



## Öğrencilerin Sevgi, Demokrasi ve Öğrenci Merkezli Eğitim Algıları<sup>1</sup>

### Students' Perceptions of Compassionate Love, Democracy and Student-Centered Education

Şeyma ŞAHİN <sup>ID</sup>, Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Düzce/TÜRKİYE, seyymasahin@gmail.com

Abdurrahman KILIÇ <sup>ID</sup>, Prof. Dr., Düzce Üniversitesi, Düzce/TÜRKİYE, abdurrahmankilic@duzce.edu.tr

---

Şahin, Ş. ve Kılıç, A. (2020). Öğrencilerin sevgi, demokrasi ve öğrenci merkezli eğitim algıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 294-325.

Geliş tarihi: 17.04.2020

Kabul tarihi: 10.08.2020

Yayımlanma tarihi: 28.12.2020

---

**Öz.** Öğrencilerin çeşitli değerlere sahip olma ya da olmama durumları onların gelecekte nasıl birer birey olacaklarını belirlerken, onların mesleki, ahlaki ve toplumsal ilişkilerini de şekillendirecektir. Bu nedenle öğrencilerin sevgi, demokrasi ve eğitim algılarının belirlenmesi ve bu doğrultuda düzenlemeler yapılması oldukça önemlidir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı; öğrencilerin sevgi, demokrasi ve eğitim algılarını ve bunlar arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden “olgu bilim” deseni kapsamında yürütülmüştür. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu üç ilkokul, üç ortaokul ve üç lisede farklı sınıf düzeylerinde eğitim gören toplamda 341 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında projeksiyon tekniklerinden; “cümle tamamlama tekniği” ve “hikâye tamamlama tekniği” kullanılmıştır. Araştırma kapsamında; cümle tamamlama formları ile toplanan veriler “betimsel analiz-içerik analizi” ve hikâye tamamlama formları ile toplanan veriler “içerik analizi” yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, genel olarak öğrencilerin demokrasi, koşulsuz sevgi ve öğrenci merkezli eğitim algılarında problemler olduğu, ayrıca demokrasi, koşulsuz sevgi ve öğrenci merkezli eğitim algıları arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sevgi, Demokrasi, Eğitim, Öğrenci merkezli eğitim, Öğrenci.

**Abstract.** Whether students have various values or not, will determine how they will become individuals in the future and will shape their professional, moral and social relations. For this reason, it is very important to determine students' perceptions of love, democracy and education and to make arrangements accordingly. In this context, the aim of this research is to determine the perception of compassionate love, democracy and student centered education of students. The research was carried out within the scope of the phenomenologic design of qualitative research designs. The working group of the research was formed using “maximum diversity sampling method”, which is one of the purposeful sampling methods. For each of the primary, secondary and high school levels, three schools were selected by considering the school types and success levels. The working group of the research consists of 341 students who are attending these schools. In the research, “sentence completion technique” and “story completion technique”, which are among the projection techniques, were used as data collection techniques. “Descriptive analysis-content analysis”, was used in the analysis of the data collected with sentence completion technique and “content analysis” was used in the analysis of the data collected with story completion technique. As a result of the research, it was concluded that there are problems with students' perceptions of democracy, compassionate love and student-centered education, and also there is a relationship between students' democracy, compassionate love and student-centered education perceptions.

---

<sup>1</sup>Bu çalışma ilk yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

**Keywords:** Compassionate love, Democracy, Education, Student-centered education, Student.

## Extended Abstract

**Introduction.** Perceptions; shows us what we see, how we interpret it, what we believe, how we act. Our perceptions also create values in our minds, create problems and solve these problems (Minister and Keefe, 2012). Whether students have various values or not, will determine how they will become individuals in the future and will shape their professional, moral and social relations. If students are expected to rebuild society in the future, they must be equipped and raised with values of love and democracy (Collins, 2013; Edelstein, 2011). For this reason, it is very important to determine students' perceptions of love, democracy and education and to make arrangements accordingly. In this context, the aim of this research is to determine the perception of compassionate love, democracy and student centered education of students.

**Method.** The research was carried out within the scope of the phenomenologic design of qualitative research designs. The phenomena examined in this research; students' perceptions of compassionate love, democracy and education.

The working group of the research was formed using "maximum diversity sampling method", which is one of the purposeful sampling methods. In variation, "school level", "school type", "school achievement status", "grade level" and "gender" variables were used. For each of the primary, secondary and high school levels, three schools were selected by considering the school types and success levels. The working group of the research consists of 341 students who are attending these schools. 193 of the students in the study group are girls and 146 are boys.

In the research, "sentence completion technique" and "story completion technique", which are among the projection techniques, were used as data collection techniques. Three separate "sentence completion forms" developed by researchers to determine the perception of compassionate love, democracy and education. There were 28 sentences in the sentence completion form of compassionate love perception, 33 sentences in the sentence completion form of the perception of democracy, and 27 sentences in the sentence completion form of the perception of education. Three "story completion forms" developed by researchers to determine compassionate love, democracy and education perception. The titles of the stories were; "A Dialogue on Compassionate Love in the Forest", "Imagine a Country", and "Mysterious School".

Data analysis process was carried out in three stages (Kılıç et al., 2019); "organizing data", "summarizing data" and "associating / interpreting". To summarize the data; "descriptive analysis-content analysis" was used in the analysis of the data collected with sentence completion technique and "content analysis" was used in the analysis of the data collected with story completion technique. At the association/interpretation stage; the common points and differences between the data collected by two different tools were examined, and the new categories were revealed by associating the categories.

**Results.** Research results presented under three titles as "students' perceptions of love", "students' perceptions of democracy" and "students' centered education perceptions". Students' perceptions of love was examined under the headings of "definition of love", "source of love" and "who should be loved". Students' perceptions of democracy was examined under the headings of "management style", "relations in the country" and "fundamental rights and freedoms". Students' perceptions of student-centered education was examined under the titles of "preparation for the lesson", "teaching the lesson", "teacher responsibilities", "student responsibilities", "evaluation", and "classroom decisions".

**Discussion and Conclusion.** Research results were presented under four titles as "students' perceptions of compassionate love", "students' perceptions of democracy", "students' perceptions of student-centered education" and "relationships between students' love, democracy and student-centered education perceptions".

Regarding the "Definition of Love"; it has been determined that students have perceptions towards both "conditional love" and "unconditional love". Conditional love perceptions of students were; "romantic love", "waiting for response", "prejudice" and "ownership". Regarding the "source of love"; it was concluded that there were some negative perceptions of students as well as positive perceptions. It has been determined that students see the people they love, feelings such as love and happiness, and even nature as the source of love. It was seen that the students even mentioned "jealousy" as the source of love. Regarding "who should be loved"; students have been found to have unconditional and conditional love perception. It was determined that some of the students think that all living things (human, animal, plant), our acquaintances and those in difficult situations should be loved. However, it was determined, students thought that those who have good qualities, respond to our love, benefit us and treat us well should be loved. This indicates a conditional perception of love.

Regarding the "management style"; in addition to the "people-centered" perceptions, the students have "person-centered" and non-democratic perceptions such as "power and authority must be in management" and "there must be a single man who manages". This situation shows that students' democratic perceptions are generally weak. Regarding the "Manager-Public Relations"; It was observed that students generally have "person-centered" and anti-democratic perceptions in both executive duties and public duties categories. Regarding "fundamental rights and freedoms"; it was seen that some of the students have a libertarian understanding, some of them perceive freedoms as "irregularity" and have an unrestricted sense of freedom where people can do whatever they want, some of them have a prohibitive understanding.

It was determined that students' perceptions about the conducting of the courses are lecture oriented and traditional understanding of the use of materials is dominant. It was observed that the teachers are seen as the persons who are responsible for the courses and provided the control in the class, and the emphasis is placed on exams, performance, behaviors and class participation as assessment criteria. It was determined that students have the perception that decisions should be taken by either "teacher", "principal", or "head of the class".

As a result of the research, it was concluded that there is a relationship between students' democracy, compassionate love and student-centered education perceptions.

## Giriş

Toplumda var olan bütün sosyal ve kültürel kurumlar, olgu ve değerler bireyin eğitimini etkiler; ancak bireyin eğitiminden sorumlu olan ve bu amaçla oluşturulmuş kurum okuldur (Varış, 1991). Çağdaş toplumlar yeni kuşakları toplum üyeliğine dönüştürme işini rastlantıya bırakmazlar. Toplum açısından önemli olan bu gereksinimi karşılamak ancak planlı bir sistemle güvence altına alınabilir. Bu nedenle toplumlar kendi yapılarına uygun öğretim programları oluştururlar (Gül, 2004). Öğretim programları toplumun kültürel yapısına göre şekillendiğinde o toplumun gelişimine temel oluşturacak, sosyal ve kültürel değişimin bir aracı olacaktır. Eğitim sistemi, kültür aktarımı sayesinde toplumun varlığını sürdürmesini sağlarken aynı zamanda toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirecek, böylece toplumsal uzlaşmanın ve toplumsal barışın en önemli itici gücü haline gelecektir (Doğan, 2014).

Toplumsal bunalımların ve kaosların yegâne sebebi; toplumda sevgi, hoşgörü ve demokrasi kültürünün yerleşmemiş olmasıdır. Bu nedenle eğitim ortamlarında yer alması ve öğrencilere kazandırılması gereken temel değerlerden ikisi koşulsuz sevgi ve demokrasi değerleridir.

Fedakârlık, şefkat ve merhamet gibi duyguları da içinde barındıran koşulsuz sevgi; birey ne yaparsa yapsın onun sevgi ve saygıya layık olduğunu kabul etmeyi, kişiyi değişmesine gerek duymadan, ön yargısız şekilde anlamayı, olduğu gibi koşulsuz şekilde bütünüyle kabul etmeyi içerir. Var oluş illeti sevgi olan insan öncelikle yaratıcısını sevecek, daha sonra bu sevgi duygusunu karşılığında hiçbir şey beklemeden, kimin karşılık verdiğini ya da vermediğini takip etmeden, hiçbir kişisel kâr amacı gütmeyen, diğer insanlara ve tüm yaratılmışıya yöneltecektir (Şahin, 2020).

Demokrasi ise; devletin örgütlenmesinde, ulusal politikaların belirlenmesinde ve yasaların yapılmasında halkın söz sahibi olduğu, devlet yönetiminde hukukun egemen olduğu, yasama, yürütme ve yargı kurumlarının devletin farklı organlarında bulunması sağlanarak iktidarın tek elde toplanmasının engellendiği, yargının işlevini yerine getirirken herhangi bir kısıtlama ve baskıya maruz kalmadığı, statü, ırk, cinsiyet, zekâ vb. ayrımı olmadan herkesin hukuki olarak eşit olduğu, farklı dünya görüşlerine sahip insanların, diğerinin varlığını ortadan kaldırmadan, hâkim grup tarafından baskı altına alınmadan bir arada yaşadığı, yöneticilerin adil, özgür ve düzenli seçimler yoluyla halk tarafından seçildiği, farklı görüşleri temsil eden partilerin serbestçe örgütlenebildiği bir yönetim şeklidir (Şahin, 2020).

Sevgi, demokrasi ve öğrenci merkezli eğitim kavramları birbirleriyle doğrudan ilişkili kavramlardır. Demokrasi bir kültür ve hayat tarzıdır. Demokratik toplum, birey haklarını ve özgürlüğünü garanti etmesinden dolayı toplum üyeleri tarafından uzlaşmış/sözleşilmiş kuralların geçerli olduğu bir toplumdur. Huzurlu ve sağlıklı bir toplumsal yaşamın mevcudiyeti; sevginin egemen olduğu öğrenci merkezli ortamlarda yetişmiş, rasyonel, eleştirel ve sorgulayıcı, sorumluluk üstlenebilen, özgür karar verebilen, karar ve davranışlarının arkasında durabilen, demokratik, hoşgörülü, sevgi ve saygı gibi değerlere sahip bireylerin varlığını gerektirir (Çiftçi, 2003). Aksi halde, bu özelliklere sahip olmayan kitlelerden oluşmuş toplumlarda demokrasi yer alamaz.

Literatürde genel olarak demokratik değerlere bağlılıktan alıkoyan ya da otoriter kimliğe yönelen psikolojik özellikler; belirsizliğe karşı hoşgörüsüzlük, düşük öz saygı ve kin gütmeye şeklinde sıralanır. Buradan da anlaşılacağı üzere, kişilik ve demokrasiye bağlılık arasında doğrudan bir ilişki vardır (Eker, 2012). Bu durumda "öteki"ni koşulsuz şekilde kabul eden ve hoş gören, karşılık beklemeden seven, öz güveni yüksek bireylerin demokratik anlayışa da oldukça meyilli oldukları söylenebilir. Demokrasi, insana saygı, ulusal ve evrensel değerleri benimseme gibi birçok hasletin, sevginin egemen kılındığı ortamlarda gelişebildiği gibi (Özmen, 1999), sevgi de tutarlı bilgiye dayalı, çoğulcu, demokratik ve özgür bir ortamda boy verip gelişir (Sönmez, 1987).

