



Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli'nin Öğrencilerin Beceri, Değer ve Tutumlarına Etkisi*

Şeyma ŞAHİN¹ , Abdurrahman KILIÇ² 

¹(Sorumlu yazar) Dr, MEB, seymasahin@gmail.com, ORCID ID:0000-0003-1727-4772
²Prof. Dr., Düzce Üniversitesi, abdurrahmankilic@duzce.edu.tr, ORCID ID:0000-0002-2704-2951

Makale Bilgisi	ÖZET
Geliş Tarihi: 29.12.2021	<p>Bu araştırmanın amacı; Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli'ne göre düzenlenmiş Eğitimde Program Geliştirme dersinin etkililiğini belirlemektir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni ile yürütülmüştür. Ders uzaktan eğitim yolu ile grup çalışması şeklinde düzenlenmiş, 15 hafta sürmüştür. Dersin tasarımı Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli'ne göre yapılandırılmıştır. Çalışma grubunu; 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar döneminde bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim yüksek lisans programına devam eden 15 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler görüş alma formu aracılığıyla toplanmış ve içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modelinin öğrencilere akademik, öğretmenlik mesleğine yönelik, kişisel ve sosyal beceriler kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin ders sonunda çok sayıda değer kazandıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin modeli öğrenme açısından etkili, ilgi çekici, sistematik ve demokratik buldukları, genel olarak öğrenme adımlarının da etkili ve verimli olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Tüm sonuçlar doğrultusunda modelin etkililiğinin bu çalışma ile de desteklendiği söylenebilir. Bu doğrultuda Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli'nin farklı branşlarda da kullanılması ve yaygınlaştırılması önerilmektedir.</p> <p>Anahtar Sözcükler: Demokrasi, demokratik yaşama dayalı öğrenme modeli, eğitimde program geliştirme dersi</p>
Kabul Tarihi: 25.03.2022	
© UEAD 2022 Tüm hakları saklıdır.	

The Effect of Learning Model Based on Democratic Life on Students' Skills, Values and Attitudes

Article Information	ABSTRACT
Received: 29 December 2021	<p>The aim of this research is to evaluate the effectiveness of the Curriculum Development in Education course organized according to the Learning Model Based on Democratic Life. The research was carried out with the case study, which is one of the qualitative research methods. The course was organized as group work through distance education and lasted for 15 weeks. The study group consists of 15 students who continued to a state university, Curriculum and Instruction master's program in the spring semester of the 2020-2021 academic year. The data were collected through the interview form and analyzed with content analysis. It has been concluded that the model provided students the academic, professional, personal and social skills. Students gained a lot of value at the end of the course. The students found the model effective, interesting, systematic, and democratic in terms of learning. Students thought that the learning steps of the model were effective. In line with all the results, it can be said that the effectiveness of the model even in distance education conditions is supported by this study. In this direction this model can be used in different branches.</p> <p>Keywords: Curriculum development course, democracy, learning model based on democratic life</p>
Accepted: 25 March 2022	
© UEAD 2022 All rights reserved.	

DOI: 10.32960/uead.1050247

Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi

Kaynakça Gösterimi: Şahin, Ş. & Kılıç, A. (2022). Demokratik yaşama dayalı öğrenme modeli'nin öğrencilerin beceri, değer ve tutumlarına etkisi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi (UEAD)*, 6(1), 84-101.

Citation Information: Şahin, Ş. & Kılıç, A. (2022). The effect of learning model based on democratic life on students' skills, values and attitudes. *National Journal of Education Academy*, 6(1), 84-101.

* Bu makale 4-6 Kasım 2021 tarihinde gerçekleştirilen ICCI-EPOK 2021 kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur. Ayrıca bu araştırma, Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 25/02/2021 tarihli 2021/60 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

1. GİRİŞ

Demokratik bir toplumda birey en önemli birimdir. Özgür ve sorumlu insan demokrasinin felsefi temelini oluşturur (Heinö, 2009). Demokratik toplum; demokratik değerlere sahip, demokratik yollarla düşünebilen, demokratik düşünce, değer ve davranış biçimlerini benimsemiş bireylerden oluşur (Levin, 1994). Demokratik davranış ve tutumları bireyin yaşamın bir parçası haline getirmede ise eğitimin önemi tartışılmazdır (Harber, 2002). Bu nedenle demokrasiyi benimsemiş toplumlarda gelecekte toplumsal sistemi sürdürecektir bireylerin yetiştirildiği okullar, öğrencilerde sorgusuz itaat kültürü oluşturarak sosyal kontrol ve tabakalaşmayı sağlayacak bir araç olarak değil, demokratik anlayışı geliştirecek ve güçlendirecek kurumlar olarak görülürler (Collins, 2013; Edelstein, 2011).

Her ne kadar okullar demokrasi eğitimi için çok önemli kurumlar olsalar da demokrasinin salt öğrenme ile kazanılması mümkün olmayan bir değerler sistemi olduğu unutulmamalıdır. Demokratik değer ve davranışların yalnızca bilgi düzeyinde kazandırılması mümkün olmayıp yaparak-yaşayarak öğrenilmesi gerekir. Bu da okullarda demokrasi ve insan haklarına ilişkin dersler koymak suretiyle gerçekleştirilebilecek bir durum değildir. Bu nedenle eğitim kurumlarında demokrasiyi öğrenmek değil, demokrasi yoluyla öğrenmek anlayışının benimsenmesi önem kazanmaktadır (Okutan, 2010; Şahin, 2020). Nasıl ki değerleri tanımak ve anlamak için bütün derslerin üstünde özel bir eğitim dili geliştirme ihtiyacı söz konusudur (Hökelekli, 2010), demokrasi değerinin kazandırılması için de bütüncül anlayışla tüm dersleri de içine alacak şekilde demokratik bir okul kültürünün oluşturulması gereklidir.

Demokratik bir eğitim ortamı oluşturabilmek için öğrenme sürecinde öğrenciyi merkeze alan, onların derse aktif katılımlarını destekleyen, öğrenmenin nasıl gerçekleşeceği konusunda onlara seçme şansı veren yaklaşımların kullanılması gereklidir. Öğrencileri araştırmaya teşvik etmek, çeşitli bakış açılarını fark ederek karşılaştırmalarını sağlamak, eleştirel düşünmeye ve ulaştıkları bilgileri sorgulama yönlendirmek, kendi söylemlerini oluşturmalarını sağlamak ve daha sonrasında bunları ifade edebilecekleri ortamlar oluşturmak öğrenci merkezli yaklaşımların ortak özelliklerindedir (Gallop, Krapf & Weidinger, 2010; Jacobs ve Power, 2016; Kovacs, 2009; Simó, Parareda & Domingo, 2016). Öğrencilerin demokrasi kültürünü kazanmaları için okullar demokrasinin ilke ve kurallarının somutlaştırıldığı ortamlar olarak düzenlenmeli, öğrencilere düşünce ve ifade özgürlüklerini kullanma, yönetme ve karar alma mekanizmalarına katılma, yani demokrasiyi yaşama ortamları sağlanmalıdır (Gallop vd., 2010; Lind, 2019; Varnham, Evers, Booth & Avgoustinos, 2014).

Demokratik eğitim öğrenciye öz yeterlilik, öz güven, öz denetim, öz disiplin, özerklik, analitik ve eleştirel düşünme, problem çözme gibi 21. Yüzyıl becerilerinin yanı sıra iletişim, inisiyatif alma, girişimcilik, katılımcı olma, uzlaşmacı olma ve karar verme gibi sosyal becerileri kazandırmayı hedefler (Özpolat, 2010). Demokratik eğitim bireylerin hoşgörü, empati, güven, dürüstlük, adalet, dayanışma, vatanseverlik, insan haklarına saygı, hukukun üstünlüğü, sorumluluk, eşitlik, çoğulculuk, farklılıklara saygı gibi değerlere sahip olmalarına rehberlik eder (Botha, Joubert & Hugo, 2016; Özpolat, 2010; Petrova-Gjorgjeva, 2009). Aktif katılım sağlayabilecekleri, düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri, farklı fikirleri duyabilecekleri etkileşimli tartışma ortamlarının öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerinde olumlu etkiye sahip olduğu söylenebilir. Yüksek etkileşimli sınıf ortamlarının öğrenci memnuniyeti üzerinde olumlu etki oluşturduğunu ortaya konulmuştur (Platt, Raile & Yu, 2014).

