

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİNDEKİ ENTELEKTÜEL ŞİZOFRENİZM*

Bilal DUMAN**

Öz

Bu çalışma demokrasi ve eğitim kavramlarını öğretme-öğrenme süreci kapsamında tartışmayı ve aralarındaki ilişkiyi farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmada demokrasi, diyalojik demokrasi, demokratik tutum, öğrenilmiş çaresizlik ve bilginin aktarımı bağlamında jakobenlik, ötekiyle karşılaşma, entelektüel dikkafalılık=şizorenik sapma gibi temel konular irdelenmiştir. Bu temel konular doğrultusunda bir görüşme formu oluşturularak Muğla Üniversitesi Eğitim fakültesinde öğrenim gören 15 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonunda elde edilen bulgulara dayalı olarak betimsel analizler yapılarak yorum ve tartışmalara gidilmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Demokrasi, demokrasi eğitimi, jakoben tutum, demokratik değerler, diyalojik demokrasi, entelektüel şizofrenizm, öğrenme-öğretme süreci.*

Abstract

This study is to aimed to investigate in teaching-learning process between the relates and discussions from the point of different variables. In this study has been examined as the main topics that are democracy, democracy education, democratic values, dialogical democracy, democratic attitude, learned hopelessness, Jacobinism in the contexts of Transformation of knowledge, the confrontation of the other, intellectual schizophrenic. Datas were collected according to that the interview form was constituted in these main topics. Interviewes were made students received education in faculty of education of Muğla University. Data was analyzed that based the content and descriptive analyzes.

Keywords: *Democracy, dialogical democracy, democracy education, Jacobin attitude, democratic values, teaching-learning process, intellectual schizophrenic.*

*Bu makale 20-21 mayıs 2004 tarihlerinde Çanakkale 18 Mart Üniversitesinde yapılan Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Yazışma adresi: **Yard. Doç. Dr., Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Kötekli/Muğla, bduman@mu.edu.tr

Biliyoruz ki Türkiye Batıya en yakın ülke. Ama feodal yapıdan sıyrılmı, Rönesans, Reform, Aydınlanma, Sanayi Devrimi ortak kültürünün dışında kalmı. Bireyleri, özgürlükçülük, çoğulculuk, eşitlik, demokrasi, sekülerleşme, laiklik gibi kavramlara yabancı kalmı. Ödünç aldığı evrensel/küresel kavramların içlerini boşaltıp kendince doldurmuş. Demokratik yaşamın ve düşünmenin temelindeki bilgi kaynakları olan kavramlar, genellemeler ve ilkeler bağlamında yanılırlara düşülmüş.

Demokrasi bir kültür, bir düşünüş, bir hayat tarzıdır. Demokraside herkesin bir gerçeği vardır. Demokrasi insanların nasıl bir arada yaşamaları gerektiği ile ilgili bilişsel ve duyuşsal yaşama dayalı eylemsel bir kavramdır. Demokrasi, doğru ve uygun olana ilişkin güçlü, çoğulcu bir vizyon tarafından yönlendirilir. Demokrasi insanların bütün farklılıkları ile birbirlerini kabullerini, karşılıklı saygı ve hoşgörü hissetmelerini kapsar. Demokrasi önce bireyi, sonra yurttaşı oluşturmayı amaçlar. Demokratik eğitim ve öğretim ancak yaşanarak, sokratik yöntemle öğretilir, uygulanır. Somuttur, esnektir ve de öğretmenin egemenliğinden, dışsal motivasyonundan bağımsızdır.

Eğitim ve öğretimin amacı; özgür düşünceli, kişilik sahibi, öğrendikleri arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilen, bilgiyi yaratıcı biçimde kullanabilen insanlar yetiştirmektir. **Türk Eğitim Sistemi'nde demokratikleşme kültürünün oluşturulacağı yer sınıf ortamıdır.** Öğrencilerin statülerinin kendi eğitimlerine tam olarak katılmalarını sağlayacak şekilde değiştirilmesi kolayca olacak bir şey değildir. Sınıfa egemen olan öğretmen, ya çok kültürlülüğü ve çoklu düşünceleri beyin fırtınasına dönüştürerek yaratıcı ve eleştirel bir paradigmalarda düşünce sistemini yapılandırır ya da geleneksel öğretmen merkezli davranışçı kuramın teorilerinden hareket ederek jakoben bir tutuma modellik etmiş olur. Başka bir deyişle jakoben tutumlu bir öğretmen öğrencinin adına düşünemez. Öğrencileri kendi dünyalarının aktif kurucuları olarak görmeliyiz. Aksi takdirde demokratik eğitim ve değerleri biçimsel bir dekora dönüşme tehlikesi yaşayacaktır. Jakoben deyince akla gelen "toplumdan, halktan kopuk, bencil ve ukala aydın kitlesi" akla gelmektedir. Bu söylem, halka kendi doğrularını zorla kabul ettirenler için kullanılır. Bu çalışmada kullanılan "jakoben" kavramı metaforik bir anlamda kullanılmıştır. **Eğitim-öğretim ortamındaki jakobenlik ne anlama gelmektedir?** Çoğu öğrencinin yakındığı gibi, öğretmenlerin öğrencilerin düşüncelerine yeterince saygı duymamaları ve sınıf ortamında kendilerini demokratik teamüller doğrultusunda gerçekleştirilememeleridir.

Demokrasi eğitimi mücadelesinde en büyük engel cehalet ve ben merkezli jakoben eğitim-öğretim tutumudur. Çünkü eğitim-öğretim ve düşünme hakkı bir

başkasına devredilemez ve bir diğeri başkası adına düşünemez. Demokrat bir metodolojiyi öğrenme-öğretme sürecinin baş ögesi yapmak istiyorsak empatik, sokratik, eleştirel okuryazarlığı uygulayabilmemiz gerekir. Demokratik eğitim-öğretim çalışmaları; öğretmen-öğrenci ilişkilerinde, eğitsel etkinliklerde öğrencinin birey olarak değerine ve bütünlüğüne, birlikte çalışmaya, karşılıklı saygıya, hoşgörüye, kişiliğe değer ve önem veren eğitimidir. Demokrasinin insanı akılcı ve üreticidir. Üretici ve yaratıcı olan ise düşünürdür. Woltaire, “Düşünce hürriyeti ruhun hayatıdır” der. Demokratik eğitim ve öğretim ise bu idealin uygulanan yöntemidir.

Bu çalışmanın genel amacı demokrasi ve eğitim kavramlarını öğretme-öğrenme süreci kapsamında tartışmayı ve aralarındaki ilişkileri farklı değişkenler açısından incelemektir. Bu çalışmada ele alınan alt amaçları içeren temel sorular şunlardır:

1. Demokrasiyi nasıl algılıyorsunuz?

2. Genelde küreselleşen toplumda, okullarda, sınıf ortamında ve öğretme-öğrenme sürecinde nasıl bir *eğitim-öğretim hedefi* koyalım ki demokrasinin idealleriyle tutarlı olsun?

3. Özelde: Demokratik teamülleri ve idealleri oluşturmayı hedefleyen bir okulda, sınıfta, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilere nasıl davranılmalı?

4. Öğretmenler bir öğretim metodolojisi olarak demokratik eğitim teamüllerini yerine getirmekte midirler?

5. Öğretmenler neden demokratik bir tutum benimseyememektedir/ Öğretmenler neden böyle bir strateji izliyorlar?

6. Öğrenme-öğretme sürecindeki öğretmenleri Jakoben tutumlu öğretmen modeli ve öğretim yöntemi benimsemelerine sevk eden nedir?

7. Geleneksel öğretim kültüründeki davranışsal öğelere karşı bireyin (öğrencinin) güç sınaması öğrenilmiş çaresizliğini doğurur mu?

8. Jakobenizm ve öğrenilmiş çaresizliğe karşı alternatif yöntemler neler olabilir?

Bugün sınıf ortamındaki öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciler kendilerine neler söyleniyorsa onları yapmak durumundadırlar. Fakat söylenenler öğrencilere, bizlere, evrensel ve sosyal yaşamdaki uygulamalar bağlamında anlamlı gelmiyorsa sorunlar var demektir. O halde öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciye bireysel ve

grup çalışmalarında daha çok yetki, sorumluluk ve demokratik ödevler yani gerçek görevler vermemiz gerekir. Öğrenci konseyleri öğretmenler kurulu ya da yönetim kurulu toplantılarının gündem maddelerini görebilmeli ve yorumda bulunabilmelidir. Demokrasi uygulaması okulun, sınıfın eğitsel programıyla açıkça bağlantılı olmalıdır. Demokrasinin ikna edici bir anlamına sahip olması gerektiğini ortaya koymalıdır.

Kuramsal Çerçeve

Güçlü bir demokrasinin ön ve zorunlu koşulu, çok güçlü bir sivil toplum kültürünün, yapısının olmasıdır. Sivil toplumu oluşturacak en önemli faktör ise düşüncesini başkalarına havale etmeyen, her türlü sefaya ve cefaya meydan okuyabilen, kendi kaderini tayin etme gücüne sahip **“bireyin iktidarını”** temsil eden bireydir. Günümüzde demokrasi, çok geniş ve çok yönlü bir kavram olarak kullanılmaya devam etmektedir. Demokratik toplum düzeni her şeyden önce katılımcı ve çoğulcu demokrasinin esaslarını kapsar. Demokrasiye ruh verenin birincisi **“hukukun hükümlerliliği”**, ikincisi ise **“sivil itaatsizliktir”**.

Sivil itaatsizlik, Rawls'un tanımladığı gibi olgun politik bir kültürde bir aşamadır. Yasaya aykırı olarak gerçekleştirilen bu sırada üçüncü kişilerin daha üstün bir hakkını çiğnemeyen barışçı bir protesto edimidir (Sarıbay, 2000:30).

Hukukun hükümlerliliği ise tüm bireylerin kanun ve yasalar önünde eşit olmasıdır. Hiç kimseye, gruba, zümreye ayrıcalıkların tanınmamasıdır.

Demokrasiyi yönetim biçimi olarak benimsemiş ya da benimsemeye çalışan bir ülke olarak küreselleşen çağın en ileri demokrasi ve insan hakları anlayışını hem ekonomik, sosyo-psikolojik ve kültürel alanda hem de eğitim-öğretim alanında benimsemek ve uygulamak zorundayız. Bunun için insan kaynaklarımızın niteliğini iyi analiz edip yordamak durumundayız. Toplumsal bağlamda demokratik bir dayanışma kültürü oluşturmamız önem kazanmaktadır. Durkheim ve Gökalp'in toplumun temel ögesi saydıkları dayanışmanın sağlanması toplumun yeniden üretim süreçlerinin işlenmesi demektir (Akşit, 1998:11). Çünkü muasır medeniyetler seviyesinin üstüne çıkmamız için bu açık bir gerçektir.

“İnsan hakları”, “demokrasi”, “çağdaşlık”, inanç özgürlüğü”, “bağımsızlık” gibi çoğunlukla batı kaynaklı temel kavramları kendimize göre sorgulamak, bunların toplumsal politik yaşamımızdaki yerlerini, tek tek bireyler olarak iç dünyamızdaki, “mikro” dünyamızdaki, duygu ve düşüncelerimizdeki karşılıklarını araştırmalıyız. Bu kavramların hem kültürümüzde hem de bireysel olarak yaşamımızda

içselleştirilmesi gerekir. Yoksa üzerimizde “yama” gibi dururlar. Hepimiz bu kavramları kullanır, anlamlarını yaşayışımıza katmayız. Keşfedeceğimiz bir Türkiye var. Ama keşfetmemiz yetmez, geleceğe yönelik” inşa” çabalarına girmeliyiz” (İnam, 1998:23). Bu inşa çalışmaları toplumun tüm özel ve tüzel alanlarına kadar derinlemesine bir yayımlıma girmelidir. Ekonomiden siyasete, siyasetten eğitime; özellikle “öğrenme-öğretme” süreçlerinde üst düzeylerde olmalıdır.