Demokrasinin temelinde insana insan olduğu için değer verme, onun kişiliğine saygı gösterme yatar. Touraine'e göre demokrasi; devlet anlayışından insan haklarına ve düşünce özgürlüğüne kadar birçok konudaki temel ilkeleri, yargıları, tutumları "ötekilerle" paylaşmayı kapsar (Toper, 2007). Charles Taylor da, "Demokrasi, ötekini kabul etmenin bir yoludur." demektedir. Demokrasi insanların bütün farklılıkları ile birbirlerini kabullerine, karşılıklı saygı ve hoşgörüyeye dayanır. Farklılıklarla birlikte yaşamayı mümkün kılan ve "ötekini koşulsuz kabul etmenin" en güzel yolu olarak tanımlanan demokrasi, zaten farklılık temeline dayandığı için oluşturduğu çeşitlilik kültürü ile "değer çatışmasını" önlemenin bir yolu olarak düşünülmektedir (Duman, 2008; Gündoğan, 2002). Demokrasi; bireyselleşmesinin önünü açtığı gibi, herhangi kişisel bir karar vermeden önce, başkalarına değer vermeyi ve başkalarının ihtiyaçlarını hesaba katmayı teşvik eder. Kişilere, başkalarının görüşlerini göz önünde bulundurma, bir eylemin sonuçlarını ve diğerleri üzerindeki etkisini göz önünde bulundurma alışkanlığını kazandırır (Alshurman, 2015).

Çağımızda önemi giderek artmakta olan demokrasi kültürü ve bilgi toplumunun eğitim uygulamaları boyutunda gerektirdiği temel ilkeler; maksimum katılım, dinamizm, verimlilik, araştırma, planlama, sorgulama, karar verme, analitik düşünme, girişimcilik, insanın/öğrencinin değerliliği, farklılıklara saygı, empati ve hoşgörüdür. Bu durum, eğitimden siyasete kadar hayatın tüm alanlarında insanın merkeze alınmasını zorunlu kılmakta, okullarda önemli ölçüde demokratik eğitim ve öğrenci merkezilik şeklinde karşılık bulmaktadır (Özpolat, 2013). Demokrasi ve sevgi değerlerinin sınıfta yaşanabilmesi için sınıf ortamında, demokrasi değerlerini içeren demokratik öğrenme yaklaşımlarının kullanılması, öğrencilerin risk alabilecekleri ve öğrenme sürecine aktif olarak katılabilecekleri öğrenci merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulması gerekir (Subba, 2014). Demokratik anlayışa en uygun anlayış olan öğrenci merkezli anlayış; didaktik, "tepeden inme" bir anlayıştan, öğretmenin kolaylaştırıcı rol üstlendiği, öğrencilerin kendi kendine motive olan ve bağımsız öğrenenler haline getirilmeye çalışıldığı "aşağıdan yukarıya" bir eğitim anlayışına geçişi ifade eder (Bailey ve Colley, 2015). Öğrenci merkezli pedagoji, öğretmenleri öğrenme ortamının merkezinden alarak, daha arka plana kaydıran demokratik bir yaklaşımı desteklemektedir (Moate ve Cox, 2015).

Algılar; ne gördüğümüzü, nasıl yorumladığımızı, neye inandığımızı, nasıl davrandığımızı bize göstermektedir. Algılarımız aynı zamanda zihnimizde değerler yaratmakta, problemler oluşturmakta ve bu problemleri de çözmektedir (Bakan ve Kefe, 2012). Öğrencilerin çeşitli konulardaki algıları onların gelecekte nasıl birer birey olacaklarını belirlerken, onların mesleki, ahlaki ve toplumsal ilişkilerini de şekillendirecektir. Öğrencilerden gelecekte toplumu yeniden inşa etmeleri bekleniyorsa, onların sevgi ve demokrasi değerleri ile donatılmaları ve yetiştirilmeleri gereklidir (Collins, 2013; Edelstein, 2011). Bu bağlamda öğrencilerin sevgi, demokrasi ve eğitim algılarının belirlenmesi ve bu doğrultuda düzenlemeler yapılmasının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Yerli ve yabancı alanyazında öğrencilerin sevgi algılarını belirlemeyi amaçlayan çok sınırlı sayıda çalışma olduğu (Castillo, 2016; Şahin, Ökmen ve Kılıç, 2019; Tozduman Yaralı, Özkan ve Güngör Aytar, 2016) görülmüştür. Literatürde öğrencilerin demokrasi algılarını belirli yönleriyle belirlemeyi amaçlayan bazı çalışmaların (Baloğlu Uğurlu, 2013; Çelikkaya ve Kürümlüoğlu, 2019; Dinç ve Üztemur, 2016; Er ve Ünal, 2015; Groot, Veugelers ve Goodson, 2014; İnel, Urhan ve Ünal, 2018; Kaldırım, 2005; Karatekin ve Elvan, 2016; Kaya, 2011; Kılıç, 2015; Kuş, 2012; Kuş ve Çetin, 2012; Mathé, 2016; Sadık ve Sarı, 2012; Slev, 2014; Üztemur ve İnel, 2018; Yılmaz, 2013) olduğu görülmüştür. Öğrencilerin öğrenci merkezli eğitimin çeşitli unsurlarına yönelik bazı araştırmalara rastlansa da (Mithans, Grmek ve Çagran, 2017; Peterson, Rubie-Davies ve Elley-Brown, 2012), öğrenci merkezli eğitime yönelik algılarını belirlemeye yönelik doğrudan bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Alanyazında öğrencilerin sevgi, demokrasi ve öğrenci merkezli eğitim algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışma ise bulunmamaktadır.

Bu bağlamda bu araştırmanın amacı; öğrencilerin sevgi, demokrasi ve öğrenci merkezli eğitim algılarını ve bunlar arasındaki ilişkileri belirlemektir.

## Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama, veri analizi ve güvencüyulabilirlik başlıkları yer almaktadır.

### Araştırma modeli

Araştırma “nitel araştırma” desenlerinden “olgu bilim” deseni kapsamında yürütülmüştür. Olgu bilim, insanların günlük yaşamları ve eylemleri hakkındaki deneyimleriyle ilgili çalışmalardır (Merriam, 2009). Bu çalışmada incelenen olgular; öğrencilerin sevgi, demokrasi ve eğitim algılarıdır.

### Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken “amaçlı örnekleme” yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Nitel çalışmalarda amaç, araştırma problemi hakkında en kapsamlı bilgiyi vereceği düşünülen katılımcılardan amaçlı örnekleme yoluyla maksimum bilgiyi elde etmek olmalıdır (Brinkmann, 2013). Çeşitlemede; okul kademesi (ilkokul, ortaokul, lise), okul türü (ortaokul, İmam Hatip Ortaokulu, Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi), okul başarı durumu (merkezi olan, merkezi olmayan), sınıf seviyesi (ilkokul 4. sınıf öğrencileri, ortaokul 4, 5, 6, 7, 8. sınıf öğrencileri ve lise 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri) ve cinsiyet değişkenleri kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu; Düzce ili merkez ilçesinde öğrenim gören 339 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler dokuz ayrı devlet okulunda (üç ilkokul, üç ortaokul ve üç lise), farklı sınıf düzeylerinde (4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11. ve 12.) eğitim görmektedir. Üç ilkokuldan biri merkezi okul diğer ikisi ise merkezi olmayan okullardır. Üç ortaokuldan biri merkezi ortaokul, diğeri merkezi olmayan ortaokul, diğeri ise İmam Hatip Ortaokulu’dur. Üç liseden biri Anadolu Lisesi, biri Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, diğeri ise Anadolu İmam Hatip Lisesi’dir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin 193’ü kız, 146’sı ise erkektir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin sınıf düzeylerine ve veri toplama araçlarına göre dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur:

Tablo 1.

Araştırmanın çalışma grubu

Veri Toplama Tekniği	Konu	Öğrenci			Toplam
		İlk	Orta	Lise	
Cümle Tamamlama	Sevgi	10	36	44	90
	Demokrasi	6	29	41	76
	Eğitim	12	39	41	92
Hikâye Tamamlama	Sevgi	3	12	12	27
	Demokrasi	3	12	12	27
	Eğitim	3	12	12	27
Toplam		37	140	162	339

### Veri toplama

Araştırmada veri toplama tekniği olarak dolaylı nitel araştırma tekniklerinden olan “projeksiyon teknikleri” kullanılmıştır. Projeksiyon teknikleri, geleneksel yöntemlerin ulaşamadığı, cevaplayıcıların bilinçaltı inanç ve tutumlarını inceleme becerisine sahip tekniklerdir (Boddy, Bond ve Ramsey, 2011). Bu araştırma kapsamında projeksiyon tekniklerinden; “cümle tamamlama tekniği” ve “hikâye tamamlama tekniği” kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak da; “cümle tamamlama formu” ve “hikâye tamamlama formu” kullanılmıştır.

Sevgi, demokrasi ve eğitim algısı için araştırmacılar tarafından geliştirilen üç ayrı “cümle tamamlama formu” kullanılmıştır. Formların geçerliğini test etmek için pilot uygulama gerçekleştirilmiş, her bir form altı öğrenciye uygulanmıştır. Pilot uygulama sonrasında öğrencilerin anlamakta zorlandıkları kısımlar araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından gözden geçirilmiş, bazı cümleler değiştirilmiş ve bazı cümleler de formdan çıkarılmıştır. Düzenlemelerden sonra sevgi algısı cümle tamamlama formunda tamamlanmamış 28 cümle, demokrasi algısı cümle tamamlama formunda tamamlanmamış 33 cümle, eğitim algısı cümle tamamlama formunda tamamlanmamış 27 cümle yer almıştır.

Sevgi, demokrasi ve eğitim algısı için araştırmacılar tarafından geliştirilen üç ayrı “hikâye tamamlama formu” kullanılmıştır. Hikâyeler altı uzman tarafından (eğitim, dil ve psikoloji uzmanları) tarafından “seviyeye uygunluk”, “veri toplamaya elverişlilik”, “üslup”, “tamamlamaya uygunluk”, “çocuk ve yetişkin psikolojisine uygunluk” açılarından incelenmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda dil bilgisi hataları düzeltilmiş, hikâyeler öğrenci seviyelerine uygun olacak şekilde sadeleştirilmiş ve kısaltılmıştır. Formların geçerliğini test etmek için pilot uygulama gerçekleştirilmiş her form 10 öğrenciye uygulanmıştır. Pilot uygulama sonrası; “Ormanda Sevgi Üzerine Bir Diyalog”, “Bir Ülke Hayal Edin” ve “Gizemli Okul” başlıklı tamamlanmamış hikâyeler hazır hale gelmiştir.

Uygulama, ilkokullarda bir sınıfta (4), ortaokullarda her kademedan bir sınıfta (5, 6, 7, 8) ve liselerde her kademedan bir sınıfta (9, 10, 11, 12) gerçekleştirilmiştir. Öncelikle hikâye tamamlama formları için her sınıftan üç gönüllü öğrenci seçilmiştir. Daha sonra diğer araçlar kalan öğrencilere rastgele dağıtılmıştır. Uygulamalar bir ders saati (40 dakika) sürmüştür.

## **Veri analizi**

Veri analiz süreci; “verileri düzenleme”, “verileri özetleme” ve “ilişkilendirme/yorumlama” olmak üzere üç aşamada (Kılıç ve diğerleri, 2019) yürütülmüştür. Verileri düzenleme aşamasında; formlar her bir katılımcıyı ifade edecek şekilde kodlanmıştır. Katılımcıların isimleri yerine kullanılan bu kodlar doğrudan alıntılarda da kullanılmıştır. Verileri özetleme aşamasında, “cümle tamamlama tekniği” ile öğrencilerden toplanan veriler “betimsel analiz” ve “içerik analizi” yaklaşımı kullanılarak özetlenmiştir. Patton (2002) araştırmalarda bazen önce tümdengelsel bir yaklaşımla yani teoriden çıkan bir hipotezle işe başlamanın, sonrasında tümevarımsal bir bakışla keşfedilmemiş örüntülerin bu bütün içinde incelenmesinin de mümkün olacağını ifade eder. Bu araştırmada da başlangıçta tümdengelsel bir yaklaşımla analizlere başlanmış ve daha sonra tümevarımsal bir yolla analizler detaylandırarak daha derin bilgi bütününe ulaşmaya çalışılmıştır. Hikâye tamamlama formları ile toplanan veriler “içerik analizi” yöntemi ile özetlenmiştir. İlişkilendirme/yorumlama aşamasında iki farklı araçla toplanan veriler arası ortak noktalar ve farklılıklar incelenmiş ortaya çıkan kategoriler birbiriyle ilişkilendirilerek yeni bir yapı ortaya konulmuştur.

