J. ve Watkins, K. (1990). *Informal and incidental learning in the workplace*. London: Routledge.
- Meirink, J. A., Meijer, P. C., Verloop, N. ve Bergen, T. C. M. (2009). How do teachers learn in workplace? An examination of teacher learning activities. *European Journal of Teacher Education*, 32(3), 209-224.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pellegrino, A. (2010). Pre-Service teachers and classroom authority. *American Secondary Education*, 38 (3), 62-78.
- Pepper, C. F. ve Henry, S. L. (1985). Using developmental and democratic practices to teach self discipline. *Theory into Practice*, 24 (4), 264-270.
- Straka, G. A. (2004). Informal learning: genealogy, concepts, antagonisms and questions. *Institute Technology and Education*, 1-27.
- Telatar, S. (2012). *İlköğretimokullarında görev yapan öğretmenlerin demokratik tutumları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Anadolu yakası örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Üstün, G. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile demokratik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yalçın, G. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetiminde gösterdikleri davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri - Malatya ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Korkmaz Baylav, H. (1997). *İlkokul fen öğretiminde araç-gereç kullanımı ve laboratuvar uygulamaları açısından öğretmen yeterlikleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.