Ekonomik ve siyaset gibi sistemlerin ve toplumun, kültür ve kişilikten oluşan toplumsal kültürel alanların birbirlerinden farklılaşıp ayrışması toplumların evriminde hem büyük bir devrim, hem de büyük bunalımların kaynağı olmuştur. Dünyanın içinde yaşadığı büyük dönüşümler aynı zamanda da sosyal bilimciler Habermans (1987), Giddens (1984), Bourdieu (1992), ve Karl Popper (1997) tarafından da incelenmiş ve bunalımlardan çıkışları noktalarına ilişkin teoriler önermişlerdir. Gelişen ve değişen sosyal ve daha çok da ekonomi temeli siyasal koşul ve bunalımlar toplum içi ve toplumlar arasında sınıflamalara adaletsizlikler neden olmuştur. Büyük dönüşümlerle birlikte iktisadi bunalımlar, Marx’ın kavramsallaştırdığı “yabancılaşma”, Durkheim’in kavramsallaştırdığı “küralsızlık/anomi”, Weber’in kavramsallaştırdığı “anlam kaybı” ve Freud’un kökenlerini açıklamaya çalıştığı ruhsal sorun ve bozukluklar (psikopatolojiler) gittikçe belirgin ve yaygın hale gelmiştir (Akşit, 1988:3). İşte toplumsal yaşamın bu kadar karmaşık problemlerini bireysel ve kamusal alanda çözecek bir yönetim ve düşünce şekli demokratik değerler ve yönetim şeklidir.

Çağdaş Batıdaki demokratik sistemlerin temel ilkeleri şunlardır (Tezcan, 1997:86); 1. Devletin kendisi başlı başına bir amaç değil, fakat beşeri amaçlara ulaşmak için araçtır. 2. Bütün insanlar belirli vazgeçilmez haklara sahiptir. 3. Demokrasi bireysel özgürlükleri korur ve geliştirir. 4. İnsanlar kamu hizmetinden yararlanmada eşit sayılırlar. 5. Demokrasi insan aklına inancı esas alır. 6. Demokrasi parti sistemini gerektirir. 7. Demokrasi kuvvetler ayrımını gerektirir. Siyasal olarak bu koşulları yerine getiren bir düzenin demokratik kalabilmesi ve işleyebilmesi ise bazı koşulları yerine getirmesi gerekmektedir.

Başaran’a göre demokrasinin koşulları şunlardır (Atasoy, 1997:3); 1. Yönetim kuralları ve işleyişinin ussal olması. 2. Yönetimin bilim ve teknolojinin yeni bulgularına dayanması. 3. Yönetimin evrensel insan hakları ve hukuka uygun işlemesi.

Demokrasi, devlet anlayışından, insan haklarına, düşünce özgürlüğüne kadar bir çok konudaki temel ilkeleri, yargıları, tutumları “ötekilerle” paylaşmayı kapsar.

Charles Taylor, demokrasi, ötekini kabul etmenin bir yoludur (Touraine, 2002:12). Toplumumuzun daha demokratik olabilmesi, demokratik ölçütlere uygun siyasal bir düzeni oluşturabilmesi ve insanların kişilik olarak demokratik değer, tutum ve inançlara sahip olabilmeleri için, aklın, duygunun ve bilimin uyumsallaştırılmasının gereğini öngörmektedir. Demokratik yönetimin dayandığı bu ilkeler tüm toplumsal kurumlar için olduğu gibi eğitim kurumları için de geçerlidir.

Demokrasi mücadelesinde en büyük engel öğrenilmiş demokrasi çaresizliği ve bireysel ve toplumsal bağlamdaki cehalettir. Eğitim seviyesi yüksek toplumlarda demokratik değerler, tutum ve inanışlar sayesinde ulaşılan nokta demokrasinin kesintisizdir. Buna karşılık eğitim seviyesi düşük toplumlarda demokrasi ilke, değer, tutumu ve inanışlarının öğrenilmiş demokrasi çaresizliğine ve bireysel ve toplumsal bağlamda cehalete dönüşmektedir. Bu dönüşümler ise kalitesiz ezberci eğitim-öğretim olguları ile ortaya çıkarmaktadır.

Demokratik bir eğitim düzeninde, bireyler eğitim hakkından tam olarak fırsat eşitliği içinde yararlanırlar, okullar demokratik ve bilimsel eğitim ortamına dönüşürler, öğretmenler demokrasiyi benimseyerek ve yaşayarak örnek olurlar. Eğitim örgütü en üstten en alt birimine kadar, okullara kadar demokratik katılımı bir biçimde yönetilir,

Eğitim sistemi ve tüm eğitim örgütleri de demokratik olacaktır ve yine demokratik kişiliklerin yetiştirilmesi de eğitim aracılığıyla olacaktır. Eğitim ve öğretimin amacı; özgür düşünceli, kişilik sahibi, öğrendikleri arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilen, bilgiyi yaratıcı biçimde kullanabilen insanlar yetiştirmektir (Çelikel, 1999:17). Bu niteliklere sahip insanlar toplumun demokratik niteliğinin gelişmesinde çok önemli bir yere sahip olacaktır.

Demokrasi Kavramı

Kendimizi mutlak bir görüş noktasının bulunduğu illizyondan kurtarmaktır. Öteki hayat tarzları için empatik düşünce ve duygu uzayının açılmasını sağlamaktır. Bilgiyi, doğruyu, kötüyü, iyiyi, güzeli, çirkini algılayışlarımızın yerel ve tarihsel bakımından öznel, spesifik olduklarını kabul etmektir. Evrensel tezahürünün, farklı perspektiflerin, başka seslerin, gerçekte ötekiliğin ve heterojenliğin algılanması ve anlaşılmasıdır.

Demokrasi Sorti'nin belirttiği gibi "halkın halk üzerindeki iktidarı" şeklinde paradoksal bir duruma karşılık gelmektedir. **Küreselleşme çağında demokrasi teorisi**, demokrasi halkın iktidarı şeklindeki klasik tanımlardan uzaklaşarak

“öznelerin çoğulculuğu”na (pluralism of subjects) dair önemli bir vurgu içermektedir (Mouffe, 1988:100).

“Demokrasi yalnızca bir kurumsal güvenceler bütünü, olumsuz bir özgürlük değildir. Dizgelerin egemen olduğu mantığa karşı öznelerin ekinlerinde ve özgürlüklerinde verdikleri savaşımdır; Robert Fraisse’in deyimi ile **öznenin siyasasıdır**. Demokrasinin asıl işi bir topluluğun ekininde çeşitliliği üretmek ve savunmaktır (Touraine, 2002:24-25).

Özne, yerleşik felsefe dilinde en genel anlamda düşünülen nesneye karşıt olarak düşünülen varlık. Bilinci, sezgisi, algısı, düşgücü olanı; bilmeye, duymaya, algılamaya yönelmiş olanı; nesnenin karşısında ondan ayrı durarak varolanı; karşısında bulunanı algılamak, kavramak ya da bilmek için yöneleni; düşüneni, tasarımıyanı, duyanı, isteyeniyi; olanaklı bütün yaşantıların taşıyıcısı olarak temellendirilmiş bir “ben”i anlatan felsefe terimidir (Ulaş, 2002:1113). Özne yaşanmış bir durumun özgür eyleme dönüşme çabasıdır (Touraine, 2002:24).

Demokrasinin sağlam bir zeminde inşa edilmesinin ve/ya pekişmesinin önemli imkanı olarak geriye hakların diğer haklara zarar vermeden (ortadan kaldırıcı veya sınırlandırıcı bir tehdit oluşturmadan) gerçekleştirilmesi gereklidir. Chantal Mouffe (1988:101), Bu durumu dayanışma olarak (solidarity) olarak tanımlamaktadır.

Giddens (1994), demokrasinin iki temel boyutu olduğunu söyler. Birincisi, demokrasinin çıkarlarının temsil edilmesinde bir araç olarak belirir. İkincisinde ise, değer çatışmalarının ve problemlerin kamusal alanda mevcut iktidarın belirlediği şekillerden çok **diyalog** yoluyla çözümü olarak kendisini gösterir. Giddens’e (1994), göre ikinci boyut günümüz demokrasi teorisinde çok anlamlı ve önemli bir yere sahip olup, yeni bir kavramlaştırmanın da nüvesini oluşturmaktadır: **Diyalojik demokrasi**.

Diyalojik Demokrasi,

Diyalojik demokraside her şeyden önce kamusal alanda öteki ile karşılıklı tolerans içinde beraber yaşamanın tek aracının diyalog olduğunu savunulur. Bunu yaparken de ötekinin kim ve ne olduğuna bakmaz, dolayısıyla fundamentalizmin tüm tiplerine karşıt bir konum alır (Giddens, 1994:115). Giddens’in diyalojik demokrasiyi “**demokrasinin demokratikleşmesi**” şeklindeki tasviri, şüphesiz daha çok bir ideali dile getirmektedir. Sartori’nin vurguladığı gibi, demokrasi hem olanı hem de olması gerekeni tanımlamaya muhtaçtır. Çünkü, her şeyden önce

“...demokrasi, onu idealleri ile gerçeği arasındaki karşılıklı etkileşimden, olanla olması gerekenin çekişmesinden doğar, ve bunlar tarafından şekillenir” (Sartori, 1993:9; Sarıbayır, 2000:12).

Diyalog, kendimizle dünya arasında bir karışıklığı, bir ileri geri hareketi veya etkileşimini içerir. Farklı düzen ve hiyerarşi formlarının karakterize ettiği bir dünyada yaşadığımızı fark ettirir. Diyalogun bittiği yerde tahakküm fenomensisi ortaya çıkar. Falzon’un (2001:8) deyiimi ile “tahakküm diyalogun radikal reddidir”. Bu radikal red ise jakobenliği doğurur. Jakobenliğin ise diyalojik demokraside yeri yoktur. Özne, bireyi anlayabilmek için öteki ile empati kurabilmek, ötekini “ben”leştirebilmek için diyaloga angaje olmamız gerek. Falzon’a (2001:10) göre diyalog etiği, ötekine farklı bakış açılarına, egemen formlara meydan okuyan eylem tarzlarına açık olma tutumunu benimseme tercihini gerektirir. Bu tür bir tutum sürekli diyalog ve dönüşümün desteklenmesinde araçsal bir şey olduğudur. Frier’ya (1997) göre doğru yöntem diyalogdan geçmektedir.

Demokrasi; egemenliğin halkta olduğunu savunan ve iktidarı halka dayandıran bir teoridir. Çok farklı demokrasi anlayışları demokrasinin net olarak tanımlanmasını engeller. Ancak klasik anlamda demokrasi düşüncesi genel olarak şu özellikleri taşır; kişi ve toplum ilişkilerinin belirlenmesi sürecine halkın tümüyle katılımı, azınlık haklarına saygılı bir çoğunluk yönetiminin sağlanması, kişiye ait hak ve özgürlüklerin korunması ve toplumun tüm üyelerine fırsat eşitliğinin sağlanması (Demirbolat, 1997:144).

Diyalojik demokrasinin gerçekleşmesinin Giddens’e (1994:115-116), göre bir koşulu **özerk diyalog** ise; öbürü, gündelik hayat ilişkilerinde **sosyal dönüşümün** (reflexivity) yayılmasıdır. Bu anlamda diyalojik demokrasi zorunlu olarak odaya (concensus) yönelmekten çok müzakereyi ve düşünmeyi esas alır. Diyalojik demokrasi bireysel ve grupsal fundamentalizme karşı duruşuyla, aramız gereken idealin yönünü ve içeriğini berrak şekilde işaret etmektedir.

Demokrasi ile ilgili farklı disiplinlerin kendi bakış açılarından demokrasi kavramını farklı yorumlamışlardır. Yaygın bir görüş demokrasiyi bir formal politika yöntemi olarak ele alır: oy verme, seçimler, siyasi partiler vb. Ekonomi paradigmasından demokrasi bir piyasa mekanizmasıdır: seçmenler tüketici, politikacılar girişimci olarak değerlendirilmektedir Bu eğilim, demokrasinin bir piyasa tercihi olarak görüldüğü günümüzde özellikle güçlüdür. Buna göre: “demokrasinin amacı insanların isteklerini, oldukları gibi, kayıt altına almaktır; ne olabileceklerine ya da ne olmak isteyebileceklerine katkıda bulunmak değil.