## **Güvendiuyulabilirlik**



Nicel araştırmalarda “geçerlik” ve “güvenirlik” kavramları kullanılırken, nitel araştırmalarda bu kavramlar yerine “güvendiuyulabilirlik” (trustworthiness) kavramı ön plana çıkmaktadır (Golafshani, 2003; Lincoln ve Guba, 1985). Güvendiuyulabilirlik için aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir:

- Hedef kitle ile etkileşim sağlamak amacıyla veri toplama araştırmanın kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, neden seçildikleri, kendilerinden beklenenler, araştırma sonuçlarının nasıl kullanılacağı gibi konularda bilgi verilmiş ve güven ortamı oluşturulmaya çalışılmıştır.
- Verileri başka kategorilere dağıtma, yeni alt kategoriler oluşturma ya da verileri üst kategorilerde birleştirme işlemleri titizlikle gerçekleştirilmiştir.
- Veri çeşitlemesi yapılmıştır.
- Veri araçlarının geliştirilmesi aşamasında uzman görüşü alınmıştır.
- Araştırma süreci, örneklem seçiminin nasıl yapıldığı, katılımcıların özellikleri, veri araçlarının nasıl hazırlandığı ve nasıl analiz edildiği ayrıntılı olarak açıklanmıştır.
- Araştırmanın tüm ham verileri dosyalanmış ve gerektiğinde incelenmek üzere saklanmıştır.
- İçerik analizi yapılan veriler yaklaşık 2,5 ay ara ile araştırmacı tarafından tekrarlı olarak kodlanmıştır. Tutarlılık hesaplamasında Miles ve Huberman (1994)’in uyum formülü kullanılmış ve %90.95’lik uyum olduğu görülmüştür.
- Betimsel analize tabi tutulan veriler için akran incelemesi yapılmıştır. Akran incelemesi için görüşüne başvurulmuş kişi nitel araştırma tecrübesine sahip bir doktora öğrencisidir.
- Veri toplama formlarından yapılan doğrudan alıntılarla nesnellik desteklenmeye çalışılmıştır.

## Bulgular

Araştırma bulguları; “Öğrencilerin Sevgi Algıları”, “Öğrencilerin Demokrasi Algıları” ve “Öğrencilerin Öğrenci Merkezli Eğitim Algıları” şeklindeki üç başlık altında sunulmuştur.

### Öğrencilerin sevgi algıları

Öğrencilerin sevgi algıları; “sevginin tanımı”, “sevginin kaynağı” ve “kimler sevimli” başlıkları altında incelenmiştir.

### Sevginin tanımı

Sevginin tanımı ile ilgili bulgular Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2.

Öğrencilerin sevginin tanımına yönelik algıları

Kategoriler/Alt Kategoriler	Kodlar
Koşulsuz Sevgi	Annenin çocuğuna hissettiği duygudur
	Bağ/bağlılıktır
	Bitmeyen/sonsuz bir duygudur
	Değerli bir şeydir
	Gönülden, içten, kalpten gelen duygudur
	Görünmeyen yaşanan bir duygudur
	Güzel bir duygudur
	Hayal kadar güzel bir duygudur
	İhtiyaçtır
	Kalbin kalbe karşı olmasıdır
	Kendine duyulan sevginin yansımasıdır
	Manevi bir hediyedir

	Masum bir histir Paha biçilmez hazinedir Pozitif duygudur Saf ve temiz bir duygudur Soyut bir duygudur Yakın olmaktır
<b>Romantik Sevgi</b>	Aşktır Bilinçsiz bir duygudur Cam gibidir, kırılırsa can yakar Heyecandır Hoşlanmaktır İlgi duymaktır Kalbin atmasıdır/ çarpmasıdır/hızlanmasıdır Kimseyi ona benzetememektir Midede uçuşan kelebeklerdir Tutkudur
<b>Koşulsuz Sevgi</b>	<b>Karşılık Bekleme</b> Bazen karşılık beklenendir Bazen menfaat beklenerek yapılandır Değer verene değer vermektir Karşılıklı olan duygudur
	<b>Ön Yargı</b> Bazen ön yargı gerektirendir Bazı insanlarda bulunmayan bir duygudur Bencil ve ego sahibi kişilerde bulunmayandır Çirkin kişilerde daha samimi olandır Seni seviyorum dediğinde gerçek olmayandır Yakışıklı ve güzel kişilerde bulunmayandır
	<b>Sahiplenme</b> Kaybedilince değeri anlaşılan bir duygudur Kaybetme korkusudur Sahiplenmektir
	<b>Diğer</b> Egonun etkisi altında bir duygudur Hem bağlılık hem nefrettir Hem mutluluk hem hüzdür

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin sevgi algılarının hem “koşulsuz sevgi” hem de “koşullu sevgi” bağlamında olduğu söylenebilir. Öğrencilerin sevgi için yaptıkları “aşk”, “hoşlanma” ve “kalbin çarpması” gibi tanımlamalar romantik sevgi algısına işaret etmektedir. Öğrencilerde; “karşılık bekleme”, “ön yargı” ve “sahiplenme” gibi koşullu sevgiye yönelik algıların var olduğu, özellikle ön yargı alt kategorisinin yoğun olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin bu kategorilerle ilgili görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

SiH2: “Sevgi, kalbin kalbe karşı olmasıdır.” SiH3: “Sevgi paha biçilemez bir hazinedir.” SOH11: “Sevgi cam gibidir, kırılırsa parçaları can yakabilir.” SOH5: “Sevgiyi kimse göremez. Çünkü sevgi görünmeyen yaşanan bir şeydir.” SLH12: “Bence sevgi karşılıklıdır. Karşıdaki bana ne kadar sevgi gösterirse ben de aynı şekilde davranırım.” SLH8: “Sevgi her canlının verebileceği bir duygu değildir. Sevgi artık egonun etkisi altında.”

### **Sevginin kaynağı**

Sevginin kaynağı ile ilgili bulgular Tablo 3’te sunulmuştur:

Tablo 3.

Öğrencilerin sevginin kaynağına yönelik algıları

Kategoriler	Kodlar	Kategoriler	Kodlar
Maneviyat	Allah	Kişiler	Aile
	Değerler		Arkadaşlar, dostlar
	İnanç		Kendimiz
	Peygamberimiz		Sevilen kişiler
	Vicdan		
Duygular	Aşk	Diğer	Beyin
	Düşünceler, duygular		Bilgi
	Huzur		Doğa
	İnsanın içi		Evlilik
	Kalp		Göz
	Kıskançlık		Hayat
	Mutluluk		
	Sevilmek		

Tablo 3'te görüldüğü üzere, sevginin kaynağı olarak; “maneviyat”, “duygular”, “kişiler” ve “diğer” olmak üzere dört kategori oluşmuştur.

Öğrencilerin sevdikleri kişileri, aşk ve mutluluk gibi duyguları, değerleri, hatta doğayı sevginin kaynağı olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Hatta sevginin kaynağı olarak kıskançlık bile zikredilmiştir. Sevginin kaynağının kıskançlık olduğunu düşünmenin oldukça olumsuz bir sevgi algısı olduğu söylenebilir. Sevginin kaynağının bir yaratıcıya verilmediğinde koşulsuz sevgiden bahsetmek de mümkün olmayacağı düşünüldüğünde, öğrencilerin sevginin kaynağı ile ilgili bilgi eksikliklerinin ve bazı olumsuz algılarının olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin sevginin kaynağı ile ilgili görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

SOC2: “Sevgi kalpten gelir.”

SOC5: “Sevginin kaynağı; anne, baba, arkadaş, dost ve kardeştir.”

SOC8: “Sevgi Allah’tan gelir.”

SOC10: “Sevginin kaynağı doğadır.”

SOC2: “Sevgi varlığı var eden Allah’tan gelir.”

SLC37: “Sevginin kaynağı kalbimizdir. Çünkü kalbimiz boş devasa bir kaptaki hamur gibidir.”

SLC41: “Sevginin kaynağı insanın vicdanıdır, insanın kendisidir.”

SLC44: “Sevgi insanın doğasında olan bir şeydir.”

### Kimler sevimeli

Kimlerin sevilmesi gerektiği ile ilgili bulgular Tablo 4'te sunulmuştur:

Tablo 4.

Öğrencilerin kimlerin sevilleceğine yönelik algıları

Kategoriler/Alt Kategoriler	Kodlar	
Koşulsuz Sevgi	Tüm Varlıklar	Cansız varlıklar
		Doğa, bitkiler
		Hayvanlar
		Tüm canlılar
		Tüm insanlar
	Tanıdıklarımız	Akrabalarımız
		Anne babamız
		Arkadaşlarımız
		Âşık olduğumuz kişi
		Büyüklerimiz

	Çocuklarımız Kardeşlerimiz Kendimiz Komşularımız Küçüklerimiz Öğretmenlerimiz
<b>Dezavantajlılar</b>	Anne babası olmayanlar/Kimsesizler Arkadaşı olmayalar Bebekler Engelli olanlar Fakirler/Yoksullar/Muhtaçlar/Parası olmayanlar Göçmenler Sevgiye ihtiyacı olanlar Tembel öğrenciler Yaşlılar
<b>Kutsal Varlıklar</b>	Allah Melekler Peygamberler
<b>Koşullu Sevgi</b>	Adaletli olanlar Ahlaklı olanlar Barışçıl olanlar Başarılı olanlar Bencil olmayanlar/başkalarını da düşünenler Cesur olanlar Dindar olanlar Doğru sözlü olanlar/ dürüst olanlar/güvenilir olanlar Duygulu olanlar Egosuz olanlar Eğlenceli/komik olanlar Fikirleri bize uyanlar Güçlü olanlar Güzel olanlar Hak edenler Hayvan sever olanlar Hoşgörülü olanlar İkiyüzlü olmayanlar İyi olanlar Masum olanlar Merhametli olanlar Saygılı olanlar Sözünde duranlar Tatlı olanlar Yapmacık olmayanlar Yararlı olanlar Yardımsever olanlar Zararlı/kötü alışkanlığı olmayanlar
<b>Sevgimize Karşılık Verenler</b>	Bize değer verenler Bize güvenenler Bize sadık olanlar Bizi anlayanlar Bizi aralarına alanlar Bizi dinleyenler Bizi düşünenler Bizi olduğumuz gibi kabul edenler Bizi sevenler Bizi terk etmeyen, silmeyenler

	Bizim için endişelenenler Bizimle ilgilenenler Gözümüzün içine bakanlar Sevgimize karşılık verenler
<b>Bize Fayda Sağlayanlar</b>	Bize canını verenler Bize emek verenler Bize hediye alanlar Bize huzur verenler Bize iyi şeyler katacak olanlar Bizi güvende hissettirenler Bizi mutlu edenler İşimize yarayanlar Kendimizi iyi hissettirenler Yanımızda olanlar
<b>Bize İyi Davrananlar</b>	Bize haksızlık yapmayanlar Bize kötülük yapmayanlar/Zarar vermeyenler Bize saygı gösterenler Bizi kırmayanlar/Üzmeyenler Bizi yargılamayanlar

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin “kimlerin, neden sevilmesi gerektiği” ile ilgili görüşlerinin iki ana kategori altında şekillendiği görülmektedir. Bunlar “koşulsuz sevgi” ve “koşullu sevgi” kategorileridir. Bu durumda öğrencilerin kimlerin sevilmesi ile ilgili hem koşullu hem de koşulsuz sevgi algılarına sahip oldukları söylenebilir. “Koşullu sevgi” ana kategorisi altında ise “iyi özelliklere sahip olanlar”, “sevgimize karşılık verenler”, “bize fayda sağlayanlar”, “bize iyi davrananlar” kategorilerinin olduğu görülmektedir. Tüm bu algılar koşulsuz sevgi algısından uzaktır.

Öğrencilerin görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

SIH8: “İnsanları bize yardım ettikleri ve bize iyi davrandıkları için sevmeliyiz.”

SIc1: “Parası olmayan, arkadaşı olmayan, kimsesi olmayan kişileri sevmeliyiz.”

SOH7: “Gerçekten bizi hak edenleri sevmeliyiz. İnsanların bize değersiz davranmasına izin veremeyiz. Saygısız ve egolu insanlardan uzak durmalıyız.”

SOH12: “Biz insanları kendileri oldukları için sevmeliyiz. Herkesin kusurları vardır bizde olduğu gibi. Biz kötülükleri sevgiyle düzeltebiliriz.”

SLH12: “Sevgi karşılıklıdır bence. Karşıdaki ne kadar severse ben de o kadar severim. Bana iyi şeyler katacak kişileri severim. Bu konuda bencillik yapmaktan kaçınmam.”