Bu ilkeler doğrultusunda, alanyazında demokratik yaşama dayalı bir öğrenme süreci oluşturmaya rehberlik etmek için Şahin ve Kılıç (2021a) tarafından tasarlanmış Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme

Modeli yer almaktadır. Modelin öğrenme etkinlikleri öğrenci merkezli yaklaşıma uygun olacak şekilde bireysel çalışmalar, meşveret ve şura adımlarından oluşan döngüsel bir süreç olarak düzenlenmiştir. Modelde süreç sonunda ortaya çıkması beklenen ürünler; bilgi, beceri, değer ve tutum olarak belirlenmiştir. Sürecin her adımında öğrencilerin dersin konu alanına ilişkin farklı düzeylerdeki bilgileri kazanmaları amaçlanmaktadır. Sürecin sonunda kazanılması beklenen beceriler; araştırma-inceleme, işbirliği, iletişim, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar alma gibi becerilerdir. Değerler ise sevgi, hoşgörü, empati, adalet, sorumluluk, yardımlaşma ve farklılıklara saygı gibi değerlerdir. Dersin sonunda öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum geliştirmeleri de beklenen ürünler arasındadır. Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli yüksek lisans düzeyindeki Demokrasi ve İnsan Hakları dersinde denenmiş ve modelin öğrenci katılımını desteklediği, verimli ve ilgi çekici olduğu, öğrencilere çeşitli bilgi, beceri ve değerleri kazandırdığı, demokratik sınıf ortamının oluşmasına ve demokrasiyi demokratik yollarla öğrenmeye katkı sağladığı (Şahin & Kılıç, 2021a), öğrencilerin demokrasiye ilişkin algılarına olumlu etki yaptığı (Şahin & Kılıç, 2021b) sonuçlarına ulaşılmıştır.

Demokrasi değerinin sadece demokrasi ve insan hakları dersleri ile değil, eğitim sisteminin bütünlüğü içinde tüm derslerde kazandırılması gerektiği düşünüülerek modelin insan hakları ve demokrasi dersinden farklı bir alanda, Eğitimde Program Geliştirme dersinde uygulanarak etkililiğinin denenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı; Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli'ne göre düzenlenmiş Eğitimde Program Geliştirme dersinin etkililiğini belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki araştırma problemlerine cevap aranmıştır:

- ✓ Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli'ne göre düzenlenmiş Eğitimde Program Geliştirme dersinin öğrencilerin becerilerine etkisi nasıldır?
- ✓ Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli'ne göre düzenlenmiş Eğitimde Program Geliştirme dersinin öğrencilerin değerlerine etkisi nasıldır?
- ✓ Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli'ne göre düzenlenmiş Eğitimde Program Geliştirme dersinin öğrencilerin tutumlarına etkisi nasıldır?
- ✓ Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli'ne göre düzenlenmiş Eğitimde Program Geliştirme dersinin öğrencilerin akademik, mesleki ve demokratik tutumlarına etkisi nasıldır?

2. YÖNTEM

Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli'nin etkililiği hakkındaki öğrenci görüşlerini belirlemeyi amaçlayan araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni yürütülmüştür. Yapılan bu çalışma için etik kurul izni Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 25.02.2021 tarihli ve 2021/60 numaralı kararı ile alınmıştır.

2.1. Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Çalışma grubu, 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar döneminde bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim yüksek lisans programına devam eden 15 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubuna ait bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır:

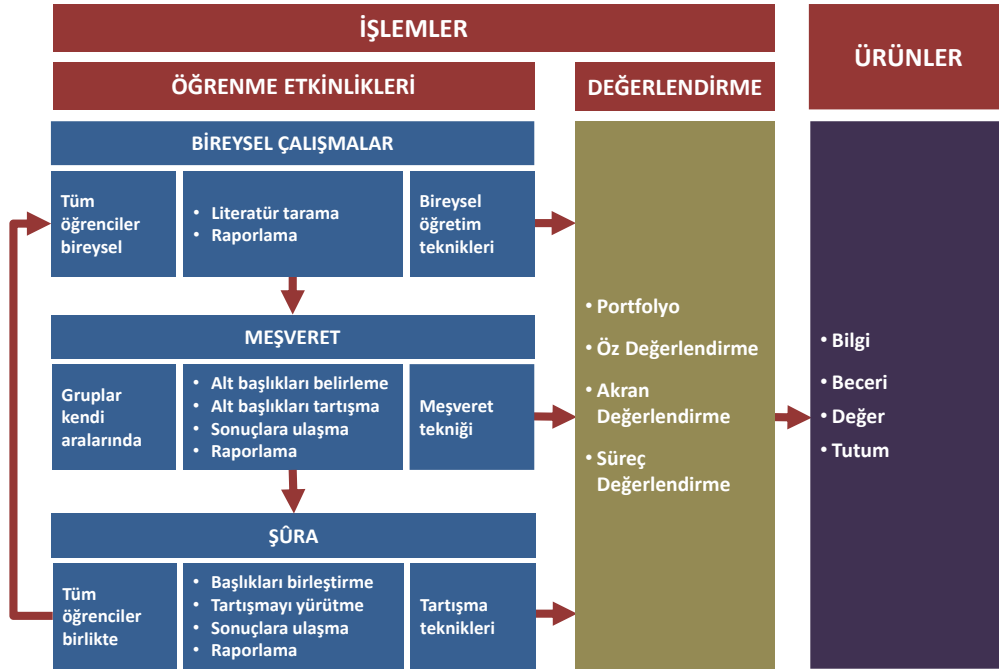
Tablo 1. Çalışma Grubu Özellikleri

Öğrenci Kodu	Cinsiyet	Branş	Kıdem (Yıl)	Öğrenci Kodu	Cinsiyet	Branş	Kıdem
Ö1	Kadın	Matematik	13	Ö9	Kadın	PDR	-
Ö2	Erkek	Matematik	6	Ö10	Erkek	PDR	1
Ö3	Kadın	Matematik	3	Ö11	Kadın	Matematik	9
Ö4	Kadın	Fen Bilgisi	1	Ö12	Kadın	İngilizce	12
Ö5	Kadın	PDR	3	Ö13	Kadın	Okul Öncesi	-
Ö6	Erkek	İngilizce	10	Ö14	Erkek	Türkçe	-
Ö7	Kadın	Matematik	2	Ö15	Kadın	Matematik	1
Ö8	Erkek	Türkçe	6				

Tablo 1’de görüldüğü gibi; Öğrencilerin 10’u kadın, beşi ise erkektir. Öğrencilerin branşları ve mesleki kıdemleri tabloda yer almaktadır.

2.2. Uygulama Süreci

Ders uzaktan eğitim yolu ile grup çalışması şeklinde düzenlenmiş, 15 hafta sürmüştür. Öğrenciler kendi belirledikleri arkadaşlarıyla üç-dört kişilik gruplar oluşturmuşlardır. Toplamda dört grup oluşmuştur. Her grupta bir başkan, bir sekreter ve üyeler yer almıştır. Grup üyeleri her hafta için başkan ve sekreteri belirlemiştir. Her grup üyesi, o haftanın sekreteri bir sonraki haftanın başkanı olacak şekilde sırayla başkan ve sekreter olmuştur. Her grup, Google Classroom’a grup isimleri ile kaydolmuş ve öğrencilere gönderilecek dosyaların ve ödevlerin takibi bu platform üzerinden gerçekleştirilmiştir. Dersin tasarımı Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli’ne göre yapılandırılmıştır. Model Şekil 1’de yer almaktadır:



Şekil 1. Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli (Şahin ve Kılıç, 2021a: 184; Şahin ve Kılıç, 2021b :272)

Öğrenme etkinlikleri; “bireysel çalışmalar”, “meşveret” ve “şûra” adımlarından oluşan döngüsel bir süreç olarak düzenlenmiştir. Her bir aşama aşağıda açıklanmıştır:

Bireysel Çalışmalar: Bireysel çalışmalar öğrenme sürecinin temelini oluşturmuştur. Tüm öğrencilerin kişisel deneyim kazanmaları ve meşverete hazırlıklı gelmeleri için dersten önce bireysel olarak literatür tarama ve raporlama görevleri olmuştur. Her öğrenci konuyu en az üç farklı kaynaktan araştırmış

ve raporlamıştır. Öğrenciler bireysel görevlerini gerçekleştirirken kendi öğrenme stillerine uygun bireysel teknikleri kullanmışlardır. Raporlar meşveret öncesinde grup başkanına gönderilmiştir.

Grup Çalışması: Grup çalışması bireysel çalışmalar temele alınarak gerçekleştirilen uygulamalı görevlerden oluşmuştur. Grup çalışmaları sınıf çalışması öncesinde her grubun kendi belirlediği saatte, belirlediği yöntemle gerçekleştirilmiş, grup olarak yapılan tüm çalışmalar raporlanmıştır.