Eğitim paradigmasından demokrasi eylem düzeyinde katılımcı bir süreç olarak ele alınır. Katılımcı bir süreci ise diyalektik bir düşünce yapısını doğurur. Freire'ya (1997) göre diyalektik düşüncede dünya ve eylem ayrılmaz biçimde karşılıklı bağımlılık içindedir." Temel düşünce, kararlarda katılımcılıktır. "Demokratik bir toplum, ya da katılımcı bir demokrasi, üyelerinin kendileriyle ve toplumla ilgili kararları ve politikaları oluşturacak şekilde güçlendirildiği, ancak bu kararların ayırıcılık ve baskıcılık karşıtlığı ilkeleriyle sınırlandırıldığı bir toplumdur."

Demokrasilerde unutulmaması gereken önemli temel kavram halktır. Halk tüm alanlarda yönetime katılır. Halkın düşünceleri önemsendiği için düşünce ve ifade özgürlüğü de demokrasinin temel yapı taşıdır. Bu temel yapı taşı demokrasilerde halka rağmen halk adına hareket etmeyi düşünen zümreyi reddeder. Çünkü demokratik bir düşünce sisteminde düşünce bir başkasına havale edilemez, devredilemez. Bunun aksi olursa jakobenlik ortaya çıkar. Medeni Bilgiler kitabında **Atatürk**, demokrasiyi halkçılık olarak şu şekilde tanımlamıştır (Karakütük, 2001): "Demokrasi esasına müstenit hükümetlerde hâkimiyet halka, halkın ekseriyetine aittir. Demokrasi prensibi, hâkimiyetin millette olduğunu başka yerlerde olmayacağını iltizam eder. Bu suretle demokrasi prensibi siyasi kuvvetin, hâkimiyetin, menşesine ve meşruiyetine temas etmektedir".

Demokratik toplumun gelişmesi için vatandaşlar günlük yaşamlarında demokratik idealleri destekleyen ve geliştiren davranışları göstermelidirler. Bunun sağlanmasında eğitime önemli görev düşmektedir. Bu anlamda eğitim vatandaşlara demokrasiyi destekleyici nitelikte olan şu nitelikleri kazandırmalıdır; kendini ifade etme, sorumluluk duygusu, liderlik, toplumsal sorumluluk ve bağlılık (www.uni.edu/2000).

Demokrasi bir kültür, bir hayat tarzıdır. Demokrasi insanların bütün farklılıkları ile birbirini kabulleri, karşılıklı saygı ve hoşgörüleridir. Hür düşünce sahibi, düşüncesini açıkça ve rahatça ortaya koyabilen, bunları endişesiz tartışabilen insanlar demokrattır ve bunu sağlayan eğitim sistemi demokratiktir. Woltaire; "Düşünce hürriyeti ruhun hayatıdır" der. İnsanlar farklı fikirdeki hemcinslerine, yine Woltaire'nin "Söylediklerini kabul edemem, ama konuşma hakkını ölünceye kadar desteklerim" sözündeki demokratik erdemle yaklaşmadıkça toplumlarda gerçek huzurun sağlanması kolay olmaz.

Demokrasi hukukun üstünlüğüne inanır. Demokrasi, özgürlükçü olmalı, hiçbir inançtan yana olmamalıdır. Demokrasi her açıdan çoğulcu olmalı, devlet

farklılıkları özendirmelidir. Demokrasi, yasamada, yürütmeye ve yargıda katılımcı olmalıdır" (Selçuk, 1999).

Demokratik eğitim nedir?

Demokratik eğitim “Öğretim çalışmalarında, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde, eğitsel etkinliklerde öğrencinin birey olarak değerine ve bütünlüğüne, birlikte çalışmaya, karşılıklı saygıya, hoşgörüye, kişiliğe değer ve önem veren eğitim” olarak tanımlanmaktadır (Oğuzkan, 1981:46).

Eğitimin amacının kendi eğitimlerini kendilerinin sürdürmeleri için kişileri yetenekli kılmaktır (Dewey, 1916). Eğitim kamusal alan ve kamusal bir hizmettir. Hebarmans kamusal alanı tartışmanın ve düşüncenin canlandırıldığı bir tiyatroyu simgeleyen söylemsel ilişkilerin bir türü olarak görür. Hebarmans kamusal alanı, katılım ekseninde toplumsal normlara ve kolektif politik kararlara ulaşmada, o normların ve kararların muhataplarına söz hakkı tanıyacak prosedürlerin demokratik şekilde yaratılması olarak tanımlar (Habermans, 1995:5).

Eğitim sisteminde ve programlarında en önemli kamusal alanın oluştuğu ve bu hizmetin verildiği yer **öğrenme-öğretme** sürecidir. Nasıl bir öğrenme sağlayalım ki zamanla çabucak unutulmasın, gerektiğinde ve uygun şartlarda davranışa dönüşsün? Öğrenilenlerin yenilenmesi, somutlaştırılması ve ihtiyaç hissedilen ve uygun koşullarda denenmesi, yaşayarak yaparak pekiştirilmesi sonucunda alışkanlıklara dönüştürülmesi ile sağlanabilir.

Okulların üç temel işlevleri vardır: Öğrencileri dış çevrenin güçlüklerinden korumak, onlar için yaşamı kolaylaştırmak, istenmeyen davranışları engellemek ve dengelemeyi sağlamaktır (Başar, 2003:5).

Okullardaki yönetimin demokratik olması, öğretmen ve öğrencilerin okulla ilgili kararlara katılımının sağlanması, hem öğretmen moralini, hem de öğrenci başarısını etkilemektedir (Fields, 1991:1589; Podorf, 1993:3072). Katılımlı demokrasi herhangi bir grubun değil, tüm grupların gereksinimlerini hedef almalıdır (Brosio, 1990:75).

Demokratik eğitimin gereği insanın potansiyellerini tam olarak ortaya çıkarmak olmalıdır. Ülkenin kalkınması ancak yaratıcı düşünen, geniş perspektifli insanlar ile olacaktır. Bu bağlamda eğitimin amacı belli kalıplar içerisinde sıkıştırılmış vatandaşlar yetiştirmek değil, potansiyellerini optimum düzeyde geliştirmiş insanlar yetiştirmektir (Özden, 1999:87).

Demokrasi ve Kişilik

Birey sosyo-kültürel, bilişsel ve psikolojik duygu, düşünce ve eylemler içerisinde yaşadığı çevreyi, toplumu ve dünyayı algılayış, yorumlayış paradigmasına göre kendi duruşunu, kimliğini kavramsallaştırır ve anlamlaştırır. Bu duruş ötekilerin aynasında kendisine bakarak kendini tanımasıdır. Bu ise kişiliği ve kimliği ortaya çıkarır. Weigert'e (1986) göre kimlik, benliğin sosyal olarak ifade ediliş veya tipleştirilmiş boyutudur (Akt. Sarıbay, 2000:130).

Demokratik bir toplumun gelişmesi için demokratik kişilik ne kadar gerekliyse, demokratik tutuma sahip bir kişilik içinde demokratik toplum yapısı o kadar gereklidir. Bu ise demokrasinin psikolojik ön gereklerine daha fazla ve sistematik olarak önem verilmeye başlanması, son yirmi yıl içinde meydana gelmiştir.

Demokratik kişilik özelliklerinin neler olduğu aşağıdaki noktalarda toplamak mümkündür (Cohen, 1973; Gould, 1988: Akt: Sarıbay, 2000:115-117): İnişiyatif sahibi olmak, mütakabiliyet esasına inanmak, yanılabilirlik, deneyselci, (experimental), zihniyet sahibi olmak, eleştirel olmak, esnek ve açık fikirli olmak, uzlaşmacı olmak, hoşgörülü olmak, güven ve sorumluluk duyma.

Freud akıl ve duyguda bir denge sağlanamadığı ölçüde insanda ve toplumda nevrozların kaçınılmazlığına işaret etmiştir. Nietzsche, insan hayatında ve dolayısıyla da toplumsal hayatta gerçek dengenin sağlanması için akıl ve duygunun uyumlu hale getirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Öğrenme-Öğretme Sürecindeki Entelektüel Şizofreni

Şizofreni: Şizofreninin bir ruh hastalığı değil, olumsuzluklarla dolu bir dünyaya karşı atılmış bir protesto çılgılığı olduğunu ileri süren birçok makale ve kitap yazılmıştır. Bu çalışmadaki şizofreni kavramı, zihinsel ve ruhsal bir patolojik bir vaka olarak değil, entelektüelin bilgiyi aktarımında, sunumunda ötekiyle (öğrenciyle) “ben”leşmemesi, empatikleşmemesi bağlamında “entelektüel dikkafalılık”= “şizofrenik sapma” anlamında bir metafor olarak kullanılmıştır.

Entelektüelin tanımı ülkeden ülkeye toplumdaki topluma değişiklik gösterebilir. **Entelektüel eleştiricidir. Tarafsızdır. Yaratıcıdır. Sorun çözücüdür.** Dereliye göre entelektüeller, somut olayların üstüne yükselebilip soyut kademede düşünebilirler. Bununla birlikte, toplumun temel yapısı, meseleleri ve değerleriyle meşgul olup başlıca sosyal, ekonomik ve politik gelişmeleri, eleştirebilen genellikle

kabul edilmiş görüşleri, açıklama tarzlarını, hipotezlerini tahlil ve tenkit edebilme, bunlara bir şeyler katabilme, bu görüşleri, açıklayabilme, stratejilerini ve ya varsayımlarını yorumlayabilme gücüne sahip kimselerdir. Entelektüeller belli bir sosyal sınıfa mensup değildir. Sosyal bir topluluktur (Meriç,1980:28). Entelektüel kendisiyle barışık, “**ötekiyle karşılaşma ahlakı**”na sahip öznelardir.

İnam’a (2001) göre kendimizle karşılaşma, karşılaşmaların en zoru olsa gerek. Yepyeni görebilmek kendimizi, tükenmemişliğimizi, sonsuzluğumuzu, bitimsizliğimizi: Bitimsizliğimizin içindeki bitimsizliğimizi, kendimizi bir *emanet* olarak görüp, kendimizle karşılaşabiliyor olmanın şükran “duygu”suyla, kendimizle yaşamayı, *öteki*, *ötekideki* insanlarla, “yabancı”larla yaşamayı başarabilmek (İnam, 2001). “Bilme eyleminde biz hem dünyayı yorumlarımız hem de dünya bize kılavuzluk eder. Yorumlar bizimle ötekiler arasında gerçekleşen bir sürekli etkileşim sırasında doğarlar ve dönüşüme uğrarlar. Aslında ötekiyle karşılaşmamız bir mücadele bir etkileşimdir. Başka bir söyleyişle, temel/asli olan şey bizimle öteki arasındaki diyalogdur” (Falzon, 2001:59).

Meriç’e (1980:46) göre “Entelektüel bütüncüdür. Çünkü dünyaca geçerli bilgiler ve işlemler peşindedir. İntelijansiya toplumun bir bölümüdür; en hassas bölümü, vücut hasta olunca deride yaralar belirir. İntelijansiyanın çözülüşü bir hastalık belirtisidir”. Entelektüel toplumun en hassas sosyal gruplarından. Entelektüel öteki ile karşılaşabilen karşılaştığında da ötekiyle “ben”leşebilen empatikleşebildir.

İnam’a (2001) göre “karşılaşma *karşısı* olanın başarabileceği bir eylem. Karşısı olan, karşılaşmaya açık, bunun için donanımlı olandır. Hazır olan, bilinçli, bilgilidir. Karşısını maskelerle, perdelerle, korkularla, ürküntülerle doldurmayan, tıkamayandır. Karşısı olan, *dünyayı karşılamaya* gönüllü, karşısına çıkabileceklerle savaşımaya, uğraşımaya, başına gelebileceklerin bedelini ödemeye *hazır* biridir. Karşısı olan, karşı karşıya geldiklerini karşılamayı göze almış olandır. Karşımızda olanı *karşılayabilme duyarlılığı* taşır.”

Eğitim sisteminde karşılaşmanın en yoğun yaşandığı yer öğrenme-öğretme sürecidir. Öğrenme-öğretme sürecinin entelektüelleri bu karşılaşmayı ötekiyle (öğrenci-öğretmen) yapamadığı takdirde “**totalleşen düşünce**” ortaya çıkmaktadır.