SLH7: “Herkesi sevmeliyiz. Sevgiyi herkes hak eder. Senin için yazılmamış bir şiiri de seversin. Sen kediyi seversin ama o senin için yaratılmamıştır.”

## Öğrencilerin demokrasi algıları

Öğrencilerin demokrasi algıları; “yönetim şekli”, “ülkedeki ilişkiler” ve “temel hak ve özgürlükler” başlıkları altında incelenmiştir.

### Yönetim şekli

Öğrencilerin yönetim şekline yönelik algıları Tablo 5’de sunulmuştur:

Tablo 5.

Öğrencilerin yönetim şekline yönelik algıları

Kategoriler	Kodlar
<b>Halk Merkezli</b>	Cumhurbaşkanı, başbakan kendi başına karar almamalı
	Cumhuriyetle yönetilmeli
	Çoğunluğa göre karar alınmalı /Çoğunluğun istediği olmalı
	Demokrasi olmalı
	Halk kendi kendini yönetmeli
	İnsanların hepsi ülkeyi yönetmeli
	Kanun çıkarmak için seçim yapılmalı
	Kararlar halk tarafından alınmalı/halkın istediği/iradesi olmalı
	Milletin/halkın egemenliği olmalı
	Padişah dönemine geçilmemeli
<b>Kişi Merkezli</b>	Atatürk ülkenin başına geçmeli
	Faşist bir devlet olmalı
	Güç ve yetki yöneticide olmalı
	Kuralları ülkenin başkanı koymalı
	Oligarşi ve İslam şeriatı olmalı
	Ülkeyi cumhurbaşkanı yönetmeli
	Ülkeyi tek bir kişi/tek bir adam yönetmeli
	Ülkeyi halk yönetmemeli çünkü kararlar, görüşler farklı
	Yönetici gücünü kısıtlayan, denetleyen üst kişi olmalı

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin yönetim şekline yönelik algılarının; “halk merkezli” ve “kişi merkezli” şeklinde iki kategori altında toplandığı görülmektedir.

Öğrencilerin; “demokrasi olmalı”, “çoğunluğa göre karar alınmalı”, “kanun çıkarmak için seçim yapılmalı”, “insanların hepsi ülkeyi yönetmeli” gibi halk merkezli dolayısıyla demokratik algılarının olduğu görülmektedir. Ancak öğrencilerin; “ülkeyi tek bir kişi yönetmeli”, “güç ve yetki yöneticide olmalı”, “ülkeyi halk yönetmemeli çünkü kararlar, görüşler farklı”, “faşist bir devlet olmalı” ve “oligarşi ve İslam şeriatı olmalı” gibi “kişi merkezli” görüşlerinin demokratik algının uzağında olduğu da görülmektedir.

Öğrencilerin görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

DİH1: “Öncelikle bu devlet Cumhuriyet ile yönetilmelidir. Yöneticiler adaletli olmalı ve kanunları çiğnememelidir.”

DİH3: “Kuralları o ülkenin başkanının koymasını isterim.”

DOH2: “Yöneticiler istediğini yapabilir ama insanlara zarar vermemelidir.”

DOH4: “Ülkeyi halkın içinden kişilerin yönettiği, demokrasinin olduğu, adaletin yerini bulduğu bir ülke isterdim.”

DLH5: “Yöneticiler dine ve adalete uyduğu sürece bütün haklara sahip olabilir. Yöneticinin gücünü ve yetkisini sınırlayan bir üst kişi olmalıdır.”

DLH7: “Kararlar, görüşler birbirinden farklı olduğu için ülkeyi halk yönetmemeli.”

### **Halk-yönetici ilişkileri**

Öğrencilerin halk-yönetici ilişkilerine yönelik algıları Tablo 6’da sunulmuştur:

Tablo 6.

Öğrencilerin halk-yönetici ilişkilere yönelik algıları

Kategoriler/Alt Kategoriler		Kodlar
Halkın Görevleri	<b>Kişi Merkezli</b>	Başkana iyi davranmalı Derdini baştakilere aktarmalı Fikirlerini yöneticiye açmalı İdarecilere saygı duymalı İsteklerini devlete söylemeli Yöneticiye karşı sorumluluklarını yerine getirmeli
	<b>Kural Merkezli</b>	Kurallara uymalı Vatansever olmalı
Halk- Yönetici İlişkisi	<b>Halk Merkezli</b>	Ayrıcalıkları olmamalı Dürüst, güvenilir, adaletli olmalı Görevlerini en iyi şekilde yapmalı Adaletli olmalı Ayrıcalıklara sahip olmamalı Dediğini yapmazsa başkası getirilmeli Engellilerin hayatını kolaylaştırmalı
	<b>Yönetici Görevleri</b>	Halk gibi yaşamalı Herkesin kararlarını ve sorunlarını dinlemeli İstediklerini yapmamalı Kanunları çiğnememeli Sorunları çözmeli Vatandaş gibi düşünmeli Yalan söylememeli Yoksullara yardım etmeli
	<b>Kişi Merkezli</b>	Başımızdaki kişi bilgili, akıllı, ileri görüşlü olmalı Başımızdaki kişi bize doğru yolu göstermeli Başımızdaki kişi dine uymalı Başımızdaki kişi güçlü olmalı, kendine güvenmeli Başımızdaki kişi halkla uyuşmalı Başımızdaki kişi her canlıya sevgi ile yaklaşmalı Başımızdaki kişi tarafsız olmalı Hükümdar gücünü iyiye kullanmalı İnsanlara zarar vermeden istediğini yapmalı İstediklerini yapmalı Yönetici dine uyarsa tüm haklara sahip olmalı

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin halk-yönetici ilişkilerine yönelik algılarının; “halkın görevleri”, “yönetici görevleri” şeklindeki iki kategoriden oluştuğu görülmektedir.

Öğrencilerin halkın görev ve sorumluluklarına ilişkin genel olarak “kural merkezli” değil, “kişi merkezli” algıya sahip oldukları görülmektedir. Bazı öğrencilerin yönetici görev ve sorumluluklarına ilişkin; “adaletli olmalı”, kanunları çiğnememeli” şeklinde demokratik algılara sahip oldukları söylenebilir. Ancak bu alt kategorideki “başımızdaki kişi” diye başlayan tüm cümleler oldukça “kişi merkezli” olup anti demokratik bir algıya işaret etmektedir. Ayrıca, “hükümdar gücünü iyiye kullanmalı”, “yönetici, insanlara zarar vermeden istediğini yapmalı”, “yönetici, istediğini yapmalı”, “yönetici dine uyarsa tüm haklara sahip olmalı” gibi görüşler de “kişi merkezli” olup demokratik algıya uzaktır.

Öğrencilerin görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

DİH1: “Yöneticiler adaletli olmalı ve kanunları çiğnememelidirler. Bir sorun çıkarsa kökten çözelidirler.” DİH3: “İnsanların belediyeye ve başkana iyi davranmasını isterim.”

DOH2: “Yöneticiler istediğini yapabilir ama insanlara zarar vermemelidir.”

DOH7: “Dış ülkelerle samimi olunmamalı, hiç dostluk kurulmamalıdır.”

DLH5: “Başımızdaki kişi akli ve fikri halkla uyuşan bir insan olmalı. Yöneticiler dine ve adalete uyduğu sürece bütün haklara sahip olabilirler.”

DLH6: “Devleti yöneten kişilerin bir ayrıcalığı olmamalı. Sonuçta onlar da halktan kişilerdir.”

### Temel hak ve özgürlükler

Öğrencilerin temel hak ve özgürlüklere yönelik algıları Tablo 7’de sunulmuştur:

Tablo 7.

Öğrencilerin temel hak ve özgürlüklere yönelik algıları

Kategoriler/Alt Kategoriler	Kodlar
Hak	Barınma hakkı olmalı Beslenme hakkı olmalı Boşanma hakkı olmalı Eğitim hakkı olmalı Engelliler için düzenleme yapılmalı Giyinme hakkı olmalı Oyun oynama hakkı olmalı Sağlık hakkı olmalı Savunma hakkı olmalı Seyahat etme hakkı olmalı Seçme ve seçilme hakkı olmalı Yaşama hakkı olmalı
	Sahip Olma Hak verilmesi için 18 yaşı beklenmemeli Haklar kullanılabilmesi Haklar korunmalı Haksızlıklara karşı olunmalı Kadın ve çocukların hakları korunmalı
Özgürlük	Kuralsızlık Anne ve babalar çocuklara karışmamalı Çocuklar istedikleri her yere gidebilmeli Kırmızı ışık olmamalı Kısıtsız özgürlük olmalı Kişiler istediği her şeyi yapabilmeli Şoförler istediği gibi araba kullanmalı
	Yasakçı Akılsızların oy vermesi yasaklanmalı Dizilere yayın yasağı konulmalı Herkes düzenli olarak psikoloğa gitmeli Herkesin ismi Merve olmalı İçki, kumar ve sigara yasak olmalı Meslek sahipleri yurtdışına gönderilmemeli Mülteciler mülteci kamplarına gönderilmeli Sadece Türkçe kullanılmalı Suriyeliler alınmamalı/beslenmemeli
	Özgürlükçü Dil özgürlüğü olmalı Din özgürlüğü olmalı Herkes düşüncesini/fikrini söyleyebilmeli Herkes hür iradeye sahip olmalı Herkes istediği gibi davranabilmeli İnsanlar serbest bırakılmalı Kimse birbirini kısıtlamamalı Kişi kimseye zarar vermeden özgürce yaşamalı, istediğini yapmalı Kişiler yaşayacakları yerleri seçebilmeli Özgürlük/hürriyet/bağımsızlık olmalı Tesettür özgürlüğü olmalı



Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin temel hak ve özgürlüklere yönelik algılarının “hak” ve “özgürlük” kategorilerinden oluştuğu görülmektedir.

Öğrenciler sahip olunması gereken haklar olarak; barınma, beslenme, çalışma, eğitim ve yaşama gibi haklardan bahsetmişlerdir. Bunun öğrencilerin algıları açısından olumlu bir durum olduğu söylenebilir. Öğrencilerinden bazılarının özgürlükçü anlayışa sahip olduğu, bazılarının özgürlükleri “insanların her istediklerini yapabilmesi” şeklinde yani “kuralsızlık” olarak algıladıkları ve insanların her istediklerini yapabildiği kısıtsız bir özgürlük algısına sahip oldukları görülmektedir. Bazı öğrencilerin de yasakçı bir anlayışa sahip oldukları, akılsızların oy vermesinin, Türkçe’den başka bir dil kullanılmasının, farklı isimlere sahip olmanın, içki, kumar ve sigara gibi alışkanlıkların yasaklanması gerektiğini düşündükleri göze çarpmaktadır. Öğrencilerin, mültecilerin en temel insan hakkı olan “yaşama” hakkına sahip olmalarına itiraz etmelerinin de temel hak ve özgürlükler açısından oldukça olumsuz bir algı olduğu söylenebilir. Bu durumda öğrencilerin temel hak ve özgürlüklere yönelik algılarının problemlili olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

DİH1: “Mülteciler için mülteci kampları yapılmalı, mülteciler bu kamplara yöneltilmelidirler. Çocuklara uygun eğitim verilmeli, dizilere yayın yasağı getirilmelidir.”

DİC5: “Temel hak ve özgürlükler oy seçimidir.”

DOH7: “Psikologlar ülkede önde tutulmalı. Psikolojik desteğe gerek duymasa bile insanlar düzenli olarak psikoloğa gitmeli. Anne-baba eğitimi zorunlu olmalı.”

DOH8: “Kırmızı ışıklar olmasın. Şoförler istediği gibi araba kullanabilsin. Cezalar kalsın.”

DLH5: “İnsanların bazı haklara sahip olmaları için 18 yaş beklenmemeli. O kişinin akli ve fikri ermiş ise haklar verilmeli.”

DLH7: “Bağımsızlığın olmadığı ülke zaten ülke olmamıştır. İnsanlar yaşayacakları yeri kendileri seçmelidir.”

### Öğrencilerin öğrenci merkezli eğitim algıları

Öğrencilerin öğrenci merkezli eğitim algıları; “derse hazırlık”, “dersin işlenişi”, “öğretmenin sorumlulukları”, “öğrencinin sorumlulukları”, “değerlendirme” ve “sınıf içi kararlar” başlıkları altında incelenmiştir.

#### Derse hazırlık

Öğrencilerin derse hazırlığa yönelik algıları Tablo 8’de sunulmuştur:

Tablo 8.