Grup içi tartışma “meşveret” usulüne göre yürütülmüştür. Meşvereti tüm gruplar kendi aralarında, şûra öncesinde kendi belirledikleri saatte ve yöntemle gerçekleştirmiştir. Başkan grup üyeleri ile birlikte bireysel raporları temele alarak alt konu başlıklarını belirlemiş ve meşvereti yönetmiştir. Meşveretler aşağıdaki kurallara göre yürütülmüştür:

- ✓ Herkes hazırlıklı gelmelidir.
- ✓ Sırası ile söz verilmelidir.
- ✓ Görüşmeler sırasında herkes kendi görüşünü gerekçeli olarak açıklamalıdır.
- ✓ Başkalarının görüşlerinin de değerli olduğu kabul edilmelidir.
- ✓ Hoşa gitmeyen görüşler olsa da saygı ve hoşgörü ile yaklaşılmalıdır.
- ✓ Konuşma ve dinlemede nezaket kullarına dikkat edilmelidir.
- ✓ Herkesin bir oyu vardır. Mümkünse oy birliği ile değilse oy çokluğu ile karar alınmalıdır.
- ✓ Alınan kararlar ortak karar olup sahip çıkılmalıdır.

Kuramsal tartışmalar sonrası bazı sonuçlara ulaşılmış ve bu sonuçlar raporlanmıştır. Sekreter raporlamadan sorumlu olmuştur. Daha sonra kuramsal sonuçlar doğrultusunda uygulamalı grup çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Konunun yapısına göre görev dağılımı yapılmış, gerekli hazırlıklardan sonra gerekirse yeniden bir grup toplantısı gerçekleştirilmiş ve uygulamalı çalışmalar raporlanmıştır.

Sınıf Çalışması: Şûra her Pazartesi saat 15.00-16.30 saatleri arasında üniversitenin canlı ders platformu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Şûrada gruplardan biri iktidar grubu, diğerleri ise muhalefet grupları olmuştur. Her grup 3-4 hafta iktidar görevini yürütmüş, daha sonra sırayla diğer gruplar iktidar olmuştur. O haftanın iktidar grubunun başkanı ve sekreteri şûranın da başkanı ve sekreteri olarak görev yapmıştır.

İktidar grubunun başkanı her grubun meşverette oluşturduğu alt başlıkları alıp birleştirmiş, belirlenen tartışma tekniğine göre şurayı yönetmiştir. Tartışmalar “görüş geliştirme”, “zıt panel”, “argümantasyon”, “çember tekniği”, “konuşma halkası”, “seminer”, “sokratik sorgulama”, “münazara”, “örnek olay” gibi tartışma tekniklerine uygun olacak şekilde düzenlenmiştir (Kullanılacak teknikler konuya ve ders süresine uygun olacak şekilde ders sorumluları tarafından düzenlenerek dersten birkaç gün önce Google Classroom’a yüklenmiştir). Dersi yürüten öğretim üyesi dersin sonunda tartışma konularıyla ilgili genel değerlendirmelerde bulunmuştur. Tartışmalar sonrası bazı sonuçlara/kararlara ulaşılmış ve raporlanmıştır. Raporlamadan iktidar grubunun başkanı ve sekreteri sorumlu olmuştur. Muhalefet gruplarının sekreterleri bireysel raporları, meşveret raporunu, iktidar grubunun sekreteri ise bireysel raporları, meşveret raporunu ve şûra raporunu tek MS Word dosyası halinde en geç Pazartesi saat 24.00’e kadar Google Classroom’a yüklemiştir. Öğrencilerin her aşamada gerçekleştirdikleri bireysel ve grup görevleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Ders Planı

Üniteler	Konular	Uygulamalar	Şura Teknik
Temel Kavramlar	Tanışma ve ders hakkında bilgilendirme Eğitim ve İnsan Sunumu	-	-
	Eğitim-Öğretim Program Geliştirme Öğretim Programı	Herhangi bir alana ait öğretim programını inceleme	Görüş Geliştirme
Planlama	Program Geliştirme Ekibi Oluşturma Program Geliştirme Süreci/Modelleri Çalışma Planı Oluşturma	Program geliştirme ekibini oluşturma Program geliştirme sürecine karar verme Çalışma planı oluşturma	Altı Ayakkabılı Uygulama Tekniği
İhtiyaç Belirleme	İhtiyaç Belirleme ve Türleri İhtiyaç Belirleme Yaklaşım ve Modelleri İhtiyaç Belirleme Süreci Ön İnceleme ve Planlama	Ön inceleme ve planlama yapma	Zıt Panel
	Veri Toplama	Veri toplama	Argümantasyon
	Veri Analizi	Verileri analiz etme	Çember Tekniği
	Karar Verme ve Raporlama	Karar verme ve raporlama	Konuşma Halkası
Program Tasarısı Hazırlama	Program Geliştirmenin Kuramsal Temelleri Program Geliştirme Yaklaşımları	Programın felsefesini ve yaklaşımını belirleme ve yazma	Beyin Fırtınası
	Programın Kapsam ve Amaçları	Programın kapsam ve amaçlarını belirleme ve yazma	Seminer
	Hedefler	Hedefleri yazma	Sokratik Sorgulama
	İçerik	İçeriği yazma	Münazara
	Öğrenme Öğretme Süreci	Öğrenme öğretme sürecini yazma	Örnek Olay
	Ölçme ve Değerlendirme	Ölçme değerlendirmeyi yazma	Öykü Oluşturma
Program Uygulama ve Değerlendirme	Uygulamayı Etkileyen Faktörler Uygulama Süreci/Adımları	Hazırlanan programın SWOT analizini yapma	Altı Şapkalı Düşünme Tekniği
	Programı Değerlendirmenin Önemi Program Değerlendirme Türleri Program Değerlendirme Süreci/Adımları	Diğer gruplardan birinin programını değerlendirme	Görüş Geliştirme

Dersin değerlendirmesi süreç ve ürün değerlendirme birlikte olacak şekilde yapılmıştır. Süreç değerlendirilmesi; portfolyo, öz değerlendirme ve akran değerlendirme şeklinde yapılmıştır. Portfolyo elektronik olarak alınmış ve içinde “bireysel raporlar”, “meşveret raporu” ve “şura raporu” yer almıştır. Öğrencilerin gönderdikleri raporlar bilgisayar ortamında dosyalanmış ve her hafta puanlanmış ve öğrencilere puanları bildirilmiştir. Her hafta raporlara dair öğrencilere dönüt verilmiştir. Öz ve akran değerlendirmeler süreç sonunda “Öz ve Akran Değerlendirme Formu”na göre yapılmıştır. Ürün değerlendirme süreç sonunda yapılmıştır. Ürün dosyasında dönem boyunca yapılan uygulama çalışmaları bütün halinde sunulmuştur.

2.3. Veri Toplama Süreci

Veriler görüş alma formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından oluşturulan form için Eğitim Programları ve Öğretim bilim dalında görev yapan iki uzmandan görüş alınmış ve gelen dönütlere göre formlar düzenlenmiştir. Formda öğrencilerin, dersin tasarımı, öğrenme adımları ve ders çıktıları hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik açık uçlu 11 soru yer almıştır. Formlar öğrencilerden dönem sonunda 09-14/06/2021 tarihleri arasında e-posta yoluyla alınmıştır. 15 öğrenciden 14'ü formu doldurmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Veri analizi; verileri düzenleme, verileri özetleme ve ilişkilendirme/yorumlama aşamaları doğrultusunda (Kılıç, Aydın, Ökmen & Şahin, 2019) yürütülmüştür. Öncelikle veriler doğrudan alıntılarda

da kullanılmak üzere Ö1, Ö2, ..., Ö14 şeklinde kodlanarak düzenlenmiş, daha sonra içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. İçerik analizi sürecinde öncelikle veriler kodlanmış, daha sonra kodlardan benzer özelliklerine göre kategoriler oluşturulmuştur. İlişkilendirme/yorumlama aşamasında ise kategoriler arasında ilişkiler kurularak tablolar oluşturulmuş ve veriler yorumlanmıştır. Bu çalışma için etik kurul izni Düzce Üniversitesi Etik Kurulu'nun 25.02.2021 tarihli ve 2021/60 numaralı kararı ile alınmıştır.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nicel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik kavramları kullanılırken, nitel araştırmalarda bu kavramlar yerine “güvenduyulabilirlik” kavramı kullanılmaktadır. Bu araştırmada güvenduyulabilirliğin sağlanmasına yönelik aşağıdaki süreçler uygulanmıştır (Golafshani, 2003; Lincoln & Guba, 1985):

İnandırıcılık: Araştırmanın uygulama ve araştırma kısmı bizzat araştırmacılar tarafından yürütülmüş ve katılımcılarla uzun süreli etkileşim gerçekleştirilmiştir. Derin odaklı bilgi için veriler araştırmacılar tarafından tekrar tekrar okunmuş, kategoriler oluşturulmuş ve kategoriler arasındaki ilişkiler ve farklılıklar tekrar tekrar incelenmiştir. Bulgular titizlikle düzenlenmiş, tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Uygulanabilirlik-Aktarılabirlik: Verilerin aktarılabirliğini sağlamak amacıyla, araştırma süreci ayrıntılı olarak betimlenmiş ve raporlanmıştır.