“Descartes, Kant ve Hegel yorumlarının gösterdiği gibi totalleşen düşünce kendi belirleyici kategorilerini tarihsel olarak anlama, tarihsel ortaya çıkışlarına göre kavrama yeteneğinden yoksundur”(Falzon, 2001:40). Bu **totalleşen düşünce** öğrenme-öğretme sürecinde “**entelektüel şizofrenizm**”e dönüşmektedir. Foucault,

totalleşmiş düşünceyi, farklılığı ya da ötekiliği baskı altına alan bir düşünce olarak görür. Eğitim sistemindeki aktarımcı ve ezberci bilgi aktarımı totalleşmiş düşünce yapısını oluşturabilir. Öğrenme-öğretme sürecindeki bu totalleşmiş düşünce, “patolojik düşünce” olarak karşımıza çıkabilmektedir. Patolojik totalleşen düşünme, öğrenme-öğretme sürecine hakim olduğu zaman empatik düşünmeden ve ötekini anlamadan entelektüel şizofrenizme boğuluruz. Entelektüel şizofrenizm ise öznenin ölümüne dolayısıyla eleştirel, yaratıcı, yapıcı düşünmenin yerine bilginin aktarımında jakobenliğe ve diyalogun yerine ise örtük program anlayıştaki diktatörlüğü doğurabilmektedir.

Araştırma Deseni ve Yöntem

Bu araştırma kuramsal temelli olarak betimsel modele göre tasarlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu nedenle araştırmanın nitel boyutu vardır. Çalışma evreni olarak 2003–2004 eğitim öğretim yılında Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi’ndeki Türkçe, İngilizce Öğretmenliği ve Teknik Eğitim Fakültesi’nden Bilgisayar Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubunu, seçkisiz örneklem yoluyla seçilen ve her bölümden beş, toplam 15 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubundaki öğrencilerle bireysel ve sonra da toplu görüşmeler yapılmış ve bu görüşmelerde, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme forumları kullanılmıştır. Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından not alınmıştır.

Nitel Verilerinin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Nitel araştırma, gözlem görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır. Başka bir deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2000:19). Nitel araştırma, bireylerin yaşamlarındaki rutin ve problemlematik anları ve anlamları tanımlayan çalışmalarını ve çeşitli empirik materyal setini-vaka incelemesi, kişisel deneyim, içebakış, yaşam öyküsü, görüşme gözlemsel, tarihsel ve görsel metinler içermektedir. Nitel araştırmalarda yaygın kullanıma sahip teknikler, katılımlı gözlem ve görüşmedir (Kuş, 2003:77).

Nite veriler, öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve görüşme formlarına verilen cevaplar sonucunda elde edilmiştir. Bu amaçla araştırmacı tarafından oluşturulan sorularla görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunun hazırlanmasında sorulacak soruların ana başlıklar biçiminde oluşturulmasına dikkat edilmiştir. Görüşme formunun ve yarı yapılandırılmış olarak sorulacak sorulara ilişkin olarak içerik geçerliğini saptamak için uzmanlardan görüş alınarak görüşme formu ve sorular uygulamaya hazır duruma getirilmiştir.

Görüşme yöntemleri kullanılarak öğrencilerden elde edilen veriler, araştırmanın alt amaçları ve kuramsal temelleri dikkate alınarak kodlanmıştır. Bu kodlamalar konuya ilişkin tematik analiz yöntemine göre yapılmıştır. Her bir soruya ilişkin verilen cevaplarda ve ortaya çıkan temalar çerçevesinde genel görüşü yansıtanlar seçilerek bulgularda belirtilmiştir. Tematik analiz yöntemi ile elde edilen sonuçları destekleyici doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Yıldırım ve Şimşek'e (1999:159) göre betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin (öğrencilerin) görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizlerde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın genel amaçları doğrultusunda belirlenen alt amaçlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırma bulguları, görüşme soruları temel alınarak tema kabul edilmiştir ve araştırmaya katılanların görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan alt tema oluşturularak sunulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların bir bölümü, araştırmaya katılanların görüşlerinden doğrudan alıntılar da yapılarak özetlenmiştir.

1. Demokrasiyi nasıl algıyorsunuz?

Görüşme yapılan öğrencilerin genelde, demokrasi ile özgürlük kavramlarını ilişkilendirdikleri belirlenmiştir. Bu öğrencilerden bazılarının bu soruya verdikleri cevaplar aşağıdaki gibidir.

E1: Başkalarının özgürlüğüne zarar vermemem,

A1: Düşünce özgürlüğü.

E2, İ1, İ2: Adalet, çok seslilik, katılımcılık ve seçme özgürlüğü

D1: Özgürleştikçe özgürleştirmektir.

T1: Ötekini anlama, ötekini özgürleştirme, öteki ile empati kurmadır.

Öğrenciler arasında, demokrasinin topluma belirli hakları sağladığını ifade edenler bulunmaktadır:

Ç1: Sahip olduğumuz haklardır

R1: Eşit haklar

Ayrıca öğrencilerden bazıları demokrasinin kendilerinde “çoğunluğun azınlığı yönetmesi, hukuk” gibi algılara yol açtığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerden *S1* bu soruya “*Hayal olarak algılıyorum*” cevabını vermiştir. Kendisine “*Neden*” diye sorulduğunda cevabı “*Çünkü genelde hep hayallerimizde kaldığı için*” şeklinde olmuştur. *O1* ise demokrasiyi “*Bütün problemlerin hem çıkış noktası ve hem de çözüm noktası*”

2.Genelde küreselleşen toplumsal koşullarda, okullarda, sınıf ortamında ve öğretme-öğrenme sürecinde nasıl bir eğitim-öğretim hedefi koyalım ki demokrasinin idealleriyle tutarlı olsun?

Araştırmanın kapsamında olan öğrencilerin tamamına yakını bu sorunun cevabı olarak; “sınavsız eğitim ve öğretim, zorunlu seçmeli dersler yerine seçmeli dersler, ders alacağı öğretmeni özgürce seçmesi, diyaloga ve empatiye dayalı bir eğitim-öğretim” konular üzerinde görüş belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şunlardır:

D1: “Öğrenme-öğretme sürecindeki bazı kuralları öğrencilere belirleme hakkı verilmelidir. Çünkü kendi kurallarını kendileri koydukları için görev sorumlulukları gelişir”.

E1: “Zorunlu seçmeli dersler kaldırılmalı ya da onun yerine seçmeli derslere ağırlık verilmelidir. Demokraside, kendi kaderimizi kendimiz belirleyeceğimiz için bu çok önemlidir. Öğrenme-öğretme süreçlerinde kendi derslerini seçme hakkına sahip olmayan öğrenci ilerde kendi yaşamını nasıl düzenleyebilir ki?”

A1 ve İ1: “Öğrencilere, öğretmeni ve okulu seçme özgürlüğü verilmelidir”.

A2: “Öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasında diyaloga ve empatiye dayalı bir eğitim öğretim hedeflenmelidir”.

E2 ve Ö1: “Sorumluluk ve vicdanı ön plana çıkaran hedefler koymalıyız. Demokratik bir atmosfer ve ortam sağlanmalı, bireysel farklılıkları göz önüne

olarak tüm öğrencilere diyalog kurma olanağı verilmeli, öğrencilere empatik düşünme eğitimi verilmelidir”.

3. Özede: Demokratik teamülleri ve idealleri oluşturmayı hedefleyen bir okulda, sınıfta, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilere nasıl davranılmalı?

Görüşme yapılan öğrencilerin çoğunluğu, önyargısız, sosyo-ekonomik düzeylere bakılmaksızın, öğrenci vicdanını ve bilinç düzeyini yükseltecek karar ve sorumlulukların “ödülünü ve bedelini” yine kendilerinin denetleyebileceği, sınav sisteminin değiştiği bir öğrenme-öğretme sürecinin gereğini vurgulamışlardır. Bu öğrencilerin ifadelerinden bazıları şunlardır:

T1: “Öğretmen, hataları ve sevapları ile gerçek bir model olmalı”.

R1: “Öğretmen aldığı kararlarda referandumcu bir yaklaşım izlemeli. Öğrenciler kendi kararlarını yine kendileri takip edebilmeli ve değerlendirmelerini kendileri yapabilmelidirler”.

E1: “Öğretmen, eşitlik ilkesini yaparak, yaşayarak, hissederek öğrenme-öğretme sürecinde uygulamalıdır”.

A3 ve N1: “Öğrencilere önyargısız ve statü farkı olmaksızın davranılmalıdır”.

A2: “Sınıfta öğrenciye kendisini tam olarak ifade etme özgürlüğü verilmeli, Sınavlar kaldırılmalı, dönem sonunda proje çalışmasına dayalı bir değerlendirme yapılmalıdır. A2, “Sınavlar demokratik bir eğitime engel mi?” sorusuna “Sınavlar öğrenci üzerinde bir baskı uyguluyor öğrenciyi gerçek, kalıcı öğrenmeden ziyade ezberciliğe (sınava) yönlüyor” cevabını vermiştir.

4. Öğretmenler bir öğretim metodolojisi olarak demokratik eğitim teamüllerini yerine getirmekte midirler?

Görüşme yapılan öğrencilerden bazıları, öğretmenlerin demokratik eğitim teamüllerini yerine getirmelerine yönelik yorumlarını, öğretmenler arasında yaşa, kıdeme ya da mezun oldukları okula bağlı kıyaslamalara dayalı olarak yapmışlardır:

E1: “Genç öğretmenler aslında demokratik olmayı istiyorlar fakat dengeyi sağlayamadıkları için ipin ucunu kaçırıyorlar. Çünkü demokrasiyi algılayışlarında biraz daha duygusal davranıyorlar, sanki demokrasi öğrencilerle daha fazla yakın ilişkide bulunmuş gibi görüyorlar sonra disiplin sorunuyla karşılaşılıyorlar”.

D1, A1, R1, U1: “Eski köy enstitülerinden mezun olan öğretmenler, öğretmen okullarından mezun olan öğretmenlerden; öğretmen okullarından mezun olan öğretmenler, eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerden; eğitim fakültelerinden mezun olanlar ise fen–edebiyat ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerden daha demokratik bir tutum ve yöntemi benimsediklerini söyleyebiliriz”.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerden bazıları (*I2, H1, S2, B1 ve G1*) öğretmenlerin notu bir araç olarak değil de bir amaç olarak gördüklerini, not sistemi sayesinde öğretmenler kendilerini “miss/mr. perfect” olarak algıladıklarını, bu durumun da onların öğrencilere karşı demokratik bir yöntem uygulamalarını engellediğini belirtmişlerdir.

Ayrıca A2, öğretmenlerin demokratik teamülleri kesinlikle yerine getirmedikleri, statükoya bağlı bir eğitim-öğretim stratejisi izlediklerini ifade etmiştir.

5. (Yukarıdaki soruya “Hayır” cevabını verenler için) Öğretmenler neden demokratik bir tutum benimseyememektedirler / Öğretmenler niye böyle bir strateji izliyorlar?

Öğrencilerin çoğunluğu, öğretmenlerin demokratik eğitim yöntemini ve teamüllerini yerine getirmediklerini vurgulamışlardır ve bunun nedeni olarak da, mevcut eğitim ve öğretim sisteminin öğretmenleri böyle davranmaya sevk ettiğini belirtmişlerdir.

6.Öğrenme–öğretme sürecinde, öğretmenleri Jakoben tutumlu öğretmen modeli ve öğretim yöntemini benimsemelerine sevk eden nedir?

Öğrencilerin çoğunluğu, bilginin aktarımında bir metodoloji olarak jakobenliğin ön plan çıktığını ve bunun nedeni olarak da mevcut eğitim sisteminin öğretmen adaylarına psikolojik, ekonomik, toplumsal bağlamda edinilen ezilmişlik duygusunu giderme ve empatik düşünme konularında istenilen koşulları ve yardımları sağlama konusunda yetersiz kaldığı görüşünde birleşmişlerdir:

D1: “Öğretmenlerde ruhsal doyum olmadığından dolayı jakoben bir tutum benimsiyorlar. Çalışma koşulların yetersizliği çevre şartları idealistliği araçsal akla dönüştürmektedir”.

A2: “Sınıf ortamından ve öğrencilerden kaynaklanıyor olabilir. Öğrencilerde geleceğe dair korku ve kaygı olduğundan dolayı bireysel haklarını ifade edememektedirler”.

İ3: “Toplumsal kültürden kaynaklanıyor olabilir”.