Öğrencilerin derse hazırlığa yönelik algıları

Kategoriler	Kodlar
Plan Yapmama	Plana gerek yok, ders konuları sırayla işlenmeli
	Plana gerek yok, ders gününe göre işlenmeli
	Konular müfredata uygun şekilde işlenmeli
	Sıradaki konudan devam edilmeli
Öğretmenin Planlaması	Ders etkinliklerini ve materyallerini kendisi planlamalı/ hazırlık yapmalı
	Dersin işlenişine kendisi karar vermeli, planlamayı kendi isteğine göre yapmalı
	Diğer öğretmenlerle konuşup karar vermeli
	Hazırlıkta öğretmen görevli olmalı
	Kapsamlı araştırma yapmalı
Karar verirken öğrencilerin kapasitesini düşünmeli	
Öğrenci planlamaya katılmamalı	

	Öğrenci planlamaya saygı duymalı Öğretmen başrolde olmalı Planlamadan öğrencileri haberdar etmeli
<b>Öğrencilerle Birlikte Planlama</b>	Hazırlıkta öğrencilerden yardım almalı Öğrencilerin fikrini almalı Öğrencilerle birlikte karar vermeli
<b>İdarenin Planlaması</b>	Derse hazırlıktan okul idaresi sorumlu olmalı

Tablo 8 incelendiğinde; “plan yapmama”, “öğretmenin planlaması”, “öğrencilerle birlikte planlama” ve “idarenin planlaması” şeklinde dört kategorinin oluştuğu görülmektedir.

Öğrencilerin ders etkinliklerinin ve materyallerinin planlanması ve hazırlanmasından öğretmenin sorumlu olduğunu, bunu kendi isteğine göre yapması gerektiğini, öğrencinin bu planlamaya karışamayacağını düşündükleri görülmektedir. Bazı öğrencilerin ise planlamaya gerek olmadığı, ders konularının gününe ve sırasına göre işleneceği yönünde algılarının olduğu dikkat çekmektedir. Hatta bunlara ek olarak derse hazırlıktan idarenin sorumlu olması gerektiği gibi bir algının da ortaya çıktığı görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin dersin planlanmasına yönelik algılarının öğretmen merkezli anlayışın etkisi altında olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin konu ile ilgili görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

EİC1: “Dersin planlamasında öğretmen görevlidir. Öğretmen istediğine göre hazırlar.”

EİC7: “Öğrenci dersin planlamasına saygı duyar.”

EOC6: “Dersin planlanmasında hocaya yardımcı olamam çünkü kızar.”

EO25: “Dersin planlanmasında öğrencilerin de yardım etmesi lazım.”

ELC7: “Öğretmen ders konularını sırasına göre işlemelidir.”

ELC31: “Öğrenci işlenecek konuya önceden bakmalı, öğretmen de planlı şekilde gelmelidir.”

### **Dersin İşlenişi**

Öğrencilerin dersin işlenişine yönelik algıları Tablo 9’da sunulmuştur:

Tablo 9.

Öğrencilerin dersin işlenişine yönelik algıları

<b>Kategoriler/Alt Kategoriler</b>	<b>Kodlar</b>
<b>Dersteki Faaliyetler</b>	Anlaşılır şekilde anlatılmalı
	Anlatım kısa olmalı
	Anlatımları ilgi çekici olmalı
	Anlatırken çeşitli örnekler verilmeli
	Anlatırken konu dışına çıkılmamalı
	Anlatırken konuya hâkim olunmalı
	Anlatırken öğretmen kendi yorumunu katmalı
	Anlatırken öğretmen ses tonunu ayarlamalı
	Ciddi şekilde ders anlatılmalı
	Görsel anlatım yapılmalı
	İşitsel anlatım yapılmalı
	Kitaptan okuyarak anlatım olmamalı
	Konunun mantığı anlatılmalı
	Ninni gibi anlatılmamalı
	Pekiştirerek anlatılmalı
	Sakin sakın anlatılmalı
Sohbet tarzı anlatılmalı	
Yavaş yavaş anlatılmalı	

		Yazılı anlatım yapılmalı
<b>Soru-Cevap</b>		En çok soru bilen değeri olmalı Öğretmen bol bol soru çözdürmeli Öğretmen soru sormalı Öğretmen soruları kendi cevaplamalı Sorulara cevap verilmeli
<b>Yazı Yazma</b>		Öğretmen not tutturmalı Öğretmen özet yazdırmalı Öğretmen yazı yazdırmalı
<b>Test Çözme</b>		Test çözdürülmeli
<b>Etkinlik</b>		Deney yapılmalı Eğitici/eğlenceli oyunlar oynanmalı Resim çizilmeli Tartışmalar yapılmalı Yarışmalar yapılmalı
<b>Diğer</b>		Kitap okutulmalı Tahtaya kaldırılmalı
<b>Tutum</b>	<b>Olumlu</b>	Materyal hazırlanmalı/kullanılmalı Materyaller dersi olumlu etkiler
	<b>Olumsuz</b>	Materyal az olmalı Materyal olmamalı/gerekli değil
<b>Nitelik</b>		Doğru materyaller kullanılmalı Materyaller derse/konuya uygun olmalı Materyaller çeşitli olmalı Yakından incelenebilecek materyaller olmalı
<b>Materyal Kullanımı</b>		Akıllı tahta/tahta Çalışma kâğıtları Deney malzemeleri Ders kitapları Ders notları Dolap, sıra vb. Kaynak kitaplar/Test kitapları Görsel materyaller Mikrofon Müzik aletleri Robotlar Slayt Tablet Tahta kalem, kalem, kitap, defter, cetvel vb. Teknolojik aletler Video
	<b>Çeşit</b>	

Tablo 9 incelendiğinde dersin işlenişi ile ilgili olarak; “dersteki faaliyetler” ve “materyal kullanımı” şeklinde iki kategori oluştuğu görülmektedir.

Öğrencilerinin dersin işlenişine yönelik algılarının belirgin bir şekilde “anlatım” odaklı olduğu, bunun yanında öğrencilerin algılarında soru-cevap, yazı yazma, test çözme gibi geleneksel uygulamaların da yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin etkinlikle ders işleme algılarının oldukça zayıf olduğu görülmektedir. Materyal kullanımı kategorisi incelendiğinde bazı öğrencilerin materyale karşı olumsuz tutum beslediği görülmektedir. Materyal çeşitlerine bakıldığında ise yine geleneksel anlayışın hâkim olduğu göze çarpmaktadır. Bu durumda öğrencilerin öğretmen merkezli anlayışın etkisi altında olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin dersin işlenişi ile ilgili görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

EiC1: “Dersin işlenişinde akıllı tahta ya da normal tahta kullanılabilir. Sıralar ve dolaplar da kullanılır.”

EiC7: “Öğretmeni dersi anlatırken dinlemeliyiz anlamadığımızı sormalıyız.”

EOC3: “Dersin işlenişinde öğretmen ne derse o olur.”

EOC21: “Öğretmen bize anlatırken onu dinlememiz lazım.”

ELC1: “Dersin işlenişinde öğrenciler soru sormalı, etkinlikler yapılmalı.”

ELC15: “Daha çok akıllı tahta yardımı alınmalı. Deney ya da örnek vererek işlenmeli.”

### Öğretmenin sorumlulukları

Öğrencilerinin öğretmenin sorumluluklarına yönelik algıları Tablo 10’da sunulmuştur:

Tablo 10.

Öğrencilerin öğretmenin sorumluluklarına yönelik algıları

Kategoriler/Alt Kategoriler	Kodlar		
Geleneksel	Anlaşılmayan konuları yeniden anlatmalı Anlatım dışında bir şey yapmamalı Bilgi öğretmeli Dersi anlatmalı Herkes anladı mı diye sormalı Her şeyi bilmeli Konunun ne olduğunu söylemeli Öğrencileri geleceğe hazırlamalı Problemlerde öğrencilere yardım etmeli Son beş dakika serbest bırakmalı Tahtaya özenle yazmalı Yanlışlarını göstermeli		
	Dersi İşleme	Dersi gerçek hayatla ilişkilendirmeli Dersin işlenişinde anlaşılır teknikler kullanmalı Dersin işlenişinde öğrenci seviyesini dikkate almalı Eğlenceli/akıcı/ilgi çekici ders işlemeli Etkinliklerle ders işlemeli Her öğrencinin öğrendiğinden emin olmalı Öğrencilere kendi ayakları üzerinde durmayı öğretmeli Öğrencilere kendi öğretmenleri olmayı öğretmeli Öğrencilere kendilerini geliştirmeyi öğretmeli Öğrencilere öz güven kazandırmalı Öğrencilere sayfalarca bilgi değil hayatı öğretmeli Öğrencilerin ufkunu açmalı Öğrencilerin yaratıcılıklarını desteklemeli Öğrencilerin yeteneklerini keşfetmeli Sanatsal faaliyetler yaptırmalı Şarkılarla ders işlemeli	
Öğrenci Merkezli		Aktif olmayan öğrencileri aktif kılmalı, derse katmalı Başarılılara ödül, şeker, çikolata vermeli Derse dikkat çekmeli Dersi sevdirmeli Öğrencilere söz hakkı vermeli Öğrencileri dinlemeli Öğrencileri motive etmeli Öğrencileri yüreklendirmeli Öğrencilerin fikirlerini önemsemeli Öğrencilerle birebir ilgilenmeli	
		Derse Katılımı Sağlama	

	Öğrencilerle göz teması kurmalı Yanlış yapanlara kızmamalı Zorla tahtaya kaldırmamalı
<b>Sınıfı Yönetme</b>	<b>Disiplinli</b> Başkasının eşyasına dokunanları uyarmalı Ciddi olmalı Çöp atanlara izin vermemeli Dersi dinlemeyenleri uyarmalı Disiplinli olmalı/Kurallı davranmalı Düzeni/kontrolü sağlamalı Konuşanları susturmalı Kötü davranış yapanları uyarmalı Kurallara uymayanlara ceza vermeli Parmak kaldırmadan konuşanları uyarmalı Sınıfı kontrol altında tutmalı
	<b>Esnek</b> Espri yapmalı/Komik davranmalı Ciddi olmamalı/Eğlenceli olmalı Hataları görmezden gelmeli Öğrencileri sıkmamalı, bunaltmamalı Öğrenciye baskı yapmamalı

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenin sorumlulukları ile ilgili olarak; “dersi işleme”, “derse katılımı sağlama” ve “sınıfı yönetme” şeklinde üç kategorinin oluştuğu görülmektedir.

Öğrenciler dersin işlenişinden öğretmenin sorumlu olduğunu düşünmektedirler. Dersin işlenişinde ise hem geleneksel anlayışın hem de öğrenci merkezli algının yer aldığı görülmektedir. Öğrenciler öğretmeni; “ders anlatan”, “bilgi öğretene”, “her şeyi bilen”, “yanlışları düzelten” kişi olarak tanımlamışlardır. Bunun yanında öğrencilerin yetenekleri keşfetmek, ufuklarını açmak, etkinlikler yapmak vb. görevleri olduğu da belirtilmiştir.

Sınıf yönetimi kategorisinde; “disiplinli” ve “esnek” kategorilerinin yer aldığı, ancak “disiplinli” kategorisinin daha yoğun olduğu görülmektedir. Hâlbuki öğrenci merkezli eğitimde sınıf yönetimi yumuşak ve esnektir. Hem “dersi işleme” hem de “disiplin” kategorileri birlikte düşünüldüğünde, öğrencilerin eğitim algılarında öğrenci merkezli anlayışın da yer aldığı ancak öğretmen merkezli anlayışın daha yoğun olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin konu ile ilgili görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

EİC1: “Öğretmen öğrencilere bilgiler öğretir. Sınıfın düzenini sağlar.”

EİC5: “Öğretmen dersi anlatmalı, çocuklar dinlemiyorsa onları uyarmalıdır.”

EOC27: “Öğretmen dersi anlatmalıdır, öğrencilerin sorularını yanıtlamalıdır, öğrencilere sevgiyle yardımcı olmalıdır.”

EOC35: “Öğretmen gür ve ciddi bir şekilde ders anlatmalı, gerektiğinde eğlenceli şekilde anlatmalı ve öğrencilerin sorularına anlayışla cevap vermelidir.”

ELH5: “Öğretmenler konuları öğrencinin yapısına göre görsel, işitsel, yazarak, okuyarak anlatıyorlar.”

ELC35: “Öğretmen verimli şekilde ders anlatmalı, kimi zaman da sohbet etmeli.”

### **Öğrencinin sorumlulukları**

Öğrencilerin öğrencinin sorumluluklarına yönelik algıları Tablo 11’de sunulmuştur:

Tablo 11.