Tutarlılık-Güvenilebilirlik: Araştırma verileri ve araştırma sonuçlarının birbirleriyle ilişkilendirilmesinde uzman görüşü alınmıştır.

Nesnellik-Onaylanabilirlik: Verilerin yorumlanmasında nesnel davranılmış ve araştırmacının eğilimleri araştırmaya yansıtılmamıştır. Araştırmanın başlangıcından raporlanmasına kadar olan süreç şeffaf bir şekilde tanımlanmıştır. Veri toplama formlarından yapılan doğrudan alıntılarla nesnellik-onaylanabilirlik desteklenmiştir. Araştırmanın ham verileri gerektiğinde incelenmek amacıyla saklanmıştır.

3. BULGULAR

Araştırma bulguları Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli'ne göre düzenlenmiş Eğitimde Program Geliştirme dersinin; Öğrencilerin Becerilerine Etkisi, Öğrencilerin Değerlerine Etkisi, Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi ve Öğrencilerin Akademik, Mesleki ve Demokratik Tutumlarına Etkisi olmak üzere dört başlık altında sunulmuştur.

3.1. Öğrencilerin Becerilerine Etkisi

Dersin öğrencilerin becerilerine etkisi; “akademik”, “mesleki”, “kişisel” ve “sosyal” olmak üzere dört kategori altında yer almaktadır. Bu kategorilere ilişkin kodlar Tablo 3'te yer almaktadır:

Tablo 3. Dersin Öğrencilerin Becerilerine Etkisi

Kategoriler	Görüşler
Akademik	Araştırma yapma
	Doğru bilgiye ulaşma
	Rapor yazma
	Kaynak gösterme
	İhtiyaç analizi yapma
	Program geliştirme
Mesleki	Demokratik sınıf ortamı oluşturma
	Öğretim tekniklerini uyarlama/kullanma
	Öğrencilere değer kazandırma

Tablo 3. (devamı)

Kategoriler	Görüşler
Kişisel	Eleştirel düşünme
	Yorumlama
	Öz güven
	Öz disiplin
Sosyal	Kendini ifade etme
	İşbirlikli çalışma
	İletişim

Tablo 3'te öğrencilerin; araştırma yapma, ihtiyaç analizi yapma ve program geliştirme gibi akademik becerileri, demokratik sınıf ortamı oluşturma, yöntem ve teknikleri uygulama gibi öğretmenlik mesleğine yönelik becerileri, eleştirel düşünme, yorumlama gibi kişisel becerileri ve iletişim, işbirliği gibi sosyal becerileri kazandıklarını düşündükleri görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriler altındaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

Ö4: “Bir sürü yöntemin kullanılış şeklini, sınıf ortamına uyarlanışını tecrübe edindim ve edindiğim en iyi tecrübelerdendi. Bir program geliştirmenin aşamalarını ve gerekliliklerini öğrendim.” Ö12: “Dersi uygulamayla birlikte yürüttüğümüz için program geliştirmenin tüm basamakları ile ilgili temel ölçüde yeterli bilgi ve becerileri kazandığımı düşünüyorum.” Ö14: “Başarıya olan inancım ve kendime olan güvenim arttı. Farklı şeyler yaptığımın bilincine vardım. Öz disiplinimi geliştirdim.”

3.2. Öğrencilerin Değerlerine Etkisi

Öğrencilerin ders sonunda; sorumluluk, yardımlaşma/duyarlılık, saygı/nezaket, hoşgörü, sabır, birlik/beraberlik, farklı görüşlere saygı/yargılamadan dinleme, eleştiriye açık olma değerlerini kazandıklarını düşündükleri görülmüştür. Öğrencilerin bu kategoriler altındaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

Ö3: “Ders sürecinin işlenişinden kaynaklı sorumluluk bilincimin artmasını sağladı. Grup arkadaşlarımıza karşı da bir görevimiz olduğu için birbirimize saygı ve görev bilincimiz arttı.” Ö7: “Ders yardımlaşma değerine katkı sağladı.”, Ö8: “Hoşgörü, saygı, sabır değerleri açısından geliştirici bir süreç oldu.”

3.3. Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi

Öğrencilerin derse yönelik tutumları; “Dersin Tasarımına Yönelik Öğrenci Tutumları”, “Bireysel Çalışmalara Yönelik Öğrenci Tutumları”, “Meşverete Yönelik Öğrenci Tutumları”, “Şuraya Yönelik Öğrenci Tutumları”, “Değerlendirmeye Yönelik ve Uygulama Çalışmalarına Yönelik Öğrenci Tutumları” olmak üzere ayrı ayrı tablolar halinde sunulmuştur.

Dersin tasarımına yönelik öğrenci tutumları; etkililik, çekicilik, sorumluluk, yoğunluk/zorluk, sistematiklik ve demokratiklik olmak üzere altı kategori altında yer almaktadır. Bu kategorilere ilişkin kodlar Tablo 4'te yer almaktadır:

Tablo 4. Dersin Tasarımına Yönelik Öğrenci Tutumları

Kategoriler	Olumlu Tutum	Olumsuz Tutum
Etkililik	Etkili/faydalı/verimliydi	
	Öğretici bir dersti/herkes öğrendi	
	Kalıcı öğrenme sağlandı	
	Ürün ortaya konuldu	
	Çalışma teşvik edildi	
	Uzaktan eğitimin verimsizliği algısı yıkıldı	

Tablo 4. (devamı)

Kategoriler	Olumlu Tutum	Olumsuz Tutum
Çekicilik	İlk kez böyle bir ders gördü Farklı/sıra dışı bir dersti Keyifli/eğlenceli bir dersti Süreç oldukça mutlu geçti Dersi seçmeli olsa da seçerdi İktidar-muhalefet olması ilginçti Farklı rolleri deneyimlemek keyifliydi	
Sorumluluk	Tüm sınıfı diri tuttu Tüm sınıf aktif katılım sağladı Dersin her alanında var olabildi	Öğrenciye çok fazla sorumluluk verildi Ders hocasının sorumlulukları azdı
Yoğunluk/Zorluk	Çok yorucuydu ama buna değdi Başta karışık gelse de kolay adapte oldu İş yükü paylaşıldı Rollerin değişimi iş yükünü azalttı	Süreç yorucu ve zordu İçerik yoğundu
Sistematiklik	İyi tasarlanmış bir modeldi Sistemli ilerlendi	
Demokratiklik	Derste demokrasi havası hakimdi Hatalar cezalandırılmadı Seçme şansı/ifade özgürlüğü sağlandı Ortak karar alındı Görev dağılımı adaletli oldu Eleştiri hakları vardı	

Tablo 4'te öğrencilerin dersin tasarımını oldukça etkili, ilgi çekici, sistematik ve demokratik buldukları görülmektedir. Öğrencilerin kendilerine verilen öğrenme sorumluluğunu sürece aktif katılım sağlama açısından olumlu buldukları, modelin yorucu ama faydalı olduğunu, rol değişimi ve işbirliği ile sürecin kolaylaştığını düşündükleri görülmektedir. Araştırma bulgularına göre, öğrenme sorumluluğunun öğrenci için fazla olduğunu, sürecin yorucu ve zor olduğunu düşünen öğrencilerin de bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriler altındaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

Ö4: “Dersin işlenişi genel olarak öğretici ve tüm sınıf aktif katılım halinde olduğu için etkili geçti. Diğer derslere oranla, bir ürün ortaya koyabilmek için daha çok çabaladığım ve zaman zaman pes etme noktasına geldiğim bir işleniş yoğunluğu vardı ancak zorlansam da öğrendiğimi ve kendime bir şeyler kattığımı gördükçe tutundum derse.” Ö12: “Dersin işlenişi dönem başlangıcında gözüme çok karışık ve zorlayıcı geldi. Ancak dönem ilerledikçe aslında karışık olmadığını anladım. Dersin işleniş sistemi sistemin içinde yer aldıkça daha iyi anlaşılıyor.” Ö14: “Farklı olduğunu düşünüyorum. Oldukça teorik ve sıkıcı olan program geliştirme dersini eğlenceli hale getirdi.”