E1: “Ekonomiye bağlıyorum, Öğrencinin gelişememesine bağlıyorum”.

Ş1: “Ezilmişlik duygusuyla ilgilidir”.

B2: “Hâkimiyeti kaybetme korkusuna bağlıdır”

Öğrencilerden bazıları (B1,B3 ve S2), öğretmenlere uygulamalı olarak psikoloji eğitimi verilmediği için öğretmenlerin Jakoben tutum sergilediklerini ifade etmişlerdir.

7.Geleneksel öğretme kültüründeki davranışsal öğelere karşı bireyin (öğrencinin) güç sınaması öğrenilmiş çaresizliği doğurur mu?

Yapılan görüşmede öğrencilerin büyük çoğunluğu, sistem içerisinde yer alan öğrenme-öğretme süreçlerindeki etkinliklerde öğrenilmiş çaresizliğe düştüklerini ifade etmişlerdir. Bunun nedeni olarak da toplumsal yapının özelliklerini, demokrasiyi uygulamanın zorluğunu ve öğretmenin tutumunu öne sürmüşlerdir:

E1: “Öğrencilerin öğrenilmiş çaresizliğe yakalanmasının temel nedeni toplumun feodal yapısından kaynaklanmaktadır. Feodal yapı bireyi bağımlılıkla kuşatır. Bağımsız hareket etme alanını daraltır. Problemlere karşı tek başına meydan okuyamaz”.

M1: “Evet öğrenilmiş çaresizliğe düşürmektedir. Çünkü ülkemizde demokrasiyi konuşmak kolay uygulamak kötüdür”.

İ3, E1, Ş2, A2: “Evet öğrenilmiş çaresizliği yaratır. Çünkü bu durum öğrencinin kendi psikolojik özelliklerinden, öğretmenin tutumundan ve kendi öğrenci arkadaşlarının öğrenilmiş çaresizliğini görmesinden kaynaklanmaktadır”.

G2, Ç2, H2, C1; “Her şeyin kaygısı ile yaşıyoruz, değiştiremeyeceğimiz şeyler için tepki göstermek anlamsızdır” cevabını vermişlerdir. Bu ifade de onların öğrenilmiş çaresizliğini ortaya koymaktadır.

8. Jakobenizm ve öğrenilmiş çaresizliğe karşı alternatif yöntemler neler olabilir?

Görüşme yapılan öğrencilerin çoğunluğunun Jakobenizm ve öğrenilmiş çaresizliğe karşı alternatif düşüncelere yeterince sahip olmadıkları belirlenmiştir. Alternatif öneren öğrencilerden bazılarının ifadesi şöyledir:

B3: “Eğer öğrenciler birbirleriyle dayanışma içerisine girerlerse bir güç olarak “dayanışma yöntemi” ortaya çıkar”.

G3, H3, U2: Öğrenme-öğretme sürecinde eğer öğretmen jakoben ve öğrenilmiş çaresizliği öğrencilere yaşatıyorsa o zaman “sessiz tepki”, “izolasyon” yöntemi gerçekleştirilebilir.

E1: “Bireysel gelişim programları uygulanmalıdır. Gelişmiş bir insan paradigmasını oluşturmak gereklidir”. Bu cevaba yönelik olarak sorulan “Peki nasıl bir yöntemle bu paradigma öğrenme-öğretme sürecinde uygulanabilir?” sorusuna cevap verememiştir.

Tartışma

Bu çalışmada araştırmanın genel amacı ve alt amaçları doğrultusunda elde edilen nitel verilere dayalı olarak ve ilgili literatür taranarak açıklama ve tartışmalara gidilmiştir. İlgili literatürdeki demokratik tutum ve insan hakları ile ilgili konularda yapılan araştırmalar öğrencilerin ve öğretmenlerin demokratik tutuları ile ilgili yapılmış çalışmalar geniş yer almaktadır. İlgili literatürde öğrencilerin ve öğretmenlerin demokratik tutumlar ve buna etki eden bağımsız değişkenler ile ilgili birçok araştırmacı çalışmalar yapmışlardır. Araştırmaların sonucunda, öğrencilerin ve öğretmenlerin cinsiyetleri ile demokratik tutumları arasında bayanlar lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Sağlam, 2000).

Büyükkaragöz, Yılmaz ve Kesici'nin (1996) yapmış oldukları araştırmada da Sağlam'ın (2000) yapmış olduğu araştırma sonuçlarıyla paralellik taşımaktadır. Adı geçen araştırmacılar, kadın sınıf öğretmenlerini, erkek sınıf öğretmenlerinden daha demokrat bulmuşlardır. Sağlamın yaptığı araştırmada, Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersindeki davranışları ile öğrencilerin demokratik tutumları arasında, öğrencilerin ailelerinin kültürel düzeyi ile öğrencilerin demokratik tutumları arasında manidar bir ilişki bulunmuştur.

Ergün ve Duman'ın (2000) yapmış oldukları araştırmada Öğretmenin sınıf içerisinde kritik durumlarda nasıl davranması gerektiğine ilişkin araştırmalar

yapmışlar ve öğrencilerin görüşleri ile öğretmen görüşleri karşılaştırılmıştır. Genelde de, kritik durumlarda öğretmenlerin nasıl davranması konusunda, öğrencilerin şu andaki öğretmenlerinden gördükleri davranış kalıplarına daha yakın oldukları tespit edilmiştir.

Genelde küreselleşen toplumsal koşullarda, okullarda, sınıf ortamında ve öğretme-öğrenme sürecinde hangi düzenlemelerin yapılması eğitimin ve demokrasinin idealleriyle tutarlı olsun?

21. yüzyılın eğitimi, esneklik, kendi kendine öğrenme, olaylara geniş bir perspektiften bakabilme, çarpıcı sorular sorabilme ve yaratıcı problem çözme yeteneğini gerektirmektedir. Bu yetenek de disiplinlerarası yaklaşımla kazandırılabilmesi için, insan hakları eğitiminde genellikle bu yaklaşım tercih edilmektedir (Martin, 1987). Bugüne kadar okulda demokrasinin geliştirilmesi iki düzlemde ortaya konmaya çalışılmıştır. 1- “Eğitimde demokrasi öğretmenlere okulda karar alma sürecinde daha büyük roller verilmesini gerektirir.” Bu yaklaşım “okul-bazlı” veya “kampus-bazlı yönetim” vb. şeklinde uygulanmaya çalışıldı. 2- Eğitime toplumun halkın dolayısıyla velinin katılımını öngören velinin okulun yönetiminde bazı konularda karar mekanizmasına dahil edilmesi şeklinde “toplumun (topluluğun) katılımı” veya “topluluk kontrolü” yoluyla sağlanmaya çalışıldı.

Tüm bu alınan kararlar ve uygulamaya konulan ve konulmayan kararlar sınıftaki öğretme-öğrenme sürecinde olan öğrencilerin eğitim-öğretim yaşantılarında fazlaca önemli bir değişikliğe yol açmadığı söylenmektedir. Öğretmen ve velilerin katılımı demokratik düzenin sağlanması açısından son derece önemlidir. Demokratik eğitim ve öğretimin en önemli öngörülerinden diğeryse gerçekleştirilmesi gerekli olan reform literatüründe eksik olan, öğrencilerin rolüydü. Öğrenciler okulun demokratikleştirilmesi tartışmasından tamamen soyutlanmıştır. Bu günde hala gerçek katılımlı ve kararlarda söz sahibi ve gereksinimlerin saptanması hiyerarşisinde göstermelik ve sembolik demokratik öğrenci kararları ve katılımları vardır. Bu konudaki bir kaç girişim de etkisiz kalmıştır. 90’dan sonra öğrencilere yönetimde önemli görevler verilmesine yönelik çabalar görülüyor, ancak bunların sadece savunulmasıyla yetiniliyor, uygulamaya geçirilmiyor. Demokratik eğitim-öğretim uygulamaların öğrenme-öğretme sürecinde sınanması, en azından kısmen, bu ortamda en az güce sahip olduğu düşünülene (öğrenciye) nasıl davranıldığına dayanır.

İnsan hakları eğitiminde ulusal, karşılaştırmalı ve uluslar arası yaklaşımın sentezi olan “çoklu yaklaşım”ın kullanılması yararlı olacaktır. Kısaca çoklu yaklaşımın yararları şu şekilde sıralanabilir:

1. İnsan haklarının çalışması demek insan onurunun evrenselliğinin araştırılması demektir. İnsan haklarının geniş bir içerikle çalışılması öğrencilerin kültürel farklılıkların bilincinde olmasını ve yanlış algılarının düzeltilmesini sağlar.

2. Uluslar arası alandaki belli başlı insan hakları belgeleri öğrencilerin benmerkezci ve ırkçı yönelimlerini önleyerek evrensel insan haklarını anlamalarını sağlar.

3. Öğrenciler ileride yetişkin vatandaşlar olduklarında kamuoyunun da bir parçası olarak (gönüllü kuruluşlara katılarak, tüketici ve üretici olarak ya da meslekî, politik ve dinî bir grubun üyesi olarak) hükümetin politikaları üzerinde önemli etkilerde bulunabileceklerdir. İnsan haklarının çok boyutlu çalışılması insanların bilinçli karar veren vatandaşlar olmalarını sağlar.

Sonuç olarak, insan hakları eğitiminde, öncelikle mutlaka disiplinlerarası yaklaşımın kullanılması gerekmektedir. Daha sonra, verilen konunun niteliğine göre, disiplinlerarası yaklaşım ile çoklu (ulusal, karşılaştırmalı ve uluslar arası) yaklaşımın birleştirilmesinin en doğru yol olacağı söylenebilir (Kepenekci, 1999:179-181).

Özelde demokratik teamülleri ve idealleri oluşturmayı hedefleyen bir okulda, sınıfta, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilere nasıl davranılması ve onların hangi rolde olmaları uygun olur?

Unesco, dünya barışını sağlamanın ancak insan haklarına saygının gelişmesi ile gerçekleşebileceği düşüncesini hareket noktası olarak aldı ve “eğitimi” bu saygının anahtarı olarak gördü (Unesco, 1969:1-26). Demokrasiyi öğrenme-öğretme sürecinde hakim tutum, ilke ve anlayış olarak yerleştirememek “demokratik öğrenilmiş çaresizliğin” öğrencilerde ortaya çıkmasını neden olmaktadır. Bu öğrencilerin derse aktif katılımlarını engellemektedir. Bireyleri kişileştirmektedir. Özgür ve özgün düşüncelerini kendi kendilerince yönlendirememektedir. Öğretme-öğrenme sürecinin dominant gücü öğretmen olmaktadır. Çünkü bu dominant gücü sağlayan en büyük kozlardan birisi öğrenciyi değerlendiren öğretmenin verdiği geçme-kalma not sistemidir. Oysaki Öğrencileri değerlendirirken çaba ve davranışa, sınav sonuçlarından daha fazla ağırlık vermek gereklidir. Bu ise eğitim sistemlerindeki demokratik değerlerin, ilkelerin, inanışların ve tutumların tam olarak yerleşmesinde önemli bir engel, sorunsal olarak karşımıza çıkmaktadır.

İşte bu sorunsalı öğrenci tek başına aşamamakta, özlük haklarını yeterince bilememektedir. ideal anlamda bir eğitimin demokrasiyle bağlantılı olması gerekliliğini kuramamakta ve demokrasinin hakları savunurken “ötekini” de ikna

edici bir anlamına sahip olması gerektiğini anlayamamakta ve sınamamaktadır. İşte demokratik eğitim yaşantı geçirmenin gereği ve gerçeği ve eğitimin doğası bize bu durumun sağlanması için karşılıklı olarak birbirini zorlayan nedenler sunmasıdır.

Öğrenme-öğretme sürecinde demokratik uygulamaların önemi bizi diyaloga, öğretmen açısından öteki olan öğrenciyi anlamaya, değişen koşulların atmosferinde empati kurmaya iter. Öğrenme-öğretme sürecinde Anthony Giddens (1984) söylemi ile “diyalog demokrasisi”ni gerektiren “üretken bir politika” anlayışı geliştirmektedir. Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı olarak, tartışma, anlaşma ve karşıdakini “ötekini” anlama becerileri geliştirmesi (“aktif güven”i geliştirme becerisi) kritik bir öneme sahiptir. “Diyalog demokrasisi sadece, kamusal alandaki bir diyalogun, karşılıklı hoşgörü çerçevesi içerisinde diğerleriyle birlikte yaşama aracı sağlamasını gerektirir. Bu bağlamda denilebilir ki okullarda, sınıflarda ve öğrenme-öğretme süreçlerinde “diyalog demokrasi”sinin hükümlerinin atmosferini oluşturmak gereklidir.

Öğretmenlerin bir öğretim metodolojisi olarak demokratik eğitim teamüllerini yerine getirmekte midirler?

Disiplinlerarası yaklaşım, öğretmeni her şeyi bilen kişi değil, kaynak kişi olarak görür. Öğrenci merkezli öğrenmeyi hedef alır. Bu öğrenme sayesinde öğrenciler, nasıl düşüneceklerini, davranacaklarını ve öğreneceklerini öğrenirler. Bu eğitim, bir öğretmen tarafından ya da geniş takımlar halinde çalışan öğretmenler grubu tarafından verilir (Tchudy, 1996: akt: Martin, 1987:1).

Eğitimin amaçları esasen ahlakidir. Çünkü insanlar hakkında belirli ideallerin gerçekleştirilmesi çabalarına dayalıdır. Okullar demokratik toplum ve yaşamaya değer bir hayatı oluşturmanın en temelindeki kurumlardır. Demokrasi eğitimin temeli bir ideal olarak, en azından yeteri kadar görev ve sorumluluk bilincine sahip ve bunları yerine getirebilen akılcı bir halk kavramına dayanır.

Demokratik eğitim anlayışında öğrenme –öğretme sürecinde yer almayla yükümlü olabiliyorsa, bunun tek nedeni bütün öğrencilerin konuya ve hedeflere ilişkin nasıl düşünceler üretebileceğini ve bu düşünceleri nasıl ifade edebileceğine dair yeterli bir şekilde bilgilendirme ve akılcı yargılarda bulunabilme kapasitesine sahip olması gereklidir. Pearson: “İnsanları karar alacak şekilde güçlendirmek, düşüncelerini yansıtmayı öğrenmelerini ve ahlaki ilkeleri baskıcılık ve ayrımcılıktan korunmak için yine demokratik ilkeleri kullanmaları gerekir.”

Eğitim ve demokrasinin değerlerinin bir araya getirilmesi için şu sorulara yanıt aramak gerekir:

- Okulda demokratik idealleri yerleştirmek ne demektir?
- Okulda demokrasinin katılımcıları kimlerdir? Öğretmenler? Veliler? Topluluğun geneli?
- Demokratik bir okulda öğrencilerin rolü ne olmalıdır?

Tüm bu soruların merkezinde ve uygulanabilirlik durumlarının sağlanmasında yetki ve etkileme gücü Türk milli eğitim sisteminde yöneticilerdedir (okul müdürlerinde, dekanlarda, rektörlerde v.b dir). Kalite felsefesinde eğer bir kurumda kaliteyi benimsetmek uygulamak ve bu uygulamanın sonucunda, sürecinde ve üründe kalite görülmek isteniyorsa öncelikle kalite felsefesini o kurumun en başındaki yöneticilerinin benimsemesi önkoşuldur.

Bu sorulara yanıt aranırken örgütsel düzenlemeler ve uygulamalar gereklidir. Bilinci ve değerleri bir potada birleştirme gereği vardır. Demokrasi ve eğitim değerlerinin misyon ve vizyonları aslında aynıdır.

Demokratik Bir Okulun, Sınıfın ve Öğrenme-Öğretme Sürecinin Taşınması Gereken Özellikleri Şöyle Sıralayabiliriz:

1- Ben ve öteki yüzleşmesi empatik ve sempatik bir yaklaşımın bu ortamlarda olması gerekir.

2- Öncelikle duyuşsal bağlamda ahlaki ilke ve dolayısıyla da varoluşçuluğun hümanist ve demokratik bağlamda yorumlanması ve uygulanması gerekir.

3- Nedenler ve bilgi, görev sıralaması ve yetkinin üzerinde olmalıdır. Yetki bir eylemin doğrulanması için yalnız başına gerekçe oluşturmamalıdır?

4- Okuldaki, sınıftaki ve öğrenme-öğretme sürecindeki ilişkilerde diyalojik ve diyalog demokrasisi oluşturulmalıdır.

5- Okulda, sınıfta ve öğrenme-öğretme sürecinde “ilişki politikaları” açık olması gerekir. Çünkü demokratik bir eğitim çoğulculuğu ve işbirlikli öğrenmeyi, her öğrenciye göre tam öğrenmeyi hedefler. “Sınıftaki ilişki politikalarının bir ucunda bir örnekliliği amaçlayan düzenlilik bulunur. Düzenlilik kurallı olmayı, bir işi yapmanın bir yoluna alışkanlığı, böylece öğrenilene odaklanmayı getirir. Değişkenlik öğrencinin dikkatini çeker, bir örnekliliğin sıkıcılığından kurtarır, merak ilgi uyandırır, yeni öğrenme yolları, ilişkileri veririr”(Gage ve Berliner, 1984:614).

6- Sınıftaki güç ilişkisi kullanımda öğretmen ve öğrenciler öğrenme-öğretme sürecini olumlulaştırıcı işbirliğine gitmesi gerekir. Öğretmen, yasal konumdan kaynaklanan gücünü kullanırken, ilişki koparıcı davranışlardan kaçınmalıdır (Pauly, 1991:47-54).

7- Sınıftaki öğrenme-öğretme sürecinin akademik başarının, öğrencilerin istek ve işbirliğine bağlı olduğu unutulmaması gerekir. Öğretmen öğrencilere karşı saygılı olmalı bazen lider, bazen üye rolü oynamalıdır (MEB, 1989; Jakobsen ve diğerleri, 1985:223; Clark ve Peterson, 1986:289; Pauly, 1991:60).

8- Sınıf ortamında demokratik bir atmosfer oluşturmak için düzen ve kurallar şarttır. Demokratik eğitim bireye yaşamaya değer bir hayat için düzen ve kurallar eğitimi sunar. Sınıf etkinliklerinde kendilerinin ve başkalarının davranışlarından sorumlu olan öğrenciler, daha dikkatli davranacaklardır (Clark ve Peterson, 1986:289; Açıköz, 1992:129-132).

9- Demokratik bir sınıf-öğretme-öğrenme sürecinde öğretmen, ne yetkeli, ne de serbest bırakıcı olmamalıdır. Öğrenci sınıf kurallarının belirlenmesinde söz hakkı olmalı, ödül ve ceza nedeniyle değil, işini yapmanın gerçek yararlarını bilerek ve öğrenme-öğretme süreçlere katılarak güdülenmelidir (Cangelosi, 1988:28).

10- Demokratik davranılan grubun başarısının arttığı, arkadaşlarına karşı olumlu tutumlar geliştirdikleri ve öğrenme-öğretme süreçlerindeki etkinliklerden hoşlandıkları ortaya çıkmıştır (Jakobsen ve diğerleri, 1985:239).

11- Sınıftaki öğrenme-öğretme süreçlerinde farklı görüşler saygı ve hoşgörüyle karşılaşmalı, başkalarının düşüncelerini anlamaya empati kurmaya çalışılması gerekir.

12- Eleştirel, yaratıcı, yapıcı ve bilimsel düşünmenin en temel ilkelerinde biri de demokratik bir değerler yapısına sahip olan diğerlerinin doğru bizim yanlış olabileceğimiz ilkesi hiçbir zaman akıldan çıkarılmamalıdır.

Demokrasiyi toplulukların, bütün üyelerinin katıldıkları süreçler aracılığıyla tercihler yaptıkları bir yaşam tarzı olarak görürsek, okullarda öğrencilerin bu şekilde düşünülmediğini görürüz. Öğrenciler topluluğun birer üyesi olarak görülmemektedirler. Okulları daha çok öğrencilerin işlenecek birer hammadde olarak görüldüğü birer fabrikaya benzetiriz. Okullar öğrencilerin başka birilerinin istenen sonuçları üretmeye yönelik planlarına uygun olarak biçimlendirileceği şekilde örgütlenmişlerdir. Böyle bir bakış açısı demokrasi nosyonuyla ve aynı zamanda eğitim kavramıyla uzlaşmaz bir bakış açısidir. Eğitim insanlara yapılacak bir şey değil, onların kendileri için yapacakları bir şeydir (levis, 1998).

Geleneksel öğretim kültüründeki davranışsal öğelere karşı bireyin (öğrencinin) güç sınaması öğrenilmiş çaresizliğini doğurur mu?

Toplumsal birey, mutlak belirlemenin içerisinde olduğundan yapıyı, statükoyu değiştirmesi mümkün olmaz. Zira böyle bir bakış açısının mutlaklaştırılması öznenin (kendi yaşamını kendi belirleyebilme gücüne sahip olan birey)ölümünü imler. Öznenin etki edemediği öznenen bağımsız bir tarih, bir ortam, bir çevre, bir statükocu bir yapı oluşur. Bu oluşturulan statükocu deterministik yapının amacı ise yine statükocu ortamın çevrenin kültürün, yapının devamını sağlamaktır. Ama buna karşın Marx, insan ile yapı ilişkisi incelerken, insanların belirli şartlarda tarihi, yapıyı, süreci, çevreyi oluşumu, yapılandırdıklarını belirtir. Gidens ise yapının ikililiğinden bahseder. Buna göre insanların yapı tarafından yapısında insan tarafından dönüştürüldüğü sürekli bir döngü vardır.

Öğrenciler öğrenme-öğretme süreçlerinde jakoben tutuma karşı nasıl gelebilirler? Öğrencilerin geleneksel eğitim ve öğretimin yapıldığı okullarda, sınıflarda ve öğrenme-öğretme sürecinde kendi statülerini nasıl değiştirebilirler? Öncelikle öğretmenlerin eğitiminde demokratik eğitim-öğretim yaklaşımlarının uygulanmasıyla bu gerçekleştirilebilir. “Eğitim hayata hazırlama değil, hayatın kendisidir. Okulu bir araç olarak, öğretilen bir takım teknik süreçlerle nasıl yaşanacağını öğretildiği bir yer olarak görürken bir hata yapıyoruz” (Dewey, 1924). Öğrencileri kendi dünyalarının aktif kurucuları olarak görmeliyiz. Böyle olunca da programların öğrencilerin nasıl yaşamaları üzerine oluşturulması gerekir.

Özellikle demokrasi ve insan hakları kitaplarla, sınavlarla değil yaşanarak, yaşatılarak öğretilir. Bu noktada ders programları kadar öğretmenin yönetimi, tutum ve davranışları, demokrasi bilinci, inancı ve demokrat olabilme becerisi sorunlar üstü sorun olarak karşımıza çıkar (Demirbolat, 1997:159).

Okulda demokrasi, sadece insanlara belirli becerileri edindirmek için nasıl bir eğitim gerektiği sorunu değildir. Bazı ampirik kanıtlara dayandırılabilir bile bu yaklaşım, daha iyi sonuçlar sadece elit bir kesim tarafından alınan kararlarla olası olduğunda politik bir uygulama olarak demokrasiden vazgeçip, mutlakiyetçi rejimleri benimsemeyi gerektirebilir.

Öğrenciler okulun doğasının belirlenmesinde aktif rol almaya hazır mı? Suiistimal tehlikesi vardır. Öğrencilerin işin kolayını seçme, daha az zorlu programlar belirleme olasılıkları vardır. Ancak bu kötümser yaklaşımı destekleyecek yeterli kanıtlar mevcut değildir. Birçok öğrencinin halen programda olandan daha zorlu seçimleri olduğu, öğretmenlerin de bunları yapamayacakları konusunda onları

ikna etmeye çalıştıkları da bir gerçektir. Aslında birçok öğrenci okuldaki uygulamalar konusunda öğretmenlerden daha tutucudur. Bu onların kolayca kaçacaklarını garantilemez. Ayrıca kurumsal yapılar değişince böyle davranmaya devam edip etmeyecekleri de sorulması gereken sorulardandır.

Eğitimde bu hazır olma argümanının bir başka yönü daha vardır. Öğrenciler sekiz ya da on yıl örgün eğitimden sonra politik bir tartışmada yer almayı, bir bakış açısını doğrulamayı, başkalarını dinlemeyi ve anlamayı, makul ve mantıklı tercihleri kabul etmeyi öğrenmemişlerse, bu okulun başarısızlığı değil midir? Eleştirel düşünme, tercih yapabilme ve farklılığa hoşgörülle yaklaşma becerilerinin edinilmesi okulun en önemli amaçları arasındadır. Bu yıllar içinde bu becerileri öğrencilerde geliştiremiyorsak, bunun eğitim uygulamalarımız açısından anlamı ne olur?

Eğer okullar becerilerin kazandırılması açısından önemliyse, bu becerilerin okulda geliştirilmesi gerekir ve bunu olanaklı kılmanın tek yolu öğrencilerin bu becerileri anlamlı bir şekilde kullanabilmelerinin sağlanmasıdır. Öte yandan, eğer eleştirel düşünmenin büyük ölçüde yaşın bir fonksiyonu olduğunu -yani bir kimsenin bunu on sekiz ya da yirmi bir yaşına kadar geliştiremeyeceğini- iddia ediyorsak, bu kez de bu becerilerin önemini okulu savunmak için bir zemin olarak kullanamayız. Eğer bu tür anahtar beceriler buralarda edinilemiyorsa, insanlar neden okullara yatırım yapmaya devam etsinler?

Şüphesiz ki, öğrenciler tarafından açıklanan görüşlerin ya da alınan kararların bir kısmı yetişkinlerin gözünde iyi kararlar ya da görüşler olmayacaktır. Genç insanlar da bizim gibi hata yapacaklardır, muhtemelen de aynı oranlarda. Burada önemli olan eğitim fikridir. Eğitimsel değerler insanların kendi yaşantılarından öğrenme fırsatını gerektirir ve şüphesiz bu yaşantıların içinde hatalar da olacaktır. Oysa bugün okullar hatalardan öğrenmeyle değil hataları önlemekle ilgilenirler.

“Okulda demokrasinin kendisi de eğitimsel olmalıdır, daha çok öğrenmeyle ve kanıt elde etmeyle ilgili olmalıdır, bir şeyin doğru olduğuna inanırken iyi nedenler oluşturacak şekilde çalışmalıdır, diğerlerinin neden farklı görüşlere sahip olduğunun anlaşılmasını ve bu görüşlere saygı duyulmasını sağlamalıdır. Kendi görüşlerini bir an için bir kenara bırakıp başkalarınınkini ciddi bir şekilde ele alabilmeyi öğretmelidir (Levin, 1998). Bu öğrenciler için geçerli olduğu gibi, ne daha fazla ne daha eksik, öğretmenler, yöneticiler, veliler ve diğer topluluk üyeleri için de geçerlidir. Düşünen bir toplumun düşünen bir bireyi olma kavramı hem eğitimsel hem

de demokratik bir kavramdır ve insan toplumunun değişen ihtiyaçlarına da uygundur.

Öğrenme-öğretme sürecindeki Yetkiyi ortadan kaldıramayız ya da görmezlikten gelemeyiz, fakat bu süreçteki yetkinin sorgulandığı, onu kullanmaya hazır öğrencileri yetiştirebiliriz. Bunu yapmak da zorundayız çünkü bu demokratik bir toplumun işleyişi için gereklidir. Demokratik eğitimde iyi öğretmenlerin ve iyi yöneticilerin doğal yetkileri olur. Bu doğal yetki öğrenme-öğretme sürecinde bu şekilde öğrencilerle paylaşılarak dikkatli bir şekilde kullanılırsa, nadiren sorgulanır. Aslında ahlaki kanılara ve kişisel ilgilere göre hareket etmek, yetkinin kaynağıdır. Öğrencilerin okullardaki, öğrenme-öğretme süreçlerindeki yetkisel sorumluluk paylaşımı, onları daha demokratik ahlak ve daha demokratik düşünce yapılarının oluşmasını sağlar.

Jakobenizm ve öğrenilmiş çaresizliğe karşı alternatif yöntemler neler olabilir?

Küreselleşen dünyada jakoben kültürü nasıl ki hukuk devletini geciktiriyorsa okullarda, sınıflarda ve öğrenme-öğretme sürecinde jakoben metodoloji de öğrencilerin **diyalojik demokrasi değerlerini** ilklerini, inançlarını ve tutumlarını oluşturmalarını geciktirmektedir. Bu makalede ele alacağımız jakobenizm bir **“metafor”**dur. Furet, Cobban, Wright, Hazareesingh, Larkin gibi birçok modern araştırmacıya göre, Fransa'da Jakobenizmin yarattığı radikallikler darbelere, rejim kavgalarına yol açmış, bu yüzden sanayileşme ve "hukuk devleti"nin gelişmesi nispeten yavaş olmuştur.

Bizde de "idarei maslahatçılar esaslı inkılâpçı olamaz" sloganıyla cuntalar kurulmuş, "bu memleketin polisi, savcısı vardır demeyeceksin..." hitaplarıyla eylemler körüklenmiş, küçümsenen "sandıksal demokrasi"ye karşı "zinde kuvvetler" çağrılarıyla meşruiyet krizleri yaratılmıştır (Akyol, 2002). Prof. Metin Heper'in belirttiği gibi, bu bakış, toplumsal bilimlerin gelişmesini engellemiştir.

Modernleşme sürecimizde toplumsal dinamikler daha etkin hale gelmiştir. Artık kamusal alanda devlete düşen görev sadece "düzenleyici" olmaktır. Bilişim ve iletişim teknoloji çağında okullardaki, sınıflardaki ve öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenler "kolaylaştırıcı" rolünü üstlenmelidir. Bu ilköğretimden başlayarak üniversitelerdeki öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrenciler yakınmaları çeşitli araştırmalara yansımıştır. Öğretmenlerin kendilerine karşı tutumlarından tutunda

ders anlatımlarındaki öğretim yöntemlerine varıncaya kadar hala öğrenci merkezli değil “bildik merkezli” olduklarını vurgulamaktadırlar.

Öğretmenlerin demokratik tutum ve davranışlara sahip olma düzeyleri de yeterli değildir. Şahin (1995), yaptığı “İlköğretim Okullarında Yönetimin Demokrasi ve Otokrasi Boyutları Arasındaki Yeri” konulu araştırmasında; Öğrencilerin sınıflara dağıtımında müdür ve öğretmenler birlikte karar vermemektedirler. Öğrencileri ilgilendiren konularda öğrencilerin görüşleri alınmamaktadır. Müdür, öğrenciler üzerinde mutlak bir disiplin sağlamaktadır. Müdürler, yönetim biçimini daha çok demokrasi boyutunda görürken, öğretmenler de daha çok otokrasi boyutunda görmektedirler.

Eğitim-öğretim süreçlerindeki etkinliklerde demokratik eğitim teamülleri oluşturmak için öğrencilerin nasıl bir role sahip olacakları basit bir soru değildir. Eğitimde de demokrasinin sınırları var mıdır? Elbette vardır. Bu sınırlar eğitimin ne olduğu ve neyi gerektirdiği ile ilgili anlayışımız tarafından belirlenir. Eğitim ve demokrasinin bir arada ele alınması, kimin kime üst olduğunu gösteren bir örgüt şemasına dayanmaz; içsel düşünce, diyalog, eleştirel düşünme ve karşılıklı ilginin esas olduğu bir toplum vizyonuna dayanır. Bu bağlamda insanlar herkesin çıkarı için istenen bir şey olduğu için, uzman yetkisini kabul etme ya da bazı rolleri veya kişileri belli yetkilerle donatma kararına varabilirler. “Demokratik bir örgütte diğer düzenlemeler demokratik sürecin birer sonuçlarıysa, her bir kararın sonsuza kadar tartışılması da, herkesin aynı rolü oynaması da gerekmez. Hangi yöntemi benimsersek benimseyelim sorunlarımız olacaktır ve bunu zaman zaman gözden geçirmek ve değiştirmek zorunda kalacağız. Buradaki anahtar, örgütsel şemadan çok örgütün taşıdığı ideallerdir (Levin, 1998).

Okuldaki, sınıftaki ve öğrenme-öğretme süreçlerindeki tüm etkinliklerde jakoben tutuma yönelik yöntemleri kaldırıp diyalog ve diyalojik demokratik değerleri yerleştirmeye çalışmak kolay değildir. Çünkü davranışsal eğitim ve statükocu kişilik yapısı geri kalmışlığın toplumsal kültürüne göre yetişmiş ve o görgüyü almış öğrencilerle ve tüm bunları tepeden inme halka rağmen halk adına yine davranışsal düşünce yapısı altındaki jakoben bir öğretmenle gerçekleştirmek kolay değildir. Ama insan en değişken canlıdır. Değişimi ve gelişime en açık çevresine en çabuk uyum sağlayabilen, duruma göre de davranış değiştirebilen tek varlık insandır.

Diyalojik demokratik eğitimin önünde bazı içsel ve dışsal sorunlar olacaktır. Bazı sorunlar içseldir: yeterli zaman olmaması, yetersiz beceriler, çatışmalarla başa

çıkamama gibi. Dışsal baskılar ise bunlardan daha güçlüdür ve okulun varolan imajını sürdürmeye zorlarlar. Demokratik okulu nasıl yaratacağımızı bilemeyebiliriz; böyle bir yaratım ortaya konduğunda dahi sürdürülmesine izin verileceği kuşkuludur. Öte yandan öğretmen ve yöneticiler tarafından fazla direnmeye yol açmayacak bazı önemli adımlar atılabilir. Bu adımlar ikili bir uzlaşmanın yolunu izleyecektir: eğitimi demokrasinin önemli bir parçası, demokrasiyi de eğitimin önemli bir parçası kılmak.

Sonuç ve Öneriler

1. Örnekleme katılan öğrencilerin demokrasiyi düşünce özgürlüğü olarak algıladıkları saptanmıştır. Öğrenciler, demokrasi ile özgürlük kavramlarını birbirleriyle ilişkilendirmişlerdir ve demokrasinin topluma belirli hakları sağladığını belirtmişlerdir.

2. Çağdaş bir eğitim-öğretim hedefi ve davranışlarının gerçekleşebilmesi için zorunlu seçmeli dersler yerine, seçmeli dersler, ders alacağı öğretmeni özgürce seçmesi, diyaloga ve empatiye dayalı bir eğitim-öğretim ortamlarının sağlanması gerektiği saptanmıştır.

3. Demokratik teamülleri ve idealleri oluşturmayı hedefleyen bir okulda, sınıfta, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilere demokratik ve empatik davranılması bununla birlikte önyargısız, sosyo-ekonomik düzeylere bakılmaksızın, öğrenci vicdanını ve bilinç düzeyini yükseltecek karar ve sorumlulukların “ödülünü ve bedelini” yine kendilerinin denetleyebileceği, sınav sisteminin değiştiği bir öğrenme-öğretme sürecinin olması gerektiği belirlenmiştir.

4. Öğretmenlerin bir öğretim metodolojisi olarak demokratik eğitim teamüllerini yerine getirmeleri yaşa, kıdeme ya da mezun oldukları okula göre değiştiği saptanmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin demokratik teamülleri çoğunlukla yerine getirmediği ya da getiremedikleri, statükoya bağlı bir eğitim-öğretim stratejisi izlediklerini söylenebilir.

5. Öğrenme-öğretme sürecinde, öğretmenlerin çoğu zaman Jakoben tutumlu öğretmen modeli ve öğretim yöntemini benimsedikleri saptanmıştır. Bunun nedeni olarak öğretmenlerin ekonomik ve ruhsal doyumu tam olarak gerçekleştiremedikleri için jakoben bir tutum benimsedikleri sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin çalışma koşullarının yetersizliği ve çevre şartları idealistliği araçsal akla dönüştürmektedir.

6. Geleneksel öğretim kültüründeki davranışsal öğelere karşı bireyin (öğrencinin) güç sınaması öğrenilmiş çaresizliği doğurmaktadır. Yapılan görüşmede öğrencilerin büyük çoğunluğu, sistem içerisinde yer alan öğrenme-öğretim süreçlerindeki etkinliklerde öğrenilmiş çaresizliğe düşmüşlerdir. Bunun nedeni olarak da toplumsal yapının özellikleri, demokrasiyi istenilen düzeyde uygulamanın zorluğu ve öğretmenin tutumları sürülmektedir.

7. Öğrenme-öğretim süreçlerinde öğretmen zorda kaldıklarında çoğunlukla Jakoben tutumlu öğretim modeli ve öğretim yöntemini benimsemektedirler. Öğrencilerin çoğunluğu, bilginin aktarımında bir metodoloji olarak jakobenliğin ön plan çıktığını saptanmıştır. Bunun nedeni olarak da mevcut eğitim sisteminin ve kullanılan öğretim strateji ve metodolojisinin öğretmen adaylarına psikolojik, ekonomik, toplumsal bağlamda edinilen ezilmişlik ve öğrenilmişlik duygusunu edindirdiğidir.

8. Geleneksel öğretim kültüründeki davranışsal öğelere karşı bireyin (öğrencinin) güç sınaması çoğu kez öğrenciler için bir öğrenilmiş çaresizliği doğurmuştur. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, sistem içerisinde yer alan öğrenme-öğretim süreçlerindeki etkinliklerde öğrenilmiş çaresizliğe düştüklerini ifade etmişlerdir.

Elde edilen veriler doğrultusunda demokrasi uygulaması okulun eğitsel programıyla açıkça bağlantılı olmalıdır. Eğitim konuları programın başlı başına bir parçası olabilir. Öğrenciler derslerin ve öğrenme aktivitelerinin tasarlanmasına katılabilirler; çünkü değerlendirme öğrencilerin okul hakkındaki düşünceleri üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Öğrenci örgütleri okulun disiplin ya da diğer politikalarının belirlenmesinde bir role sahip olabilirler.

Diyalogik bir demokrasi eğitim değerleri için okullarda, sınıflarda ve özellikle öğrenme-öğretim süreçlerinde jakoben metotları bırakıp betimsel, farklar ve demokratik yaklaşımlara dayalı ihtiyaç belirleme analizleri yaparak öğretim etkinliklerine başlanması kaçınılmazdır. En önemli adım öğrencileri topluluğun birer üyesi olarak görmek ve buna göre davranmak olacaktır.

Okul içinde tartışma teşvik edilmelidir. Bu tartışmalar program içeriğiyle, okulun örgütlenmesiyle, not verme ve öğrenci değerlendirme uygulamalarıyla, eleştirel düşünmenin yeri ve önemiyle, politik eğitimin rolüyle, karmaşık sorunlara nasıl müdahale edilmesi gerektiğiyle vb. ilgili tümü eğitsel konularda olabilir. Tartışma konuları eğitimciler ve veliler gibi öğrencilere de duyurulmalı ve böylece eğitimin ne olduğu sorusunu sorabilmeleri sağlanmalıdır. Bu yaklaşım öğrencilere

düşündüklerinin ve düşüncelerinin niteliğinin önemli olduğunu gösterecek ve onları aktif öğrenmeye teşvik edecektir. Öğrenciler aynı zamanda önemli sorulara verilen yanıtların her zaman geçici olduğunu, bilgilerimizdeki, amaçlarımızdaki, koşullarımızdaki ve değerlerimizdeki değişikliklere göre değişiklik göstereceğini öğreneceklerdir.

Demokratik eğitimi, okullarda uygulayabilmek için bağımsız düşünebilen, düşünce özgürlüğüne inanan, yaratıcı ve uzlaşmacı olabilen bireylere, öğretmen ve öğrencilere ihtiyaç duyulacaktır. Demokrasi yalnız kurumlar aracılığıyla değil daha çok insanların demokratik kişiliğiyle, tutumuyla, inancıyla ve demokrat eğitimiyle yaşayabilir. Demokrasinin en temel niteliği düşünce özgürlüğüdür.

Diyalojik demokratik eğitimin en önemli özelliği “**düşüncelerini başkalarına havale etmeyen**” ve kendi düşüncelerini kendisi ifade edilen, savunabilen, hak ve sorumluluklar konusunda “**ben ve ötekini yüzleştirebilen**” bir empati düşünce ve duygusuna sahip bireyler yetiştirmektir. Fanatik bir jakoben Entelektüel şizofrenin ancak böyle üstesinden gelinebilir. Yoksa “**küreselleşmenin öğrenilmiş çaresizliğini**” benimseyen ve kendi toplumunun özgüvenini fark edemeyen fakat dünyayı tanıdığını söyleyen jakoben tavırlı kişiler yetiştirmekle bu diyalojik demokratik eğitim-öğretim ortamları sağlanamaz. Eğer böyle bir eğitim-öğretim ortamı oluşturulursa sınıflardaki öğrenme-öğretme süreçlerinde de “entelektüel şizofrenizm” kol gezecektir. Başka bir söylemle halkın değişen istek, beklenti ve zorunluluklarına rağmen halk adına halkı düşünen ya da öğrenci adına öğrencinin değişen gereksinimlerine rağmen öğrenci adına hareket etmekle diyalojik demokratik eğitim sağlanamaz. Gerçekten **diyalojik demokratik** değerlere dayalı bir eğitim kültürü benimsenmek ve uygulamak isteniyorsa, hem öğrencilerin hem de öğretmenleri bir terazinin iki eşit tarafı olarak görüp onların ilgi, istek, beklenti ve zorunluluklarını birlikte teşhis etmek ve birlikte sürekli olarak kaliteyi artırmak adına “**ihtiyaç analizi**” yapmakla mümkündür.

Kâğıt üzerinde mükemmel bir eğitim-öğretim dünyası yaratmak kolaydır. Onu uygulamaya koymak çok zordur. Demokratik ideallerimize sahip çıkmak aynı derecede önemlidir. Bu, eğitimciler olarak bizim işimizi daha güçleştirecektir. Neyin doğru olduğuna karar verirken “**ben ve öteki**” kavramlarını irdelemek ve “**empati duygusunu**” geliştirmek gereklidir. Sonuçta eğer bir şeyi gerçekten ciddi bir şekilde istiyorsak her zaman olasılıklar mevcuttur. Diyalojik Demokrasiyi **ben ve ötekini yüzleştirmeyi** ve özgün ve özgür olmayı aynı zamanda da hümanist eğitimi istemek...

Kaynaklar

- Akşit, B. (1998). *Türkiye’de bunalım ve demokratik çıkış yolları; kavramsal bir çerçeve*. Ankara:Proje Raporu Ekim. Türkiye Bilimler Akademisi.
- Atasoy, A. (1997). *İlköğretimin ikinci kademedeki demokrasi eğitimi ve ilköğretim ikinci kademedeki öğretmen ve öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarının karşılaştırılması olarak incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Başar, H. (2003). *Sınıf yönetimi* (10. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Canelosi, J. S. (1988). *Classroom management Strategies*. New York: LogmanInc.
- Çelikel, A. (1999). On sekiz yıl sonra YÖK ve üniversitelerimiz. *Müdafaa-i Hukuk*, s. 15.
- Demirpolat, A. (1999). Demokrasi ve demokratik eğitim, *Eğitim Yönetimi*, Sayı:18.
- Demirpolat, A. (1997). Eğitim-Demokrasi ilişkisi. İçinde. L. Küçükahmet (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Gazi Kitapevi. s. 139–167.
- Dewey, J. (1916). *Demokrasi ve eğitim* (Çev: Salih Otaran). İstanbul: Başarı Yayıncılık, 1996.Ergün , M., Duman, T. (2000). Kritik durumlarda öğretmen davranışları- II. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:145.
- Falzon, C. (2001). *Foucault ve sosyal diyalog parçalanmanın ötesi* (Çev: Hüsamettin Arslan). İstanbul: Paradigma yayınları.
- Fields, K. M. (1991). Teacher participation in decision making. *Dissetion Abstracts International*. Vo. 52. Nr. 5, s. 1589 November.
- Freire, P. (1997). *Pedagogy of the heart*. Published by Continuum Pub Group, New York.
- Freud, S. (1994). *Psikanalize giriş dersleri*. (Çev: S. Budak). Ankara.
- Gage, N. L., Berliner, D. C. (1984). *Educational psychology* (Third Edition), Houghtton-Mifflin Comp. Boston.
- İnam, A. (1998). *Yaşanacak nitelikte bir Türkiye için. Türkiye’de bunalım ve demokratik çıkış yolları*. TÜBA. Proje raporu. Ankara: Tübitak matbaası.
- İnam, A. (2001). Karşılaşma ahlaki üstüne bazı düşünceler. http://www.metu.edu.tr/home/www41_ahmet-İnam/karsilasma.Htm.
- Jacobsen, D. ve diğerleri. (1985). *Method for teaching. a skills approach* (Second Ed.). Charles and MerillPub. Com. Colombus.

- Karakütük, K. (2001). *Demokratik laik eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kepekci, Y. K. (1999). *Türkiye’de genel ortaöğretim kurumlarında insan hakları eğitimi*. Yayınlanmamış doktora tezi, A. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kuş, E. (2003). *Nitel- nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Levin, B. (1998). The educational requirement for democracy, *Curriculum Inquiry*, 28: 1.
- Martin, J. P. (1987). *Human rights-education for what, Human Rights Quarterly*, Cilt: 9, The John Hopkins University, 1987, s. 414-422.
- MEB. (1989). *İlkokul Programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Mouffe, C. (1988). *Hegemony and new political subjects: Toward anew concept of democracy, marxism and the interpretation of culture*, Ed. C. Nelson-L. Grossberg, Chicago.
- Pauly, E. (1991). *The classroom crucible*. Books. New York.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde yeni değerler*. PegemA Yayıncılık.
- Sağlam, H. İ. (2000). Sosyal bilgiler dersinin demokratik tutum geliştirmedeki rolü, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 146.
- Sarıbayır, Y. A. (2000). *Kamusal alan diyalojik demokrasi sivil itiraz*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.
- Sartori, G. (1993). *Demokrasiteorisine geri dönüş*. (Çev: T. Karamustafaoğlu, M. Turhan). Ankara.
- Taha, A. (2003). *Jakobenizm ve demokrasi*, Milliyet. 6.08.2003.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara.
- Touraine, A. (2002). *Demokrasi nedir?* (3. Baskı). (Çev: Olcay Kunal). İstanbul: Yapı Kredi Bankası Yayınları.
- Ulaş, S. E. (2002). *Felsefe Sözlüğü* (Hazırlayanlar: A. Baki Güçlü; Erkan Uzun; Serkan Uzun; Ü. Hüsrev Yolsal), Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- UNESCO. (1969). *Soma suggestions on teaching about human rights*, s.1-26 arası.

*Summary***ENTELECTUAL SCHIZOPHRENIA IN LEARNING-TEACHING PROCESS*****Bilal DUMAN****

This study is to aimed to investigate in teaching-learning process between the relates and discussions from the point of different variables. In this study the main topics such as democracy, democracy education, democratic values, dialogical democracy, democratic attitude, learned hopelessness, Jacobinism in the contexts of transformation of knowledge, the confrontation of the other, intellectual schizophrenic has been examined.

The basic questions that include sub-objectives that are taken into consideration in this study:

1. How do you perceive democracy?
2. Generally; what kind of learning-teaching target should we put in globalizing society, schools, classroom environment and in learning-teaching process?
3. Privately, At a school, which aims to form democratic practice and ideals, how should the students be behaved?
4. Do teachers carry out the democratic education practice as a teaching methodology?
5. Why can't the teachers accept a democratic' attitude/ why do the teachers follow such a strategy?
6. What is it that canalize the teachers' in learning-teaching process accept the teacher model and teaching method with Jacobien attitude?

* This article has been presented in the International Democracy Education Symposium held at Çanakkale 18 Mart University on May 20-21, 2004.

Address for correspondence: **Yard. Doç. Dr., Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Kötekli/Muğla, bduman@mu.edu.tr

7. Does the individual's (student's) force testing against the behavioral elements in traditional teaching culture cause learnt helplessness?

8. What can the alternative methods be against Jacobinism and learnt helplessness?

The study group is formed by the students having education at Muğla University in 2004 education-teaching year in Turkish, English, Teaching department of Education Faculty and Computer teaching department at Technical Education Faculty. The study group is formed by 15 total students, 5 from each department, by random sample.

Datas were collected according to that the interview form was constituted in these main topics. Interviewes were made students received education in faculty of education of Muğla University. Data was analyzed that based the content and descriptive analyzes.