Öğrencilerin öğrencinin sorumluluklarına yönelik algıları

Kategoriler	Kodlar
<b>Uslu Olma</b>	Ayağa kalkıp gezinmemeli
	Bağırılmamalı
	Boş konuşmamalı
	Ciddi olmalı
	Ders akışını bozmamalı
	Gevezelik etmemeli
	Hiç konuşmamalı/sessiz olmalı
	İzinsiz çöp atmamalı
	Öğretmen konuşurken konuşmamalı
	Öğretmen konuşurken parmak kaldırmamalı
	Öğretmenin konsantrasyonunu bozmamalı
	Parmak kaldırarak konuşmalı
	Saçma sorular sormamalı
	Sessiz, sakin olmalı
Şakalaşmamalı	
Şımarmamalı	
Yüksek sesle konuşmamalı	
Zorunlu olmadıkça tuvalete gitmemeli	
<b>Dersi Dinleme</b>	Anlatılanlara odaklanmalı
	Başka şeylerle uğraşmamalı
	Dersi/öğretmeni dinlemeli
	Derste uyumamalı
	Derste telefonla oynamamalı
	Kitaba bakmalı
Öğretmeni dikkatle takip etmeli	
<b>Derse Katılım</b>	Anlamayanlara anlatmalı
	Arkadaşlarından öğrenmeli
	Arkadaşlarıyla bilgi alışverişi yapmalı
	Derste aktif olmalı
	Etkinliklere katılmalı
	Fikirlerini özgürce dile getirmeli
	Grup halinde çalışmalı
	Söz hakkı almalı/fikirlerini söylemeli
	Anlamadığı yerleri sormalı
	Not tutmalı
Soru sormalı	
Sorulara cevap vermeli	
<b>Etkin Olmayan Katılım</b>	Tahtadakileri yazmalı
	Tahtaya kalkmalı
	Öğretmen ne derse yapmalı
	Öğretmenin söylediklerini yazmalı
	Özet çıkarmalı

Tablo 11 incelendiğinde öğrencinin sorumlulukları ile ilgili olarak; “uslu olma”, “dersi dinleme” ve “derse katılım” olmak üzere üç kategorinin oluştuğu görülmektedir.

Kategoriler incelendiğinde öğrencilerin daha çok “uslu durma” ve “dersi dinleme” odaklı oldukları görülmektedir. Öğrencilerin derse katılım algılarında; “arkadaşlarıyla bilgi alışverişi yapma”, “derste aktif olma”, “grup halinde çalışma” gibi etkin katılım algıları yer almakla birlikte etkin olmayan katılımın da önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin öğrenci sorumlulukları açısından genel olarak öğretmen merkezli bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

EiC1: “Öğrenciler öğretmeni dinlerken sessiz olmalılar. Biri konuşurken sözünü kesmemeliler, birbirleriyle hiç konuşmamalılar.”

EiC9: “Öğrenciler parmak kaldırarak konuşur, dersi takip eder, boş konuşmazlar.”

EOC13: “Öğrenciler dersi güzelce dinlemeli ve tahtadaki işlemleri defterlerine güzelce yazmalılar.”

EOC19: “Öğrenci dersi dinlemeli, hocaya itaat etmeli ve susmalıdır.”

ELC8: “Öğrenciler sessiz olarak derse katılmalı, söz hakkı alarak konuşmalıdırlar.”

ELC24: “Öğrenciler çok ses çıkarmamak kaydıyla konuşabilmeli, tahtaya kalkmalı ve söz hakkı almalıdır.”

## Değerlendirme

Öğrencilerin değerlendirmeye yönelik algıları Tablo 12’de sunulmuştur:

Tablo 12.

Öğrencilerin değerlendirmeye yönelik algıları

Kategoriler/Alt Kategoriler			Kodlar	
Ölçüt	Sınavlar	Olmalı	Deneme sınavlarına göre olmalı Sınavlar kolay olmalı Sınavlar test olmalı Sınavlarda açık uçlu sorular olmamalı Sınavlarda öğrencinin bildiği yerden sorulmalı Sınavlarda her dersten sorulmalı Sözlü sınav olmalı Sözlü sınav olmamalı Yazılı sınav olmalı Quizler yapılmalı	
		Olmamalı	Sınav olmamalı	
	Davranışlar		Ders dışı davranışlara göre olmalı Dersteki davranışlara göre olmalı Dürüstlüğe göre olmalı Karaktere göre olmalı Saygıya göre olmalı	
		Derse Katılım	Atılganlığa göre olmalı Katılıma göre olmalı Derse ilgiye göre olmalı Dersi dinlemeye göre olmalı	
	Performans		Çabaya göre olmalı Çalışmaya göre olmalı Ödevlere göre olmalı Performansa göre olmalı Şu ana kadar yapılanlara göre olmalı	
		Diğer	Defter düzenine göre olmalı Değerlendirme olmamalı Öğrenciler birbiriyle kıyaslanmalı Zekâya göre olmalı Yeteneklere göre olmalı	
	Nitelik	Adalet	Olumlu	Adaletli olunmalı Ceza amaçlı verilmemeli Dikkatli karar verilmeli Hak edene iyi not verilmeli/Haksızlık yapılmamalı Nesnel davranılmalı Sınavlarda öğretmen fikir vermemeli

	<b>Olumsuz</b>	Başarılılara puan eklenmeli Herkesine eşit not verilmeli Herkesine 100 verilmeli Yaramazlardan puan kırılmalı
	<b>Yüksek Not</b>	Ek puan verilmeli Merhamet edilmeli Notlar tamamlanmalı Yüksek not verilmeli 85'ten aşağı verilmemeli Zayıf verilmemeli
	<b>Öğrenci Özellikleri</b>	Öğrenci tanınmalı Öğrencinin imkânları gözetilmeli Öğrencinin kapasitesi hesaba katılmalı Öğrencinin üzerine gidilmemeli Öğrencinin seviyesine göre soru sorulmalı Öğrenciyle empati kurulmalı
	<b>Ödül</b>	Başarılılara aferin denilmeli Başarılılara belge verilmeli Başarılılara ödül verilmeli

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin değerlendirme ile ilgili algılarının; “ölçüt” ve “nitelik” olmak üzere iki kategori altında toplandığı görülmektedir.

Öğrenciler değerlendirme ölçütü olarak; sınavlara, performansa, davranışlara, derse katılıma, zekâya ve yeteneklere bakılması gerektiğini düşünmektedirler. Öğrencilerin geleneksel sınav algılarının oldukça yoğun olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sınav odaklı değerlendirme algılarının öğrenci merkezli anlayışı yansıtmadığı görülmektedir. Değerlendirmede performansa, dolayısıyla öğrencilerin süreç boyunca ortaya koydukları ürünlere bakılmasının doğru bir algı olduğu söylenebilir. Davranışlarına bakılarak yapılacak bir değerlendirme algısının ise öğrenci merkezli anlayışa uygun olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin; başarılılara puan eklenmeli, herkese eşit not verilmeli, herkese 100 verilmeli, yaramazlardan puan kırılmalı gibi görüşlerinin adalet değeri ile uyuşmadığı görülmektedir. Başarılılara aferin denilmesi, ödül verilmesi, belge verilmesi gibi önerilerin değerlendirmenin bir geri bildirim aracı olarak değil, “değer biçme”, “sınıflama”, “sıralama” gibi amaçlara hizmet eden bir araç olarak görüldüğünü göstermektedir. Tüm bu algılar birlikte düşünüldüğünde, öğrencilerin değerlendirme algılarının öğrenci merkezli anlayışa uzak olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin kategorilerle ilgili görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

EİC1: “Öğretmen öğrencinin yazılılarına bakmalıdır. Öğretmen öğrencilerin o zamana kadar yaptıklarına bakmalıdır.”

EİC11: “Öğrencilerin değerlendirilmesinde davranışlara bakılmalıdır.”

EOC9: “Yaramazlık yapanlardan puan kırılmalıdır.”

EOC24: “Notları hak edenler kazansın. Sözlü de olmasın sınav da olmasın.”

EOC24: “Davranışlarımıza göre not verilmelidir. Her şey adil olmalıdır.”

ELC13: “Notların çok fazla etkisi olmamalı. Saygılı olmaları göze alınmalı.”

ELC23: “Öğrencilerin ders içi katılımları göz önünde bulundurulmalı. Terbiye, ahlak, sessizlik göz önünde bulundurulmalı.”

### **Sınıf içi kararlar**

Öğrencilerin sınıf içi kararlara yönelik algıları Tablo 13'te sunulmuştur:



Tablo 13.

Öğrencilerin sınıf içi kararlara yönelik algıları

Kategoriler/Alt Kategoriler	Kodlar
Kararların Alınması	<b>Demokratik</b> Birlikte karar alınmalı Çoğunluğa göre karar alınmalı Demokrasi ile alınmalı Her görüşe saygı duyulmalı Herkes tarafından onaylanmalı Herkes söz hakkı verilmeli Oylama yapılmalı Öğrencilerin fikri alınmalı Zorla alınmamalı
	<b>Demokratik Olmayan</b> Başkan/başkan yardımcısı tarafından alınmalı Çoğunluğa göre olmamalı Öğretmen tarafından alınmalı Kızlar tarafından alınmalı Kura çekerek alınmalı Kural olmamalı Müdür tarafından alınmalı Ortak karar alınmaz
Kararların Niteliği	Adaletli olmalı Çözüm odaklı olmalı Disiplinli olmalı İyi/doğru olmalı Mantıklı olmalı Okula uygun olmalı Özgürlükçü olmalı
Kararların Uygulanması	Hep aynı şekilde uygulanmalı Herkes tarafından kararlara uyulmalı Kararların uygulamasında devamlılık olmalı Sıkıyönetim olmalı Uygulamada öğrencilerin üstüne gidilmemeli Uymayanlara ceza verilmeli

Tablo 13 incelendiğinde ilkokul öğrencilerinin sınıf içi kararlara ilişkin algılarının üç ana kategori altında toplandığı görülmektedir. Bunlar; “kararların alınması”, “kararların niteliği” ve “kararların uygulanması” kategorileridir.

İlkokul öğrencilerinin kararların nasıl alınacağına yönelik demokratik algılarının yanı sıra demokratik olmayan algılarının da olduğu dikkat çekmektedir. Öğrencilerin bir kısmının kararların “birlikte”, “çoğunluğa göre”, “demokrasi” ile alınması gerektiğini bir kısmının ise öğretmen, “müdür”, “başkan” tarafından ya da “kura çekilerek” alınması gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Bu durum öğrenci merkezli algıya dolayısıyla da demokratik algıya sahip olmadıklarını göstermektedir.

Öğrencilerin görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

EİC1: “Sınıf içi kararlar alınırken herkesin fikri sorulmalıdır.”

EİC6: “Sınıf yönetimi öğretmenden sorulur. Sınıf içi kararlar başkan tarafından alınmalıdır.”

EOC7: “Bütün kararlar kura çekilerek alınmalıdır.”

EOC27: “Sınıf içi kararlar öğretmenin kararı ile alınmalıdır.”

ELC10: “Bana göre bizim sınıfta birlikte karar alınmaz. Çünkü saygılı davranışlar sergilenmiyor.” ELC29: “Sınıf içi kararlar birlikte alınmalı, verilecek kararlara uyum sağlanmalı.”

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonuçları; “Öğrencilerin Sevgi Algıları”, “Öğrencilerin Demokrasi Algıları”, “Öğrencilerin Öğrenci Merkezli Eğitim Algıları” ve “Öğrencilerin Sevgi, Demokrasi ve Öğrenci Merkezli Eğitim Algıları Arasındaki İlişkiler” şeklindeki dört başlık altında sunulmuştur.

### **Öğrencilerin sevgi algıları**

“Sevginin Tanımı” ile ilgili olarak; öğrencilerin hem “koşullu sevgi” hem de “koşulsuz sevgi” yönünde algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin koşullu sevgi algıları; “romantik sevgi”, “karşılık bekleme”, “ön yargı” ve “sahiplenme” şeklindedir. Şahin ve arkadaşlarının (2019) sevgi eğitimi dersi alan lisans öğrencilerinin sevgiye dair görüşlerini inceledikleri araştırmada öğrencilerin sevgi tanımlamalarının “koşulsuz sevgi” anlayışına uygun olduğu görülmüştür. Ancak bu sonuçta sevgi eğitimi dersi almış olmanın etkisi olduğu görülmektedir. Zira araştırmada dönem sonunda öğrencilerin çoğunun sevgi kavramı ile ilgili görüşlerini sorgulamaya başladıkları, sevgi tanımlamalarının ve sevgi kavramına bakışlarının değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

“Sevginin Kaynağı” ile ilgili olarak; öğrencilerin olumlu algılarının yanında bazı olumsuz algılarının da olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin; sevdikleri kişileri, aşk ve mutluluk gibi duyguları hatta doğayı sevginin kaynağı olarak gördükleri anlaşılmış, hatta sevginin kaynağı olarak “kıskançlığı” bile zikrettikleri görülmüştür. Sevginin kaynağı bir yaratıcıya verilmediğinde koşulsuz bir sevgiden bahsetmenin mümkün olmayacağı düşünüldüğünde bu durum öğrencilerin koşullu sevgi algısına sahip olduklarını düşündürmektedir. Sevginin kaynağının Allah olarak görülmesi öğrencileri koşulsuz sevgiye yönlendirecektir. Castillo (2016) da yaptığı araştırmada Filipinli gençlerin sevginin kaynağının Allah olduğunu düşünmekte olduklarını ve bu inançlarından dolayı, ailelerine, arkadaşlarına ve komşularına koşulsuz sevgi hissettiklerini ortaya koymuştur. Neto ve Wilks (2017) de din ve maneviyatın koşulsuz sevgi ile ilgili farkındalık oluşturduğunu ve koşulsuz sevgiyi desteklediğini belirtmektedir.