Bireysel çalışmalara yönelik öğrenci tutumları; etkililik, çekicilik, yoğunluk/zorluk ve açıklık olmak üzere dört kategori altında yer almaktadır. Bu kategoriler ve kategoriler altında yer alan kodlar Tablo 5'te yer almaktadır:

Tablo 5. Bireysel Çalışmalara Yönelik Öğrenci Tutumları

Kategoriler	Olumlu Görüşler	Eleştiriler
Etkililik	Öğrenmede verimi artırdı Konuya hakimiyet sağladı Zihninde şemalar oluşturdu Ekstra bilgiler edindi Eksiklerini fark etti Uygulama/ders öncesi hazırlık sağladı Kalıcılık oldu	

Tablo 5. (devamı)

Kategoriler	Olumlu Görüşler	Eleştiriler
Çekicilik	Sürece dinamizm kazandırdı Yorucu ama geliştiriciydi	Zamanla sıkıcı oldu Her hafta rapor yazmak yorucuydu İçeriğin kapsamı genişti/yoğundu
Yoğunluk/Zorluk		Zaman alıcıydı Bazı konularda kaynak bulmak zordu İntihal kaygısı oldu
Açıklık		Kapsamı net olarak anlayamadı

Tablo 5'te öğrencilerin bireysel çalışmaları öğrenme açısından oldukça etkili buldukları görülmektedir. Ancak öğrencilerin bireysel çalışmaların yoğun, zaman alıcı ve zor olduğunu düşündükleri de görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriler altındaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

Ö1: “Konuyu bireysel raporlamadan memnunum. Kendime göre konuyla ilgili eksiklik hissettiğim noktaları fark edebildim.” Ö7: “Bireysel çalışmalarda en az üç kaynak tarama ve rapor yazma konulara daha hakim olunmasını destekledi.” Ö8: “Bireysel çalışmaların her hafta raporlanması uzun zaman alıyor. Her hafta belli konular çalışılsa ancak raporlanmasa daha iyi olabilir. Çünkü rapor yazmak bir süre sonra sıkıyor ve ister istemez gelişigüzel bir şeyler yazılmaya başlanıyor.”

Meşverete yönelik öğrenci tutumları; “etkililik”, “çekicilik”, “demokratiklik”, “fikir alışverişi” ve “işbirliği” olmak üzere beş kategori altında yer almaktadır. Bu kategoriler ve kategoriler altında yer alan kodlar Tablo 6'da yer almaktadır:

Tablo 6. Meşverete Yönelik Öğrenci Tutumları

Kategoriler	Olumlu Görüşler	Eleştiriler
Etkililik	Verimi artırdı Bireysel eksiklikler tamamlandı Uygulama/ders öncesi hazırlık sağladı Konuya ilişkin kavram haritası oluştu	Raporlamanın gerekliliğini sorguladı
Çekicilik	Keyifli ve eğlenceliydi	-
Demokratiklik	Demokratik ilerledi	-
Fikir Alışverişi	Bilgiler paylaşıldı/değerlendirildi/toparlandı Farklı bakış açıları gördü	-
İşbirliği	Akran öğrenmesi gerçekleşti Grup bilinci/dinamiği oluştu Derse aidiyeti arttı Sosyalleşme imkanı sağladı	Tanımadığı kişilerle çalışmak zordu Ortak zaman belirlemek zordu Sorumlular yoktu

Tablo 6'da öğrencilerin meşvereti öğrenme ve fikir alışverişi açısından etkili buldukları, meşveretin ilgi çekici ve demokratik olduğunu düşündükleri ve grup çalışmasını etkili ve verimli buldukları görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerden bir kısmının da grup çalışmasını ortak zaman belirlenememesi, tanımadıkları kişilerle çalışmak zorunda kalmaları ve sorumlulukların yerine getirilmemesi nedenleriyle eleştirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriler altındaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

Ö2: “Önce bireysel rapor ardından meşveret ardından şura ciddi bir çalışma gerektiriyor. Fakat grup çalışmaları derse olan aidiyetimi artırdı. Meşverette de konuştuğumuz konular son derece faydalıydı.” Ö7: “Meşverette fikir alışverişi yaptık ve bireysel çalışmalarımızdaki eksik ya da hatalarımızı öğrenmiş olduk.” Ö11: “Meşveret için yapmış olduğumuz grup toplantıları farklı bakış açıları geliştirdi. Grup toplantılarımızı yararlı buldum.”

Şuraya yönelik öğrenci tutumları; “etkililik”, “çekicilik”, “yoğunluk/zorluk”, “demokratiklik”, “fikir alışverişi”, “teknikler” ve “kapsam” olmak üzere yedi kategori altında yer almaktadır. Bu kategoriler ve kategoriler altında yer alan kodlar şuraya Tablo 7’de yer almaktadır:

Tablo 7. Şuraya Yönelik Öğrenci Tutumları

Kategoriler	Olumlu Görüşler	Eleştiriler
Etkililik	Etkili/faydalıydı Konuları daha iyi kavradı Kalıcılık sağlandı Bireysel eksikler tamamlandı Konunun önemli kısımları vurgulandı Derse hazırlıklı gelmeyi teşvik etti	-
Çekicilik	Eğlenceli/keyifliydi	
Yoğunluk/Zorluk	-	Gerginlik hissi oluşturdu Sekreterlik rolü zordu
Demokratiklik	Sınıf ortamı demokratikti/tarafsızdı Görüşler/fikirler özgürce ifade edilebildi Herkes eşit söz hakkı tanındı Soru sorma teşvik edildi Başkanın işleyişine müdahale edilmedi Her hafta başkan değişimi demokratikti	-
Fikir Alışverişi	Bilgi zenginliği oluştu Bilgiler paylaşıldı/değerlendirildi Farklı bakış açıları elde edildi	Konuların yorumlanması yüzeysel oldu Bazı konularda tartışma gerçekleşmedi
Teknikler	Teknikler faydalı/verimliydü Teknikler başarıyla uygulandı Derse aktif katılımı sağladı Uygulanabilir ve faydalı olduğunu gördü Farklı tekniklerin uygulanışını gördü	Teknikler içerik/konu/dersle uyumsuzdu Teknikler detaylı açıklanmadı
Kapsam	-	Ders süresi aşıldı Uygulama çalışmalarına da yer verilmeliydi

Tablo 7’de öğrencilerin şuraya öğrenme açısından etkili, ilgi çekici ve demokratik buldukları görülmektedir. Öğrencilerden bir kısmının derste kullanılan teknikleri ve dersteki fikir alışverişini etkili buldukları belirlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerden bir kısmının tekniklerin içerikle uyumsuz olduğunu ve detaylı açıklanmadığını ve tartışmaların yeterli derinlikte olmadığını düşündükleri görülmektedir. Öğrencilerin derste sürenin aşıldığını, ayrıca şurada uygulamalı olarak yaptıkları çalışmalara da yer verilmesi gerektiğini düşündükleri de görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriler altındaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

Ö1: “Bazı tekniklerin konunun uygulanmasına uygun olmadığı düşüncesindeyim.” Ö5: “Her hafta farklı tekniklerle farklı görev ve sorumluluklarda olmak o haftalarda ele alınan konuları daha iyi kavramama destek oldu. Sunulan farklı fikirleri değerlendirme şansı sunuldu. Bireysel çalışmalarımızda eksik kalan yönleri bu görüşme ile tamamlayabildik.” Ö10: “Görüşlerin bir araya getirilerek tartışılmasından dolayı son derece faydalı buluyorum.”

Değerlendirmeye yönelik öğrenci tutumları; “dönüt” ve “puanlama” olmak üzere iki kategori altında yer almaktadır. Bu kategoriler ve kategoriler altında yer alan kodlar Tablo 8’de yer almaktadır:

Tablo 8. Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Tutumları

Kategoriler	Olumlu Görüşler	Eleştiriler
Dönüt	Dönütlere göre düzeltme için zaman tanındı Zamanında dönüt sağlandı Tüm soruları cevaplandı Tepkilere karşı anlayışlı ve sabırlı olundu	Bireysel raporlara bireysel dönüt olmalıydı
Puanlama	-	Bireysel raporlar bireysel puanlanmalıydı

Tablo 8’de öğrencilerin verilen dönütlerden oldukça memnun oldukları ancak bireysel dönüt verilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Puanlamada ise bireysel raporların bireysel puanlanması gerektiğinin düşünüldüğü görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriler altındaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

Ö8: “Her hafta rapor yazma zorunluluğu ve eksik raporların grup puanına etki ediyor olması tekrar değerlendirilebilir.” Ö12: “Anlayamadığımız konularda soru sormak amacıyla mesaj yazdığımız zaman hemen geri dönüt yapıldı ve bu da süreç içerisine hızlı bir şekilde adapte olmamızı sağladı.” Ö14: “Çok hata yaptık, sürekli dönütlerle hatalarımızı düzeltmeye çalıştık. İlk acemilik dönemimizi atlattık.”

Uygulama çalışmalarına yönelik öğrenci tutumları; “etkililik”, “çekicilik”, “sorumluluk”, “yoğunluk/zorluk”, “sistematiiklik”, “açıklık”, “işbirliği”, “rehberlik” ve “zamanlama” olmak üzere dokuz kategori altında yer almaktadır. Bu kategoriler ve kategoriler altında yer alan kodlar Tablo 9’da yer almaktadır:

Tablo 9. Uygulama Çalışmalarına Yönelik Öğrenci Tutumları

Kategoriler	Olumlu Görüşler	Eleştiriler
Etkililik	Etkili/verimliydi Konuya hakimiyet açısından faydalıydı Öğrenilenleri pekiştirdi Tam öğrenme oldu Öğrenmenin somutlaşmasını sağladı Dersin en önemli unsuru/olmazsa olmazdı Teori pratiğe döküldü	-
Çekicilik	-	Yeniden yapmak motivasyonu düşürdü Süreç uzadı/sıkıldı
Sorumluluk	İşi kendisi yaparak öğrendi	-
Yoğunluk/ Zorluk		Ağır/zordu İş yükü çoktu
Sistematiiklik	Hafta hafta yapılması işi kolaylaştırdı	-
Açıklık	-	Açıklamalar yüzeyseldi/net değildi Ne yapılacağını anlamadı Orijinal program istendiğini anlamadı Dönütler daha açık olmalıydı
İşbirliği	Grup çalışması etkiliydi Grup çalışması iş yüküne kolaylık sağladı	Bireysel yapılmalıydı
Rehberlik	Geri bildirimlerle düzeltme şansı oldu	Örnek konu başlıkları verilmeliydi Örnek/model sunulmalıydı İletişim sorunu oldu
Zamanlama	Konuyla aynı hafta olması güzeldi	Uygulamalar 1 hafta geriden gelmeliydi Düzeltilmeler için süre ayarlanmalıydı

Tablo 9’da öğrencilerin uygulama çalışmalarını öğrenme açısından oldukça etkili ve sistematik buldukları, öğrenme sorumluluğunun kendilerinde olmasını olumlu karşıladıkları görülmektedir. Bunun yanında sürecin uzamasından, iş yükünün çokluğundan, yapılan açıklamaların yetersizliğinden, örnek sunulmamasından şikayet ettikleri de belirlenmiştir. Araştırma bulguları doğrultusunda uygulama çalışmalarının grup olarak yapılmasından memnun olanlar olduğu gibi bireysel yapmayı tercih edenlerin olduğu da görülmektedir. Aynı şekilde uygulamaların konularla aynı hafta olmasını uygun bulanlar olduğu

gibi bir hafta arkadan gidilmesi gerektiğini düşünenlerin olduğu da görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriler altındaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

Ö6: “Teorik bilgi pratiğe dökülmedikçe unutulmaya mahkum olması sebebiyle bu derste elde ettiğimiz bilgileri hemen pratiğe dökmemiz onların akılda kalıcı olmalarını sağlayacaktır diye düşünüyorum.” Ö9: “Uygulama çalışmaları hakkında verilen bilgilerin yüzeysel olduğunu düşünüyorum.” Ö13: “En çok zorlandığımız kısım. Her hafta yönergeler doğrultusunda bir uygulamaya oluşturmaya çalışmak ve grup üyeleriyle anlaşıp ortak kararlar vermek zordu ama üstesinden geldiğimizi düşünüyorum.”

3.4. Öğrencilerin Akademik, Mesleki ve Demokratik Tutumlarına Etkisi

Dersin öğrencilere; “akademik”, “mesleki” ve “demokratik” olmak üzere üç kategori altında bazı tutumlar kazandırdığı görülmektedir. Bu kategoriler ve kategoriler altında yer alan kodlar Tablo 10’da yer almaktadır:

Tablo 10. Dersin Öğrencilerin Akademik, Mesleki ve Demokratik Tutumlarına Etkisi

Kategoriler	Görüşler
Akademik	Program geliştirmenin önemini kavrama Akademisyenliğin önemini kavrama Öğrenmenin önemini kavrama
Mesleki	İşbirlikli öğrenmeyi benimseme Öğrenci merkezli anlayışı kazanma
Demokratik	Demokrasi bilinci geliştirme Demokratik davranış kazanma Görev/makamların geçici olduğunu anlama İktidar olmanın zorluğunu ve gerginliğini anlama Muhalefetin sorumluluğunu kavrama Eşitlik anlayışı edinme Fikir özgürlüğünün/eleştirinin önemini kavrama Kendini ifade etmenin önemini kavrama

Tablo 10’da dersin sonunda öğrencilerin; akademisyenliğin önemini anlama, öğrenmenin önemini kavrama gibi akademik hayata, öğrenci merkezli anlayışı kazanma gibi öğretmenlik mesleğine, demokrasi bilinci geliştirme, eşitlik anlayışı geliştirme, fikir özgürlüğünün önemini kavrama gibi demokrasiye yönelik olumlu tutumlar kazandıkları belirlenmiştir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli ile öğrencilerin; akademik, öğretmenlik mesleğine yönelik, kişisel ve sosyal beceriler kazandıklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin ders sonunda; çok sayıda değer kazandıklarını düşündükleri de belirlenmiştir.

Bu araştırmayı destekler şekilde Şahin ve Kılıç’ın (2021a) “Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli”nin etkililiğini belirlemek için yaptıkları çalışmada öğrencilerin model ile eleştirel düşünme, sorgulama ve yorumlama gibi düşünme becerilerini kazandıkları belirlenmiştir. Hurst, Wallace ve Nixon (2013) da bu modelde olduğu gibi derslerde öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimin öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Yeşilyurt (2019) bu modelde olduğu gibi derste tartışma tekniklerinin kullanımının öğrencilerde eleştirel düşünme becerisi kazandırdığını belirtmektedir. Özpolat (2010) da yine bu modeldeki gibi demokratik öğrenme ortamlarında öğrenciye öz yeterlilik, öz güven, öz denetim, öz disiplin, özerklik, analitik ve eleştirel düşünme, problem

çözme gibi becerilerin yanı sıra iletişim, inisiyatif alma, girişimcilik, katılımcı olma, uzlaşmacı olma ve karar verme gibi sosyal becerilerin kazandırılabilceğini belirtmektedir.

Yine bu araştırmayı destekler şekilde Şahin ve Kılıç'ın (2021a) “Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli”nin etkililiğini belirlemek için yaptıkları çalışmada da öğrencilerin insani değerler konusunda değişim ve gelişim yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Botha, Joubert ve Hugo (2016), Petrova-Gjorgjeva (2009) da bu modelde olduğu gibi demokratik eğitim ortamlarının bireylerin hoşgörü, empati, güven, dürüstlük, adalet, dayanışma, vatanseverlik, insan haklarına saygı, hukukun üstünlüğü, sorumluluk, eşitlik, çoğulculuk, farklılıklara saygı gibi değerlere sahip olmalarına rehberlik ettiğini belirtmektedir.

Öğrencilerin modeli öğrenme açısından etkili, ilgi çekici, sistematik ve demokratik buldukları, genel olarak öğrenme adımlarının da etkili ve verimli olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sürecin yorucu ve zor olduğunu, kendilerine verilen öğrenme sorumluluğunun fazla olduğunu düşündükleri görülmüştür.

Bu araştırmayı destekler şekilde Şahin ve Kılıç'ın (2021a) “Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli”ni kullanarak yaptıkları çalışmada da, modelin öğrenci katılımını desteklediği, verimli ve ilgi çekici olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin aktif katılımdan memnuniyetlerini destekler şekilde Kılıç ve Şahin'in (2017) yaptıkları araştırmada da öğrencilerin öğrenme sürecinin tümünde aktif olacakları etkinliklere yer verilmesini istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere işbirlikli çalışmalarla zorlu görevler verilerek günlük hayatın karmaşasının, zorluklarının ve problemlerinin yaşatılması ve her bir öğrencinin güçlü yönlerin ortaya çıkarılmaya ve eleştirel düşünme düzeylerinin artırılmaya çalışılması öğrenci merkezli eğitimin gerekliliklerindedir (Şahin, 2020). Bu bağlamda öğrencilere sürecin yoğun, yorucu ve zor gelmesinin sebebi olarak öğrenci merkezli modellere alışık olmamaları ve öğretmen merkezli anlayışa uygun yetiştirilmiş olmaları gösterilebilir. Ülkemizde olduğu gibi öğretmen merkezli anlayışa göre eğitim almaya alışmış öğrenciler için kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarını zorlayıcı olmaktadır. Bunu destekler şekilde Şahin (2020) yaptığı çalışmada öğrencilerin eğitim algılarının yoğunlukla “anlatım” odaklı olduğunu, dersin işlenişinde geleneksel uygulamaların algılarında büyük yer kapladığını belirlemiştir.

Öğrencilerin bireysel çalışmaları verimli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin meşvereti öğrenme ve sosyalleşme açısından etkili buldukları ancak ortak zaman belirleme ve bazılarının sorumluluklarını yerine getirmemesi gibi konularda zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin şurada kullanılan teknikleri etkili ve ilgi çekici buldukları ancak tekniklerin içerikle uyumsuz olduğunu, bu nedenle tartışmaların yeterli derinlikte olmadığını düşündükleri belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulama çalışmalarında kendilerine örnek/model sunulmamasından ve ayrıntılı açıklama yapılmamasından olumsuz etkilendikleri görülmüştür. Öğrencilerin şurada uygulamalı olarak yaptıkları çalışmalara da yer verilmesi gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin verilen dönütlerden oldukça memnun oldukları ancak bireysel dönüt verilmesi gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin ve Kılıç'ın (2021a) “Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli”nin etkililiğini belirlemek için yaptıkları çalışmada da öğrencilerin modelde yer alan bireysel çalışmaları gerekli ve etkili buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde de ders öncesi yapılan bireysel çalışmaların öğrencilerin öğrenmelerini olumlu etkilediğini, derse aktif katılımlarını ve başarılarını artırdığını gösteren çok sayıda çalışma mevcuttur (Brevik, 2020; Dolean ve Lervag, 2020; Frydenberg, 2012; Garcia, 2018; Herold, Lynch, Ramnath ve Ramanathan, 2012; Ökmen, 2020; Ronkainen, 2015; Talbert, 2012; Yamane, 2006).

Şahin ve Kılıç'ın (2021a) "Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli"nin etkililiğini belirlemek için yaptıkları çalışmada da meşveretin bireysel çalışmalardaki eksik noktaları tamamladığı, grup dinamiğinin, iş bölümü ile ortak görüşe ulaşmanın dersin verimini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Şahin, Ökmen ve Kılıç (2020a) tersyüz öğrenme modeline göre yürüttükleri çalışmada grup çalışmalarının öğrencilerin fikir alışverişinde bulunma, birbirlerinden öğrenme, sorumluluk kazanma, sosyalleşme konularında katkı sağladığını, Şahin, Ökmen ve Kılıç (2020b) proje tabanlı öğrenmeye göre yürüttükleri çalışmada grup çalışmalarının birlikte karar alma, uygulamayı birlikte yürüterek ortak ve başarılı ürün ortaya koyma açılarından oldukça olumlu olduğunu belirlemişlerdir. Hurst, Wallace ve Nixon (2013) da öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimin öğrencilerin öğrenmelerini, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuşlardır.

Bu sonucu destekler şekilde literatürde bazı öğrencilerin işbirlikli anlayışı tercih etmediklerini ve buna hazır olmadıklarını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Carpenter & Pease, 2013; Çelebi, 2006; Gül & Konu, 2008; Kılıç & Şahin, 2017). Bu durum öğrencilerin işbirlikli çalışma becerisini kazanmamış olmaları ile ilgili bir durum olarak düşünülebilir. Bu nedenle eğitimcilerin bu becerinin gelişimini destekleyen deneyimler tasarlamaları oldukça önemlidir.

Bu çalışmayı destekler şekilde Şahin ve Kılıç'ın (2021a) "Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli"nin etkililiğini belirlemek için yaptıkları çalışmada da öğrencilerin şurada farklı düşünceleri duymayı, kendi düşüncelerini ifade etmeyi, tartışırken öğrenmeyi olumlu buldukları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin kullanılan tartışma tekniklerinin oldukça verimli olduğunu, derse katılımı artırdığını, bilginin kalıcılığını sağladığını, dersi sıkıcılıktan kurtardığını düşündükleri de belirlenmiştir. Winton (2008) hoşgörülü ve etkileşimli tartışma ortamlarının öğrenciler arasında fikir akışını teşvik ettiğini ve öğrencilerin farklı fikir ve değerlerle karşılaşmalarını teşvik ettiğini, Yeşilyurt (2019) da öğrenme ortamında tartışma tekniklerinin kullanımının öğrencilere eleştirel düşünme becerisi ve demokratik özellikler kazandırdığını belirtmektedir.

Teknikler ders sorumluları tarafından konu ve ders süresine uygun olacak şekilde detaylı olarak hazırlanarak desten birkaç gün önce öğrencilere gönderilmiş olmasına rağmen, öğrencilerin hala tartışma tekniklerinin içerikle uyumlu olmadığını ve detaylı açıklanmadığını düşünüyor olmaları, öğretmenlik bölümü mezunu olmalarına ve bazılarının aktif öğretmenlik yapıyor olmalarına rağmen tekniklere hâkim olmamaları, teknikleri derse ve konuya göre uyarlama becerisi kazanamamış olmaları ve teknikleri ders öncesi detaylı olarak inceleyerek gelmemiş olmaları ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Bu sonucu destekler şekilde Şahin ve Kılıç'ın (2021a) "Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli"nin etkililiğini belirlemek için yaptıkları çalışmada da öğrencilerin tekniğe ilişkin bilgi sahibi olarak derse gelmesinin verimin sağlanmasında önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda modelin bundan sonraki uygulamalarında öğrencilerin ders öncesinde tekniklere yeterli düzeyde hâkim olmaları, derse hazırlıklı gelmeleri ve tartışmaların daha derinlikli olması sağlanmalıdır.

Her araştırmanın kendine özgü olacağı/olması gerektiği düşünüldüğünden ve öğrencilerin hayal güçlerinin sınırlandırılmak istenmemesinden dolayı kendilerine örnek bir araştırma raporu verilmemiştir. Öğrencilerin yapılan açıklamaların yetersizliğinden şikâyet etmeleri ve ihtiyaç belirleme/program geliştirme sürecinde örnek/model sunulmasını beklemeleri, araştırma/uygulama sürecindeki problemleri kendi kendilerine çözmek istememeleri ve problemlerin başkaları tarafından çözümlenmesini beklemeleri

anlamına gelmektedir. Bu durumun ise yine içinde buldukları eğitim sisteminin bir sonucu olduğu söylenebilir.

Alanyazında dönütlerin öğrencilerin öğrenmelerini (Kaya, Ateş, Yıldırım & Rasinski, 2020) ve öz saygılarını (Çevikbaş & Argün, 2016; Kaya vd., 2020) olumlu yönde etkilediğini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Öğrencilere her hafta raporlarının değerlendirilmesinden sonra topluca dönüt verilmiştir. Öğrencilerin yapılan değerlendirmelerden kendileri ile ilgili kısmı belirleyip almaları ve kendilerini buna göre değerlendirmeleri beklenmiştir. Öğrencilerin bu durumu yeterli bulmamalarının sebebi olarak da yine bilginin hazır olarak sunulduğu eğitim sistemine alışık olmaları gösterilebilir.

Öğrencilerin; akademik hayata, öğretmenlik mesleğine, demokrasiye yönelik olumlu tutumlar kazandıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin, akademisyenliğin önemini anlama, öğrenmenin önemini kavrama gibi akademik hayata, öğrenci merkezli anlayışı kazanma gibi öğretmenlik mesleğine, demokrasi bilinci geliştirme, eşitlik anlayışı geliştirme, fikir özgürlüğünün önemini kavrama gibi demokrasiye yönelik olumlu tutumlar kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin ve Kılıç'ın (2021b) "Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli"ne göre düzenlenmiş dersin öğrencilerin demokrasi algılarına etkisini inceledikleri araştırmada da modelin öğrencilerin demokrasi algılarına olumlu etki yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Yıldırım (2018) ve Subba (2014) öğrenme ortamlarındaki demokratik uygulamaların öğrencilerin demokratik tutum ve becerileri kazanmalarında oldukça önemli olduğunu belirtmektedirler. Şanlı ve Altun (2015) da düşünme, tartışma, eleştirme ve uzlaşma imkanı tanındığında, öğrencilerin demokratik tutum ve davranışları rahatlıkla kazanabildiklerini belirtmektedirler.

Tüm sonuçlar doğrultusunda modelin uzaktan eğitim şartlarında dahi etkililiğinin bu çalışma ile de desteklendiği söylenebilir. Bu doğrultuda "Demokratik Yaşama Dayalı Öğrenme Modeli"nin farklı branşlarda da kullanılması ve yaygınlaştırılması önerilmektedir. Modelin sonraki uygulamalarında öğrencilerin şurada uygulamalı olarak yaptıkları çalışmalara da yer verilmesi önerilmektedir. Eğitimin her kademesinde öğrencilerde sorumluluk duygusu geliştirecek, üretkenliklerini destekleyecek, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarını, öğretim yöntem ve tekniklerini daha fazla kullanmalarını destekleyecek modellerin kullanılmasının araştırma sürecinde ortaya çıkan zorlukların üstesinden gelinmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Yazar Katkı Beyanı:

- 1. Şeyma ŞAHİN:** Öğretim materyali geliştirme, uygulama, ölçme aracı hazırlama, veri toplama, veri analizi, makale yazımı
- 2. Abdurrahman KILIÇ:** Öğretim materyali geliştirme, uygulama, ölçme aracı hazırlama, veri toplama, veri analizi, makale yazımı

5. KAYNAKÇA

- Botha, A., Joubert, I., & Hugo, A. (2016). Children's perceptions of democratic values: Implications for democratic citizen education. *South African Journal of Childhood Education* 6(1), 1-8.
- Brevik, E. C. (2020). The effect of adding online homework assignments to a small introductory physical geology class. *Natural Sciences Education*, 49(1), 1-5.
- Carpenter, J. P., & Pease, J. S. (2013). Preparing students to take responsibility for learning: The role of non-curricular learning strategies. *Journal of Curriculum and Instruction*, 7(2), 38-55.
- Collins, W. J. (2013). Education, democracy, and social discourse. *Schools: Studies in Education*, 10(2), 298-303.
- Çelebi, C. (2006). *Yapılandırıcılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin erişi ve tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çevikbaş, M., & Argün, Z. (2016). The role of feedback given by mathematics teachers to students' mistakes in their self-esteem. *GUJGEF*, 36(3), 523-555.
- Dolean, D. D., & Lervag, A. (2020). Variations of homework amount assigned in elementary school can impact academic achievement. *The Journal of Experimental Education*, 1-18.
- Edelstein, W. (2011). Education for democracy: Reasons and strategies. *European Journal of Education*, 46(1), 127-137.
- Frydenberg, M. (2012). Flipping Excel 2012 proceedings of the information systems. *Proceedings of the Information Systems Educators Conference*, New Orleans Louisiana, USA.
- Gallop, R., Krapf, P., & Weidinger, W. (2010). *Educating for democracy*. Belgium: Council of Europe.
- Garcia, S. (2018). *Improving classroom preparedness using guided practice*. SIGCSE '18: The 49th ACM Technical Symposium on Computer Science Education, Baltimore, USA.
- Golafshani, N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *The Qualitative Report*, 8(4), 597-606.
- Gül, Ş., & Konu, M. (2008). The effect of context- and problem-based learning activities on the students' achievements. *Education for Life*, 32(1), 45-68.
- Harber, C. (2002). Education, democracy and poverty reduction in Africa. *Comparative Education*, 38(3), 267-276.
- Heinö, A. J. (2009). Democracy between collectivism and individualism. De-nationalisation and individualisation in Swedish national identity. *International Review of Sociology*, 19(2), 297-314.
- Herold, M. J., Lynch, T. D., Ramnath, R., & Ramanathan, J. (2012). Student and instructor experiences in the inverted classroom. *Frontiers in Education Conference (FIE)*, 1-6.
- Hökelekli, H. (2010). Modern eğitimde yeni bir paradigma: değerler eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6(18), 4-9.
- Hurst, B., Wallace, R., & Nixon, S. B. (2013). The impact of social interaction on student learning. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 52(4), 375-398.
- Jacobs, G., & Power, M. A. (2016). Student centered learning-An approach to fostering democracy in schools. *Beyond Words*, 4(2), 79-87.
- Kaya, B., Ateş, S., Yıldırım, K., & Rasinski, T. (2020). Effect of feedback on turkish fourth-grade elementary school students' fluent writing skills. *Eğitim ve Bilim*, 45(201), 189-205.
- Kılıç, A. ve Şahin, Ş. (2017). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğrenme öğretme süreçlerinin öğrenci merkezli anlayışa göre düzenlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 269-286.
- Kılıç, A., Aydın, M., Ökmen, B. ve Şahin, Ş. (2019). *Kuramdan uygulamaya ihtiyaç belirleme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kovacs, P. (2009). Education for democracy: It is not an issue of dare; it is an issue of can. *Teacher Education Quarterly*, 36(1), 9-23.

- Levin, B. (1994). *Democracy and education, students and schools*. Presented at the conference "Under Scrutiny Again: What Kind of Secondary Schools Do We Need?", Vancouver, Canada.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Lind, G. (2019). *Education for democracy fostering moral competence in the school and beyond*. Annual Conference of the Association for Moral Education, Barcelona.
- Okutan, M. (2010). Democracy education in Turkish education system. *Journal of Human Sciences*, 7(1), 938-946.
- Ökmen, B. (2020). *Basamaklandırılmış tersyüz öğrenme modeli öğretim sürecinin geliştirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Özpolat, A. (2010). Bir toplumsal değişme paradigması olarak demokrasinin eğitime yansımaları: Demokratik eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(185), 365-381.
- Petrova-Gjorgjeva, E. (2009). Democratic society and moral education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 5635-5640.
- Platt, C. A., Raile, A. N. W., & Yu, N. (2014). Virtually the same?: Student perceptions of the equivalence of online classes to face-to-face classes. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 10(3), 489-503.
- Ronkainen, N. J. (2015). Course preparation assignments: A tool to enhance independent learning, increase student participation, and performance in chemistry courses. *LUMAT* 3(5), 675-692.
- Simó, N., Parareda, A., & Domingo, L. (2016). Towards a democratic school: The experience of secondary school pupils. *Improving Schools*, 19(3) 181-196.
- Subba, D. (2014). Democratic values and democratic approach in teaching: A perspective. *American Journal of Educational Research*, 2(12), 37-40.
- Şahin, Ş. (2020). *Öğrenci, öğretmen ve müdürlerin sevgi, demokrasi ve öğrenci merkezli eğitim algıları* (Yayınlanmamış doktora tezi). Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Şahin, Ş., Ökmen, B., & Kılıç, A. (2020a). The effect of teaching the learning psychology course in different ways on the student's success and attitudes. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 13(3), 113-129.
- Şahin, Ş., Ökmen, B. ve Kılıç, A. (2020b). Karakter ve değerler eğitimi dersinin proje tabanlı öğrenmeye göre düzenlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 360-384.
- Şahin, Ş., & Kılıç, A. (2021a). Learning model based on democratic life. *Journal of Educational Research and Practice*, 11(1), 181-201.
- Şahin, Ş. ve Kılıç, A. (2021b). Demokratik yaşama dayalı öğrenme modelinin öğrencilerin demokrasi algılarına etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 267-291.
- Şanlı, Ö., & Altun, M. (2015). The significance of establishing democratic education environment at schools. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 5(2), 1-8.
- Talbert, R. (2012). Inverted classroom. *Colleagues*, 9(1), 1-3.
- Varnham, S., Evers, M., Booth, T., & Avgoustinos, C. (2014). Democracy in schools: Encouraging responsibility and citizenship through student participation in school decision making. *International Journal of Law & Education*, 19(1), 23-42.
- Winton, S. (2008). Character education: Implications for critical democracy. *International Critical Childhood Policy Studies*, 1(1), 42-63.
- Yamane, D. (2006). Course preparation assignments: A strategy for creating discussion-based courses. *Teaching Sociology*, 34, 236-248.
- Yeşilyurt, E. (2019). Investigation of teaching approaches, methods and techniques with regards to the suitability of values education: A review study. *EKEV*, 23(77), 121-146.
- Yıldırım, C. (2018). *Ortaöğretim öğrencilerinin demokratik vatandaşlık tutumlarının resmi ve örtük program açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.