“Kimler Sevilmeli” ile ilgili olarak; öğrencilerin koşulsuz ve koşullu sevgi algısına sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilerin bir kısmının tüm canlıların (insan, hayvan, bitki), tanıdıklarımızın, zor durumda olanların sevilmesi gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir. Ancak iyi özelliklere sahip olanların, sevgimize karşılık verenlerin, bize fayda sağlayanların ve bize iyi davrananların sevilmesi gerektiği düşüncelerinin de ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu durum ise koşullu bir sevgi algısına işaret etmektedir.

### **Öğrencilerin demokrasi algıları**

“Yönetim Şekli” ile ilgili olarak; öğrencilerin “halk merkezli” algıların yanı sıra, “güç ve yetki yöneticide olmalı”, “yöneten tek bir adam olmalı” gibi “kişi merkezli” ve demokratik olmayan algılara sahip oldukları da görülmüştür. Bu durum genel olarak öğrencilerin demokratik algılarının zayıf olduğunu göstermektedir. Kuş ve Çetin (2012) Türkiye’de demokrasi algısı ölçeğinden elde edilen ortalamalar ile 28 farklı ülkenin ortalamalarını karşılaştırmış, genel olarak olumlu maddelerdeki ortalamaların Türk öğrencilerde düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Groot ve arkadaşları (2014) yaptıkları araştırmada Hollanda’da kentsel bir bölgeden 27 ergenin demokratik algısını belirlemeyi amaçlamışlardır. Analizler, sadece beş öğrencinin güçlü bir demokrasi anlayışı geliştirdiğini ortaya koymuştur. Slev (2014)’in araştırmasında ise bunlara zıt olarak Romanyalı genç neslin demokrasi ile ilgili genel algısının olumlu olduğu sonucu ortaya konulmuştur.

“Yönetici-Halk İlişkisi” ile ilgili olarak; öğrencilerin hem yönetici görevleri hem de halkın görevleri kategorilerinde genel olarak “kişi merkezli” ve anti demokratik algıya sahip oldukları görülmüştür.

“Temel Hak ve Özgürlükler” ile ilgili olarak; öğrencilerden bazılarının özgürlükçü anlayışa sahip oldukları, bazılarının özgürlükleri “insanların her istediklerini yapabilmesi” şeklinde yani “kuralsızlık” olarak algıladıkları ve insanların her istediklerini yapabildiği kısıtsız bir özgürlük algısına sahip oldukları, bazı öğrencilerin de yasakçı bir anlayışa sahip oldukları görülmüştür. Üztemur ve İnel (2018) çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin özgürlük değerini her istediğini yapabilme, temel insan haklarına sahip olma ve kişisel sınırlamaların kaldırılması şeklinde açıkladıklarını belirtmektedirler. Dinç ve Üztemur (2016) da haklar, görevler ve özgürlük üçgeninde, gençlerin özgürlükleri daha fazla önemsediklerini belirtmektedir. Bu iki çalışmanın sonuçları bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

### **Öğrencilerin öğrenci merkezli eğitim algıları**

“Derse Hazırlık” ile ilgili olarak; her kademedeki öğrencilerin büyük çoğunluğunun dersin planlanmasından öğretmenin sorumlu olduğunu düşündükleri, bazı öğrencilerde ise planlamaya gerek olmadığı yönünde bir algının hâkim olduğu görülmüştür.

“Dersin İşlenişi” ile ilgili olarak; öğrencilerin algılarının yoğunlukla “anlatım” odaklı olduğu, bunun yanında soru-cevap, yazı yazma, test çözme gibi geleneksel uygulamaların da algılarında büyük yer kapladığı belirlenmiştir. Öğrencilerin geleneksel ders işleniş algısına sahip olmalarında mevcut sistem içindeki öğretmenlerin etkisinin olduğu düşünülmektedir. Zira öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrenci merkezli yöntem teknikleri kullanmadıkları görülmektedir. Karasu Avcı ve Ketenoğlu Kayabaşı (2018) sınıf öğretmenlerinin sıklıkla anlatım, soru-cevap, problem çözme, Akpınar ve Gezer (2010) öğretmenlerin ağırlıklı olarak anlatım yoluyla ders işlemeye devam ettiklerini, Karamustafaoğlu ve diğerleri(2014) öğretmenlerin genel olarak anlatım yöntemini kullanmayı tercih ettikleri ve bu yöntemi soru-cevap yönteminin izlediği, Bozpolat ve diğerleri(2016) öğretim elemanlarının en çok anlatım, soru-cevap, tartışma yöntemlerini bildiklerini ve derslerde yaygın olarak anlatım yöntemini kullandıklarını, Güven Yıldırım ve diğerleri(2016) da öğretmen adaylarının en çok düz anlatım ve soru-cevap yöntemlerini tercih ettiklerini, Bayram-Jacobs ve Hayırsever (2016) öğretmen adaylarının öğrenci merkezli eğitim ile ilgili bilgiye sahip olduklarını ancak öğretme-öğrenme süreçlerinin bu yaklaşıma göre organize edilmediğini belirlemişlerdir. Materyal kullanımına yönelik geleneksel anlayışın hâkim olduğu, hatta bazı öğrencilerin materyal kullanımına karşı oldukları belirlenmiştir. Bu durum öğretmen merkezli anlayışa işaret etmektedir. Öğrencilerin materyal algılarının mevcut sistemde geçirdikleri öğretim süreçleri ile ilgili bir durum olduğu düşünülmektedir. Hâlbuki etkili materyal kullanımı öğrenci merkezli anlayışta oldukça önemli görülmektedir. Kablan ve diğerleri(2013) Türkiye’de yapılan 57 araştırmadan elde edilen meta analiz sonuçlarına göre; çeşitli materyaller kullanılarak yapılan öğretimin akademik başarıya en yüksek düzey olan geniş aralıkta olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin materyal kullanımına ilişkin algılarında da mevcut sistem içinde gördükleri uygulamaların etkisi olduğu düşünülmektedir. Zira Arseven ve diğerleri(2016), Şahin (2014), Bayındır ve Arıcı (2015) ve Sezer (2017) araştırmalarında öğretmenlerin çoğunluğunun materyal olarak ders kitabı ve yazı tahtasını kullandıklarını tespit etmişlerdir.

“Öğretmenin Sorumlulukları” ile ilgili olarak; hem öğretmen merkezli hem de öğrenci merkezli algının ortaya çıktığı görülmüştür. Öğrencilerin öğretmeni “öğrenmeden sorumlu kişi”, “bilgi kaynağı”, “ders anlatan”, “bilgi öğretene”, “her şeyi bilen”, “yanlışları düzelten” kişi olarak algıladıkları belirlenmiştir. Bu algının tamamen öğretmen merkezli bir algı olduğu görülmektedir. Sınıf yönetiminde sıkı kurallar ve sıkı disiplin anlayışı ön plana çıkmıştır. Öğrencilerin öğretmeni kontrolü sağlayan bir “otorite” figürü olarak algıladıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin disiplin algılarının öğrenci merkezli anlayıştan uzak olduğu söylenebilir. Araştırmanın bu sonucunu destekler şekilde Sadık (2018) çalışmasında, öğrencilerin disiplini olumlu algıladıklarını, disiplini sosyal yaşamı organize eden bir fenomen olarak tanımladıklarını, yetişkinleri disiplini öğreten insanlar olarak nitelendirdiklerini belirlemiştir. Çocukların öğretmenleri sınıfta ve okulda disiplinin sağlanmasından ve sürdürülmesinden

sorumlu olan bireyler olarak gördükleri ve kendi rollerini pasif olarak algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Boyacı (2009) da araştırmasında Türkiye'deki öğrencilerinin disiplin kavramını Norveç'teki öğrencilere göre daha olumsuz algıladıkları, daha çok kuraldan söz ettikleri ancak Norveç'teki Türk öğrencilerin kurallara daha çok uydukları sonucuna ulaşmıştır.

“Öğrencinin Sorumlulukları” ile ilgili olarak; öğrencilerin algılarının “uslu durma” ve “dersi dinleme” odaklı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin kısmen de olsa etkin katılım algısına sahip oldukları ancak etkin olmayan katılımın algılarında önemli bir yer tuttuğu, öğrencilerin algılarının yoğunluklu olarak öğretmen merkezli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucunu destekler nitelikte Peterson ve arkadaşlarının (2012) Yeni Zelanda’da öğrencinin öğrenmesinden kimin sorumlu olduğuna dair öğrenciler, ebeveynler ve öğretmenlerle yaptıkları araştırmada Türkiye’dekinin aksine öğrencilerin kendilerine ve kendi çabalarına daha fazla atıf yaptıkları belirlenmiştir. Frambacha ve diğerleri (2014) araştırmalarında öğrenci merkezli eğitimde grup aktiviteleri içinde, öğrencilerin kültürel kökenlerinin onların tartışma davranışlarını ve becerilerini nasıl şekillendirdiğini ortaya koymaya çalışmışlardır. Öğrenci merkezli yaklaşım kullanılarak Doğu Asya, Batı Avrupa ve Orta Doğu’da bulunan üç okulda karşılaştırmalı bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Özellikle batılı olmayan okullarda, öğrencilerin düşüncelerini ifade etmekten, soru sormaktan ve diğerleri ile fikirlerini tartışmaktan uzak durdukları görülmüştür.

“Değerlendirme” ile ilgili olarak; öğrencilerin en çok sınavlara vurgu yaptıkları yani değerlendirmenin sınav yoluyla olması gerektiğini düşündükleri, sınav ve notlara bağlı başarı algılarının olduğu görülmüştür. Öğrencilerin değerlendirme ölçütü olarak sınavlar dışında performans, davranışlara, derse katılıma, zekâya ve yeteneklere bakılması gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Öğrencilerinin değerlendirmeyi bir geri bildirim aracı olarak görmedikleri, bir ceza ve ödül unsuru olarak algıladıkları, bu bağlamda öğrencilerin değerlendirme algılarının öğrenci merkezli anlayışa oldukça uzak olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“Sınıf İçi Kararlar” ile ilgili olarak; öğrencilerinin demokratik algılarının yanı sıra demokratik olmayan algılarının da var olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin bir kısmının kararların “öğretmen”, “müdür”, “başkan/başkan yardımcısı” tarafından alınması gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Ortak karar alınamayacağını düşünen ve hiç kural olmamasını isteyen öğrencilerin varlığı da tespit edilmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin eğitim ve dolaylı olarak da demokrasi algılarının “kişi merkezli” olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin kararlara katılmaya isteksiz olmalarının onlara hâlihazırda bu fırsatın tanınmıyor olması ile ilgili bir durum olduğu düşünülmektedir. Zira Mithans ve arkadaşlarının (2017) araştırmalarında Avusturya’daki okullara devam eden öğrencilerin aksine Slovenya’da okula devam eden öğrencilerin çoğunlukla karar alma süreçlerine katılmak istemedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Slovenya’daki öğrencilerin kararlara katılmaya isteksiz olma nedenleri ise katılım yeteneklerinin geliştirilmesi için yeterli fırsata sahip olmamaları olarak açıklanmıştır.

### **Öğrencilerin sevgi, demokrasi ve öğrenci merkezli eğitim algıları arasındaki ilişkiler**

Öğrencilerin büyük bir kısmının koşullu sevgi algısına sahip oldukları, genel olarak; iyi özelliklere sahip olanların, sevgimize karşılık verenlerin, bize fayda sağlayanların ve iyi davrananların sevilmesi gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir. Hâlbuki demokrasi, zaten farklılık temeline dayandığı için oluşturduğu çeşitlilik kültürü ile insanların bütün farklılıkları ile birbirlerini kabullenerek birlikte yaşamalarını gerektirir. Bu durum öğrencilerin demokrasi açısından da bazı olumsuz algılara sahip olmaları anlamına gelmektedir. Zira öğrencilerin genel olarak “kişi merkezli” ve demokratik olmayan algılara sahip oldukları da belirlenmiştir.

Öğrencilerin sorumluluk algılarının uslu durma ve dersi dinleme odaklı olduğu, derse katılım algılarının etkin katılımdan uzak olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin uslu durma ve dersi sessizce

dinleme davranışlarında öğretmenleri tarafından kabul edilme isteklerinin ve “uslu olursam sevilirim” şeklindeki koşullu sevgi algılarının da etkisi olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin disiplinli sınıf yönetimi algılarının esnek yönetim algısına göre daha güçlü olduğu görülmüştür. Hâlbuki öğrenci merkezli eğitimde sınıf yönetimi yumuşak ve esnek olmalı, bu da öğrenciye karşı olumlu tavır geliştirme, yapıcı olabilmek, hoşgörü ve sevgi ile yaklaşma ile gerçekleştirilmelidir. Bu bağlamda öğrencilerin hem sevgi hem de eğitimle ilgili olumsuz algılara sahip oldukları, iki kavram arasında bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerin eğitim ortamındaki sorumlulukları ile ilgili olarak daha çok uslu durmaya ve dersi dinlemeye odaklandıkları görülmüştür. Ders katılım algılarının ise etkin katılımdan uzak olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin vatandaşlık sorumluluklarına yönelik algılarının da eğitim ortamındaki sorumluluklarına yönelik algıları ile oldukça benzer olduğu görülmüştür. Öğrencilerin vatandaşlık görevi olarak; devlete saygılı olmak, yöneticiye karşı sorumluluklarını yerine getirmek, idarecilere saygılı olmak, kurallara uymak gibi daha çok pasif sorumluluklardan bahsettikleri görülmüştür. Bu durum da öğrencilerin demokrasi algıları ile eğitim algıları arasındaki ilişkiye işaret etmektedir. Öğrencilerin hem demokratik olmayan, hem de öğretmen merkezli algılara sahip oldukları görülmüştür.

Öğrencilerin büyük çoğunluğunun ders etkinliklerinin ve materyallerinin planlanmasından öğretmenin sorumlu olduğunu, öğrencinin planlamaya karışmaması gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir. Öğrencilerinin öğretmeni “bilgi verici”, “her şeyi bilen”, “yanlışları düzelten” kişi olarak tanımladıkları, öğretmeni “kontrolü sağlayan bir otorite figürü” olarak algıladıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin ülke yönetimine ilişkin algıları da oldukça benzerdir. Öğrencilerin yöneticinin her istediğini yapabilmesi, tüm haklara sahip olabilmesi gerektiği şeklinde “kişi” merkezli bir algıya sahip oldukları görülmüştür. Bu durumda öğrencilerin hem demokrasi hem de eğitim algılarının olumsuz olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin, kuralları ülkenin başkanının koyması, ülkeyi tek kişinin yönetmesi, ülkeyi halkın yönetmemesi gibi görüşlerinin olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerinin sınıf ortamında da kararların nasıl alınacağına yönelik demokratik olmayan algılarının var olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin bir kısmının kararların “öğretmen”, “müdür”, “başkan” tarafından alınması gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Ortak karar alınamayacağını düşünen ve hiç kural olmamasını isteyen öğrencilerin varlığı da tespit edilmiştir. Bu durum da yine öğrencilerin demokrasi ve öğrenci merkezli eğitim algıları arasındaki ilişkiye işaret etmektedir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

MEB’e Öneriler:

- Okul öncesinden başlayarak eğitimin her kademesindeki öğrencilere demokrasi ile ilgili doğru bilgilerin kazandırıldığı öğretim programları hazırlanmalıdır.
- Demokrasi de dâhil bütün değerlerin sevgiye bağlı olarak geliştiği düşünülerek, okul öncesinden başlayarak eğitimin her kademesindeki öğrencilere koşulsuz sevgi anlayışının kazandırıldığı öğretim programları hazırlanmalıdır.
- Öğretmen ve idarecilerin sevgi, demokrasi ve öğrenci merkezli eğitim algılarını geliştirecek hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.

Öğretmen ve Müdürlere Öneriler:

- Öğretmenler demokrasi ve sevgi değerlerini öğrencilere mevcut derslerin içinde örtük olarak kazandırmalıdır.

- Okullar demokratik bir kültüre kavuşturulmalı, kurumun tüm paydaşları ve öğrenciler okul ile ilgili karar alma süreçlerine dâhil edilmelidir.
- Öğrencilerin görüşlerini özgürce açıklayabildikleri demokratik ve öğrenci merkezli sınıf ortamları oluşturulmalıdır.
- Öğretim sürecinde öğrencilerin ilgilerini çekecek öğrenci merkezli yöntem ve teknikler kullanılmalı ve işbirlikli öğrenme aktivitelerinin yer aldığı grup çalışmaları düzenlenmelidir.

YÖK'e Öneriler:

- Öğrencilere kazandırılması beklenen koşulsuz sevgi ve demokrasi değerleri öncelikle bu değerleri onlara aktaracak olan öğretmen adaylarına öğretmen yetiştirme sürecinde kazandırılmalı, bunun için gerekli önlemler alınmalıdır.
- Öğretmen yetiştirmede öğretmen adaylarına öğrenci merkezli eğitim felsefesi kazandırılmalıdır.
- Öğretmen adayları lisansta öğrenci merkezli yöntemlerle eğitim almalıdır. Böylece bu yöntemleri benimsemeleri ve gelecekte kendi öğretimlerinde kullanmaları kolaylaştırılmalıdır.
- Eğitim fakültelerinde demokrasi ve insan hakları dersi ve sevgi eğitimi dersi ön lisans, lisans ve lisansüstü düzeylerde seçmeli ders olarak öğretim programlarında yer almalıdır.

## Kaynakça

- Akpınar, B. ve Gezer, B. (2010). Öğrenen merkezli yeni eğitim yaklaşımlarının öğrenme-öğretme sürecine yansımaları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 1-12.
- Alshurman, M. (2015). Democratic education and administration. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 176, 861-869.
- Arseven, Z., Şahin, Ş. ve Kılıç, A. (2016). Teachers' adoption level of student centered education approach. *Journal of Education and Practice*, 7(29), 133-144.
- Bailey, G. ve Colley, H. (2015). 'Learner-centred' assessment policies in further education: putting teachers' time under pressure. *Journal of Vocational Education & Training*, 67(2), 153-168.
- Bakan, İ. ve Kefe, İ. (2012). Kurumsal açıdan algı ve algı yönetimi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 19-34.
- Bayındır, N. ve Arıcı, A. F. (2015). Sınıf tahtalarının etkili kullanımı üzerine bir araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 74-83.
- Bayram-Jacobs, D.ve Hayırsever, F. (2016). Student-centred learning: How does it work in practice?. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 18(3), 1-15.
- Boddy, C., Bond, D. ve Ramsey, E. (2011). Projective techniques: Are they a victim of clashing paradigms? Erişim adresi (25 Eylül 2019): <https://mpr.ub.uni-muenchen.de/33331/>
- Boyacı, A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin disipline sınıf kurallarına ve cezalara ilişkin görüşlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi (Türkiye-Norveç örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 523-554.
- Bozpolat, E., Uğurlu, C. T., Usta, H. G. ve Şimşek, A. S. (2016). Öğrenci ve öğretim elemanlarının öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri: Nitel bir araştırma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 83-95.
- Brinkmann, S. (2013). *Qualitative interviewing: Understanding qualitative research*. New York: Oxford University Press.
- Castillo, F. (2016). Perceptions on love of the young people: An assessment based on the love attitude scale. In S. F. Tang & L. Logonnathan (Eds.), *Assessment for learning within and beyond the classroom*. Singapore: Springer Science+Business Media.
- Collins, W. J. (2013). Education, Democracy, and Social Discourse. *Schools: Studies in Education*, 10(2), 298-303.
- Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-77.
- Diñç, E. ve Üztemur, S. S. (2016). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin demokratik değer algılarının karikatürler aracılığıyla incelenmesi. *Elementary Education Online*, 15(3), 974-988.
- Doğan, S. (2014). Eğitim bilimine giriş. İçinde C. T. Uğurlu (Ed.). *Eğitimin işlevleri*. İstanbul: Eğiten Kitap.
- Duman, B. (2008). Öğrenme-öğretme sürecindeki entelektüel şizofrenizm. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 287-321.
- Edelstein, W. (2011). Education for democracy: Reasons and strategies. *European Journal of Education*, 46(1), 127-137.
- Eker, S. (2012). Alfred Adler'in Kişilik Kuramı'nın demokrasi düşüncesi açısından önemi. *U.Ü. Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(22), 157-180.
- Frambach, J. M., Driessena, E. W., Beh, P. ve Vleutena, C. P. M. (2014). Quiet or questioning? Students' discussion behaviors in student-centered education across cultures. *Studies in Higher Education*, 39(6), 1001-1021.
- Golafshani, N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *The Qualitative Report*, 8(4), 597-606.
- Groot, I., Veugelers, W. ve Goodson, I. (2013). *Adolescents' democratic engagement: A qualitative study into the lived citizenship of adolescents in the Dutch democratic pluralist society*. Enschede: Ipskamp Drukkers.
- Gündoğan, A. O. (2002). Çoğulculuk ve değer bunalımı. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 43-52.
- Gül, G. (2004). Birey toplum eğitim ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 223-236.
- Güven Yıldırım, E., Köklükaya, A. N. ve Aydoğdu, M. (2016). Fen Bilgisi öğretmen adaylarının öğretim yöntem-teknik tercihleri ve bu tercihlerinin nedenleri. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 15-25.
- Kablan, Z., Topan, B. ve Erkan, B. (2013). Sınıf içi öğretimde materyal kullanımının etkililik düzeyi: Bir meta-analiz çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1629-1644.

- Karamustafaoğlu, O., Bayar, A. ve Kaya, M. (2014). Fen bilimleri öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri üzerine bir araştırma: Amasya örneği. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(4), 436-462.
- Karasu Avcı, E. ve Ketenoğlu Kayabaşı, Z. E. (2018). Sınıf öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri: Bir olgubilim araştırması. *Hacettepe University Journal of Education*, 1-17.
- Kılıç, A., Aydın, M., Ökmen, B. ve Şahin, Ş. (2019). *Kuramdan uygulamaya ihtiyaç belirleme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kuş, Z. ve Çetin, T. (2012). İlköğretim öğrencilerinin demokrasi algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 1-22.
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. California: John Wiley & Sons, Inc.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2<sup>nd</sup> ed). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Mithans, M., Grmek, M. I. ve Çağran, B. (2017). Participation in decision-making in class: Opportunities and student attitudes in Austria and Slovenia. *International Journal of Management in Education*, 11(4), 165-184.
- Moate, R. M. ve Cox, J. A. (2015). Learner-centered pedagogy: Considerations for application in a didactic course. *The Professional Counselor*, 5(3), 379-389.
- Neto, F. ve Wilks, D. C. (2017). Compassionate love for a romantic partner across the adult life span. *Europe's Journal of Psychology*, 13(4), 606-617.
- Özmen, F. (1999). Etkili eğitimin gerçekleştirilmesinde duyuşsal alanın önemi: Sevgi eğitimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 193-198.
- Özpolat, V. (2013). Öğretmenlerin mesleki önceliklerinde öğrenci merkezli eğitim yaklaşımının yeri. *Milli Eğitim*, 200, 5-26.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). California: Sage Publication.
- Peterson, E. R., Rubie-Davies, C. M. ve Elley-Brown, M. (2012). Who is to blame? Students, teachers and parents views on who is responsible for student achievement. *Research in Education*, 86(1), 1-12.
- Sadık, F. (2018). Children and discipline: Investigating secondary school students' perception of discipline through metaphors. *European Journal of Educational Research*, 7(1), 31-44.
- Sezer, G. O. (2017). Öğretmenlik uygulaması dersini alan sınıf öğretmeni adaylarının sınıfta kullandıkları materyal tercihlerinin incelenmesi. *ACJES*, 1(1), 23-33.
- Slev, A. M. (2014). Perceptions of democracy and democratic principles among Romanian law students. *Revista Academiei Forțelor Terestre Nr*, 1(73), 38-44.
- Sönmez, V. (1987). Eğitim ortamında sevgi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 65-77.
- Subba, D. (2014). Democratic values and democratic approach in teaching: A perspective. *American Journal of Educational Research*, 2(12), 37-40.
- Şahin, M. (2014). Öğretim materyallerinin öğrenme-öğretme sürecindeki işlevine ilişkin öğretmen görüşlerinin analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 995-1012.
- 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. ve Kılıç, A. (2019). Sevgi eğitimi dersi alan öğrencilerin sevgi ve sevgi eğitimi dersine dair görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 176-197.
- Toper, T. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki demokrasi eğitimi: İkinci kademe öğretmenlerinin demokratik tutum ve davranışları sergileme düzeyleri (Kars ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Üztemur, S. ve İnel, Y. (2018). 8th year secondary school pupils' perceptions democratic values: A phenomenological analysis. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 7(3), 786-825.
- Varış, F. (1991). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını.