

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**TÜRKİYE’DE DEMOKRASİ EĞİTİMİ KONUSUNDA
2000-2020 TARİHLERİ ARASINDA YAPILMIŞ
ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BURAK ŞAHİN

**GAZİANTEP
ARALIK 2021**

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**TÜRKİYE’DE DEMOKRASİ EĞİTİMİ
KONUSUNDA 2000-2020 TARİHLERİ ARASINDA
YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BURAK ŞAHİN

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Recep KAHRAMANOĞLU

GAZİANTEP
ARALIK 2021

TEZ ONAY SAYFASI**Öğrencinin Adı ve Soyadı:** Burak Şahin**Üniversite:** Gaziantep Üniversitesi**Enstitü:** Eğitim Bilimleri Enstitüsü**Ana Bilim Dalı ve Bilim Dalı :** Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı / Eğitim Programları ve Öğretim Programı**Tezin Başlığı :** Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda 2000-2020 Tarihleri Arasında Yapılmış Çalışmaların İncelenmesi**Tezin Savunma Tarihi** : 23/12/2021

Bu tezin yüksek lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Doç. Dr. Mehmet MURAT

Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Recep KAHRAMANOĞLU
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Unvanı, Adı ve SOYADI

Doç. Dr. Recep KAHRAMANOĞLU

Dr. Öğr. Üyesi Sezai DEMİR

Doç. Dr. Bülent DÖŞ

İmzasıDoç. Dr. Ahmet İhsan KAYA
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu kabul ederim. Bu bilgiler doğrultusunda tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edilmesi halinde doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu onayladığımı beyan ederim.

İmza:

Adı ve Soyadı: Burak ŞAHİN

Öğrenci Numarası: 201705857001

Tezin Savunma Tarihi: 23/12/2021

ÖZET

TÜRKİYE’DE DEMOKRASİ EĞİTİMİ KONUSUNDA 2000-2020 TARİHLERİ ARASINDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ

ŞAHİN, Burak
Yüksek Lisans Tezi,
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Programı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Recep KAHRAMANOĞLU
Aralık-2021, 90 sayfa

Bu çalışmada, Türkiye’de 2000-2020 yılları arasında demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların çok boyutlu olarak incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada, çok boyutlu ve derinlemesine bilgi elde etmek amaçlandığı için araştırma amacına uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tercih edilmiştir. Doküman incelemesi kapsamında, YÖK Ulusal Tez Merkezi, Google Akademik, Ulakbim, Dergipark gibi akademik veri tabanlarında literatür taraması yapılmıştır. Gerçekleştirilen literatür taraması sonucu elde edilen 51 yüksek lisans tezi, 11 doktora tezi ve 63 makale olmak üzere toplamda 125 çalışma veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Veri analizi süreci, veri kaynağı olarak belirlenen 125 çalışmanın betimsel bir analizi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz kapsamında incelenen araştırmalar; araştırmanın tarihi, türü, yöntemi, modeli, örneklem/çalışma grubu özellikleri, gerçekleştirildiği kademe, veri toplama araçları, konusu ve sonuçları bağlamında 9 tema altında analiz edilmiştir. Veri analizi sonucu elde edilen bulgular; tema başlıkları altında, tablo ve grafiklerle görselleştirilerek açık, anlaşılır, şeffaf ve sistemli bir şekilde sunulmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular yerli ve yabancı literatür ekseninde tartışılmış ve bulgulardan hareketle çeşitli sonuçlar elde edilerek öneriler sunulmuştur. Araştırmada, bireylerin anne-baba eğitim durumları, ailenin ekonomik düzeyi ve cinsiyet gibi değişkenlerin demokratik algı ve demokratik davranışlar üzerinde etkili oldukları fakat tek başlarına yeterli bir değişken olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, demokratik tutum ve davranışların edinilmesi sürecinde; aile, okul ve toplum gibi faktörlerin de bireyler üzerinde etkili olduklarını gösteren çeşitli sonuçlar elde edilmiştir. Demokrasinin günümüzde ifade ettiği anlamın daha iyi anlaşılması ve bireylerin demokrasiyi yaşamlarında bir davranış biçimi haline getirebilmeleri için demokrasi eğitiminin öneminden hareketle araştırmanın literatüre olumlu katkılar yapabileceği düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: Demokrasi, Demokrasi Eğitimi, Doküman İncelemesi

ABSTRACT**EXAMINING THE STUDIES CUNDUCTED BETWEEN 2000-2020 ON
DEMOCRACY EDUCATION IN TURKEY**

ŞAHİN, Burak
MA Thesis,
Department of Educational Curriculum and Instruction
Supervisor: Doç. Dr. Recep KAHRAMANOĞLU
December-2021, 90 pages

In this study, it is aimed to examine the studies on democracy education in Turkey between 2000-2020 years multidimensionally. In the research, since it was intended to obtain multidimensional and in-depth information, document analysis which is one of the qualitative research methods, has been preferred in accordance with the research purpose. Within the scope of document analysis, a literature review has been conducted in academic databases such as Council of Higher Education (YÖK) National Thesis Center, Google Scholar, Ulakbim, Dergipark. A total of 125 studies, including 51 master's theses, 11 doctoral theses and 63 articles which were obtained as a result of the literature review, have been used as data sources. The data analysis process has been carried out as a descriptive analysis of 125 studies identified as data sources. The studies examined within the scope of descriptive analysis have been analyzed under 9 themes which are the date, type, method, model, sample/study group characteristics, data collection tools, subject, result of the research. Findings obtained as a result of data analysis have been presented in a clear, understandable, transparent and systematic way by visualizing with tables and graphics under the theme headings. The findings obtained in the research have been discussed in the axis of domestic and foreign literature, and various results have been obtained based on the findings and suggestions have been presented. In the study, it has been concluded that the variables such as the educational status of the parents, the economic level of the family and the gender are effective on the democratic perception and democratic behavior, however they are not a sufficient variable on their own. In addition, in the process of acquiring democratic attitudes and behaviours, various results that show the factors such as family, school and society are effective on individuals have been obtained too. Based on the importance of democracy education, it is thought that the research can make positive contributions to the literature in order to understand the current meaning of democracy better and enable individuals to make democracy a way of behavior in their lives.

Keywords: Democracy, Democracy Education, Document Analysis

ÖNSÖZ

Bu tez çalışması, insanlığın geleceği ve daha özgür bir dünya için hayati öneme sahip olduğu düşünülen demokrasi düşüncesinden hareketle, demokratik bir eğitim sistemi, çağdaş ve bilimsel kriterlere uygun bir demokrasi eğitimi ve barış içinde yaşayan insanların oluşturduğu bir toplum ideali adına gerçekleştirilmiştir. Modern demokrasimizin kurucusu Gazi Mustafa Kemal Atatürk ve demokrasimizi koruyup geliştirecek olan çocuklara ithaf edilen bu bilimsel çalışmanın literatüre katkı sağlayacağını umuyorum. Aldığım tüm kararlar ve attığım bütün adımlarda yanımda olan aileme ve tanıdığım günden bugüne kadar önemli anlarda yanımda olup yol gösteren, hem akademik hem de insani olarak bana yeni ufuklar açan ve keyif alarak çalıştığım tez sürecimde büyük emekleri olan danışmanım Sayın Doç. Dr. Recep KAHRAMANOĞLU başta olmak üzere tüm hocalarıma teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	4
1.2. Araştırmanın Önemi	6
1.3. Araştırmanın Amacı	9
1.4. Araştırmanın Problem Cümlesi	9
1.4.1. Araştırmanın Alt Problemleri	9
1.5. Sayıtlılar	10
1.6. Sınırlılıklar	10

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Demokrasi	11
2.2. Demokrasinin Temel İlkeleri	13
2.2.1. Demokrasi ve Özgürlük	14
2.2.2. Demokrasi Eşitlik ve Adalet	16
2.2.3. Demokrasi ve İnsan Hakları	18
2.2.4. Demokrasi Katılım ve Çoğulculuk	20
2.2.5. Demokrasi İktidar ve Devlet	23
2.3. Demokrasi Eğitimi	25
2.3.1. Demokrasi Eğitimi ve Birey	28

2.3.2. Demokrasi Eğitimi ve Aile.....	29
2.3.3. Demokrasi Eğitimi ve Okul.....	31
2.3.3.1. Demokratik Okul ve Öğrenci.....	32
2.3.3.2. Demokratik Okul ve Öğretmen.....	33
2.3.3.3. Demokratik Okul ve Sınıf Ortamı.....	34
2.3.3.4. Demokratik Okul ve Demokratik Program.....	35
2.3.3.5. Demokratik Okul ve Okul Yönetimi.....	37
2.3.4 Demokrasi Eğitimi ve Toplum.....	37

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	40
3.2. Veri Kaynakları	40
3.3. Veri Analizi	41
3.4. Geçerlik ve Güvenirlik	42

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. 2000-2020 Yılları Arasında Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımına Yönelik Bulgular.....	43
4.2. 2000-2020 Yılları Arasında Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Türlerine Göre Dağılımına Yönelik Bulgular	45
4.3. 2000-2020 Yılları Arasında Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımına Yönelik Bulgular.....	46
4.4. 2000-2020 Yılları Arasında Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Araştırma Modellerine Yönelik Bulgular	47
4.5. 2000-2020 Yılları Arasında Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Örneklem / Çalışma Grubuna Yönelik Bulgular.....	49
4.5.1. Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Örneklem / Çalışma Grubu Özelliklerine Yönelik Bulgular	49
4.5.2. Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Örneklem / Çalışma Grubu Büyüklüğüne Yönelik Bulgular	50
4.6. 2000-2020 Yılları Arasında Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Kademelerine Yönelik Bulgular.....	51
4.7. 2000-2020 Yılları Arasında Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Yönelik Bulgular.....	52

4.8. 2000-2020 Yılları Arasında Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Araştırma Konularına Göre Dağılımına Yönelik Bulgular	53
--	----

4.9. 2000-2020 Yılları Arasında Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Araştırma Sonuçlarına Göre Dağılımına Yönelik Bulgular	56
---	----

BÖLÜM V TARTIŞMA

5.1. TARTIŞMA	61
---------------------	----

BÖLÜM VI SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR	75
6.2. ÖNERİLER	77
KAYNAKÇA	80
ÖZGEÇMİŞ	91

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 4.1. Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı.....	43
Tablo 4.2. Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Çeşitli Yıl Aralıklarında Türlerine Göre Dağılımı.....	45
Tablo 4.3. Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Çeşitli Araştırma Türlerinde Yapılmış Çalışmaların Kullanılan Yönteme Göre Dağılımı.....	47
Tablo 4.4. Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Araştırma Modellerine Göre Dağılımı.....	47
Tablo 4.5. Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Örneklem / Çalışma Grubu Özelliklerine Göre Dağılımı.....	49
Tablo 4.6. Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Örneklem / Çalışma Grubu Büyüklüğüne Göre Dağılımı.....	50
Tablo 4.7. Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Yapıldıkları Kademelere Göre Dağılımı.....	51
Tablo 4.8. Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı.....	52
Tablo 4.9. Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Araştırma Konularına Göre Dağılımı.....	54

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 4.1. Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Beşer Yıllık Dağılımı	44
Tablo 4.2. Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Türlerine Göre Dağılımı	45
Tablo 4.3. Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Konusunda Yapılmış Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı	46



BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsan, kendi bilincinin keşfiyle birlikte, güçlü doğa karşısında zayıf, yalnız ve korunmasız kalmıştır. Varlığını devam ettirebilme dürtüsü ile hareket eden insan; önce doğaya, sonra diğer canlı türlerine ve nihayetinde de kendi türüne karşı bir hayatta kalabilme ve üstünlük mücadelesi içerisine girmiştir. Bu mücadele, insanların bir arada yaşamasını zorunlu kılmış, tarihsel süreklilik içerisinde değerlendirildiğinde de insanların topluluklar halinde yaşama eğilimi gösteren sosyal varlıklar olduğu gerçeğine dayanak oluşturmuştur. En küçük ilkel toplum olarak adlandırılan klanlardan günümüz modern devletlerine kadar süregelen bu yaşam biçimi, insan nüfusunun da artmasıyla birlikte yönetim ihtiyacını ortaya çıkarmıştır.

İnsanların, güdüsel olarak zihinlerinde taşıdıkları iktidar arzusu ile birlikte şekillenen yönetme isteğinin, insan nüfusunun artmasının bir sonucu olarak ortaya çıkan birlikte yaşama mecburiyeti ile birleşmesi, yönetim olgusunun temelinde yatan sebepler olarak düşünülebilir. Yönetim ihtiyacını gidermek isteyen insanın, zihninde yarattığı yapay hiyerarşiler ise yönetim biçimlerini meydana getirmiştir. Bu yapay hiyerarşilerin bir sonucu olarak, ilkel toplumlardan günümüze güç ve yönetim, insanlar tarafından elde edilmesi gereken unsurlar olarak algılanmıştır.

İnsan düşünce yapısının yaratımı olan bir olgu olarak yönetim; kimin, hangi amaçla, hangi şekilde ve hangi sınırlar dahilinde yönettiğine göre farklılaşan bir süreci ifade etmektedir. Yönetim şekline göre yönetimin yapısı ve sınırları farklılaşsa da Ateş'e (1994) göre bir yerde yöneten-yönetilen ayrımı varsa orada ana ilişki sosyal ilişkiden siyasal ilişkiye dönüşür ve sosyal ilişkilerin varlığı, beraberinde siyasal ilişkileri de getirir. Bu siyasal ilişkilerden hareketle kabile liderlerinden feodal beylere, din adamlarından krallara kadar yönetimi ellerinde bulunduran otoriteler, zamanla ayrıcalıklı sınıflar oluştururken, yönetimleri altında bulunan insanların hareket alanlarını da sınırlandırmışlardır. Yüzyıllar süren bu uygulamalara yapılan itirazın sonucu olarak ortaya çıkan demokrasi ise; hem günümüzde geçerliliğini koruyor olması, hem bir ideali temsil etmesi, hem de bir yaşam biçimi

olarak değerlendirilmesi sebebiyle kendisini diğer yönetimlerden oldukça farklı bir yerde konumlandırmıştır.

Kelimeler yoluyla insanların zihinlerinde çağrıştırılan imgeler, karşıladıkları anlamlardan bağımsız oldukları için dönemden döneme, toplumdan topluma değişiklik gösterebilirler (Le Bon, 2019). Demokrasinin anlamı da siyasi literatürde kullanılan başka kavramlar gibi kullanan kişiye ve kullanıldığı bağlama göre değişmektedir (Özsoy, 2004). Büyükdüvenci'ye (1990) göre -tanımlama girişimi- tanımlayan kişinin inançlarını yansıtacağından dolayı demokrasi, kolay tanımlanabilecek bir yönetim şekli değil, yaşanarak anlaşılacak bir terimdir. Yine de kapsayıcı bir tanım yapmak gerekirse demokrasi: “En çok sayıda bireye, en büyük özgürlüğü veren, olası en büyük çeşitliliği tanıyan ve koruyan siyasal yaşam biçimidir” (Touraine, 2019).

Dahl'a (2019) göre demokrasinin buharlı makinalar gibi bir günde icat edildiğini söylemek doğru değildir. Ortaya çıktığı günden itibaren düzenli bir ilerleme ve gelişme eğilimi göstermemiş olan demokrasi, tarihsel süreç içerisinde zaman zaman kesintilere uğramıştır. Demokrasinin günümüze kadarki gelişimi içerisinde; direniş hareketleri, isyanlar ve iç savaşlar gibi olgu ve olaylar sebebiyle inişli çıkışlı bir seyir izlediği görülmektedir. Bu gerçeklik, mevcut bütün demokrasiler için de bir tehlike olarak varlığını korumaktadır. Günümüzün gerçekliğiye buna paralel olarak kamusal alanın giderek daraldığı, halkın demokratik katılımı için fırsatların azaldığı, dünyanın otokratik bir yapıya doğru gittiği ve sonuç olarak demokrasinin saldırı altında olduğudur (Chomsky, 2013). Tilly (2014) tarafından “Demokratikleşmenin geri çevrimi” olarak adlandırılan bu tehlikeli süreç, demokratikleşmenin hiçbir zaman tamamlanmayan ve her daim tersine çevrilme riski taşıyan yapısını ortaya koymaktadır.

İnsanlar anlamına gelen “Demos” ve yönetmek anlamına gelen “Kratos” sözcüklerinin birleşiminden oluşan demokrasi teriminin ilk kez Yunanlılar tarafından kullanıldığı bilinmekle birlikte; aynı dönemlerde İtalya yarımadasında da kendini göstermeye başlayan bu yönetime Romalılar, “Cumhuriyet” anlamına gelen “Republic” adını vermişlerdir (Dahl, 2019). Demokrasi, dünyanın değişen şartlarına uyan değişime açık yapısıyla, farklı anlamlar kazanarak günümüze kadar varlığını koruyabilmiştir. Ancak bugüne kadar uygulanmış bazı demokratik deneyim ve yönetimleri saymazsak, dünya üzerinde ideal bir demokrasiden bahsetmemiz

mümkün değildir (Touraine, 2019). Türkiye’de de Tanzimat Dönemi yenilikleri ile başlayan ve Cumhuriyet Devrimleri ile taçlanan demokrasi, zaman zaman kesintilere uğrasa da Türkiye Cumhuriyeti anayasasında ifade bulan “Türkiye Cumhuriyeti demokratik bir devlettir” hükmü ile geçerliliğini korumaktadır.

Küreselleşen dünyada; ekonomik, siyasi ve sosyal yönden gelişmiş bir devlet olabilmek için kişi hak ve özgürlüklerini önceleyen, insana değer veren ve bireyin potansiyellerini en verimli şekilde gerçekleştirmesine olanak sağlayan koşulları yaratmak önemli görülmektedir. Chomsky’ye (2013) göre, iyi toplumun ölçütü; “İçerisinde yaşayan insanların ne kadar özgür olduğu ve yaratıcı güçlerini ne kadar açığa çıkarabildikleriyle” ölçülür ve demokrasi bu amaçları gerçekleştirebilmek için uygun bir araçtır. Demokratik bir devletin varlığını sürdürebilmesi ise haklarının farkında olan, farklı kültürel unsurlara saygılı ve demokrasi bilincine sahip vatandaşlar yetiştirmesiyle mümkün olabilmektedir (Ekici, 2013).

Bir toplumda, ilke ve kurumlarıyla var olabilen demokrasinin hayata geçirilebilmesi ancak bu ilkeler doğrultusundaki davranışlarla mümkündür. Bireye belirli davranış kalıpları kazandıran kurumların başında ise aile ve okul gelmektedir. Ülkemizde de okulun en temel politik işlevlerinden biri; demokrasiyi benimsemiş, demokratik tutum ve davranışlar sergileyen ve demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak özümseyen bireyler yetiştirmektir (Gömleksiz, 1988). Türkiye’nin geçmişinde de var olan demokratik değer ve erdemlere sahip çıkıp gelecek kuşaklara aktarmanın yolu ise eğitim kurumlarında verilen eğitime gösterilen önemden geçmektedir (Çullu ve Samancı, 2016). Ayrıca, bireyin okulda edineceği demokratik tutum ve değerler, onun toplumsal yaşamda sergileyeceği davranışlara temel oluşturacağı için; demokrasinin benimsenmesi, uygulanması, daha iyi, daha gelişmiş ve ideal bir toplum yapısına ulaşma konusunda “Demokrasi eğitimi” oldukça önemli görülmektedir.

Demokrasi eğitimi; demokratik ülkelerde, demokrasi bilincine sahip bireyler yetiştirmek ve demokratik değerleri bireylere kazandırmak amacıyla eğitim programlarında demokratik değerlere yer veren eğitimidir (Ekici, 2013). Otluca’ya (1996) göre demokrasi eğitimi; içerisinde insan hakları ve özgürlüğü barındıran bir toplum için, insan haklarına saygı temeline dayanan bir eğitimidir. Şahin Fırat’a (2009) göre ise demokrasi eğitimi, demokratik toplumun ifade ettiği insan anlayışını herhangi bir toplumda egemen kılmak için bir ön koşuldur.

Yaşam boyu uygulama yapılarak öğrenilebilecek olan demokrasi eğitimi, çocuğun doğumu ile birlikte informal yollarla ailede başlayıp formal eğitim sürecinde ise daha sistemli ve amaçlı hale getirilmelidir (Yağan, 2010). Ailede başlayıp okulda devam eden demokrasi eğitimi, uygulandığı müddetçe güçlenir ve yerleşik değerlerin ortaya çıkmasını sağlar. Bu nedenle baskıcı, otoriter ortamlarda demokrasi eğitimi gerçekleştirilemez. İster evde anne-babaya, ister okulda öğretmene isterse de toplumda yöneticiye koşulsuz itaat fikrini savunmak, sağlıklı işleyen bir demokrasinin meydana getirilmesini engellemeye çalışmakla aynı anlamı taşımaktadır (Kışlalı, 1989). Baskıcı, otoriter ve farklı düşüncelere saygının olmadığı toplumlarda, demokrasi gelişmeyeceği gibi bireysel farklılıkların getirdiği yaratıcı ve eleştirel ortam da zarar görür. Şişman, Güleş ve Dönmez'e (2010) göre bir toplumda bireysel farklılıkların devamı ancak demokratik kültürde yetişmiş bireylerin varlığıyla mümkün olur. Demokrasi kültürünün ve bilincinin bireylere kazandırılması sürecinde ise bu kültürün okullarda ve eğitim kurumlarında yaşaması oldukça önemlidir.

Gündoğdu'ya (2004) göre yasal ve resmi hak ve sorumluluklardan daha fazlası olan demokrasi eğitimi; birey, grup, topluluk, dernek ve organizasyonlar arasındaki çok çeşitli ilişkileri kapsar. Okullarda gerçekleştirilebilecek olan demokrasi eğitimi, aynı zamanda okulların dışında insanların yaşamlarının herhangi bir döneminde bir araya geldikleri herhangi bir zaman diliminde de gerçekleştirilebilir. Demokrasi eğitimi, devlet ve vatandaş arasında ortak bir görev olmasının yanı sıra vatandaş açısından da bir haktır. Toplumun devamlılığını sağlamak için bireylerin demokrasi eğitimi almaları gerekmektedir. Demokrasi eğitiminin hem birey hem toplum hem de devlet için gerekli olmasının nedenleri ise yasal, mantıksal ve etik zorunluluklar olarak ifade edilebilir (Yeşil, 2001). Bu gereklilik ve zorunluluklardan hareketle hem birey hem toplum hem de devlet içinde, demokrasinin yaşaması ve demokratik ilke ve değerlerin gelecek nesillere sağlıklı bir şekilde aktarılabilmesi için demokrasi eğitimi ve demokratik bir eğitim gerekli görülmektedir.

1.1 Problem Durumu

Bir yaşam biçimi olan demokrasinin kavram olarak anlaşılması güç olsa da asıl güç olan, demokrasinin ve demokratik ilkelerin uygulamaya geçirilmesidir. Demokrasinin gelişmesi ve benimsenip hayata yansması için uygun ortamın

oluşması gerekmektedir (Güçlüol, 1989). Bir değer olarak ailede başlayan ve okulda devam eden demokrasinin içselleştirilmesi, toplumsal hayatın bütününe yayılan bir süreçtir. Bu anlamda, bir toplumda ekonomik ve sosyal gelişmenin olduğu kadar demokrasinin hayat bulması için de eğitime önemli görevler düşmektedir (Mobaçoğlu, 1999). Bireyin ailede başlayan ve okulda devam eden demokratikleşme sürecinde, bireyin yaşamının büyük bölümünü oluşturan ve geleceğine yön veren eğitim ortamının yapısı önemli görülmektedir. Şahin'e (2009) göre, demokrasinin yerleşmesi, gelişmesi ve toplumun bütününe yayılması için eğitim sisteminin de demokratikleştirilmesi gerekmektedir. Eğitimin demokratikleştirilmesinin önündeki engeller ise; eğitimin devletin ideolojik aygıtlarından biri olarak görülmesi, ataerkil toplumsal yapı, cinsiyet ayrımı, eğitimde fırsat eşitsizliği, okul ortamındaki otoriter yaklaşımlar ve sınıfsal farklılıklardır. Bunların yanı sıra, demokratik bir devlet yönetiminin olmayışı ve birlikte iş yapabilme kültürünün gelişmemiş olması da eğitimin demokratikleştirilmesinin önündeki engellerdir.

Kendi varlığını sürdürme ihtiyacı duyan her politik düzen yetiştireceği insanlarla gelişip korunur. Fransız bir düşünürün “Ya eğit ya katlan” sözünden hareketle rejimi yaşatmaya yönelik uğraşların en önemlisi eğitimidir. Bir ülkede demokrasiyi korumak ve yaşatmak ise eğitim düzeyi yükseldikçe mümkün olabilir (Karasar, 1985: 97, Akt. Yağcı, 1998). Eğitimle demokrasi arasındaki dinamik ilişki düşünüldüğünde demokrasinin yaşaması için eğitim önemli olmakla birlikte demokratik düşünceler ve uygulamalar da eğitimin gelişmesinde aynı ölçüde önemlidir (Otluca, 1996). İki ayrı kavram olarak, birbirlerinin amaçlarını gerçekleştirme ilişkisi içerisinde olan demokrasi ve eğitim, hem eğitimin gelişmesinde, hem gelecek nesillerin demokratik bir karakter kazanmasında hem de toplumun demokratikleşmesinde etkilidir (Kuş, Sönmez ve Karatekin, 2011). Buradan hareketle, bir toplumun eğitim düzeyi, o toplumda yaşanan demokrasinin derecesi hakkında fikir verebilir. Eğitim düzeyi yüksek olan toplumlarda demokratik tutum ve değerlerin gelişmesi, o toplumda demokrasinin kesintisiz bir şekilde var olmasını sağlayabilir. Eğitim düzeyinin düşük olduğu toplumlarda ise demokratik ilke ve değerler gelişmeyeceği gibi bu durum öğrenilmiş bir demokrasi çaresizliğini ve bireysel ve toplumsal anlamda bir cehaleti ortaya çıkarmaktadır. Bu durumun altında yatan nedenler ise kalitesiz ve ezberci eğitim-öğretim olgularıdır (Duman, 2008).

Demokratik ülkelerde “Demokrasinin öğrenilmesi işlevinin” yerine getirilmesi toplumun eğitim sisteminden beklentileri arasındadır. Bu doğrultuda, öncelikle eğitim sistemi, kurum ve kuruluşlarıyla, hedefleriyle ve bu hedeflere ulaşmak için kullanılan yöntem ve eğitim programlarıyla demokratik olmak zorundadır (Güçlüol, 1989). Demokratik bir eğitim programı, hedef, içerik, eğitim durumu, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme süreçleriyle bireysel farklılıkları destekleyen dinamik yapıda olmalıdır (Hotaman, 2010). Dünyadaki diğer ülkeler gibi Türkiye’de de insan hakları ve demokrasi eğitimine yer veren eğitim programları mevcut olsa da bu programların ilkelerinin ihlal edilmesi, verilen demokrasi eğitimini eksik ve yetersiz hale getirmektedir (Yeşil, 2004).

Koçoğlu (2008) tarafından yapılan araştırmada, 1908’den 2008 yılına kadar uygulamada olan ilkokul, ortaokul, ilköğretim okulu programlarının insan hakları ve demokrasi içeriği bakımından kendi dönemlerinin ideolojik yansımaları olduğu ve insan hakları ve demokrasi kavramlarının genelde tek disiplinli anlayışa göre verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Okutan (2010) tarafından yapılan araştırmada ise Türk Eğitim Sistemi’nin yazılı mevzuat bölümünde demokrasi eğitimini hayata geçirme amacı taşıyan bölümler yer alsa da uygulamada istenilen düzeyde olunmadığı ifade edilmektedir. Bu durumun nedeninin demokrasi eğitiminin sadece yazılı ders programı kapsamında düşünülmesi olduğunu belirten Okutan, demokrasi eğitiminde karşımıza çıkan bir diğer sorun olarak ise demokrasinin yukarıdan aşağıya doğru gelen bir süreç olmasının yanlışlığına değinmiştir.

Bir toplumda, eğitimi çağdaş ve akılcı yöntemlerle zenginleştirerek toplumsal hayatta demokratik ilke ve değerlerin içselleştirilip kuşaklarca yaşanmasına uygun bir ortam sağlanabilir. Aynı zamanda, toplumsal hayatta ve devlet yönetiminde demokratik ilke ve davranışların yerleşmiş olması, “Demokratik ve çağdaş bir eğitim sistemi ideali” için oldukça önemli görülmektedir. Demokrasi ve eğitimin bu karşılıklı etkileşim ve ilişkisel durumundan hareketle, Türkiye’de 2000-2020 yılları arasında demokrasi eğitimi konusunda gerçekleştirilen akademik çalışmaların çeşitli yönlerden incelenmesi bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2 Araştırmanın Önemi

Demokratik kültürün herhangi bir toplumda var olabilmesi, siyasal toplumun amacının; bireylerin ve toplulukların özgürlüğü ile beraber işleyen bir ekonomi ve

hukuk kurallarının bağdaştırılması olarak algılandığında mümkün olabilir. Bu anlamda demokrasi, olumsuz bir özgürlük anlayışı veya kuramsal güvenceler bütünü değil; bireylerin, sistemin egemen mantığına karşı kendi özgürlük alanları ve kültürleri için verdikleri bir mücadeledir. Demokrasiyi, bireyin kendi öznesini oluşturması için uygun bir ortam olarak tanımlamak, demokrasi anlayışı okul, hastane gibi toplumsal yaşamın tüm birimlerinde karşılık bulmuyorsa anlamlı değildir (Touraine, 2019). Toplumun bütün kurum, kuruluş ve paydaşlarınca ortak bir demokrasi anlayışı etrafında şekillenen bir kültürde, bireylerin özgürlükleri ve insan olmanın getirdiği temel haklar da toplumsal yaşamın tüm alanlarında kendine yer bulabilir.

Tilly'e (2014) göre bir toplumda, demokrasinin ne derecede hayata geçirildiği hakkında bir yargıya vararak, devletin vatandaşlarının istekleriyle hangi düzeyde uyum içinde hareket ettiğini anlayabiliriz. Demokratik hak ve özgürlükler bağlamındaki taleplerin devlet tarafından karşılanması, devlet ve bireyin uyumlu bir şekilde hareket etmesini sağlarken, özgürlükler bağlamında birey-devlet çatışmasını da olabildiğince sınırlayabilir. Demokratik bir rejimin kendine özgü demokratik değerler ve kültür üzerine kurulması, demokrasinin yaşayabilmesi için gereklidir. Bu durum devletin demokratikleşmeyi desteklemesi ve bu doğrultuda adımlar atmasıyla mümkün olabilir. Fakat devletin çaba ve uğraşları demokrasiyi hayata geçirmekte tek başına yeterli olmayabilir (Gömlöksiz, 1988).

Devlet ve bir bütün olarak toplumun haricinde tek tek bireylerin demokrasiyi ne ölçüde benimsedikleri, demokrasinin filizlenip yeşermesi için oldukça önemlidir. Dahl'a (2019) göre demokrasinin ihtiyaçlarını kavrayıp bu ihtiyaçların yerine getirilmesi için istek duyarak demokrasiyi koruyabilir ve geliştirebiliriz. Fakat bütün demokratik ülkelerde, var olan demokrasi ile istenen, arzulan demokrasi arasında önemli farklılıklar bulunur. Gollob, Krapf ve Weidinger'a (2010) göre bir ülkedeki demokrasi ne ölçüde gelişmiş veya uzun soluklu olursa olsun demokrasiye yönelik bakış açısı her neslin demokratik ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde sürekli bir gelişim içerisinde olmalıdır. Bu doğrultuda her neslin eğitimi, insan hakları ve demokrasinin gerektirdiği doğrultuda gerçekleştirilmelidir. Özpolat'a (2010) göre ise eğitimin sosyal, iktisadi ve siyasi öneminden hareketle demokratik bir duyarlılık temelinde yapılandırılması, Türkiye gibi heterojen bir sosyal yapı, kırılgan bir demokrasi ve ekonomiye sahip olan ülkeler açısından bir ihtiyaçtır.

Demokrasilerde eğitim, demokrasiyi benimseyip yaşatacak bireyler yetiştirmesi açısından oldukça önemlidir. Eğitim, bir sistem olarak sadece bireyleri değil toplumun geleceğini de değiştirmektedir. Eğitim, demokrasinin varlığı ve toplum hayatında yaşaması için bir ön koşulken; demokrasi, eğitimin kalitesinin artırılması ve bireylerin hem kendi yaşamlarında hem de insanlık açısından yararlı olabilmeleri için bir ön koşul olarak görülmektedir (Yeşil, 2001). Demokratik bir toplumun oluşumu sürecinde diğer kurumlar gibi toplumun okulları ve eğitim kurumları da birçok açıdan öneme sahiptir. Bir toplumun gelecekte yetişkin olacak bireylerine erken yaşlarda demokrasi eğitimi verilmesi noktasında okullara büyük sorumluluklar düşmektedir (Yağan, 2010). Mursell'e (1955) göre demokrasiyi geliştirme amacı taşımayan okullar, toplum açısından yararsız veya tehlikelidirler. Bu okullar; demokratik yaşamın gerekliliklerine ve vatandaşlık sorumluluklarına sahip olmayan, kendi bildiğinde inatçı bireyler yetiştireceklerdir. Bu eğitim kurumlarında yetişen insanlar; zamanla demokrasiye düşman kişi, hareket ve kampanyaları destekleyerek demokrasiye zarar vereceklerdir. Var olmaları için hiçbir yasal nedeni olmayan bu okullar, toplum için yararsız ve yıkıcı olacaklardır (akt. Apple ve Beane, 2011).

Demokrasinin uygulamada hayat bulması için sürekli bir şekilde gerçeği arama çabası, gerçek olarak kabul edilenlerin araştırılıp sorgulanmasına ihtiyaç vardır (Büyükdüvenci, 1990). Bu bağlamda ailede ve okulda verilen demokrasi eğitimi kadar bilimsel çalışmalarda da demokrasinin tüm boyutları ile incelenmesi, demokratik kültürün daha iyi anlaşılması ve toplumda yerleşmesi açısından önemli görülmektedir. Eğitim Bilimleri alanında, demokrasi eğitimi ile ilgili yapılan bilimsel çalışmalar incelendiğinde; demokrasi algısı, demokratik tutum, demokratik değerler ve demokrasi eğitimi konularında birçok bilimsel makale ve tez çalışması olduğu görülmektedir. Literatür incelendiğinde, 2007-2017 yılları arasında demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaları inceleyen Kuş ve Yakar (2017) tarafından gerçekleştirilen bir bilimsel makaleye rastlanmıştır. Bu bağlamda Türkiye'nin son 20 yılında demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların detaylı bir içerik analizinin ortaya konulmasının literatüre katkıda bulunabileceği düşünülmektedir. Ayrıca demokrasi eğitimi ile ilgili akademik yayınların detaylı içerik analizinin yapılmasının, ilerleyen zamanlarda bu alanda çalışmak isteyen araştırmacılar için faydalı olabileceği düşünülmektedir. Son olarak, demokrasi ve demokrasi eğitimi ile

ilgili çalışmalar arttıkça eleştirel yaklaşımın da yapıcı etkisiyle gerçek anlamda demokrasiye bir adım daha yaklaşabileceğimiz, insan hakları ve özgürlüklerin toplum yaşamında daha geniş bir çerçevede yer bulabileceği inancı da bu çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, 2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların çok boyutlu olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda 2000-2020 yılları arasında yayınlanmış makale, yüksek lisans ve doktora tezleri araştırma kapsamında incelenmiştir.

1.4 Araştırmanın Problem Cümlesi

1.4.1. Araştırmanın Alt Problemleri

1. 2000-2020 yılları arasında demokrasi eğitimi konusunda yapılmış bilimsel çalışmaların amaçları nelerdir?
2. 2000-2020 yılları arasında demokrasi eğitimi konusunda yapılmış bilimsel çalışmaların yöntemleri nelerdir?
3. 2000-2020 yılları arasında demokrasi eğitimi konusunda yapılmış bilimsel çalışmaların çalışma gruplarına göre dağılımları hangi düzeydedir?
4. 2000-2020 yılları arasında demokrasi eğitimi konusunda yapılmış bilimsel çalışmaların yıllara göre dağılımları oransal olarak hangi düzeydedir?
5. 2000-2020 yılları arasında demokrasi eğitimi konusunda yapılmış bilimsel çalışmaların veri toplama araçları nelerdir?
6. 2000-2020 yılları arasında demokrasi eğitimi konusunda yapılmış bilimsel çalışmaların konuları nelerdir?
7. 2000-2020 yılları arasında demokrasi eğitimi konusunda yapılmış bilimsel çalışmaların sonuçları nelerdir?

1.5. Sayıtlar

- 2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmalar içerisinde; Türkçe makale, yüksek lisans ve doktora tezlerinin tamamına ulaşıldığı varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

- Araştırmada veri olarak kullanılan makale ve tezler 2000-2020 yılları ile sınırlı tutulmuştur.
- Araştırmada veri olarak kullanılan makale ve tezler Türkçe çalışmalarla sınırlı tutulmuştur.
- Araştırmada veri olarak kullanılan tezler, YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yayınlanan çalışmalarla sınırlı tutulmuştur.
- Araştırmada veri olarak kullanılan makaleler; Google Akademik, Ulakbim ve Dergipark sitelerinin veri tabanlarında bulunan çalışmalarla sınırlı tutulmuştur.
- Araştırmanın literatür taraması “Demokrasi, demokrasi eğitimi, demokratik eğitim ve eğitimde demokrasi” anahtar kelimeleri ile sınırlı tutulmuştur.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Demokrasi

Özsoy’a (2004) göre, Bernstein’in “Hareketin her şey olduğu ve nihai amacın hiçbir anlam taşımadığı” yorumu tam da demokrasi için yapılmış olarak düşünülebilir. Bir an veya durumdan daha çok; bir süreç olarak adlandırılabilir olan demokrasi, asla gerçekleşmeyen, kendisini sürekli yeniden kuran ve insanlığın umudu için hep daha fazlası istenen bir şeydir. Dünya’nın mükemmelliğe olan uzaklığından hareketle, demokrasinin ilkesel boyutta tam olarak gerçekleştirilememesi gerçeğini de göz önünde bulundurursak, “Demokrasi düşüncesi” var olduğu tüm zamanlarda eleştirel bir boyuta sahip olacaktır (Beetham, 2014). Demokrasinin, eleştirel yaklaşımın etkisiyle farklı boyutlarda algılanabiliyor olması durumu, demokrasinin ifade ettiği anlamların da dönemden döneme, kişiden kişiye değişiklik göstermesine neden olmaktadır. Bu durum, demokrasinin tanımlanmasını zorlaştırmakla birlikte birçok düşünür tarafından çeşitli demokrasi tanımlamaları yapılmıştır. Yapılan demokrasi tanımları, ortak temalar etrafında benzerlikler gösterse de bazı tanımların genel kabullere eleştirel yaklaştığı görülmektedir. Demokrasinin devam eden dinamik bir süreç olduğu gerçeğinden hareketle tanımlamaların farklılaşmasının demokrasinin doğası gereği normal kabul edilebilir olduğu düşünülmektedir. Bu noktada bazı kapsayıcı tanımlara yer vermek demokrasinin insanlar tarafından nasıl algılandığını ortaya koyarak demokrasinin daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir.

Gömlersiz’e (1988) göre demokrasi; çoğunluğun politika yapma, azınlığın ise katılım ve eleştiri gibi haklarının bulunduğu, insan haklarını ve hürriyetini esas alan bir yönetim biçimidir. Ateş’e (1994) göre demokrasi; hangi seviyede olduğu fark etmeksizin bireylerin veya grupların kendileri ile ilgili olan veya olabilecek kararların meydana geliş süreçlerine katılım göstermeleridir. Demokrasiyi; eşit, korunan ve daha fazla karşılıklı dayanışmaya dayanan bir hareket olarak tanımlayan Tilly’e (2014) göre ise herhangi bir demokraside eğer devlet demokratik katılım ve karar alma süreçlerini desteklemiyorsa demokratikleşme gerçekleşemez. Verilen

demokrasi tanımları incelendiğinde, üç yazarın demokrasi tanımında da demokrasinin katılım boyutuna vurgu yapıldığı görülmektedir.

Touraine (2019) demokrasiyi, bireylerin ve toplulukların kendi yaşam deneyimlerine bir anlam ve bütünlük kazandıran, onları toplumda birer özne olarak tanıyan yönetim biçimi olarak tanımlamıştır. Touraine'e göre demokrasinin amacı, bireylerin özgür, kendi geleceklerinin yaratıcıları ve eylemlerinde aklın evrenselliği ile kendi kişisel kimliklerinin özelliklerini birleştirmelerini sağlamak olmalıdır. "Demokrasi, bireylere ve topluluklara yalnızca zincirlerinden kurtulma hakkı değil, kendi tarihlerinin aktörleri olma hakkını da tanımaktadır." Demokrasi, bir kültürel mirasın ötesinde siyasal düzenin özgür bir şekilde meydana getirilmesine, ulusun hakimiyetine ve bunun doğal sonucu olarak bir seçme özgürlüğüne dayanır. Touraine'in demokrasi tanımı incelendiğinde, bireyin özne olarak anlamını, eylemde bulunma, seçme özgürlüğünü ve toplulukların kendi geleceklerine hakim olmaları hakkını vurguladığı görülmektedir.

Kuçuradi (1998), Abraham Lincoln'ün sözlerine atıf yaparak demokrasinin "Halkın, halk tarafından, halk için" yönetimi olabilmesinin bazı öznel ve nesnel koşullarını tanımlamıştır. Bunlardan en önemlisi "Var olma sebebi adalete dayanan ve vatandaşları birbirlerine karşı koruyan bir devlet anlayışıdır". Demokrasinin hayata geçirilmesinin koşulu, toplumsal yaşamda insan haklarını koruma bilincinde olan bir devletin varlığıdır. Bu anlayışta bir devletin varlığı, insan haklarını bütün diğer ulusal politikaların amacı olarak görmeyi gerektirir. Kuçuradi'nin demokrasi anlayışında, insan hakları ve toplumsal adalet vurgusunun ön plana çıktığı göze çarpmaktadır.

Amerikalı siyaset bilimci Dahl'a (2019) göre demokrasi, diğer alternatif yönetim biçimlerine göre insani gelişimi daha çok destekler. Demokrasi; bireylere etkin katılım, güncel konular üzerine söz söyleme hakkı ve bilgi edinebilme gibi imkanlar sağlar. Ayrıca demokrasinin insani gelişme, kişisel çıkarların korunması, kendi geleceğini belirleyebilme, zorbalığı önleme, ahlaki özerklik gibi arzulanır sonuçlar doğurduğunu söyleyen Dahl, bunlara ek olarak modern demokrasilerin barış ve refahı sağlayabileceğini ifade etmiştir. Dahl'a göre bir ülkede demokratik düşünce, uygulama ve değerler, vatandaşlar ve liderler tarafından desteklenirse o ülkede istikrarlı bir demokrasi olma ihtimali artar. Dahl'ın demokrasi anlayışı

incelendiğinde insani gelişim, etkin katılım ve demokrasinin toplumun tüm aktörleri tarafından benimsenip desteklenmesi gerektiği vurgusu ön plana çıkmaktadır.

Gollob, Krapf ve Weidinger’a (2010) göre demokrasi; seçimler, temsil ve bazı denetim organları aracılığıyla gücün kontrollü olmasını sağlayan süreçler ve kurumlardan oluşan siyasi kültüre dayanan bir sistemdir. Demokrasi, insan hakları ilkelerine dayanan, insanların özgürlüklerini kolaylaştırmakla beraber sınırları da belirleyen süreçleri oluşturur. Uyuşmazlıkları çözme konusunda da bir yöntem sağlayan demokrasi, hem ülke içerisinde hem de uluslararası politikada barışın sağlanmasında geçerli bir çerçeve sunar. Gollob vd.’ne göre siyasetçilerin seçim başarısı elde etmek adına uzun soluklu hedefleri olan politikalarından ziyade daha gündelik hedefler belirlemeleri, gelecek kuşakların ve çevrenin zararına olabilmektedir. Bu durum demokrasinin sorunlu ve zayıf yanını oluşturmaktadır.

Büyükdüvenci’ye (1990) göre ise demokrasi “Eşitlik, özgürlük, adalet, aklın egemenliği, insana saygı” gibi temel değer ve varsayımlara dayanan kavramları kapsamaktadır. Yapılan diğer demokrasi tanımlarının da bireyin özgürlüğü, adalet, insana saygı, katılım ve çoğulculuk gibi ortak ilke ve değerlerde buluştukları görülmektedir. Bu bağlamda demokrasi; yönetim biçimleri içerisinde, sadece bir yönetim biçimi olmanın ötesinde bireye kendisini gerçekleştirme imkanı sunan, temelde insan olmanın gerektirdiği özgür ve bağımsız yaşama, eşitlik ve adalet gibi prensiplerin korunmasını sağlayan, bir ideal olarak varlığını koruması için sürekli gelişmeye ve ilerlemeye ihtiyaç duyan bir olgu olarak tanımlanabilir. Buradan hareketle demokrasinin dayandığı temel ilke ve varsayımları açıklamak demokrasinin zihinlerde daha net anlamlandırılması noktasında fayda sağlayabilir.

2.2 Demokrasinin Temel İlkeleri

Bu bölümde birçok demokrasi tanımında yer alan ve demokrasinin ilkeleri olarak nitelendirebileceğimiz “Özgürlük, eşitlik, adalet, insan hakları, katılım ve çoğulculuk” gibi kavramlar hem özel anlamları hem de demokrasi ile ilişkileri çerçevesinde inceleneceklerdir. Ayrıca, iktidar ve devlet olguları da demokrasi ile ilişkileri yönünden açıklanmaya çalışılacaktır.

2.2.1 Demokrasi ve Özgürlük

Bauman'a (2020) göre özgürlük, bir tarafını düzenlemeler, kısıtlamalar ve zorlamanın oluşturduğu iki kutuplu bir düzlemin diğer kutbudur. Bireylerin özgürlüğü ve biricikliğinin kaynağı, toplumsal düzenlemelerden ziyade doğanın ürünü olan bir kaba gerçekliktir. Farklılıklar, zıtlıkları açığa çıkararak özgürlüğü cazip hale getirir. Bireylerin özgür olmaları ve yaşamlarına özgür bir şekilde devam etmelerinde en önemli etken ise toplumun bireyleri istedikleri gibi davranmalarından alıkoymaması ve bu eylemlerinin sonucunda bireyleri cezalandırmaktan uzak durmasıdır. Bauman'ın özgürlük anlayışında özgürlüğün aslında doğanın özünde kendiliğinden var olan ve toplumsal düzenlemelerin yıkıcı etkisi sonucu bozulan yapısından bahsedilmektedir.

Toplum Sözleşmesinde insanın özgür doğduğunu ancak her yerde prangaya vurulduğunu ifade eden Rousseau (2019), kişinin özgürlüğünden vazgeçmesi durumunun, bir anlamda onu insan yapan özelliklerinden, insan olmasının getirdiği haklardan ve gerektirdiği görevlerden vazgeçmesi anlamına geldiğini vurgulamaktadır. Rousseau'nun özgürlük anlayışında çocuklar, doğuştan özgür ve insan olarak hayata gelirler, kendilerine ait olan bu özgürlüklerinden kimsenin yararlanma hakkı yoktur ve herkes kendi hakkını devretse dahi çocukların ki devredilemez. Özgürlüğün bireylerce yaşanmadıkça bir soyutlama olarak kalacağını ifade eden Büyükdüvenci'ye (1990) göre; cehalet ve bilgisizlik, seçim yapma yeteneğini ve gelişmeyi sınırlayacağı için gerçeği saklamak özgürlüğü inkar etmek anlamına gelir. Bunun haricinde kitle iletişim araçlarının tam manasıyla işlememesi, vatandaşların ceza korkusu ile susturulması, yönetimde kararların danışma süreçleri işletilmeden alınması ve eğitime ayrılan kaynakların azlığından dolayı eğitim fırsatlarının yok edilmesi özgürlüğü ve gelişmeyi sınırlayan etkenler arasında sayılabilir.

İngiliz siyaset felsefecisi Berlin'e (2007) göre özgür olmak, başkalarının müdahalelerine maruz kalmamaktır ve müdahalesizlik alanı genişledikçe özgürlük alanı da genişler. Bir insanı herhangi bir şeye zorlamak ise onu özgürlüğünden yoksun bırakmakla aynı anlamı taşımaktadır. Özgürlüğün serpilebilebilmesi için tahakkümün mutlaka sona ermesi gerektiğini ifade eden Acemoğlu ve Robinson'a (2020) göre özgürlük sadece eylemlerimizi özgür bir şekilde belirleyebilmek değil, aynı zamanda bu özgürlüğü kullanabilme yeterliliği ile de ilgilidir. Başka insan, grup

veya örgütler insanları baskı altına almak için toplumsal ilişkiler ağını kullanma gücüne sahipse, ihtilaflar fiili güç kullanılarak veya eşitsiz güç ilişkileriyle çözülüyorsa özgürlüğü kullanma yeterliliği eksik ve yetersiz demektir. Ayrıca, devlete ve yasalara ihtiyacı olsa da özgürlük devlet veya devleti elinde bulunduran seçkinler tarafından verilen bir şey değil, toplum tarafından elde edilmesi gereken bir şeydir.

Çoğu kez birbirlerinin yerine kullanılsalar da demokrasi ve özgürlük eş anlamlı kavramlar değildir. Özgürlüğün kurumsallaşması olarak tanımlanabilecek demokrasi, özgürlüğü de kapsayıcı bir ilke ve değerler kümesidir (Yağcı, 1998). “Özgür kişisel eylem” ve “Ötekinin her ne koşulda olursa olsun tanınmasının” demokratik kültürün iki temel ilkesi olduğunu ifade eden Touraine’e (2019) göre demokrasilerde başlıca özgürlük alanları; düşünce, toplanma ve örgütlenme özgürlükleridir. İnsanların düşünmeleri ve düşündüklerini ifade etmelerinin en doğal hakları olduğunu söyleyen Büyükkaragöz ve Kesici (1998), bu durumu demokrasinin bir fonksiyonu olarak tanımlamakla birlikte seçme ve serbestçe hareket etme özgürlüklerinin de demokrasinin sağladığı imkanlar arasında olduğunu ifade etmiştir. Buradan hareketle demokrasinin ifade ettiği özgürlük anlayışının, daha çok düşünce ve ifade özgürlüğü boyutunu yansıttığı söylenebilir.

Dewey’e (1966) göre önemini kaybetmeyen, insanı değerli amaçlara ulaştıran özgürlük, düşünce özgürlüğüdür. Sıkı kurallar ve tekrara dayanan faaliyetlerin terkedilmesi, bireylerin düşünce özgürlüklerinin gelişmesi için gereklidir; çünkü düşünce özgürlüğü olmazsa gerçekçi ve devamlı bir gelişimden bahsedilemez. Mobaçoğlu (1999) düşünce özgürlüğünün, hoşgörülü ve eleştiriye açık bireyler yetiştirilmesini sağlayarak gelişme ve değişimlere ortam hazırladığını; Russell (1990) ise düşünce özgürlüğünün olmadığı bir yerde bilimin gelişmesinin olanaksız olduğunu ifade etmiştir. Bir ülkede zihinsel özgürlüklerin bulunmamasına neden olan etkenin bireylerin önemli olarak nitelendirdikleri görüşleri kabul etmeyenler hakkında besledikleri duygular ve görüşler olduğunu ifade eden Mill’e (2020) göre, bütün insanlığın aynı görüşte, tek bir kişinin farklı görüşte olduğu hayali bir durumda dahi o kişinin tüm insanlığı susturma hakkı, insanlığın o kişiyi susturma hakkından daha az değildir. Bu noktadan hareketle, düşünce özgürlüğünün, insanlığın zihinsel sağlığı açısından gerekli olmasının nedenleri ise şunlardır:

- 1- Susturulan herhangi bir görüş, doğru olabilir.
- 2- Susturulan görüş yanlış olsa dahi içerisinde doğrular barındırabilir.
- 3- Genel geçer kabul edilen bir görüş bütünüyle doğru olsa dahi, eğer sorgulanmazsa, insanlar tarafından bir ön yargı şeklinde kabul edilebilir.
- 4- Ön yargı şeklinde kabul edilen öğreti, insanların davranış ve karakterleri üzerindeki etkisinden yoksun kalıp anlamını yitirme tehlikesiyle karşılaşabilir.

Dahl'a (2019) göre ifade özgürlüğü, sadece sesimizi duyurmak demek değil; aynı zamanda başkalarının da seslerini duyma hakkına sahip olmak demektir. Sessiz bireyler, otoriter bir yönetim için kusursuz vatandaşlar olsalar da demokrasi açısından bir felaket olabilirler. Buradan hareketle ifade özgürlüğü bağlamında, toplum içinde yaşayan bireylerin, cezalandırma tehdidi ve tehlikesi olmadan siyasi konular, hükümet, sosyo-ekonomik düzen dahil olmak üzere birçok konuda kendilerini ifade etmeye hakları vardır. Kışlalı'ya (1989) göre ise bir toplumda özgürlüklerin yok edilmesi, rejimin demokrasi olmaktan çıkıp bir çoğunluk diktatörlüğüne dönüşmesine neden olabilir; çünkü iktidarı sınırlayan şey, sadece kurallar ve kanunlar değil bireylerin özgürlüğünü artırmak amacıyla ortaya koyulan olumlu iradedir (Touraine, 2019).

Kemahlıoğlu ve Keyman (2011) "Türkiye'de Demokrasi Algısı" adlı çalışmalarında, Türkiye'nin demokratik kültür yapısının, algı ve nitelik bakımından temsil ve özgürlüğün yerine, düzen ve istikrarı öne çıkardığı sonucuna ulaşmışlardır. Düzen ve istikrar; her birey, toplum ve devlet için önemli olmakla birlikte gelişme ve ilerlemenin dinamik yapısının sağlanması anlamında, özgürlükler bir çıkış ve referans noktası sunmaktadır. Genelde özgürlük, özelde ise düşünce ve ifade özgürlüğünün hem bireylerin hem de toplumun yeni fikirler, yaratıcı düşünce ve bilimsel gelişme yönünde ilerlemesi için bir temel oluşturduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, özgürlüklerin korunması ve özgürlük alanlarının genişletilmesi, toplumda demokrasinin daha sağlam temeller üzerine inşa edilmesini sağlayabilir.

2.2.2 Demokrasi Eşitlik ve Adalet

Özbudun'a (1989) göre istikrarlı bir demokrasi, ancak ona uygun bir değerler sisteminin oluşturulması ile mümkün olabilir. Eşitlik ve adalet olguları ise demokratik bir değerler sistemi oluşturulması için önemli görülmektedir. Eşitlik ve

adalet olguları, insan zihninde birbirleri ile karıştırılabilmekle birlikte demokrasi açısından ayrı ayrı ve biri diğerinden daha az önemli olmayan iki inancı temsil etmektedir.

“Eşitsizlik doğaldır, eşitlik doğal değildir” diyen Sartori’ye (1996) göre iki veya daha fazla insan veya nesnenin özdeş veya benzer kabul edilmeleri eşit olarak algılanmaları için yeterli olabilir. Vassaf’a (2018) göre ise insan, nicelleştirerek kıyaslama alışkanlığı sebebiyle eşitleştirme çabasına girer ve bu eşitleştirme çabası, tüm farklılıkları ortadan kaldırarak insanın standartlaştırılmasıyla sonuçlanır. Bu anlamda eşitlik, eşitsizlik durumunun diyalektik bir süreçle zıttını var ettiği bir aynı olma hali; eşitsizlik ise bu halin zıttı olan farklılığı yansıtmaktadır. Ancak demokrasinin ifade ettiği eşitlik anlayışı, farklılıkların ortadan kaldırılmasına yönelik bir bakış açısını değil; herkesin özünde insan ve birey olmasından kaynaklanan demokratik hak ve özgürlüklere sahip olması durumunu ifade etmektedir.

Godwin’e (2020) göre demokrasi, tüm ahlaki ilkeler içerisinde en basiti olan “Tüm insanların eşit olduğu” fikrinin tanınmasıdır. Eşitlik ise Touraine’e (2019) göre -demokratik açıdan bakılacaksa- herkesin kendi özünü seçebilme, yönetme ve tüm baskılara karşı bireyleşebilme hakkıdır. Demokrasinin dayandığı siyasal eşitlik, herkese aynı hakların verilmesi anlamına gelmemekle birlikte, toplumdaki eşitsizlikleri dengeleyen bir araçtır. Bu anlamda demokratik bir değerler sisteminin gerektirdiği eşitlik anlayışı, bireylerin kendi yaşamlarında tüm baskılara karşı kendi bireyselliklerini belirleyebilme ve yaşamlarını bu doğrultuda devam ettirme özgürlüklerinin olması olarak düşünülebilir. Nitekim Gollob vd.’ne (2010) göre insanlık onurunu meydana getiren iki temel ilke; eşitlik ve özgürlüktür. Ertürk’e (1993) göre ise fırsat eşitliği bulunmazsa özgürlük eksik; özgürlük bulunmazsa fırsatların varlığı anlamsız bir hal alır. Eşitliğin olmadığı bir yerde, eşitsizlik temelinde gelişecek olan toplumsal yapı, özgürlüğü de sınırlayıcı bir şekilde gelişme gösterebilir. Buradan hareketle, kendi özünü özgürce seçen ve yöneten bireyin diğer bireylerle eşit bir şekilde siyasal süreçlere de aktif olarak katılabilmesi, demokrasinin ifade ettiği eşitlik anlayışının bir yansıması olarak düşünülebilir.

Adaleti güç ilişkilerini perdeleyen bir sis olarak tanımlayan Gross’a (2020) göre bir anlamı olacaksa eğer adalet, bizi kendimizin karşısında tutan gücün adıdır. İyi ile kötü arasındaki farkı bilen insanlar, -konfor sağlayan ve keyifli bir düzenleme olsa dahi- adalet ile adaletsizlik arasındaki farkı belirlemede kendilerine söz hakkı

tanımayan bir düzenlemeyi kabul etmezler. Adil toplum, ulaşmış bulunduğu adalet seviyesini eleştiren ve daha iyi, daha fazla adalet peşinde koşan toplumdur. Bu anlamda politik yapının hareketsiz kalmasını önleyen olgu adalet dürtüsüdür (Bauman, 2018). “Adaleti tesis eden kuralların kaydedildiği ciltler durmaksızın artıyor fakat dünya kitaplarla sınırlandırılacak bir şey değildir” diyen Godwin’e (2020) göre ise bir toplum, adalet sisteminden memnunsu ve bu sistemin kurallarını değiştirme veya yenilerini ekleme hakkını kendinde görmüyorsa o toplumda adalet kurumuna pek güven duyulmuyordur.

Bir toplumun, şiddetli çatışma durumundan uzakta yaşamasının yolunun toplumsal adaletin kurulması olduğunu ifade eden Russell’a (2012) göre toplumsal adalet, herhangi bir insanın, komşularına üstün olduğu fikrine ikna edilmesiyle adaletsizliğe dönüşür. İnsanların birbirlerine karşı adaletsiz oldukları bir dünya, zamanla adaletsiz bir yer halini alır. Adaletsiz dünya anlayışının normalleştirilerek bastırılması ve kabul edilmesinin nedeni ise bilgi eksikliği değil iradenin yozlaşmasıdır (Arendt, 2018). Genel anlamda adalet anlayışına sahip toplumlar için adil olmanın koşulu demokratik bir yönetime sahip olmaktır diyen Rawls’a (2018) göre demokratik bir toplumda her yurttaş adalete ilişkin kendi yorumundan ve bu yoruma uygun davranışlarından sorumludur. Bu bağlamda bireyler, kendi adalet anlayışlarının sonucunda gerçekleştirdikleri davranışların sorumluluklarını aldıkları ölçüde; içerisinde yaşadıkları toplum da daha adil bir yapıya dönüşebilir. Adil bir yapıya kavuşan toplum, demokrasinin yaşaması ve gelişmesi için gerekli olan toplumsal uzlaşma zeminin oluşmasına katkı sağlayarak daha demokratik bir sosyal düzen kurulması için gerekli zemini oluşturabilir.

2.2.3 Demokrasi ve İnsan Hakları

Yönetici olanın tanrının bir temsilcisi olarak görüldüğü ve yasaların doğal düzenin bir yansıması olarak algılandığı toplumlarda, o toplumsal sisteme tabii olan halkın sadece dileklerini iletme hakkı vardır ve reddedilme durumunda karşı çıkma gibi bir hakka sahip değildirler (Rawls, 2018). Ancak, Ateş’in (1994) Locke’dan aktardığı şekliyle, kişinin devletten önce de var olan ve devletin saygı göstermek zorunda olduğu bazı doğal hakları vardır. Devletin bu hakların getirdiği özgürlüklere karşı çıkması, sözleşmenin ruhunu zedeleyerek halka, “karşı çıkma” hakkını verir. Çünkü insan, toplum hayatına, eskiden sahip olduğu haklardan daha azına sahip olmak için değil, sahip olduğu hakları güvence altına alabilmek için girmiştir (Paine,

2018). İnsanlığa yapılmış en büyük hizmetin insan hak ve özgürlükleri olduğunu öne süren Merey'e (2005) göre bireylerin kendilerini devlete veya otoriteye karşı savunmaları ve güvence altına almaları amacıyla, uzun süreçlerden sonra ortaya çıkan bu haklar, insanların otoritelere karşı yaptıkları baskılarla yasalaşarak insanlığın hizmetine sunulmuştur. İnsan hakları, bireyin sadece insan olmasından kaynaklanan ve tüm bireylere tanınan hakları kapsamaktadır (Yeşil, 2001).

Demokrasinin olmazsa olmaz şartı; insana, insanlığa ve insan haklarına saygıdır. İnsan hakları, demokrasinin düşünsel temelini ve varlık nedenini ifade ederken; demokrasi de insan hakları için uygun ortamı ifade etmektedir. Demokrasinin olmazsa olmaz bir şartı haline gelen insan hakları, günümüzde inanç özgürlüğünden insanların var olma ve geleceklerini tayin etme haklarını talep etmelerine kadar uzanan geniş bir alanı ifade etmektedir (Yeşil, 2003). Hareket noktası olarak bireyi kabul eden insan haklarının amacının bireylerin insanca bir yaşam sürebilmeleri için gerekli olan asgari şartları sağlamak olduğunu belirten Beetham'a (2014) göre demokrasi ile insan hakları; insan doğası ile ilgili kabulleri noktasında kesişmektedirler. İnsan haklarının düşünsel alt yapısında, demokraside de olduğu gibi, hangi farklılıklara sahip olurlarsa olsunlar insanların ortak ihtiyaç ve kapasitelere sahip oldukları fikri vardır. Demokrasi ve insan hakları arasında bir diğer ortak yön ise anti-paternalist bir yaklaşımla bireysel ve toplumsal iyiyi insanlar yerine belirleme kapasitesine sahip üstün insanların olmadığını vurgulamalarıdır. Birinin olmadığı yerde diğerinin olması ihtimali düşük olan demokrasi ve insan hakları, çok yönlü ve iki boyutlu bir ilişki içerisinde. Demokrasi, insan hakları için bir yaşam kaynağı görevi üstlenirken; insan hakları ise demokrasi için bir ön koşuldur (Yeşil, 2001).

Kuçuradi'ye (1998) göre insan haklarını koruma konusunda sözel bir oy birliği olsa da insan haklarını koruyabilmek için tüm politikaların ana amacının yine insan hakları olması gerekir. İnsan haklarına dayalı demokratik bir devlet yönetimi ve toplumsal yaşam, insan haklarının önemini bilen ve yaşamında buna uygun davranışlar geliştiren bireyler ve insan haklarına uygun bir yönetim anlayışı gerektirir. Çağdaş demokrasilerde devletin rolünün halkın efendisi olmak değil, insan haklarını koruyup geliştirmek olduğu ifade eden Besler'e (2011) göre ise insan haklarını koruyabilmek için, bir devlette esas ve öncelikli olan şey seçim ve çok partili yaşamla sınırlanmış bir demokrasi değildir. İnsan haklarını güvence altına

alabilmek için yapılması gereken, insan haklarına dayalı bir devlet anlayışı ile donatılmış yönetici ve yönetilenlerin sayısının artırılmasıdır. Demokrasinin temel ilkelerinden birisi olarak kabul edilen insan haklarının farkında olan ve bu şekilde davranan insanların olduğu bir toplumda, bireylerin demokratik bir tutum olarak insan haklarına saygı davranışı gerçekleştirebilmeleri daha mümkün olabilir.

2.2.4 Demokrasi Katılım ve Çoğulculuk

Herhangi bir şeyin gerçek olduğuna yönelik her iddia, ancak başka bir gerçeklik benzer entelektüel özellik kazandığı zaman yürütülebilir veya yıkılabilir. Farklılık ise tek bir gerçekliğin olmayacağı anlamına gelmektedir. Farklılıklar arası benzerlik düşüncesi, bireyin ötekiyle empati kurarak kendi kültürünü öne çıkaran egosantrik düşünce yapısının etkisinden uzaklaşmasıyla demokratik bir amaç oluşturmak için öteki kültür ışığında kendini anlayarak değiştirmesi ve öteki ile bütünleşmesidir (Kanpol, 1992). Kendi kültürel bakış açısının dışına çıkarak ötekileri anlamaya çalışan birey, farklılıkların bir gerçeklik olarak hep var olduğunu ve olmaya devam edeceğini kavrayabilir. Russell'a (2012) göre de önemli olan kişinin, kendisinininkinden ayrılmış olan düşüncelere öfkelenmemeyi öğrenmesi ve onları anlamaya çalışmak için girişimde bulunmasıdır.

Özensel'e (2012) göre toplumlar, sahip oldukları değer yargıları ve davranış şekilleri içerisinde inşa ettikleri kimlikleri üzerlerine giyinirler. İnşa edilen kimlik ise öncelikle farklılık esasına göre var olur. Akıl ve zekaya sahip ancak bunları duygularıyla yönlendiren insanlardan oluşan ilkel topluluklar, kendilerinden olmayana insan kabul etmeyen ve dışlayan bir yapıya sahiptirler. Kendileri gibi düşünmeyen, davranmayan, kendi inanç ve yaşamlarını paylaşmayan insanları mahkum eden bu zihniyet yapısı, topluluklar zaman içinde değişse bile varlığını sürdürebilir (Adanır, 2020). Günümüz çağdaş toplumu ise ilkel bazı özelliklerini koruyor olsa da yeni bir görünüme sahiptir. Çağdaş toplum, ne J.J. Rousseau'nunki gibi kendini genel irade yerine koyabilen bir monoblok ne de liberallerin savunduğu gibi atomize bireylerden oluşan ve kolayca azınlık-çoğunluk şeklinde ayrılacak bir ikili bir yapıya sahiptir. Çağdaş toplum, farklı çıkar grupları ve yaşam tarzlarını içerisinde barındıran, ahenkli bir yapının yerine, çatışma ve rekabeti içeren çoğulcu bir yaklaşımı ifade etmektedir (Uygun, 2011).

Bauman’a (2018) göre çeşitliliğe imkan tanımayan, siyah-beyaz şablonlar şeklindeki basmakalıp yargılar sebebiyle; yabancılar, masum oldukları kanıtlanıncaya dek suçlu olarak algılanırlar. Ancak bizler, birbirimizden oldukça uzak, farklı ve düşmanca nitelikteki dini ve politik inanışları ortadan kaldırırsak, aşağılanma, korku olmaksızın, onurumuzla ve mutluluğun peşinde engellemeler olmadan yaşamak istiyoruz. Bu ise üzerinde edimsel ve düşünsel bir dayanışma inşa etmek için elverişli bir zemindir. Coşar’a (2018) göre ise insanların tamamını gruplara bölmek mümkün değildir ve insanların kendilerini herhangi bir gruba ait hissetmeleri gibi zorunluluk da söz konusu değildir. Bu anlamda en küçük birim olan bireyin haklarının, devlete ve çoğunluğa karşı korunması gerekmektedir. Devlet ise sadece etnik veya dini değil farklı yaşam tarzlarına sahip fikri azınlıkları ve farklı cinsel tercihlere sahip azınlıkları da dikkate almalıdır.

İnsanlar yerel sınırlar içerisine sıkıştırılırsalar dahi gerçekleşen her hangi bir insan eyleminin diğer insanları etkileyip etkilemeyeceği konusunda bir kesinliğe sahip olamayız. Kant, gezegenimizin küre olduğu gözleminin sonuçlarıyla düşünerek bu yerkürenin üzerinde hepimizin durup hareket ettiği, gidecek başka yerimiz olmadığı ve bu sebeple birbirimizin yakınlarında yaşamamız gerektiğinden bahsetmiştir. Doğanın bizler için seçtiği kader olan bu durum “İnsanlık türünün ortak yurttaşlık vasıtasıyla eksiksiz bir şekilde bütünleşmesi” gerekliliği sonucunu ortaya çıkarmaktadır (Bauman, 2018). Kant’ın gözlemi ve Bauman’ın ortaya koyduğu bu durum, küreselleşme süreci ile beraber düşünüldüğünde daha anlamlı bir önerme sunabilir. Kongar’a (2017) göre en küçük kültürel farklılığı dahi vurgulayan küreselleşme, bunu elektronik medya aracılığıyla tüm dünyaya sunan, kültürel farklılıkların korunmasını ise demokratik hak ve özgürlüklerin bir parçası olarak gören bir anlayışa sahiptir. Hızla küreselleşen dünya, farklılıkların daha çok görünür olduğu bir yer haline gelmektedir. Günümüzde küreselleşmenin ulusal sınırları aşması ve sosyal hareketliliğin hız kazanması, toplumların heterojenleşmesi, bireyin güçlenmesi ve iletişim teknolojileri sayesinde toplumsal yaşamda saydamlığın artması; birçok toplumda eşitlik, özgürlük, farklılıklara saygı ve çoğulculuğu mümkün kılan sistemleri ihtiyaç haline getirirken bu ihtiyaç demokrasiyi bir siyasal sistem olmanın ötesinde geniş halk kitlelerinin bir özlemi haline getirmiştir (Özpolat, 2010). Bu durum, küreselleşmenin de etkisiyle beraber daha çok görünür hale gelen

farklılıklar üzerinden düşünüldüğünde, çoğulcu bir demokrasi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır.

Büyükkaragöz ve Kesici'ye (1998) göre amacı bireyleri ve toplumları refah içerisinde yaşatmak olan çoğulcu demokrasi, bireyin hak ve görevlerini belirleyerek bu hak ve görevleri bireyin benliğine zarar vermeden kendi yetenek ve iradesi doğrultusunda kullanabileceği bir ortam sunmaktadır. Demokrasilerin çoğunlukçu bir despotizme dönüşmesini önlemek için “Çoğunlukçu demokrasi” yerine daha güvenli ve gelişmiş model olan “Çoğulcu demokrasi” daha uygundur. Çoğulcu demokrasi modeli, toplumsal konularda basit çoğunluk yerine uzlaşa arayarak ve azınlık gruplarını da sürece dahil ederek demokrasinin meşruiyetini güçlendirir (Gençkal Eroler, 2019). Demokrasinin günümüzde ifade ettiği anlam açısından düşünüldüğünde olması arzulanan demokrasi türü çoğulcu demokrasidir. Farklılıklar ve uzlaşa zemininde hayat bulabilecek olan çoğulcu demokrasinin olmazsa olmaz şartı ise geniş çaplı siyasal ve sosyal katılımıdır.

Adanır'a (2020) göre çağdaş ve yeni bir yönetim biçimi, ancak geniş kitlelerin toplumsal tartışmalara dahil olup ortaya çıkan sonuçları onaylamalarıyla mümkün olabilir. Kitlelerin, toplumsal tartışma ve bu tartışmaların sonuçlarına dahil olmaları ise demokratik katılım ile sağlanabilir. Ancak, tüm demokrasiler katılım gerektirse de çağdaş demokrasilerde katılım düzeyleri, sınırlı sayıda adayın belirlenmesi süreci olan seçimlerde oy kullanmakla sınırlıdır (McCovan, 2011). Demokrasinin en önemli bileşenlerinden birinin katılım olduğunu ifade eden Gündoğdu'ya (2004) göre ise katılım demokrasilerde bir anahtardır ve bireylerin karar alma süreçlerine katılımı esastır. Bunun anlamı, herkesin bir rol bularak topluma dahil olması ve kendi gelişimine katkıda bulunmak için aktif bir rol oynamasıdır.

Demokrasi, bir ölçeğin uç noktası olarak düşünülürse bu ölçeğin diğer uç noktasında halkın karar alma mekanizmalarına katılmadığı bir düzen vardır. Toplum açısından bağlayıcı olan kural ve politikaların halkın denetimi altında belirlendiği bir karar alma şekli olarak tanımlanabilecek olan demokrasi, toplumun tüm üyelerinin karar alma mekanizmalarına eşit bir şekilde katıldığı, halk egemenliği ve siyasi eşitlik ilkelerinin en ileri düzeyde hayata geçirildiği bir düzeni ifade eder (Beetham, 2014). Bu bağlamda sadece siyasi temsil ve seçim süreçlerinde değil, toplumu ilgilendiren tüm konularda tartışma süreçlerinin işletilmesi ve hem karar alma hem

de politika belirleme süreçlerinde, içerisinde bireylerin de bulunduğu katılımcı bir ortamın sağlanması demokrasi açısından önemlidir.

2.2.5 Demokrasi İktidar ve Devlet

Berlin'e (2007) göre iktidarın ve devletin birer figür olarak oluşumu sürecinde düşünürlerin bakış açılarını yönelttikleri insanın doğası, farklı insan algısına sahip düşünürler tarafından farklı şekillerde yorumlanmıştır. İnsan tabiatı ile ilgili olumlu görüşlere sahip olan ve insan ilgilerinin uyumlulaştırılabileceğini düşünen Locke, Smith ve Mill gibi filozoflar, toplumsal ahengin devlet veya başka bir otoritenin tecavüzüne fırsat verilmeyen geniş bir özel hayat alanıyla bağdaşır olduğunu düşünüyorlardı. Hobbes ve onun gibi düşünen, özellikle muhafazakar düşünürlere göre ise eğer insanların birbirlerini tahrip etmeleri ve toplum hayatını bir kargaşaya çevirmelerini engellemek istiyorsak; onları yerlerinde tutmak için daha büyük muhafızların kurumsallaşması gerekmektedir. Hobbes'un düşüncesi, merkezi denetim alanını genişleterek bireyinkini daraltmak anlamına gelmektedir. Çünkü Acemoğlu ve Robinson'a (2020) göre Hobbes, her devletin oluşturulma nedeni ve amacının "Adalet ve barışı korumak" olduğunu savunduğu için devlet hangi şekilde ortaya çıkarsa çıksın karşı konulamaz bir kudret gereklidir. Gross (2020), toplum sözleşmecilerinin, insanlığın ilk dönemlerini; zihinlerinde uyuşmazlık, anlaşmazlık ve sefaletin olduğu bir zaman dilimi olarak tanımladıklarını belirtmiştir. Hobbes'un "Herkesin herkese savaşı" olarak adlandırdığı bu süreçte insan, devlet olmadan diğer insanlardan soyutlanarak mutsuz, güvensiz yaşar ve zor ayakta kalırdı. İnsan, yapacağı bir sosyal antlaşmayla kendini bu sefalet durumundan kurtarmak adına birlikte yaşamak gibi akılcı bir karar alıp bir güç odağı çevresinde ortak yasalara uyarak tek sesli bir düzen içinde yaşamayı kabul eder. Bu süreç insanları düzensizlik halinden düzene, duyguların sarsıcı etkisinden aklın durağanlığına ve uygarlığa geçişi ifade eder. Bu devletin doğumudur.

Devletin doğuşu ve hukuki bir düzenin yaratımı sürecinin bir takım kuramsal varsayımlardan ibaret olduğunu söyleyen Kelsen'e (2019) göre insan, kendisinden önce var olan ve oluşum sürecine her hangi bir katkı sağlamadığı ve bu sebeple kendisine doğrudan doğruya yabancı olarak gözüken bir iradenin hükmü altında doğar. Geçtan'a (2018) göre ise istilanın bir ürünü olan devlet, kazananın kaybeden üzerinde kurduğu egemenlikten kaynaklanır. Sosyal bir hayvan olarak kabul edilen insan, birlikte yaşama davranışı gösterdiği diğer canlılarla olan iletişimde bir

eşitsizlik durumunda olduğundan, güçlü olma ve iktidar elde etme arzusu kendiliğinden meydana gelir ve güçlü olan iktidar olarak yönetir. Bu anlamda devlet, birlikte yaşama iradesinin getirdiği eşitsizlik durumunun güç ve iktidar ile idare edilmesi şeklinde meydana gelen bir olgu, soyut bir kurumsal kimlik olarak düşünülebilir.

Devletin, birey ve toplumsal yaşam üzerindeki etkisinin artmasının demokratik bir toplumsal düzenin varlığını engelleyebileceğinden hareketle demokratik devlet, sınırlı devlet olmalıdır. Bu sınırın nerede başlayıp biteceği tartışılabilir olsa da demokratik devletin sınırlı bir devlet olması gerekliliği tartışma götürmez bir gerçekliği ortaya koymaktadır. Eğer devlet, toplumsal işlerin büyük bir bölümünü üstlenir, bireysel iradenin ortaya çıkmasına imkan sağlayan özerk alanı yok eder ve sonuç olarak bütün sosyal ilişkiler siyasallaşırsa demokrasinin yaşaması düşünülemez (Beetham, 2014). Acemoğlu ve Robinson'a (2020) göre devletin yeni sorumluluklar üstlenip kapasitesini geliştirmesine ihtiyacımız olsa da devleti sınırlandırılmış halde tutarak toplumu hareketlendirmek ve özgürlükleri korumak için yeni yollar arama mecburiyetimiz vardır. Çünkü devletin özerk alanlara müdahalesinin genişlemesi, bireylerin kendilerini yaşamaları ve gerçekleştirmeleri ihtimalini de sınırlayabilir. Kendilerini yaşayıp gerçekleştiremeyen bireylere sahip toplumların ise demokratik özellikler göstermesi beklenmemelidir.

Bon, "Dün ve Bugün"de devletin, vatandaşlar yerine düşünüp davranarak vatandaşların düşüncelerini ve davranmalarını engellediğini ve bu durumun bireysel üstünlüklerin evrensel olanın içinde eriyip gitmesine neden olabileceğini ifade etmektedir (Akt. Adanır, 2020). Demokrasi açısından, asıl anlam ifade eden birey olduğu için bireyin sınırlarının ötesine geçecek bir otorite, toplumdaki demokratik yaşam alanını daraltacağı gibi bireyleri de sınırlara hapsederek demokrasinin gelişmesinin önüne geçebilir. Büyükkaragöz ve Kesici'ye (1998) göre demokrasilerde toplumun bir ürünü olan iktidarın dayanağı, halkın açıkça benimsemesi ve kabul etmesi temeline dayanır. Çoğulcu demokrasilerde amaç insan ve her şey insanların mutluluğu için olduğundan, devlet ve kurumları, bunu demokratik yollarla sağlaması gereken birer araçtır. Bu anlamda, sınırlı devlet, kendi güç ve iktidarını sınırlayıp toplumun daha geniş bir alanına yayacağı için demokrasilerde arzulanan, olması istenen devlettir. Buradan hareketle, "Devletin

sınırlanması ilkesi” günümüzde demokrasinin ilkelerinden biri olarak kabul edilebilir.

2.3. Demokrasi Eğitimi

Bireylerin yaşamlarında demokrasinin devamlılığı için verilecek olan hayat boyu eğitim, toplum ve devlet tarafından verilir. Hayat boyu verilecek olan bu eğitimde devletin rolü, bireylere eğitim imkanlarının tanınması, kitle iletişim araçlarının demokratikleşmesi ve bireylere her türlü maddi manevi yardımın yapılması olarak düşünülebilir. Bu beklentiler, demokrasiyi sistem olarak kabul etmiş devletlerde görülür (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998). Otluca’ya (1996) göre demokrasiyi gerçek anlamda benimsemiş ülke ve yönetimler, demokrasinin ilkelerini geliştirerek bu ilkeleri yaşamlarında uygulayan bireyler yetiştirebildikleri sürece demokrasilerine sahip çıkabilirler. Bireylerin düşünerek geliştirdikleri demokratik ilkeler ise yaşandıkça davranış haline gelebilir. Ancak Yeşil’e (2001) göre demokratik bir şekilde düşünme ve buna uygun davranışlarda bulunma, doğuştan getirilen bir özellik değil, bir eğitim sorunudur. Sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde, farklı ağırlıklara sahip olsalar da okul, aile, medya ve çevrenin çocukların demokratik değerler kazanmalarında etkili oldukları görülmektedir. Okul dışında aile, medya ve çevrenin de demokratik değerler kazanılmasında etkili olduklarından hareketle sorun, okul ve toplumun demokratikleştirilmesi ile ilgili olarak düşünülebilir (Doğanay ve Sarı, 2004).

Demokrasinin bir ülkede yaşayabilmesi, o ülkedeki köklü sosyal, ekonomik ve kültürel kurumların demokrasi için gerekli altyapıyı kurabilmelerine bağlıdır. Bu altyapıyı meydana getirebilecek en önemli kurumların başında ise örgün ve yaygın alt kademeleri ile eğitim kurumu gelmektedir (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998). Demokratik toplumlarda demokrasinin öğretilerek yaşatılması açısından en temel kurumun eğitim kurumu olduğunu ifade eden Bay, Kaya ve Gündoğdu’ya (2010) göre demokratik bir toplum oluşturma hedefine sahip milletler, eğitim etkinliklerinde de demokratik bir bakış açısını meydana getirmelidirler. Bu anlamda bireylerin, iyi bir eğitimle kişiliklerini geliştirebilecekleri ve hak ve özgürlükleri aracılığıyla demokratik yaşamın gereklerini öğrenebileceklerinden hareketle demokrasi, eğitimin hem konusu hem de niteliği olarak düşünülmelidir. Özsoy’a (2004) göre ise eğitim ile demokrasi arasında bir korelasyon olduğu gerçektir ama eğitim demokrasinin bir nedeni değil, sonucudur.

Apple ve Beane'e (2011) göre birçok insan, bir yönetim biçimi olan demokrasinin; yönetim biçimi olması sebebiyle okullarda ve sosyal kurumlarda uygulanamayacağına ve demokrasinin gençlerin değil yetişkinlerin hakkı olduğuna inanmaktadır. Ancak, eğitimin bir ürünü ve bağımlı değişkeni olan demokrasi, diğer kültürel olgular gibi eğitim yoluyla öğrenilir. Eğitim kurumları, bireye, sosyalleştirme süreci ile demokratik kültürü kazandırırken okul bir yandan demokrasi kültürünü yaşatıp diğer yandan da demokrasinin güçlü söyleminden etkilenecek kendini değiştirmektedir (Özpolat, 2010). Demokratik düşüncesinin gelişmesi için eğitim bir sorun olarak algılanmaktadır ve demokrasiyi kağıt üzerindeki kuru bilgiler olmaktan çıkartıp davranışa dönüştürecek olan da yine eğitimidir (Yeşil, 2001).

Demokratik bir toplumun bireylerinden beklenen demokratik olma davranışı, demokrasi bilgisine, becerisine ve duruşuna sahip olmayı gerektirir. Bundan dolayı eğitim, demokrasi bilgisinin yanı sıra demokrasi becerisi ve duruşu da kazandırabilecek demokratik bir yapıya sahip olmalıdır (Korkmaz ve Erden, 2013). Eğitim kurumlarında bireylerin demokratik yaşamı öğrenebilmeleri, kendi yaşamlarında demokratik süreçler geliştirebilmeleri ve demokrasiyi bütün boyutları ile kavrayıp özümseyebilmeleri için verilen eğitim ise demokrasi eğitimidir. Yaşamaya değer bir hayat ve demokratik bir toplumsal düzen oluşturulması sürecinin temelindeki kurumların okullar olduğundan hareketle, okullarda verilen demokrasi eğitimi, bir ideal olarak görev ve sorumluluklarını bilip bunları yerine getiren akılcı bir toplum düşüncesine dayanır (Duman, 2008). Demokrasi eğitimiyle yetiştirilmesi amaçlanan insan türü, kendi kararlarını bağımsız bir şekilde verebilen ve iyi ilişkiler kurabilen insandır (Gömleksiz, 1988). Bireyin bu becerileri edinebilmesi için gerekli olan şey çeşitli yönleriyle demokratik olan bir ortamdır. Barış ve insan haklarından ayrı düşünülmemesi gereken demokrasi eğitimin amacı ise sorunların tartışılıp politikaların ve çözüm önerilerinin geliştirilmesini sağlayacak ortamı meydana getirmektir (Şahin, 2009).

Uluslararası düzeyde yapılan araştırmalarda, çeşitli durumlar karşısında demokratik tepkilerde bulunan ve bulunmayan insanlar arasındaki farkın demokrasi eğitimi olduğu bulgularına ulaşıldığı verisinden hareketle demokrasi eğitimi, bir yasal zorunluluk olmasının yanı sıra mantıksal bir temele de dayanmaktadır (Yeşil, 2001). Demokrasi eğitiminin beceri, tutum ve uygulama boyutu ihmal edilerek genel olarak bilgi boyutu üzerinde durulduğunu ifade eden Kuş, Sönmez ve Karatekin'e

(2011) göre, yaşamın içinde bir bütün olan demokrasi eğitiminin içerisinde aile, okul, çevre, yönetim biçimi ve kültür gibi birçok unsur yer almaktadır. Bu anlamda, demokrasi eğitimi denildiğinde genel anlamıyla eğitim kurumlarında verilen bir eğitim olarak düşünülse de bireyin yaşama gözlerini açmasıyla birlikte ailede başlayan, okulda sistemli hale gelen ve birey toplumun içerisinde yaşadığı süreçte devam eden bir eğitimden bahsedilmektedir.

Okullarda verilen demokrasi eğitiminin yanı sıra, okullar ve diğer eğitim kurumlarında demokrasinin tam anlamıyla yerleşip hayat bulabilmesi için demokratik eğitime ihtiyaç vardır. Kışlalı'ya (1989) göre demokrasi eğitimi, demokratik eğitimi de içerisinde barındırır. Özpolat'a (2010) göre ise ülkemizde demokrasinin “Demokratik eğitim” yerine “Demokrasi eğitimi” olarak yetersiz bir biçimde eğitime konu edilmesi, demokratik eğitimin bir paradigma olarak eğitime daha köklü bir şekilde yansıtılması zorunluluğunu doğurmaktadır. Demokratik eğitim paradigması için yapılması gereken ise demokrasiyi okulda bir kültür ve yaşantı haline getirerek kendi kültür ortamı içerisinde gerçek yaşantılar yoluyla öğretmektir.

Demokratik eğitim; eğitimin, demokratik ilke ve değerlerin güncel hayat ve sorunlarla ilişkili olarak amaç, program, politika, okul kültürü vb. boyutlarda bu demokratik ilke ve değerlerin esas alınması olarak düşünülebilir. Okullar, demokratik eğitimin bir gereği olarak demokrasinin yaşandığı merkezlerdir. Demokrasi kültürünün ancak demokratik eğitimle öğretilbileceğini ifade eden Erdem ve Eğinir'e (2021) göre demokratik eğitimde, her bir bireyin demokratik süreçlere katılabilmek için ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerilerle donatılmış olması ve okulun, tüm paydaşları süreçte dahil edilerek demokratik bir şekilde yönetilmesi gerekmektedir.

Bazen birbirlerinin yerine kullanılsalar da literatürde “Demokrasi eğitimi” kavramının “Demokratik eğitim” kavramına göre daha kapsayıcı algılandığı görülmektedir. Demokrasi eğitimi, aile, okul ve toplumda demokratik ilke ve değerlerin yerleşmesi için verilen yaşam boyu bir eğitim olarak düşünülürken; demokratik eğitim, daha çok okulların öğrenci, öğretmen, sınıf ortamı, okul yönetimi ve eğitim programları açısından demokratik bir yapıda olması şeklinde algılanmaktadır. Buradan hareketle bu çalışmada, demokrasi eğitimi ve demokratik eğitim farklı anlamlara sahip kavramlar olarak düşünülmüş ve bu şekilde kullanılmıştır.

2.3.1. Demokrasi Eğitimi ve Birey

Başgil'e (2009) göre insanlar birbirlerinden yalnızca beden, mizaç ve çehreleri yönüyle değil; aynı zamanda ve özellikle ruhsal, manevi yönleriyle ayrılırlar. Bu yöndeki ayrılış daha ince ve derindir. Her insan, kendine özgü manevi ve ruhsal özellikleri ile başka bir dünya, psikolojik bir benlik, bir şahsiyettir. İnsana ait olan bu psikolojik benlik ve şahsiyet, kişinin özne oluş durumunu ifade etmektedir. Özne, anlam yaratan veya anlam üreten kategoriler meydana getiren bir varlıktır. Hareket kabiliyetine sahip, sorumluluk alabilen, devletin anlamsız engellemelerine, kötü kullanıma maruz kalan düzenlemelere ve baskılara göğüs geren yani kutsal olan bireydir (Gross, 2020).

Bireyleşmenin, insanın diğerlerinden farklı olması ve tekliği anlamını taşıdığını ifade eden Geçtan'a (2018) göre toplumsal normları hiçbir değerlendirmeden geçirmeden kabul eden kişi, bireyleşmiş sayılmazsa da bir insanın bireyleşebilmesi için diğer insanlar tarafından kabul edilmesi gerekir. Habermas'a (2018) göre ise organizmayı kişi haline getiren, onu bireyleştiren şey özneler arası bölünmüş bir yaşamın, kamusal etkileşim bütününe karşı tercih edilmesidir. Kişi, bir topluma gözlerini açıp yine toplum içinde yaşamaya devam etse de varlığının asıl anlamı, bir organizma olarak kendi bireyselliğidir. Diğer bütün bireyler gibi kendi bireyselliğini yaşamak, korumak ve yaşatmak kişinin doğal bir hakkı olarak görülmektedir. Ancak, modern devletin öznesinin birey olduğunu ifade eden Bauman'a (2018) göre bugün hepimiz meşru bireyler olsak da bu hepimizin fiilen birey olduğumuz anlamına gelmemektedir. Herhangi bir yere ait olmak isteyen bireylerini dışlayabilen her toplum, bireylerine baskı uyguluyor demektir. Taraf seçmek, bir üstünlük-aşağılık durumuna dayandığından daima kuvvete dayalı bir düzenin yansımasıdır ve bir dışlama biçimidir. Kahır ve üzüntüyü sempati ile karşılayarak mağdur kahramanları ödüllendiren ve kendisini ortaya koymayanları onaylayan bir toplum, insanın kendi sorumluluğunu üstlenmek ve bireyleşmekten kaçınmasına neden olur (Vassaf, 2018).

Modern demokrasilerde en küçük toplumsal birimin aile yerine birey olduğunu ifade eden Adanır'a (2020) göre her birey bir aile içinde dünyaya gelse de çağdaş demokrasilerde bireyin algılanma biçimi, geleneksel yaşam alışkanlıklarını sürdüren toplumlardakiyle farklılık gösterir. Geleneksel yaşam alışkanlıklarını sürdüren toplumlarda fikirlerini özgürce söyleyip saygı görmeye ihtiyaç duyan birey,

ne aile ortamında ne de okulda bu ihtiyaçları karşılayacak demokratik bir ortamı bulamamaktadır (Yerin, 1989). Ancak bireyin üzerindeki toplum etkisi ne kadar yoğun olursa olsun, birey için öncelik taşıyan kendi küçük dünyasında olup bitenlerdir ve içerisinde yaşadığı toplum hangi dönüşümleri yaşarsa yaşasın, davranışlarını insan doğası doğrultusunda sürdürür (Geçtan, 2018). Rawls’a (2018) göre otonom bir birey, ancak kendi davranışlarından sorumludur. Bireyler, alışılmış olarak akıl danışıp kafalarına yattığı ölçüde yönetici isteklerine göre davranışlar da eylemlerinin sorumlusu yine kendileridir. Bireyin toplumsallaştırılması sürecini özgürlüğün yok olmasıyla aynı anlamda gören Vassaf’a (2018) göre de toplum ve toplum yapısının doğrulanmasını sağlayan yine bireyin verdiği kararlardır.

Mobaçoğlu’na (1999) göre eğitimin amacı, tüm bireylerin kendi toplumsal kültürleri içerisinde kendi doğalarını gerçekleştirmelerine imkan sağlamak olmalıdır. Bireyler, bunu gerçekleştirebilmek için düşünceleri baskılanmadan, düşündükleri şeylere inanma veya inanmama konusunda serbest bırakılmalıdırlar. Eğitim kurumları, demokrasiye sahip çıkan ve onu geliştiren bireyleri yetiştirme işine, bireylerin özelliklerini belirleyerek başlarlar (Otluca, 1996). Demokratik bir toplum ve okulda, kendine özgü bir varlık olan bütün bireylerin güçlü ve zayıf yönleri olabileceği gibi her öğrencinin güçlü yönlerini ifade etme ve zayıf yönlerini de ayrımcılığa maruz kalmadan geliştirme hakkı vardır (Şişman, Güleş ve Dönmez, 2010). Touraine’e (2019) göre eğitimin birbiriyle eşit ağırlığa sahip iki amacı, “Akıl gelişimi ve yaratıcılık” ile “Ötekinin özne olarak tanınmasının gelişimi” olmalıdır. Bu doğrultuda okulda demokratik bir ortam yaratacak kültürün oluşması, özgür düşünebilen ve yeteneklerinin farkında olan bireyler yetiştirebilmek için önemli görülmektedir (Şişman, Güleş ve Dönmez, 2010).

2.3.2. Demokrasi Eğitimi ve Aile

Bir organizma olarak yaşama gözlerini açan bireyin ilk defa karşılaştığı ve ilk sosyal çevresini oluşturan toplumsal kurum ailedir. Tan’a (1989) göre kültürün ve toplumsal sistemin aktarıcısı olan aile; siyasal bilinci toplumsallaşma sürecine taşıyarak toplumun dünya görüşü, insan doğası, sosyal gerçeklik ve bilim anlayışlarını içselleştirmelerinde yardımcı bir rol üstlenmektedir. Ayrıca kültürel değişimleri etkileyen aile kurumu, kültürün gelecek nesillere aktarılması, ortak değerlerin korunması ve toplumda demokratik veya otokratik davranışların gelişmesinde de önemli bir role sahiptir (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998). Bu

anlamda otokratik ve baskıcı yapıya sahip aileler, içerisinde yer alan bireylerin, henüz erken yaşlarda demokratik olmayan tutum, davranış ve kişilik geliştirmelerine neden olabilirler. Yağcı'ya (1998) göre geleneksel aile ilişkileri, dünya görüşü ve ahlak anlayışı, bireyin önemini insan olması sebebiyle öne çıkaran demokrasi ile çelişmektedir. Demokrasiyi savunan çoğu insanın aile ilişkilerinde koyu otoriter bir yaşantı geçirdiği ise gözlemlenebilir bir olgudur. Geçtan'a (2018) göre ise baskıcı ve katı ortamlarda yetişmiş bireyler için zaman, içinde bulunulan anın değerlendirildiği bir varoluş boyutu olmaktan çok, tüketilmesi ve bitirilmesi gereken bir nesne olarak algılanır.

Çocukların ahlaki değerler kazanmaları sürecinde özgür düşünce, dürüstlük, disiplin, başarı gibi özelliklere sahip yetişkin bireyler, çocuklar için rol model görevi görmektedirler (Adanır, 2020). Demokratik bir yaşam biçimi de demokratik çevrelerde kendiliğinden gelişir. Hoşgörüyü dayalı bir çevrede hoşgörü, insan haklarına saygının olduğu bir çevrede insan haklarına saygılı olma davranışı öğrenilir (Kuş, Sönmez ve Karatekin, 2011). Birey ve toplumda demokratik değerlerin oluşması sürecinde aile ortamının bir takım demokratik özelliklere sahip olması beklenir. Demokratik değerlerin oluşması sürecinde aile ortamında hoşgörünün varlığı önemlidir. Ailede sorumluluklar paylaşıyor ve hoşgörü, saygı ve sevgiye dayalı bir iletişim süreci yaşanıyorsa bireyin demokratik değerleri içselleştirmesi daha kolay; otoriter ilişkiler egemense daha zor olacaktır (Şahin, 2009). Aile içerisinde bireylerin birbirilerine ve karşılıklı haklarına saygı duymaları ve hoşgörülü olmaları kişiye demokrasi terbiyesi kazandırmaktadır (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998).

Güçlüol'a (1989) göre bireylerin demokrasiyi öğrenmeye ve yaşamaya ne zaman başlayacakları ile ilgili karar verilmesi noktasında, demokrasi bir yaşam biçimi olduğu için; olabildiğince erken yaşlarda öğrenilip benimsenmesi ve yaşatılması gerekmektedir. Ailede başlayan demokrasi eğitimi, toplum tabanına yayılarak devlette filizlenir. Bu nedenle filizlenme sürecini başlatabilecek olan ailenin rolü önemlidir. Sağlıklı bir kişilik yapısına sahip olan aileler, toplumun ve devletin vereceği demokrasi eğitiminin bilincinde olarak çocuklarına demokrasi eğitimi verebilmek için gerekli ortamı sağlarlar (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998). Yerin'e (1989) göre kent ortamında çevreden daha farklı uyarıcı ve modeller alabilecek kent ailesi; demokrasinin içselleştirilmesi sürecinde daha avantajlı olsa da

toplumumuzdaki ataerkil aile yapısı nedeniyle, çocuğun eğitiminin ilk basamağını oluşturan aile, bireylere demokrasi eğitimini verememektedir. Bu tür ailelerde çocuğun konumu; fikirleri alınmayan, karar süreçlerine katılmayan, sorumluluk üstlenmeyen ve büyüklerin dediklerini uygulayan bir noktada bulunmaktadır. Geleneksel Türk aile yapısının kültür aktarım biçimi ve eğitim anlayışı bireyin demokratik özellikler kazanmasında olumlu etkiler yapsa da bazı olumsuz etkilerde de bulunmaktadır. Aşırı engelleme ve yasaklama sonucu bireyin girişimci yönünün eksik kalması ve inisiyatif kullanamaması, olumsuz etkilere örnek gösterilebilir. Ayrıca, hem aile içinde hem de eğitim sisteminde bireye aşılana koşulsuz itaat, aşırı saygı, söylenen şeyi kabullenme ve eleştiriye kapalı olma gibi tutum ve davranışlar; bireyin ileriki yaşamında pasif, güvensiz, sorumluluk alamayan ve başka insanları takip eden kişilik özellikleri geliştirmesine neden olabilir (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998). Türkiye’de de siyasal değerleri yeni nesillere aktaran sosyal kurumların - özellikle ailenin- demokratik değil otoriter değerlere sahip olduğu düşünüldüğünde siyasal değerlerin aktarılması sürecinde okula düşen görev daha da önem kazanmaktadır (Özbudun, 1989).

2.3.3. Demokrasi Eğitimi ve Okul

Yeşil’e (2001) göre toplumsal kurumların demokratikliği, demokrasinin yaşamasına etki etmektedir. Özellikle eğitim ortamlarının demokratik özellikte olması, bireyin ve toplumun demokratikleşmesinde oldukça önemlidir. Eğitimin demokrasi kültürünü yansıtan bir süreç olması, demokrasi kültürünün oluşması için şart olarak görülmektedir; bu ise ancak okul gibi örgütlenmiş sistemlerde gerçekleşebilir (Okutan, 2010). İnsanların yerleşik yaşama geçtiği günden beri var olduğu düşünülen okullar, topluma siyasi fikirlerin aşılandığı yerler olarak görülür. Okula sosyolojik bir bakış açısıyla yaklaşan Durkheim, okulu toplumun zorunlu ve doğal bir parçası olarak görürken; Marx ve Weber gibi düşünürler ise okulu toplumsal baskı gruplarının bir aracı olarak görmüşlerdir (Bay ve Döş, 2019).

Biyo-psiko ve sosyal bir varlık olduğu için zorunlu olarak toplum içerisinde yaşayan bireyin doğum ile başlayan sosyalleşme sürecinde, yaşamının ilk yıllarında aile ve arkadaş çevresi etkili olurken; ilerleyen yıllarda bu süreçte okul etkili olmaktadır (Ünsal, Bağçeci, Meşe ve Korkmaz, 2015). Dewey’e (2017) göre kendisi için meydana getirdiği her şeyi bireylerine okul aracılığıyla aktaran toplum, en güzel fikirlerin bu sayede gerçekleşeceğine inanır. Bireylere kamuda etkileşim deneyiminin

ilk imkanlarını sunan okul, demokratik mirasın genç kuşaklara aktarılması konusunda da etkili olmaktadır. Okul ortamında bireyler, karar alma süreçleri ve demokratik etkileşimler aracılığıyla demokratik sürece yaşamları boyunca dahil olmak için gerekli alışkanlık ve beceriler geliştirebilirler (Gollob vd., 2010).

Erdem ve Eğmir'e (2020) göre, okulun toplumsal sorunların ele alındığı ve paydaş katılımının sağlandığı bir yaşam ve öğrenme merkezi olduğu bir atmosferde demokratik eğitim gerçekleştirilebilir. Okullarda, kurum ve insanlarla sosyal ilişkiler kurabilen, sorumluluk bilincine sahip bireyler yetiştirilmeli ve bireylerin anlayış ve idealleri geliştirilmelidir. Bunun nedeni, demokratik bir eğitimin en etkili şekilde okullarda demokrasi içinde verilebilmesidir. Ayrıca demokratik bir kültürün kalıcı olmasının temel şartı, eğitim örgütünün tüm bileşenleri ile demokratikleşmesidir (Otluca, 1996). Bu anlamda, bireylere demokratik beceriler kazandırılması ve eğitim ortamlarında demokratik yaşamın sürdürülebilmesi için okulun; öğrenci, öğretmen, okul yönetimi, sınıf ortamı ve eğitim programı gibi tüm bileşenleri ile demokratik bir yapıya sahip olması beklenmektedir. Tüm bileşenleri ile demokratik özellikler gösteren okullar ise "Demokratik okul" olarak nitelenebilir.

2.3.3.1. Demokratik Okul ve Öğrenci

Dengelenmiş bir sosyal çevre olan okulda bireyin kendi çevresel sınırlılıklarından kurtularak demokrasinin en önemli fonksiyonlarından olan toplumsallaşma süreci gerçekleşmektedir (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998). Bu toplumsallaşma sürecinde birey, öğrenci olarak okulda bulunmaktadır. Okulları daha demokratik yerler haline getirmenin gelişmişliğin bir ölçütü olduğu ifade eden Şişman vd.'ne (2010) göre, okullarda tek tip bireyler yerine, eleştirel düşünceye sahip, sorgulayabilen, hoşgörülü ve üretici bireyler yetiştirmek amaçlanmalıdır. Geleneksel eğitimi çocukların ne öğreneceğine başkalarının karar verdiği bir sistem olarak tanımlayan Gülen Morhayim'e (2008) göre, geleneksel eğitim sisteminde çocuğun neye ihtiyaç duyacağı ve ne öğreneceği önceden ona sunulmaktadır. Demokratik eğitime göre ise çocuk doğuştan meraklı, aktif ve öğrenmeye açıktır. Toplum ise çocuğa ne öğrenmesi gerektiği söyleyerek çocuğun merakını baltalar. Demokratik okulda, çocuk istediği dersi alıp almama ve öğrenmeme hakkına sahiptir.

2.3.3.2 Demokratik Okul ve Öğretmen

Apple ve Beane'e (2011) göre, demokratik okul kavramı, yalnızca öğrenci yaşantılarına yönelik değildir. Demokratik okul kavramı, aynı zamanda eğitimciler ve yetişkinlerin demokrasiyi yaşamak için sahip oldukları hak ve demokrasiyi yaşatmak için bir sorumluluğa sahip olmaları durumunu ifade etmektedir. Öğrencinin okul ile karşılaşmasının ardından ilk karşılaşacağı kişi, eğitim sisteminin ögesi olan öğretmendir. Öğretmenin oluşturacağı sosyal, kültürel ve ideolojik doku; öğrencilerin demokratik değerler kazanmasında etkili görülmektedir. Bu sebeple öğretmen, davranışları ile öğrencilere model olmalıdır (Kuş, Sönmez ve Karatekin, 2011). Okullarda insan yetiştirme sorumluluğunu üstlenen öğretmenlerin tutumlarının, öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlar geliştirmeleri sürecinde oldukça önemli olduğunu ifade eden Otluca'ya (1996) göre öğretmen davranışlarının öğrenci davranışlarını şekillendirdiği gerçeğinden hareketle; öğretmen, demokratik davranış sergilerse öğrencide de demokratik davranış gelişir. Ancak demokrasiyi benimsemeyen, inanmayan ve savunmayan bir öğretmenin öğrencilerinde demokratik davranış geliştirmesi beklenmemelidir.

Usun temsilcisi olan öğretmen, bireye kimlik oluşturma sürecinde yardımcı olan anne ve baba kadar etkili bir örnektir (Demirbolat, 1999). Öğretmenlerin demokrasinin “Hep birlikte yönetme” felsefesine uygun olmayan bir şekilde tek adam mantığı ile öğretmenlik yaptıkları sınıflarda, öğrencilerin özgür bir şekilde kendilerini ifade etmeleri beklenemeyeceği gibi bu durum okullarda ciddi bir demokrasi sorununun olduğunun da göstergesidir (Okutan, 2010). Öğrencilerin demokratik değerleri kazanıp günlük yaşamlarında davranışa dönüştürmeleri; öğretmenlerin “Fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür” bireyler yetiştirmesi ile mümkün olabilir. Bu ise ancak demokratik ortamlarda, demokratik öğretmenler aracılığıyla gerçekleşebilir (Şahin, 2009).

Demokrasi, demokratik bir biçimde işlenebileceğinden; öğretmenin tek ve en iyi bilen bir ortamda demokrasi dersi işlenemez (Miser, 1991). Öğretmen, öğrencilerine siyasi açıdan doğru bulduğu fikri benimsetmeye çalışmamalı; hiçbir öğrenciyi fikirleri üzerinden susturmamalı ve bastırmaya çalışmamalıdır. Bunun yerine öğrencilerin bir müdahale veya engel olmadan serbest bir şekilde yargılamada bulunabilmeleri gerekir (Gollob vd., 2010). Yağcı'ya (1998) göre öğretmenler; eğitimin bütün kademelerinde öğrencilerine karşı hoşgörü, haklara ve kişiliğe saygı,

tarafsız ve tartışmalara açık olma gibi demokratik davranışlar içerisinde olmalıdırlar. Özellikle yükseköğretim kurumlarındaki geleceğin öğretmenlerini yetiştiren öğretim elemanlarının; derslerini demokratik bir sınıf ortamında, öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlar geliştirmelerine çalışarak işlemeleri, hem demokrasinin gelişmesi hem de toplumun ilerlemesi açısından önemlidir.

Demirbolat'a (1999) göre öğretmen, demokratik bireyler yetiştirme bağlamında, birinin gerçekleşmesi diğerine bağlı ve birbiriyle örtüşen üç ana soruna odaklanmalıdır. Bu sorunlar; bireyleştirmeyi başarma, bağımsız düşünme alışkanlığı kazandırma ve demokratik bir iletişim ortamı yaratmaktır. Öğretmenin öğrencisi ile oluşturduğu iletişim ortamı, bireyleştirme ve bağımsız düşünme süreci geliştirme açısından önemlidir. Ayrıca öğretmen, sınıftaki öğrencilerinin düşüncelerine önem vermeli ve onlara güven duymalıdır. Değerlendirmelerinde objektif kalması gereken öğretmen, eleştirilere önem verir ve bu davranışı teşvik eder. Derslerin hazırlayıcısı ve yürütücüsü öğrencilerdir ve öğretmenin bu konudaki rolü öğrencilere yardımcı olmaktır (Şahin Fırat, 2009). Demokrasi kültürüne sahip öğretmenler yetiştirmeyi demokrasi eğitiminin ön şartı olarak gören Okutan'a (2010) göre ise demokrasiyi içselleştirememiş öğretmenlerin sınıflarında demokrasinin yaşam tarzı haline gelmesi beklenmemelidir. Bu durumdan hareketle ilk önce öğretmen yetiştiren kurumlarda demokrasi eğitiminin hayata geçirilmesi gerekmektedir. Ayrıca bu demokrasi eğitimi, hizmet içi eğitim aracılığıyla "Yaşam boyu öğrenme" şeklinde sürdürülmelidir.

2.3.3.3 Demokratik Okul ve Sınıf Ortamı

Eğitim ortamını fiziksel, bilgi, kural, ifade özgürlüğü, katılım özgürlüğü, sosyal ilişkiler ve sorumluluk olmak üzere 7 boyutta inceleyen Yeşil'e (2003) göre fiziksel boyut; eğitim ortamının öğrencinin yeteneklerini geliştirme hakkının bir gereği olarak, ortamın fiziksel açıdan yeterli olmasını ifade etmektedir. Bilgi boyutu; eğitim ortamının demokrasi, insan hakları, özgürlük, hoşgörü gibi kavramların anlamını bilen bireyleri gerektirmesini ifade etmektedir. Kural boyutu; demokrasinin kurallarının geçerli olduğu ve öğrencilerin bu kurallara uymalarının beklendiği bir ortamı ifade etmektedir. İfade özgürlüğü boyutu; öğrencilerin düşüncelerini insan haklarının gereği olarak ifade edebilmeleri ile ilgiliyken katılım özgürlüğü boyutu; bireylerin hem düşünce hem de eylemleri ile yönetim, öğretim süreci ve etkinliklere katılımlarını ifade etmektedir. Sosyal ilişkiler boyutu ise etkileşimin demokratik

kurallar çerçevesinde gerçekleşmesidir. Eğitim ortamının boyutları incelendiğinde eğitim ortamının yapısının demokratik ilkelerle ilişkili olduğu görülmektedir.

Gömlüksiz'e (1988) göre -ancak bir ortamda pratiği yapılarak öğrenilebilecek olan- demokrasinin gelişmesi için demokratik bir ortamın varlığı zorunludur. Demokrasi; öğrencilere, öğretmen tarafından sınıfta bir ders konusu yapılarak kazandırılmaz. Öğrencilerin sahip oldukları bilgiler, demokratik ortamlar oluşturulmazsa davranışa dönüşmeyip hükümsüz hale gelecektir (Kuş vd, 2011). İdeal nesillerin oluşturulmasında nitelikli bir eğitimin temel faktör olduğu düşüncesinden hareketle daha etkili bir eğitimin gerçekleşebilmesi, bireylerin özne olduğu, daha özgürlükçü ve hoşgörünün egemen olduğu demokratik eğitim ortamlarının varlığına bağlıdır (Çullu ve Samancı, 2016). Sosyal, ekonomik, coğrafi ve kültürel olmak üzere birçok sebepten dolayı eğitimde fırsat eşitliği sağlanamadığını ifade eden Yeşil'e (2003) göre ise demokratik eğitim ortamının temel niteliği, bireylerin eğitim olanaklarından eşit şekilde yararlanabildiği bir ortam özelliğine sahip olmasıdır. Bu noktadan hareketle bireylerin özgür hissedebilecekleri demokratik özellikler gösteren eşitlikçi sınıf ortamlarının varlığı, hem eğitimin çağdaştırılması hem de demokrasinin okullarda yaşaması için önemli görülmektedir. Öğrencilerin başarılı olmaları ve demokratik tutum ve davranışlar geliştirmelerinde de demokratik sınıf ortamının yapısı önemli bir etkidir (Yağcı, 1998).

2.3.3.4 Demokratik Okul ve Demokratik Program

Otluca'ya (1996) göre bir toplumun ilerleyip kalkınması için eğitim programının birey ve toplumun istek ve ihtiyaçlarına cevap verme zorunluluğu vardır. Çağın, bireyin ve toplumun özelliklerine uygun olmayan ve yaşamla bağ kurmayan bir program; demokrasinin güçlenip yaşamasında da etkili olmaz. Ayrıca, bireyin özelliklerini meydana çıkarma, düşünme ve üretmesinin önünde engel olan bu anlayış, demokrasi ile bağdaşmaz. Demokratikleşme eğitimsel bir süreç olduğu için birey, ancak eğitim programları aracılığıyla demokratik tutum ve değerleri kazanabilir. Bu sebeple bireylerin demokratik tutum ve davranışları içselleştirip yaşamlarına geçirebilmeleri için uygun rol modeller ve ortamların yanı sıra eğitim programlarının da demokrasiye yer vermeleri gerekmektedir (Yağan, 2010).

Demokrasiye yer veren ve demokratik ilkelerle uyumluluk gösteren programlar, demokratik eğitim programı olarak tanımlanabilir. Demokratik eğitim programı; ortak yaşayışımızda meydana gelen problem, olay ve konuların araştırılması, problemlere çözümler düşünülerek düşünülen çözümler doğrultusunda harekete geçmeye yönelik imkanlar barındırır (Apple ve Beane, 2011). Demokratik eğitim programlarında öğretimin bireyselleştirilerek öğrenen ilgi ve ihtiyaçlarının merkeze alınması gerektiğini ifade eden Korkmaz ve Erden (2013) göre program; yaşama yakın, aktif öğrenmeyi esas alan ve demokratik bir yaşam için gereken bilgi, beceri ve davranışları kazandıracak bir yapıda olmalıdır. Sadece yetişkinler tarafından önemli görülen sorulara değil aynı zamanda öğrencilerin kendileri ile ilgili sorularına da cevap verecek bir yapıda olması gereken demokratik eğitim programı, öğrencileri bilginin pasif bir alıcısı olmaktan kurtararak onları bilgi üretim sürecinin etkili bir ögesi haline getirmelidir (Hotaman, 2010).

Apple ve Beane'e (2011) göre demokrasi insanların bilgiye dayalı rızasını içerdiği için, demokratik bir eğitim programı çeşitli bilgilere erişim ve farklı düşüncelere sahip kişilerin görüşlerinin duyulmasını sağlamalıdır. Eğitimin tüm yapı ve süreçleriyle demokratikleşmesi durumunda demokratik eğitim gerçekleştirileceğini ifade eden Korkmaz ve Erden'e (2013) göre sınıf ortamında demokratik eğitimi gerçekleştirebilmek için, eğitim programlarının tüm öğeleri ile demokratik eğitim ortamını destekler nitelikte olması gerekmektedir. Ayrıca, eğitim programlarının hazırlanması sürecinde hazırlanan programı başka ülkelerde var olan programlarla karşılaştırma, programa farklı bir bakış açısı kazandırırken; aynı zamanda da karşılaştırma yapılan ülkedeki uygulama ve demokratik kazanımların belirlenmesi yoluyla en iyi eğitimi sunma noktasında önemlidir (Ekici, 2013).

Öğrencilerin okullarda demokrasiyi yaşayarak öğrenebilmeleri için resmi program kadar örtük programın da önemli olduğunu söyleyen Erdem ve Eğmir'e (2020) göre örtük program, özellikle tutum ve davranışların kazanılmasında önemli görülmektedir. Buradan hareketle okul iklimi, öğrencilere karşı sergilenen tutum, okul yönetiminin davranışları ve okulda kararların nasıl alındığı gibi değişkenler de bireylerin demokratik tutum ve davranışlara sahip olma derecelerini etkileyebilir.

2.3.3.5 Demokratik Okul ve Okul Yönetimi

Bir yönetim biçimi olan demokrasinin okullarda yaşaması, okul yönetiminin sahip olduğu yönetim anlayışı ile de ilgilidir. Okulların demokratik veya otokratik bir biçimde yönetilmesi, öğrencilerin yaşamlarının ilk yıllarında tecrübe ettikleri yönetim biçimini öğrenmeleri beklendiğinden önemlidir (Gollob vd., 2010). Bu noktadan hareketle okul yönetiminin demokratik anlayışın gereği olan bazı özelliklere sahip olması beklenir.

Şişman'a (2010) göre demokratik bir okul kültüründe okul yönetimi, katılım ve çoğulculuğu desteklemenin yanı sıra azınlıkta kalanların haklarını da gözetmelidir. Demokratik ve katılımcı bir okul yönetimi; öğrenci, öğretmen ve velilerin de karar alma süreçlerine katılımını zorunlu kılar. Katılımcı bir okul yönetimi, okulun diğer paydaşlarının da sürece katılımlarının sağlanması ile okulda sürdürülebilir bir demokratik kültürün oluşmasına katkı sağlayabilir. Ayrıca demokratik okul yönetiminde şeffaflık, denetlenebilirlik, sorgulanabilirlik ve sevgi, saygı, işbirliğine dayalı çalışma ve çalışanların fikirlerine değer verme gibi özelliklerin olması, etkili okul yönetimi ve çocuklara rol model olunması açısından önemlidir (Çullu ve Samancı, 2016). Kanpol'a (1992) göre demokrasi düşüncesini okulda geliştirebilmek için okullarda geleneksel anlamda yukarıdan aşağıya gelen karar mekanizmasının yerine, karşılıklı kararlar alınan açık, dürüst ve sorgulayıcı bir diyalog ortamı gereklidir. Ayrıca demokratik bir okul yönetimi; öğrencilerin, toplumun hedeflerinin belirlenip yönetilmesi ile ilgili karar alma süreçlerine nasıl etki edeceklerini ve bu süreçlere nasıl katılacaklarını öğrenmelerini sağlar (Gollob vd., 2010).

2.3.4 Demokrasi Eğitimi ve Toplum

Toplum, içerisinde yaşayan bireylerden oluşan bir bütün olsa da tek tek bireylerin toplamı demek değildir. Toplum; ortak bir çizgi üstünde, ortak bir ruhla, ortak hedeflere doğru birlikte gittikleri için bir arada duran insanlar topluluğudur. Toplumda ortak ihtiyaç ve istekler sürekli artan sempati birliğini ve fikir değişimini gerektirir (Dewey, 2017). Hasta toplum, içerisinde gerçekleşen normal davranışları normal dışı olarak yorumlayabilen toplumdur diyen Geçtan'a (2018) göre yirminci yüzyılın ilk yarısında, toplum normlarını kabul edip uyum sağlamanın normallığı, bu normlardan sapma oranının ise normal dışılığı belirlediği kabul edilirdi. Bu görüş,

geçerliliğini İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra toplumların da hasta olabileceği anlaşıncaya yitirmiştir. Bireylerin toplumsal normları herhangi bir mantık süzgecinden geçirmeden koşulsuz itaat yoluyla kabul etmeleri toplumsal uyumu meydana getirirken; bu şekilde gelişen bir toplumsal süreç, sağlıklı bir toplum yapısı için olumsuz etkiler yaratarak toplumda demokrasinin gelişimine yönelik bir tehlike oluşturabilir. Bir kültür ve toplumun arasında uyumun benimsenmesi durumunu en tehlikeli şey olarak gören Touraine'e (2019) göre ise toplumların demokrasiyi tehdit edecek bir şekilde içlerine kapanmalarını engellemenin tek yolu, ussal eylemdir. Bu, bilimsel düşünceye bir çağrı, eleştirel düşünceye başvuru ve bireyin özgürlüğünü tanıyan evrensel kuralların tanınmasıdır.

Tüm ekonomik ve toplumsal düzenlemelerde en kutsal değerin insan olduğunu söyleyen Fromm'a (2018) göre toplum; insanın akıl, sevgi ve olanaklarının tam olarak gelişimi için gereken şartları sağlamayı amaçlamalı ve tüm düzenlemeler insanın yabancılaşması ve kötürümlüğünün önüne geçerek gerçek özgürlüğe ve gerçek özgünlüğe ulaşmasına yardımcı olmalıdır. Ancak, tutucu ve değişmez görüşlere sahip toplumlarda insanların bireyleşme çabaları engellenir ve bireyleşme çabasını sürdürmekte ısrar eden bireyler toplum dışı kalabilirler. Çağdaş kriterlere göre bireylerinin yaratıcı güçlerini geliştirmelerine imkan tanımayan, sağlıklı bir yapıya sahip bu tür toplumlar, çalkantılar yaşayarak yapısal değişikliklere uğrarlar. Bu toplumlarda, insanların bireyleşme süreçlerini çevreleriyle bütünleştiremedikleri için yabancılaşma yaşamaları gayet normal karşılanmalıdır. Çağdaş dünyanın gerçekleri ile kendi kültürel mirasını uzlaştıran bir felsefe geliştirememiş toplumların olgun bireyler yetiştirmesi de beklenmemelidir (Geçtan, 2018).

Özsoy'a (2004) göre demokrasi, demokratik şartların sürekli geliştirilerek toplumun bireylerinin bu genişletilen şartlar içerisinde birbirleriyle çatıştığı ama birlikte yaşadığı bir yaşama biçimidir. Bir toplumda iyi bir demokrasinin var olabilmesi için yasal düzenlemeler gerekli olsa da "Demokratik bir toplum" olabilmek için yasal düzenlemeler yeterli değildir. Bunun nedeni; demokrasinin, demokratik değerleri benimsemiş, demokratik şekilde düşünen ve demokratik davranış biçimi geliştiren insanlara ihtiyacının olmasıdır (Bülbül, 1989). Bireyleri demokratik ilkeler doğrultusunda yetiştirmeyen toplumlarda demokrasi ruhunun köklenip kuvvetlenmesi beklenmemelidir (Aliciğüz, 1979; Akt. Otluca, 1996).

Özsoy’a (2004) göre demokrasi eğitimi ile bireylere kazandırılması düşünülen demokratik değerler; eğitim sistemi sadece amaç, yapı ve süreç boyutuyla bu değerlere göre tasarlandığında değil toplum tarafından yaşandığı sürece gerçek anlamda değer niteliği kazanırlar. Bir toplumun bireyleri, demokratik bir eğitim sistemi ve okul ortamı içerisinde bulunmuyorlarsa o toplumun demokratikleşmesi beklenmemelidir. Demokratik yaşamı benimseyen toplumlarda eğitim; demokrasiye ayarlı bir şekilde, demokrasi için ve demokrasinin gerektirdiği insanı yetiştirmeye yönelik olarak planlanıp uygulanmalıdır (Güçlüol, 1989). Özpolat’a (2010) göre demokratik bir toplumun siyasal sistemi ve değerler felsefesi “İnsan merkezliliği” esas alarak bu ihtiyacı eğitim sistemi üzerinden karşılar. Ayrıca, demokrasinin bir yaşam biçimi halini alabilmesi, toplum ile okulun ilişkili kılınması ile mümkün olabilir. Bunu sağlamanın yolu da okulların demokratik bir yapıya kavuşturulmasıdır (Kuş vd., 2011). Bu anlamda, okulların demokratik yapıya kavuşması ve demokrasi eğitiminin demokrasinin ilke ve amaçlarına uygun bir biçimde gerçekleştirilmesi, eğitimin çıktıları ile şekillenen toplumun da daha demokratik bir görünüme kavuşması için önemli görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, demokrasi eğitimi konusunda yapılan bilimsel çalışmaların çok boyutlu ve derinlemesine bir analizini ortaya koymak amaçlandığı için nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir.

Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi yöntemlerin kullanıldığı, olayların ve algıların doğal ortamda bütüncül olarak ortaya konulmasına yönelik, sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmayı ön plana çıkaran bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Creswell'e (2019) göre nitel araştırmaların temelinde; araştırmacının keşfetmek, öğrenmek ya da çalışmak istediği temel bir olgu vardır.

Bu araştırmada, araştırmanın amacına uygun olarak doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırma konusu olan olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyal ve dokümanların analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Basılı ve elektronik materyaller olmak üzere tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için sistemli bir yol olarak kullanılan doküman incelemesi; yapılan çalışmayı doğrulamak, desteklemek veya tamamlamak için araştırmacıya etkili bir yol sunabilir (Kıral, 2020). Doküman incelemesi; gözden geçirme, okuma ve yorumlama gibi süreçleri içerir (Bowen, 2009). Çoğunlukla diğer araştırma yöntemlerinin tamamlayıcısı olarak kullanılan doküman incelemesi, nitel araştırmalarda tek başına bir yöntem olarak da kullanılabilir.

3.2. Veri Kaynakları

Bu araştırmada veri kaynağı olarak; Türkiye'de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış yüksek lisans tezleri, doktora tezleri ve makaleler kullanılmıştır. Veri kaynaklarına YÖK Ulusal Tez Merkezi, Google Akademik, Ulakbim, Dergipark gibi akademik veri tabanlarından ulaşılmıştır. Veri kaynaklarına ulaşmak amacıyla yapılan tüm taramalar internet üzerinden elektronik veri tabanlarında gerçekleştirilmiştir. Veri kaynakları, 2000-2020 yılları ile sınırlı tutulmuştur. Veri kaynakları taranırken, araştırmanın amacına uygun olarak "Demokrasi, demokrasi

eğitimi, demokratik eğitim, eğitimde demokrasi” kavramları anahtar sözcük olarak kullanılmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezi’nde araştırmacı tarafından erişimi sınırlandırılan 6 çalışma araştırmaya dahil edilmemiştir. Araştırma içine dahil etme kriterleri ise “Türkçe yayımlanmış olmak, bildiri olmamak, demokrasi eğitimi ve eğitimde demokrasi konuları ile ilgili olmak ve tam metin olarak ulaşılabilir olmak” olarak belirlenmiştir. Araştırmaya, bildiriler hariç tüm nitel, nicel ve karma yöntem araştırmaları dahil edilmiştir.

Doküman incelemesi yöntemi ile yapılan literatür taraması sonucunda; 51 yüksek lisans tezi, 11 doktora tezi ve 63 makale veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Literatür taraması sonucunda elde edilen 125 çalışma, excel dosyasında 12 başlık altında sınıflandırılmıştır. Bu başlıklar sırasıyla; araştırmanın adı, araştırmanın konusu, araştırmanın yazarı, araştırmanın yapıldığı yer, araştırmanın yöntemi, araştırmanın deseni, araştırmanın yayın yılı, araştırmanın veri toplama araçları, araştırmanın örnekleme/çalışma grubu, araştırmanın gerçekleştirildiği kademe, araştırmanın türü, araştırmanın amacı ve araştırmanın sonucu şeklindedir.

3.3. Veri Analizi

Nitel veri analizi, verilerin tümevarımcı bir yaklaşımla sistemli bir şekilde kategorilendirilmesi ve kategoriler arasındaki ilişkinin betimsel olarak analiz edilmesi sürecidir (Ekiz, 2017). Bu tümevarımcı yaklaşım, araştırma problemi ile ilgili geçmişte yapılmış çalışmalara bir alternatif oluşturarak bu araştırmaların benzerliklerini ve farklılıklarını derinleştirir. (Baltacı, 2017). Bu nedenle, bu araştırmada betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek’e (2018) göre betimsel analiz; araştırma sürecinde elde edilen verilerin temalara göre özetlenip yorumlanması, neden-sonuç ilişkisi içinde incelenmesi ve anlamlandırılması sürecidir. Betimsel analiz; çerçeve oluşturma, verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarından oluşur.

Bu araştırmada, excel dosyasında tablolaştırılan 125 çalışma, öncelikle araştırmaların eğilimlerine göre demokrasi ve demokrasi eğitimi temaları altında kategorilendirilmiştir. Araştırmalar; araştırma konusu, araştırma amacı, araştırma modeli, araştırma deseni, araştırmanın yayımlandığı tarih, araştırmanın örneklem büyüklüğü, araştırmanın veri toplama araçları, araştırmanın yapıldığı kademe ve araştırma sonuçları bağlamında 9 tema altında analiz edilmiştir. Veri analizi sonrası

elde edilen bulgular, tema başlıkları altında tablo ve grafiklerle görselleştirilerek sunulmuştur.

3.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırma sürecinde, nicel araştırmalarda olduğu gibi sınırları net bir şekilde çizilen geçerlilik ve güvenilirlik kavramları kullanılmamakta ve bu durum araştırmacıyı süreçte özgür kılmaktadır (Çelik, Başer Baykal ve Kılıç Memur, 2020). Bununla birlikte, Lincoln ve Guba (1985) tarafından nitel araştırmalarda geçerliliği sağlamaya yönelik “Aktarılabilirlik, inanılrlık, güvenilirlik ve doğrulanabilirlik” gibi kriterler geliştirilmiştir (Akt. Cresswell, 2019).

Bu araştırmada, nitel araştırmalarda veri kaynağının araştırmacının kendisi olduğu göz önünde bulundurularak, mümkün olduğu kadar fazla veriye ulaşılmaya çalışılmıştır. Veriler taranırken tek bir araştırma türüyle sınırlı kalınmamış; hem bilimsel makaleler hem yüksek lisans tezleri hem de doktora tezleri araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma amacına uygun olmayan ve veri tabanında erişim engeli bulunan 6 çalışma ise araştırmaya dahil edilmemiştir.

Veri analizi sürecinde, toplanan verilerin bütün yönlerini açığa çıkartacak ve derinlemesine analiz imkanı sunacak sayıda ve çeşitlilikte temaya yer verilmiştir. Toplanan veriler, araştırmacının yorumu olmadan, betimsel bir analiz ile doğrudan aktarılmıştır. Ayrıca, elde edilen bulguların sunumunda tablo, grafik gibi alternatif araçlardan yararlanılmıştır. Araştırmada doğrudan alıntılara yer verilmesinde amaç, verinin doğasına sadık kalınarak sonuçların inandırıcılığını artırmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırma süreci ve elde edilen veriler; açık, anlaşılır ve ayrıntılı olarak sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında incelenen 51 yüksek lisans tezi, 11 doktora tezi ve 63 makale olmak üzere toplamda 125 çalışma, araştırmanın alt problemleri çerçevesinde oluşturulan 10 başlık altında, frekans ve yüzde değerlerini gösteren tablo ve grafikler aracılığıyla sunulmuştur.

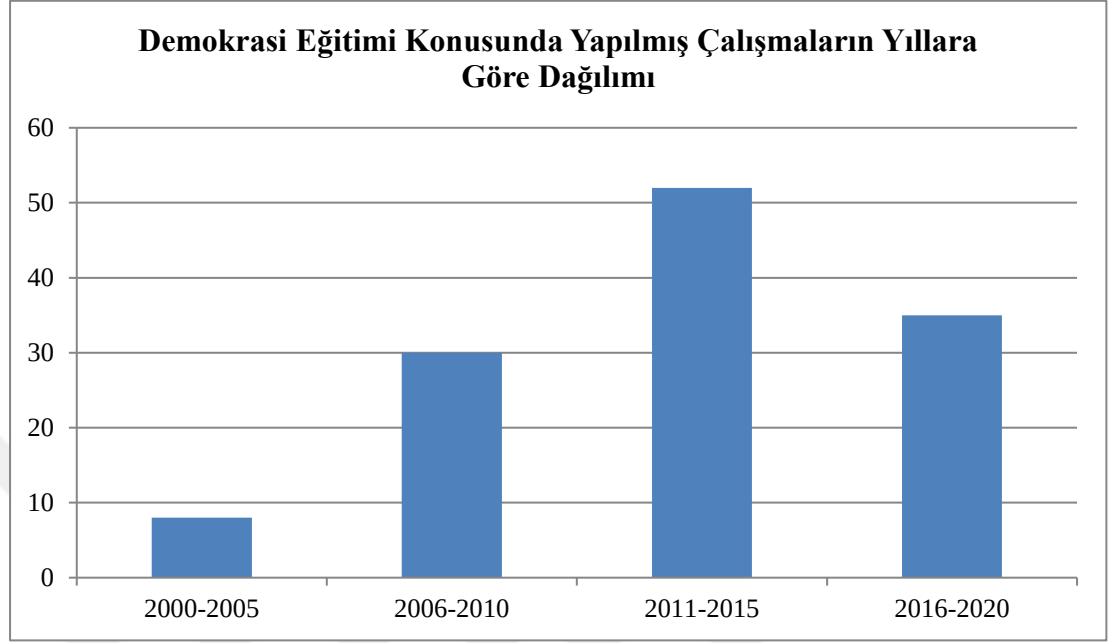
4.1. 2000-2020 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE'DE DEMOKRASİ EĞİTİMİ KONUSUNDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN YILLARA GÖRE DAĞILIMINA YÖNELİK BULGULAR

2000-2020 yılları arasında Türkiye'de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların veri analizi sonucunda elde edilen veriler çerçevesinde yıllara göre dağılımı; frekans ve yüzde değerleri ile birlikte Tablo 4.1. ve Şekil 4.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. *Türkiye'de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların yıllara göre dağılımı*

Yayın Yılı	f	%
2000	1	0,80
2001	1	0,80
2002	1	0,80
2003	-	-
2004	2	1,60
2005	3	2,40
2006	5	4,00
2007	3	2,40
2008	4	3,20
2009	9	7,20
2010	9	7,20
2011	10	8,00
2012	13	10,40
2013	13	10,40
2014	4	3,20
2015	12	9,60
2016	5	4,00
2017	6	4,80

2018	4	3,20
2019	10	8,00
2020	10	8,00

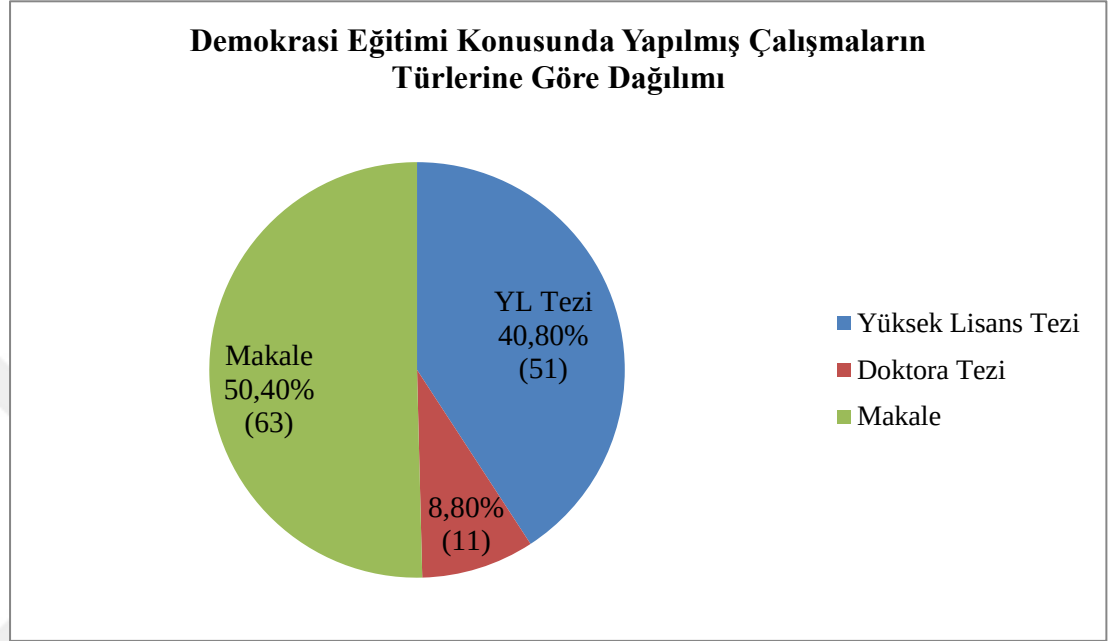


Şekil 4.1. Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların beşer yıllık dağılımı

Tablo 4.1.’e göre 2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların sayılarının yıllara göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırma konusu ile ilgili 2003 yılında yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Demokrasi eğitimi konusunda en az çalışmanın yapıldığı yıllar birer çalışma ile 2000-2001 ve 2002 yılları olurken; en çok çalışmanın yapıldığı yıllar ise 13’er çalışma ile 2012-2013 yılları olmuştur. Ayrıca, şekil 4.1 incelendiğinde 2005 yılından sonra demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların artış gösterdiği görülmektedir. Bu artışın gözle görülür bir noktaya ulaştığı 2011-2015 yılları arasında demokrasi eğitimi konusunda 52 adet çalışma yapılmıştır. Son 5 yılda ise demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların sayısının 35 olduğu görülmektedir.

4.2. 2000-2020 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE’DE DEMOKRASİ EĞİTİMİ KONUSUNDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN TÜRLERİNE GÖRE DAĞILIMINA YÖNELİK BULGULAR

2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların veri analizi sonucunda elde edilen veriler çerçevesinde araştırma türlerine göre dağılımı Şekil 4.2’de gösterilmiştir.



Şekil 4.2. Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların türlerine göre dağılımı

Şekil 4.2. incelendiğinde demokrasi eğitimi konusunda en az çalışmanın doktora tezi türünde yapıldığı görülmektedir. Bununla birlikte çalışmaların daha çok yüksek lisans tezi ve makale türlerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların veri analizi sonucunda elde edilen veriler çerçevesinde çeşitli yıl aralıklarında hangi türde çalışmaların yapıldığına yönelik bulgular tablo 4.2.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların çeşitli yıl aralıklarında türlerine göre dağılımı

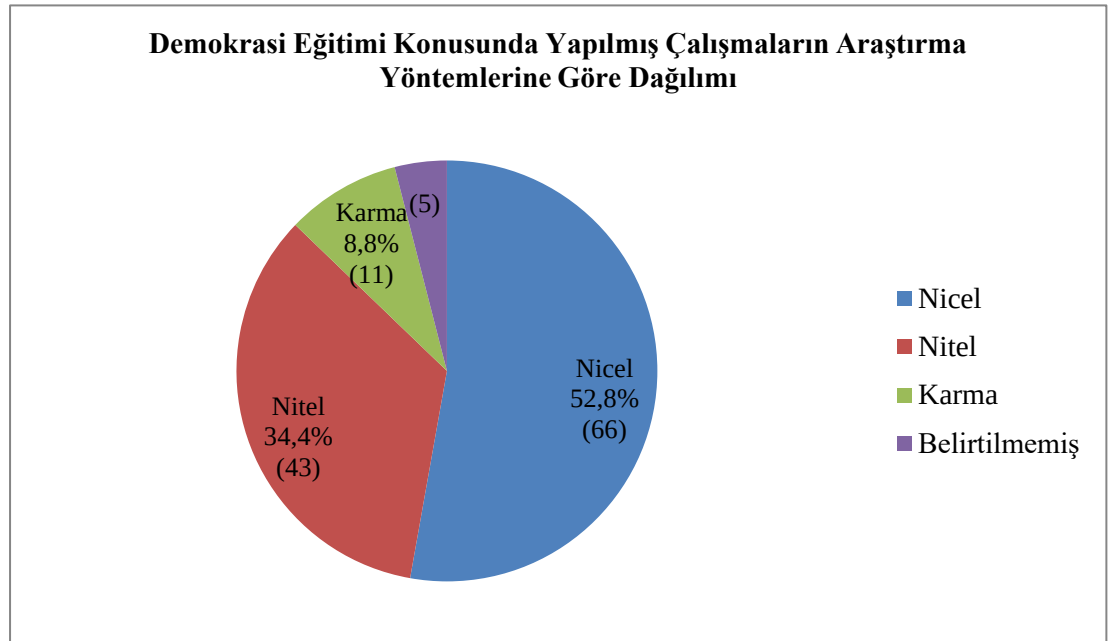
Araştırmanın Yapıldığı Yıl Aralığı	Makale	Yüksek Lisans Tezi	Doktora Tezi
2000-2005	xx	xxx	x
2006-2010	xxxxxxxxx	xxxxxxxxxx xxxxxxxxxx	x

	XXXXXXXXXX		
2011-2015	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXXX
	XXXXXXXXXX	XXXXX	
	XXX		
2016-2020	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXX
	XXXXXXXXXX	XX	

Tablo 4.2. incelendiğinde 2000-2005 ve 2006-2010 yıl aralıklarında doktora tezi türünde birer çalışma bulunurken 2011-2015 ve 2016-2020 yıl aralıklarında doktora tezi türündeki çalışmalarda artış görülmektedir. Ayrıca, bütün araştırmalar içerisinde en çok makale türünde çalışma bulunurken; 2006-2010 yıl aralığında en çok yüksek lisans tezi türünde çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

4.3. 2000-2020 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE’DE DEMOKRASİ EĞİTİMİ KONUSUNDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİNE GÖRE DAĞILIMINA YÖNELİK BULGULAR

2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların, veri analizi sonucunda elde edilen veriler çerçevesinde araştırma yöntemlerine göre dağılımı Şekil 4.3’de gösterilmiştir.



Şekil 4.3. Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların araştırma yöntemlerine göre dağılımı

Şekil 4.3. incelendiğinde Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların %52.8’ini nicel araştırmalar oluşturmaktadır. Nicel araştırmaları; %34,4 ile nitel araştırmalar ve %8,8 ile karma yöntem araştırmaları izlemektedir. Veri analizi sürecinde, incelenen 5 çalışmanın araştırma yöntemine dair ise herhangi bir bilgi verilmediği tespit edilmiştir.

2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların çeşitli araştırma türlerinde hangi yöntemin kullanıldığına yönelik bulgular tablo 4.3.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3. *Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda çeşitli araştırma türlerinde yapılmış çalışmaların kullanılan yönteme göre dağılımı*

Araştırmanın Türü	Nicel	Nitel	Karma	Belirtilmemiş
Makale	xxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxx	xx	xxxx
Yüksek Lisans Tezi	xxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxxxxxxx	xxx	
Doktora Tezi	xxxx	xx	xxxxx	

Tablo 4.3. incelendiğinde araştırma yöntemi belirtilmemiş çalışmaların yalnızca makale türündeki çalışmalar olduğu görülmektedir. Ayrıca, karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmaların daha çok doktora tezi türünde olduğu da görülmektedir.

4.4. 2000-2020 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE’DE DEMOKRASİ EĞİTİMİ KONUSUNDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN ARAŞTIRMA MODELLERİNE YÖNELİK BULGULAR

2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların veri analizi sonucunda elde edilen veriler çerçevesinde araştırma modellerine göre dağılımı Tablo 4.4’de gösterilmiştir.

Tablo 4.4. *Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların araştırma modellerine göre dağılımı*

Araştırma Deseni	f	%
Genel-Betimsel Tarama	53	42,40
Olgu Bilim	15	12,00
İlişkisel Tarama	11	8,80

Belirtilmemiş	9	7,20
Durum Çalışması	7	5,60
Görüşme	6	4,80
Doküman İncelemesi	5	4,00
Alan Araştırması	3	2,40
Keşfedici Araştırma	1	0,80
Kuram Oluşturma	1	0,80
Kültür Analizi	1	0,80
Ölçek Geliştirme	1	0,80
Ön-Test/Son Test ve Kontrol Gruplu Yarı Deneysel	1	0,80
Deneysel Kontrolsüz Son-Test	1	0,80
Tarama/Durum Çalışması	1	0,80
Çok Aşamalı Karma Desen	1	0,80
Ardışık Açıklayıcı Desen	1	0,80
Tekil ve İlişkisel Tarama	1	0,80
İç İç Deneysel Desen	1	0,80
Delphi	1	0,80
Yakınsayan Paralel Desen	1	0,80
Paralel Karma Desen	1	0,80
Kontrol Grupsuz Ön-Test Son Test / Yarı Yapılandırılmış Mülakat	1	0,80
Ön-Test-Son-Test Kontrol Gruplu Model / Durum Çalışması	1	0,80

2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların araştırma modellerinin büyük çoğunluğunun 52 çalışma ile “Genelbetimsel tarama” modelinde olduğu Tablo 4.4’de görülmektedir. Tablo incelendiğinde; 15 çalışmanın “Olgu-bilim” deseninde, 11 çalışmanın “İlişkisel tarama” deseninde, 7 çalışmanın “Durum çalışması” deseninde, 5 çalışmanın “Doküman incelemesi” deseninde ve 3 çalışmanın “Alan araştırması” deseninde olduğu görülmektedir.

Veri analizi kapsamında incelenen 125 çalışmanın 9’unda herhangi bir desen belirtilmemiş olup 6 çalışmanın deseni ise “Görüşme” deseni olarak belirtilmiştir. Bununla birlikte “Keşfedici araştırma, Kuram oluşturma, Kültür analizi, Ölçek geliştirme, Ön-test/son test ve kontrol gruplu yarı-deneysel, Deneysel kontrolsüz son-

test, Çok aşamalı karma, Ardışık açıklayıcı, İç içe deneysel, Delphi, Yakınsayan paralel ve Paralel karma” desenlerinin birer araştırmada kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca, iki desenin birlikte kullanıldığı karma desenli araştırmalarda; tarama deseni ile durum çalışması deseni, tekil tarama deseni ile ilişkisel tarama deseni, kontrol grupsuz ön-test - son test ile yarı yapılandırılmış mülakat ve ön-test - son-test kontrol gruplu model ile durum çalışması desenleri birlikte kullanılmıştır.

4.5. 2000-2020 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE’DE DEMOKRASİ EĞİTİMİ KONUSUNDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN ÖRNEKLEM / ÇALIŞMA GRUBUNA YÖNELİK BULGULAR

Bu bölümde 2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların örneklem / çalışma grubu özelliklerine yönelik bulgular 2 alt başlık altında incelenmiştir.

4.5.1. DEMOKRASİ EĞİTİMİ KONUSUNDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN ÖRNEKLEM / ÇALIŞMA GRUBU ÖZELLİKLERİNE YÖNELİK BULGULAR

2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların örneklem/çalışma grubu özelliklerine göre dağılımı Tablo 4.5’de gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların örneklem / çalışma grubu özelliklerine göre dağılımı

Örneklem Türü	f	%
Öğrenci	49	39,20
Öğretmen	27	21,60
Öğretmen Adayı	18	14,40
Öğrenci + Öğretmen	5	4,00
Öğretmen + Yönetici	3	2,40
Öğrenci + Öğretmen + Yönetici	3	2,40
Öğrenci + Öğretmen + Veli	3	2,40
Akademisyen	3	2,40
Sivil Toplum Kuruluşu	2	1,60
Akademisyen + Öğrenci	1	0,80
Köy Enstitüleri Mezunları	1	0,80
Farklı Etnik Kökenden Kişiler	1	0,80
Öğretmen + Aday Öğretmen	1	0,80
Doküman İncelemesi	6	4,80
Kuramsal	2	1,60

Tablo 4.5. incelendiğinde, Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların birçok farklı örneklem / çalışma grubu ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Veri analizi sürecinde incelenen 125 çalışma içerisinde en çok çalışma, 49 araştırma ile çeşitli kademelerde öğrenim gören “Öğrenciler” ile gerçekleştirilmiştir. Bu sayı, bütün çalışmaların %39.20’sine karşılık gelmektedir. Çeşitli kademelerde eğitim veren “Öğretmenlerle” gerçekleştirilen çalışmaların sayısı 27, çeşitli üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören “Öğretmen adaylarıyla” gerçekleştirilen çalışmaların sayısı 18 olarak belirlenmiştir. Ülkemizin çeşitli üniversitelerinde görev yapan “Akademisyenler” ile 3 çalışma, çeşitli “Sivil toplum kuruluşları” ile 2 çalışma, “Köy enstitüsü mezunları” ile 1 çalışma ve “Çeşitli etnik kökenden kişiler” ile 1 çalışma gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, bazı çalışmalarda birbirinden farklı özelliklere sahip örneklem / çalışma grupları birlikte kullanılmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin birlikte örnekleme alındığı çalışmaların sayısı 5, öğretmen ve yöneticilerin 3, öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin 3, öğrenci, öğretmen ve velilerin 3, akademisyen ve üniversite öğrencilerinin 1, öğretmen ve öğretmen adaylarının birlikte örnekleme alındığı çalışmaların sayısının ise 1 olduğu görülmektedir. Bununla birlikte 6 çalışmada veri kaynağı olarak çeşitli belge ve dokümanlar kullanılırken; 2 kuramsal çalışmada herhangi bir örneklem/çalışma grubu bulunmamaktadır.

4.5.2. DEMOKRASİ EĞİTİMİ KONUSUNDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN ÖRNEKLEM / ÇALIŞMA GRUBU BÜYÜKLÜĞÜNE YÖNELİK BULGULAR

2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış 125 çalışmadan sayısal olarak örneklem / çalışma grubu içeren 110 çalışma incelenmiş, Tablo 4.6’da frekans ve yüzde değerleri ile sunulmuştur.

Tablo 4.6. *Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların örneklem / çalışma grubu büyüklüğüne göre dağılımı*

Örneklem Büyüklüğü	f	%
1-100	39	35,45
101-200	10	9,09
201-300	10	18,18
301-400	13	11,82
401-500	7	6,36
501-1000	13	11,82
1001-1500	6	5,45

1501-2000	1	0,91
2000+	1	0,91

Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların çeşitli örneklem/çalışma grubu büyüklüklerine sahip oldukları yukarıdaki tabloda görülmektedir. Kullanılan en küçük örneklem/çalışma grubu sayısı 8 iken en fazla kişiyle yapılan çalışmanın örneklem sayısı 2038’dir. Tablo 4.6. incelendiğinde 1-100 arasında örneklem büyüklüğüne sahip çalışmaların sayısının 39 olduğu ve bu sayının bütün çalışmalar içerisinde oranının %35,45 olduğu görülmektedir. En az tercih edilen örneklem/çalışma grubu büyüklükleri ise 1501-2000 aralığı ve 2000’in üzerinde örneklem büyüklüğüne sahip birer çalışma olmuştur.

4.6. 2000-2020 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE’DE DEMOKRASİ EĞİTİMİ KONUSUNDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN KADEMELERİNE YÖNELİK BULGULAR

2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların, veri analizi sonucunda elde edilen veriler çerçevesinde yapıldıkları kademelere göre dağılımı Tablo 4.7. ve Şekil 4.4.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. *Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların yapıldıkları kademelere göre dağılımı*

Kademe	f	%
Ortaokul	44	35,20
Lisans	29	23,20
Lise	9	7,20
İlkokul + Ortaokul	6	4,80
İlkokul	5	4,00
İlkokul + Ortaokul + Lise	5	4,00
Okulöncesi	3	2,40
Akademi	3	2,40
Ortaokul + Lise	2	1,60
Lisansüstü	2	1,60
İlköğretim	2	1,60
Sivil Toplum	2	1,60
İlköğretim + Lise	1	0,80
Belirtilmemiş	12	9,60

Tablo 4.7. incelendiğinde, Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda gerçekleştirilen çalışmaların sayısının kademelere göre farklılaştığı görülmektedir. Veri analizi sonucunda, en çok çalışma gerçekleştirilen kademenin 44 çalışma ile “Ortaokul” kademesi olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmaları, 29 çalışma ile “Lisans” düzeyinde gerçekleştirilen çalışmalar takip etmektedir. “Lise” düzeyinde 9, “İlkokul” düzeyinde 5, “Okul öncesi” düzeyinde 3, “Lisansüstü” düzeyde ise 2 çalışma gerçekleştirilmiştir. Tablo incelendiğinde bazı çalışmaların birden çok kademe gerçekleştirildiği görülmektedir. Birden çok kademe gerçekleştirilen çalışmalar içerisinde; ilkokul + ortaokul düzeylerinde 6, ilkokul + ortaokul + lise düzeylerinde 5, ortaokul + lise düzeylerinde 2 ve ilköğretim + lise düzeylerinde 1 çalışma yapıldığı görülmektedir. Ayrıca, akademi düzeyinde öğretim elemanları ile 3, sivil toplum kuruluşları ile 2 çalışma gerçekleştirilmiştir. 2 çalışmanın yapıldığı kademe “İlköğretim” olarak belirtilirken 12 çalışmada herhangi bir kademe bilgisi belirtilmemiştir.

4.7. 2000-2020 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE’DE DEMOKRASİ EĞİTİMİ KONUSUNDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN VERİ TOPLAMA ARAÇLARINA YÖNELİK BULGULAR

2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları, veri analizi sonucunda elde edilen veriler çerçevesinde Tablo 4.8.’de frekans ve yüzde değerleri ile sunulmuştur.

Tablo 4.8. *Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların kullanılan veri toplama araçlarına göre dağılımı*

Veri Toplama Aracı	f	%
Ölçek	50	34,72
Görüşme Formu	36	25,00
Anket	24	16,67
Gözlem Formu	5	3,47
Cümle Tamamlama Testi	5	3,47
Başarı Testi	3	2,08
Doküman İnceleme	3	2,08
Kelime Çağrışım Testi	2	1,39
Kontrol Formu	2	1,39
Alan Yazın Taraması	2	1,39
Kişilik Envanteri	1	0,69
Hikaye Tamamlama	1	0,69
Hikaye Yorumlama	1	0,69

Ders Kitabı Değerlendirme Formu	1	0,69
Delphi Tekniği	1	0,69
Uzman Değerlendirme Formu	1	0,69
Yansıtma Günlükleri	1	0,69
Çiz-Anlat Formu	1	0,69
Karikatürler	1	0,69
Zihin Haritaları	1	0,69
Resimler	1	0,69
Açık Uçlu Soru Formu	1	0,69
T: 25	144	

Tablo 4.8. incelendiğinde, Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda 2000-2020 yılları arasında yapılan çalışmalarda 25 farklı veri toplama aracının çeşitli frekans değerleri ile toplamda 144 kez kullanıldığı görülmektedir. En fazla kullanılan veri toplamı aracı olan “Ölçek” 50 kez kullanılırken; “Görüşme formu” 36, “Anket” ise 24 kez kullanılmıştır. Tabloya göre, “Gözlem formu ve Cümle tamamlama testi” beşer kez, “Başarı testi ve Doküman inceleme” üçer kez, “Kelime çağrışım testi, Kontrol formu ve Alan yazın taraması” ise ikişer kez veri toplamı aracı olarak kullanılmıştır. Bununla birlikte “Kişilik envanteri, Hikaye tamamlama, Hikaye yorumlama, Ders kitabı değerlendirme formu, Delphi tekniği, Uzman değerlendirme formu, Yansıtma günlükleri, Çiz-anlat formu, Karikatürler, Zihin haritaları, Resimler ve Açık uçlu soru formunun” ise birer kez veri toplama aracı olarak kullanıldığı görülmektedir.

4.8. 2000-2020 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE’DE DEMOKRASİ EĞİTİMİ KONUSUNDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN ARAŞTIRMA KONULARINA GÖRE DAĞILIMINA YÖNELİK BULGULAR

Bu bölümde, 2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların araştırma konularına göre dağılımına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Veri analizi sürecinde, çalışmaların konularına göre dağılımını tespit etmek için araştırma amaç ve başlıklarından hareketle “Demokrasi”, “Demokrasi eğitimi” ve “Demokratik okul” temaları oluşturulmuştur. Bu temaların içerisinde, çalışmaların konu bakımından benzerliklerine göre kodlamalar yapılmıştır. Türkiye’de 2000-2020 yılları arasında demokrasi eğitimi konusunda

yapılmış çalışmaların araştırma konularına göre dağılımı; Tablo 4.9.'da tema, kod, frekans ve yüzde değerleri ile gösterilmiştir.

Tablo 4.9. *Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların araştırma konularına göre dağılımı*

Tema	Kod	f	%
Demokrasi Eğitimi	Demokrasi eğitimi	16	13,60
	Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi	9	7,20
	İnsan hakları ve demokrasi eğitimi	6	4,80
	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi	6	4,80
	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programı	5	4,00
	Demokrasi eğitimi karşılaştırma	4	3,20
	Sosyal Bilgiler ve demokrasi eğitimi	3	2,40
	Çok kültürlü eğitim ve demokrasi eğitimi	2	1,60
	Demokrasi eğitimi ve liderlik	1	0,80
	Demokrasi eğitimi ve çocuk hakları	1	0,80
Demokrasi	Demokrasi algısı	26	20,80
	Demokratik tutum	16	12,80
	Demokratik değer	5	4,00
	Demokrasi kavramı	5	4,00
	Demokrasi anlayışı	3	2,40
	Demokrasi bilinci	2	1,60
	Demokrasi farkındalığı	1	0,80
	Demokratik yaşam	1	0,80
	Örgütsel demokrasi	1	0,80

Demokratik Okul	Demokratik okul ortamı	4	3,20
	Sınıf içi demokrasi	2	1,60
	Demokratik öğretmen	2	1,60
	Demokratik program	2	1,60
	Demokratik katılım	1	0,80
	Okul yönetiminde demokratiklik	1	0,80

Tablo 4.9. incelendiğinde 2000-2020 yılları arasında Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların “Demokrasi, Demokrasi eğitimi ve Demokratik okul temaları” altında toplandığı görülmektedir.

“Demokrasi” teması altında yapılan çalışmalar, toplam çalışmaların %48’ini oluşturmaktadır. Demokrasi teması altında gerçekleştirilen 59 çalışmanın 26’sı demokrasi algısı, 16’sı demokratik tutum, 5’i demokratik değer, 5’i demokrasi kavramı, 3’ü demokrasi anlayışı, 2’si demokrasi bilinci konularında yapılırken demokrasi farkındalığı, demokratik yaşam ve örgütsel demokrasi konularında birer çalışma yapılmıştır.

“Demokrasi eğitimi” teması altında yapılan çalışmaların oranı ise toplam çalışmaların % 42,40’ına karşılık gelmektedir. Demokrasi eğitimi teması altında gerçekleştirilen 53 çalışmanın; 16’sı doğrudan demokrasi eğitimi, 9’u demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi, 6’sı insan hakları ve demokrasi eğitimi, 6’sı vatandaşlık ve demokrasi eğitimi, 5’i vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programı, 4’ü demokrasi eğitimi karşılaştırma, 3’ü sosyal bilgiler ve demokrasi eğitimi, 2’si çok kültürlü eğitim ve demokrasi eğitimi üzerine yapılırken demokrasi eğitimi ve liderlik ile demokrasi eğitimi ve çocuk hakları konularında birer çalışma yapılmıştır.

Çalışmaların % 9.60’ının ise “Demokratik okul” teması altında gerçekleştirildiği görülmektedir. Demokratik okul teması altında gerçekleştirilen 12 çalışmanın 4’ü demokratik okul ortamı, ikişer tanesi sınıf içi demokrasi, demokratik öğretmen, demokratik program üzerine yapılırken demokratik katılım ve okul yönetiminde demokratiklik konularında birer çalışma yapılmıştır.

4.9. 2000-2020 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE’DE DEMOKRASİ EĞİTİMİ KONUSUNDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN ARAŞTIRMA SONUÇLARINA GÖRE DAĞILIMINA YÖNELİK BULGULAR

Bu bölümde 2000-2020 yılları arasında demokrasi eğitimi konusunda yapılmış çalışmaların sonuçlarına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Yapılan çalışmaların sonuçlarına yönelik bulgular sunulurken; araştırmaların birbirlerine konu ve sonuç bakımından yakınlıkları ve araştırmaların örneklem grupları üzerinden bir grupta yapılmıştır.

Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesinin, öğrencilerde demokrasi kültürünün kazanılmasında etkili olduğu (Özdemir, 2009) öğrencilerde demokrasi bilincinin gelişmesinde katkı sağlayacak önemli bir uygulama olduğu (Aslan, 2012) öğrencilerde yerleşik demokrasi kültürünü kazandırmada etkili olduğu (Gündüz, 2016) ve lise öğrencilerinin demokrasi bilinci edinmelerini sağladığı (Uyanık Ceylan, 2009) sonuçlarına ulaşıldığı görülmektedir.

Özdemir (2009) tarafından ilköğretim 8. Sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırmada, demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi ile hedeflenen kazanımlara ulaşma düzeyleri bakımından kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuş ve anne-baba eğitim durumları ilköğretim-ortaokul olan öğrencilerin demokrasiyi algılama düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Yönetici ve öğretmenlerle yapılan çalışmalarda, yönetici ve öğretmenlerin demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesini okulda demokratik ve siyasal kültürü geliştirmede işlevsel gördükleri (Sayın, 2010) ve öğrencilerde demokrasi bilincinin gelişmesini sağlayacak bir alan olarak algıladıkları (Metin, 2006) görülmektedir. Yılmaz ve Yıldırım (2009) tarafından yapılan araştırmada ise demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesinin, tüm öğrencilere demokratik değer ve yaşam tarzı kazandırmada yetersiz kaldığı ve projenin etkisinin sadece okul meclis başkanları ile sınırlı kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demokrasi eğitimi ile ilgili öğretmenlerle yapılan çalışmalar incelendiğinde; Özalper (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada; öğretmenlerin, ders sırasında sergilenen demokratik tutumların öğrencilerin gelecekteki demokratik davranışlarını etkileyebileceği ve öğrencilerin okul yönetiminde görev almalarının demokratik tutumlarını geliştireceği fikrine katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Mutluer (2009)

tarikh öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmada, tarih öğretmenlerinin demokrasi ve demokrasi eğitimi ile ilgili konularda teorik bilgilere sahip olmakla birlikte demokrasi eğitimi konusunda olumlu bir tutum içinde olduklarını belirtmiştir. Yağan (2010) tarafından öğretmenler ve okul müdürleriyle gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin demokrasiyi insan hakları ve yönetim biçimi boyutu ile müdürlerin ise daha çok insan hakları boyutu ile algıladıkları ve öğrencilere demokratik tutum ve davranış kazandırma sürecinde yaşanan sorunların daha çok ailelerden kaynaklı sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Demokrasi eğitimi ile ilgili Gürbüz (2006) tarafından ilköğretim 7 ve 8. Sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin demokrasinin unsurlarından en fazla “Özgürlük” kavramına ilişkin ifadelerle, en az ise “Demokrasi eğitimi” ile ilgili ifadelerle katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Karahan (2009) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin demokrasi ile ilgili bilgilerinin basmakalıp olduğu ve sahip oldukları bilgilerin kalıcılığı ile ilgili eksikliklere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Diker (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise demokratik tutumlar bağlamında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha demokratik oldukları ve anne eğitim seviyesi yüksek olan öğrencilerin demokratik davranma ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

Ekici (2013) tarafından Türkiye ve Avusturya’daki öğretmenlerin demokrasi algılarının incelendiği araştırmada, öğretmenlerin demokrasi algıları birbirinden farklı olsa bile ifade özgürlüğü kavramı çevresinde birleştikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bilici (2012) tarafından Türk ve Alman öğretmenlerle gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin demokrasi eğitimi ile ilgili uygulamalarında ve demokrasi algılarında farklılıklar olduğu; Alman öğretmenlerin demokrasi konusunda “Katılım” kavramını ön plana çıkardıkları, Türk öğretmenlerin ise daha çok “Özgürlükler” üzerinde durdukları belirtilmiştir. Ayrıca araştırmada, Almanya’da okullarda demokrasi eğitimi için yeterli ortam bulunduğu, öğrencilerin toplantılara katılıp söz hakkı aldıkları, bununla birlikte Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda okullarda yeterli alan olmadığı, emredici hitap tarzı ve baskıcı uygulamaların öğrencilerin özgüvenlerini zedeledikleri belirtilmiştir. Tıraşoğlu (2019) tarafından bir devlet okulu ve özel okulda yapılan çalışmada, devlet okulunda okuyan öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi ile temel demokratik değerler ve demokratik bilinç puanları arasında anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Gövercin (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, sivil toplum kuruluşlarının insan hakları ve demokrasinin gelişmesinde önemli katkıları olduğu ve bireylerin demokrasiyi sadece oy verme özgürlüğü olarak algılamamaları, aynı zamanda demokrat bir kişiliğe sahip olup toplumsal düzene katkıda bulunmaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Gözübüyük (2002) ise araştırmasında, devlet-sivil toplum ilişkisinin demokratikleşmesinin, toplumdaki demokratikleşme sürecinin başarısı açısından gerekliliği sonucuna ulaşmıştır. Yeşil (2001) tarafından gerçekleştirilen araştırmada aile ortamının demokrasi açısından sınıf ortamına göre daha uygun olduğu; ancak okul ve ailenin demokrasi eğitimi işlevini yerine getirmede tek başlarına yetersiz kaldıklarından dolayı okul-aile iş birliğinin sağlanmasının önemli olduğu vurgulanmıştır. Okutan (2010) ise demokrasi eğitiminin Türk eğitim sisteminin yazılı metinlerinde yer almasına rağmen uygulamada yetersiz olduğu, bunun nedenlerinin ise demokrasi eğitiminin ders programlarından ibaret olması ve demokrasinin yukarıdan aşağıya doğru gelmesi olduğunu ve demokrasi eğitiminin yukarıdan aşağıya doğru değil sınıftan ve okuldan başlayarak gerçekleşmesi gerektiğini belirtmiştir.

Demokrasi algısı ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; Sadık ve Sarı (2012) tarafından ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin demokrasi ile ilgili geliştirdikleri 75 metaforla demokrasiyi çoğunlukla adalet, özgürlük ve eşitlik kavramlarıyla ilişkili algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kuş (2012) tarafından ilköğretim öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada ise öğrencilerin demokrasi ile ilgili yanlış algılara sahip oldukları ve öğrencilerin demokrasi algılarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Araştırmada, öğrencilerin büyük bir bölümünün “Liderlere sorgusuz olarak güvenilmesi fikrini” iyi bir fikir olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden, 8. Sınıf öğrencilerinin diğer sınıf seviyesindeki öğrencilerden, ailesinin aylık geliri yüksek olan öğrencilerin düşük olan öğrencilerden ve anne baba eğitim durumu yüksek olan öğrencilerin düşük olan öğrencilerden demokrasi algıları açısından olumlu yönde ayrıştıkları da araştırmada elde edilen sonuçlar arasındadır.

Bal ve Yiğittir (2013) tarafından ilköğretim ve lise öğrencileriyle yapılan çalışmada öğrencilerin, ailelerinde uygulanan katılımcılığı ve eşitliği demokrasiye kanıt olarak gösterdikleri ve sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin demokratik davranış

kategorilerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Öztaşkın ve İçen (2015) tarafından ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada, Ortaokul Demokrasi Algıları Ölçeğinin tüm alt boyutlarında kız öğrencilerin puanlarının erkek öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kaldırım (2005) tarafından ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin demokrasi kavramı içindeki bazı konularda yanlış algılara sahip oldukları, kız öğrencilerin demokrasiyi daha iyi anladıkları ve öğrencilerde anne-baba eğitim düzeyi arttıkça demokrasi kavramının daha iyi anlaşıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca Özbey ve Sarıçam (2018) da ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmada, kız öğrencilerin demokrasi algısı puanlarının erkek öğrencilere göre yüksek olduğunu ancak anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir.

Olam Gezer (2019) tarafından Suriyeli ve Türk ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada, Suriyeli öğrencilerin demokrasi ile ilgili kavramlara çok fazla hakim olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Uzunkol ve Toğrulca (2019) ilkökull öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmada, öğrencilerin demokrasi algılarının daha çok seçme ve seçilme hakkı ile ilgili olduğu ve kız öğrencilerin, özgürlük teması altında erkek öğrencilere oranla iki kat fazla resim çizdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Şahin, Ökmen ve Kılıç (2020) tarafından yüksek lisans öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarına göre ise öğrenciler; düşünceleri ifade etme, eşitlik ve adaleti sağlama, hak ve özgürlükleri koruma, bireye önem verme ve yönetimde söz sahibi olma açılarından demokrasiyi olumlu algılarken; çoğunluğun azınlığa baskı kurması, eğitimsiz kişilerin karar verici konumunda olması, istikrarın sağlanamaması, halkın kandırılması ve azınlığın memnuniyetsizliği gibi açılardan ise demokrasiyi olumsuz algılamaktadırlar.

Gömlüksiz, Kan ve Öner (2012) tarafından öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen çalışmada, öğretmen adayları demokrasi kavramının bilincinde olmakla birlikte, öğretmenlerin demokrasinin toplumda gerçek anlamda uygulanması konusunda eksiklikler olduğu yönünde düşüncelere sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. İbret vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise öğretmen adayları, demokrasiyi bakış açısına göre değişen bir unsur olarak görmekle birlikte demokrasiyi algılama biçimlerinin cinsiyete göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Kartal vd. (2018) tarafından Polonya ve Türkiye'deki sınıf öğretmeni adayları ile gerçekleştirilen çalışma incelendiğinde, Türkiye'deki öğretmen adayları

“Anayasa/kurallar” ilkesini ön plana çıkarırken; Polonya’daki öğretmen adaylarının daha çok “Eşitlik” ilkesini ön plana çıkardıkları sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Düzce (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmen adaylarının demokratik algıları ile ahlaki olgunluk düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha yüksek demokratik algı ve tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmış ve büyük şehirlerde okuyan öğrencilerin demokratik algılarının daha küçük yerlerde yetişen öğrencilere göre anlamlı bir derecede farklılaştığı belirtilmiştir. Nasırcı (2016) tarafından ilköğretim öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmada ise öğretmenlerin çoğunluğunun üniversite eğitimi sırasında demokrasi ile ilgili bir ders almadıkları ve demokrasi eğitimi ve demokrasi ile ilgili bir hizmet içi eğitime katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1 TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular, literatür ile karşılaştırılıp demokrasi ve demokrasi eğitimi çerçevesinde tartışılacaktır. Bulguların tartışılmasında, araştırmanın bulgular bölümünde izlenen sıraya göre bir seyir izlenecek olup, ayrıca araştırma amaçları ve sonuçlarıyla ilgili bulguların tartışılması bölümünde, bulgular yakınlıkları ölçüsünde sınıflandırılıp, belirli bir düzen içerisinde sunulmaya çalışılacaktır.

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde, 2011-2015 yılları arasında, demokrasi eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda önemli bir artış olduğu anlaşılmaktadır. Türkiye, 2000’li yılların başlarında, Avrupa Birliği Kriterlerine uyum sürecinde “Ekonomik Kriterlerin” yanı sıra “Siyasi Kriterlere” uyum gösterme ölçüsünde de bazı önemli girişimlerde bulunmuştur. “AB Siyasi Kriterleri”, “Demokrasi, hukukun üstünlüğü, insan hakları ile azınlıkların korunmasını ve saygı görmesini güvence altına alan kurumların istikrarının sağlanması olarak tanımlanmaktadır.” (ab.gov.tr). Dönemsel koşullar içerisinde, devlet yönetiminin demokratikleşmeyi destekleyici girişimleri, kurumlarda ve toplumsal yaşamda da demokrasiye olan ilgiyi artırarak; bir olgu olarak demokrasinin bilimsel araştırmalara daha fazla konu olmasını sağlamış olabilir. Siyasi Kriterlerin işaret ettiği amaç doğrultusunda, eğitim kurumlarının demokratikliğini sağlama noktasında da hem eğitim programları hem de kurumsal uygulamalar anlamında bir takım yenilikler yapılmıştır. 2003 yılında “Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesinin” uygulanmaya başlanması ve 2011-2012 eğitim-öğretim yılında “Vatandaşlık Eğitimi ve Demokrasi dersinin” güncellenerek 8. sınıflarda 1 saatlik ders olarak seçmeli ders kapsamından zorunlu ders kapsamına alınması (Som ve Karataş, 2015) bu yeniliklere örnek olarak gösterilebilir. Eğitim anlamında yapılan bu yenilikler, uygulanmaya devam ettikleri yıllar içerisinde zamanla araştırmacıların ilgisini çekmiş ve ilerleyen yıllarda demokrasi ve demokrasi eğitimi konusundaki çalışmaların sayısında kartopu etkisiyle bir artışa yol açmış olabilir. Bu durum, Türkiye’de demokrasi eğitimi

konusunda yapılan çalışmaların, 2011-2015 yılları arasında yoğunlaşmasının nedenlerinden birisi olarak düşünülebilir.

Türkiye’de demokrasi eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların, en az “Doktora tezi” türünde olduğu göze çarpmaktadır. Bu bulgu, yüksek lisans tezi olarak demokrasi eğitimi konusunda çalışan bazı araştırmacıların (yalnızca doktora devam edenler) doktora tezlerinde bu alanda çalışma yapmayı tercih etmediklerini göstermektedir. Yapılan çalışmalar içerisinde en çok “Makale” türünde çalışmaların olmasının nedeni olarak ise yüksek lisans ve doktora tezlerine göre üretim açısından daha az zaman alıcı olması ve tez konusu olarak demokrasi eğitimi çalışan bazı araştırmacıların ilerleyen süreçte tezlerini makaleye dönüştürmeleri gösterilebilir.

Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmalarda yöntem olarak daha çok “Nicel” araştırmanın tercih edilmesi, araştırma amaçları doğrultusunda daha anlamlı sonuçlara ulaşmak için istatistiksel verilere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Ayrıca, konu ile ilgili çok sayıda nitel araştırmanın bulunmasının nedeni olarak, demokrasinin algı ve tutum boyutlarının araştırmacılar tarafından sıklıkla çalışılması gösterilebilir. Kuş ve Yakar (2017) tarafından gerçekleştirilen ve 2007-2017 yılları arası dönemi kapsayan “Türkiye’de Demokrasi Eğitimi Alanında Yapılan Araştırmalarda Eğilim: Bir İçerik Analizi” adlı çalışmada ise nitel araştırma yöntemlerinin çoğunlukta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sözü edilen çalışmada elde edilen sonuç ile bu çalışmada edilen bulgu arasında bir farklılık göze çarpmaktadır. Bu farklılığın nedenleri; çalışmalarda tercih edilen yıl aralıklarının farklı olması ve sözü edilen çalışmada “Bildiri” ve “İngilizce” olan çalışmaların da veri olarak alınması olabilir. Ayrıca, Kuş ve Yakar’ın çalışmasında tercih ettiği yıl aralığının dışında kalan 2000-2006 yılları arasında, 7 nicel 4 nitel, 2018-2020 yıllarında ise 11 nicel, 10 nitel ve 2 karma araştırma bulunmaktadır. Araştırma bulguları arasında farklılık bulunmasının nedenlerinden biri de çalışmaların farklı yıllar arasını kapsamaları olarak düşünülebilir.

Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmalarda daha çok tarama modellerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu durumun nedeni, bir olgu olarak demokrasinin çeşitli yönleriyle açıklanmaya açıklanmak istenmesi olabilir. Ayrıca, araştırma modeli olarak “Kuram Oluşturma” deseninin yalnızca bir kez tercih edildiği göze çarpmaktadır. Bu bulgudan hareketle, Türkiye’de demokrasinin kuramsal boyutunun yeterince çalışmadığı ve kuramsal anlamda demokrasi

çalışmalarının eksik kaldığı söylenebilir. Ayrıca, çalışmaların araştırma modellerindeki çeşitlilik de dikkate değer bulgular arasındadır. Bu çeşitliliğin nedeni olarak, çok boyutlu bir olgu olan demokrasinin yine çok boyutlu olarak çeşitli desenlerde çalışılması gösterilebilir.

Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların örneklem / çalışma grubu özellikleri ile ilgili bulgular incelendiğinde, çalışmaların daha çok öğrenci ve öğretmenlerle yapıldığı dikkat çekmektedir. Eğitimin temel öğeleri olan öğrenci ve öğretmenlerin, demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmalarda örneklem/çalışma grubu olarak sıklıkla tercih edilmesi gayet normal karşılanmıştır. Ancak, okul yöneticileri ile yapılan çalışmaların sınırlı oluşu dikkate değer bir bulgudur. Demokratik eğitim ve demokratik yönetim arasındaki doğrusal orantıdan hareketle okul yönetimi, ülke yönetiminin bir mikro uygulaması olarak düşünülebilir. Ayrıca, eğitimin demokratik bir yapıya ulaşmasında da demokratik bir okul yönetimi oldukça önemlidir (Çullu ve Samancı, 2016). Bu nedenle, okulların demokratik sosyal kurumlar olmasında hayati öneme sahip okul yöneticileri ile yapılan bilimsel çalışmaların sınırlı kalması, okulların demokratik koşullarını anlamamız hususunda bazı noktaların eksik kalmasına yol açabilir.

Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların örneklem / çalışma grubu özellikleri ile ilgili bulgular arasında Köy Enstitüsü mezunları ile yapılan çalışma da dikkat çekmektedir. Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda Köy Enstitüsü mezunları ile çalışmalar yapılması, Köy Enstitülerinin demokrasi ile ilişkilendirildiğini göstermektedir. Tan (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, demokrasi bilincinin ancak demokratik uygulamalarla kazanılabileceği durumundan hareketle, Köy Enstitülerinde demokrasi bilinci kazanmak için gerekli olan demokratik uygulamaların var olduğu vurgulanmıştır. Gömleksiz’e (1988) göre de eğitim kuruluşları arasında, kendine özgü uygulamalarıyla, demokratik kişilik eğitimi üzerinde en etkili kuruluşun Köy Enstitüleri olduğu söylenebilir. Köy Enstitüleri, yalnızca okur-yazarlığın artırılması noktasında değil demokratik yönetim ilkelerinin de toplumda yayılmasında önemli pay sahibi olmuştur. Günlük hayat, çalışma düzeni ve disiplin anlamında demokratik esaslara göre düzenlenen Köy Enstitülerinde; karşılıklı saygı, sevgi, iş ve görüş birliği, dayanışma ve ortak kararlara dayanan bir düzen hakimdi (Gedikoğlu, 1971). Buradan hareketle, günümüzde uygulamada olmayan ve Türk eğitim tarihinde önemli bir reform olarak

kabul edilen Köy Enstitülerinin, amaç, program, yönetim, öğretmen ve öğrenci boyutları dahil olmak üzere çok yönlü olarak incelenmesi, demokratik okulları anlamak ve geliştirmek için daha geçerli bir bakış açısı sunabilir.

Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların örneklem / çalışma grubu ile ilgili bulgular incelendiğinde “Farklı etnik kökenden kişiler” ile gerçekleştirilen çalışma da dikkat çeken bulgular arasındadır. Beetham’a (2014) göre demokrasi “Çeşitlilikle ve farklılıkla uyumlu bir yönetim biçimidir”. Adanır’a (2020) göre ise, yaşadığımız dönem içerisinde dikkate alınması gereken en önemli olgu; din, dil ve ırk gibi farklılıklar olmadan toplumsal olanın tamamını kapsayan bir yaklaşımın benimsenmedir. Bu noktadan hareketle, bireye saygı ve çoğulculuğun bir gereği olarak, farklı etnik veya dini köken, sosyo-kültürel veya sosyo-ekonomik düzey ve farklı inanış ve yaşayış biçimine sahip marjinal gruplar dahil olmak üzere toplumsal yaşamda farklılığı vurgulayan tüm unsurların korunması ve yaşatılması demokrasinin gereği olarak düşünülebilir. Farklı kültürlerin bir arada ve hoşgörü içerisinde yaşamasını sağlamanın yolu ise bireysel özgürlükleri güvence altına alarak farklı kimliğe ait bireylerin tutum ve davranış alanlarını zenginleştirmektir (Kongar, 2017).

Bilimsel araştırmalarda örneklem/çalışma grubu tür ve sayısının belirlenmesinde, araştırmanın amacı ve kullanılan yöntem gibi faktörler etkili olabilmektedir. Demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların örneklem/çalışma grubu büyüklükleri incelendiğinde, çeşitli büyüklükte örneklem/çalışma grupları bulunduğu gözükmeaktadır. 1-100 büyüklüğünde örneklem/çalışma grubu ile yürütülen araştırmaların ağırlıklı olması ve 1500’ün üzerinde örneklem/çalışma grubu büyüklüğüne sahip yalnızca 2 araştırmanın olması da dikkat çeken bulgular arasındadır. Bu durumun nedeni olarak, demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların genellikle eğitim-öğretim kurumlarında gerçekleştirilmesi gösterilebilir.

Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların, yapıldıkları öğretim kademeleri ile ilgili bulgular incelendiğinde, en çok çalışmanın (%35.20) “Ortaokul” kademesinde gerçekleştirildiği dikkat çekmektedir. Bu durumun nedenleri arasında, “Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesinin” uygulanmış olması, “Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi” ve “Sosyal Bilgiler” ve “İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” derslerinin bu kademedede bulunması gösterilebilir. Ortaokul kademesinden sonra en çok çalışmanın gerçekleştirildiği kademenin “Lisans”

kademesi (%23.20) olmasının nedenlerinden birisi ise eğitimle ilgili bir olgu olarak demokrasi ve demokrasi eğitimi ile çalışmalarda öğretmen adaylarının örneklem/çalışma grubu olarak tercih edilmesi olabilir.

Ayrıca “Okulöncesi” dönemde, demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmalar, toplam araştırmaların yalnızca %2,40’ını oluşturmaktadır. Bireylerin gelişimi için kritik evrelerden birisi olan okulöncesi dönemde verilecek demokrasi eğitiminin, onların ileriki yaşamlarında demokratik tutum ve davranışları içselleştirip kullanan bireyler olmalarında önemli olduğu gerçeğinden (Yağan, 2010) hareketle, demokrasi eğitimi konusunda okulöncesi dönemde yapılan araştırmaların sınırlı kaldığı söylenebilir.

Son olarak, demokrasi eğitimi konusunda “Akademide” yapılan çalışmaların (%2.40) da sınırlı kaldığı görülmektedir. Diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de toplumsal yaşamı en çok etkileyen kurumların başında gelen ve üst düzey insan gücü yetiştirip bilim üreten üniversiteler, bireylere demokratik tutum ve davranış kazandırma ve hem toplumun, hem demokrasinin hem de kurum olarak üniversitelerin geleceği açısından oldukça önemlidir. Bu anlamda, üniversitelerin demokratikleşmesi, toplumun da demokratikleşmesini sağlayacaktır (Gömleksiz, 1988). Üniversitelerin ve toplumun demokratikleşmesinin sağlanması için toplumun bilim üretimi ve entelektüel gelişiminin merkezi olarak düşünülebilecek akademinin tüm bileşenleri ile demokratik bir yapıda olması gerekmektedir. Akademinin önemli bileşenlerinden olan akademisyenlerin demokrasiyi algılayış biçimleri ile derslerinde, kurum içinde ve bireysel yaşantılarında sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlar da üniversitelerin ve toplumun demokratikleşmesinde önemli bir etken olarak düşünülebilir. Demokratik düşüncelere sahip olan ve bu doğrultuda davranışlar geliştirebilen akademisyenlerin varlığının, üniversitelerde ve toplumda demokrasinin yaşaması ve gelişmesi için gerekli olduğu düşüncesinden yola çıkarak, akademisyenler ile yapılan bilimsel çalışmaların sınırlı sayıda olması demokrasi ve demokrasi eğitimi açısından olumsuz bir durum olarak değerlendirilebilir.

Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları ile ilgili bulgular incelendiğindeyse en çok kullanılan veri toplama aracının “Ölçek” olduğu görülmektedir. Bu bulgu, demokrasi eğitimi ile ilgili çalışmaların yoğun olarak nicel araştırmalar olduğu bulgusunu destekler niteliktedir. Ayrıca, geniş örneklem gruplarına ulaşma açısından da ölçeklerin birçok yönden

ekonomik olduğu bilinmektedir. Araştırmalarda çeşitli veri toplama araçlarının kullanılması ise demokrasi eğitimi ile ilgili çeşitli özellikte verilere ulaşmak istendiğini göstermektedir. Ancak, dikkate değeri bir diğeri bulgu, daha anlamlı ve derinlemesine veri sağlayabilecek olan nitel veri toplama araçlarının sınırlı sayıda bulunduğudur. Bu durumun nedeni olarak ise, araştırmalarda genel olarak nitel yöntemlerin nicel yöntemlere oranla daha az tercih edilmesi gösterilebilir.

Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan çalışmaların konularına yönelik bulgular 3 grup halinde ele alınmıştır. “Demokrasi eğitimi” boyutunda yapılan çalışmalar arasında “Çok kültürlü eğitim ve demokrasi eğitimi” konulu çalışmalar dikkat çekici bulunmuştur. Küreselleşme, modernleşme, demokrasi, çoğulculuk ve insan hakları gibi yaşadığımız dönemin politik kavramları ile ilgili olan çok kültürlülük, görece yeni bir kavram olsa da tarihin hiçbir döneminde toplumlar tamamen dışa kapalı ve ilişkisiz olmadıkları için kökleri eskiye dayanan bir olguyu ifade etmektedir (Çelik, 2008). Genellikle toplumdaki çeşitlilik durumunu ifade etmek için kullanılan “Çok kültürlülük” kavramı; ulusal, etnik ve dini farklılıklara dayalı kültürel çeşitlilikle bağlantılı sorunların nasıl anlaşılacağı ve bu sorunlara nasıl yanıt verileceği ile ilgili bir tartışmayı yansıtmaktadır (plato.stanford.edu). Tarım toplumundan sanayi toplumuna ve sonrasında da bilgi toplumuna geçiş sürecinde, günümüzde yaşanan göç olayları ve devletlerin siyasi, ekonomik ve kültürel konularda gerçekleştirdiğı iş birlikleri, eğitim alanında gerçekleştirilen bilimsel çalışmalarda da “Çok kültürlülük” olgusuna olan ilgiyi artırmıştır. (Cırık, 2008). Eğitimde ayrımcı politika ve uygulamaların bütüncül bir şekilde eleştirilmesi ve eğitimin dönüştürülmesi için ilerici bir yaklaşım olarak kabul edilen çok kültürlü eğitimin temel amacı, toplumları dönüştürmektedir. Çok kültürlü eğitimde okullar, eşitlik ve adaletin sağlandığı, toplumsal dönüşümün gerçekleştirildiğı temel kurumlar olarak kabul edilir (Acar Çiftçi ve Aydın, 2014). Buradan hareketle, hem Türkiye’nin gün geçtikçe çok kültürlü bir yapıya kavuşması hem de çok kültürlü eğitimin demokrasi açısından ifade ettiğı anlam çerçevesinde; çok kültürlü eğitim politikaları toplumda demokrasinin güçlenmesine katkıda bulunabilir.

“Demokrasi” boyutunda yapılan çalışmalar içerisinde ise daha çok algısal çalışmalar üzerinde yoğunlaşıldığı dikkat çekmektedir. Bu durumun nedeni, bireylerin farklı demokrasi algılarına sahip olabileceğı düşüncesinin araştırmacıların

ilgisini çekmesi olabilir. Demokrasi algısının yanında tutum, değer, anlayış, bilinç ve farkındalık boyutlarının da çalışılmış olması demokrasi kavramına yönelik bilişsel ve duyuşsal niteliklerin ortaya konulmak istendiği şeklinde açıklanabilir. Ayrıca, kavram olarak demokrasiyi inceleyen sadece bir çalışma olduğu bulgular arasındadır. Bu bulgu ise, kuramsal demokrasi çalışmalarına olan ilginin azlığı ile ilişkilendirilebilir.

“Demokratik okul” boyutunda yapılan çalışmalarla ilgili bulgular incelendiğinde, demokratik okulun; ortam, sınıf, öğretmen, program, katılım ve yönetimde demokratiklik açılarından ele alındığı görülmektedir. Yağcı’ya (1998) göre, demokratik sınıf ortamı, öğrenci başarısını etkilediği ölçüde öğrencilerde demokratik tutum ve davranışların gelişmesine de katkıda bulunmaktadır. Demokratik bir sınıf ortamının varlığı, öncelikle sınıfın tüm değişken ve boyutları ile demokratik olmasını gerektirir. Bu anlamda, demokratik okul boyutunda yapılan çalışmalarda “Demokratik sınıf ortamı” boyutunun da incelenmesi değerli görülmektedir.

Ayrıca, demokratik okul boyutunda gerçekleştirilen çalışmalar içerisinde “Demokratik eğitim programı” ile ilgili çalışmaların da demokrasi eğitimi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Eğitim sistemlerini dinamik bir yapı haline getiren, merkezinde bireylerin yer alması durumudur. Bu dinamik yapının sürekli bir değişim ve gelişim göstermesi eğitimle ilgili unsurların da hızlı bir değişim süreci içerisine girmesine yol açmaktadır. Toplumun ilgi, ihtiyaç ve beklentileri de bu değişimlerden etkilenir ve bu değişim sürecinde eğitim sistemlerinin rolü, bu değişime öncülük etmeleridir. Bunu sağlamanın yolu da eğitim programlarını sistemli bir şekilde toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda sürekli geliştirmektir (Kahramanoğlu, 2017). Carr’a (1998) göre de bir programın demokrasi için uygun hale gelmesini sağlayacak olan şey değişim koşullarıdır. Program geliştirme ve demokratik ilerleme arasındaki diyalektik ilişki ve birbirini oluşturan alanlar dikkate alınmadan, içinde bulunulan durumun gerçekliğini anlamak zor olabilir. Bu açıdan bakıldığında, herhangi bir zaman diliminde demokraside meydana gelen program tartışmaları, demokrasinin nasıl yorumlandığı, bu yoruma nasıl meydan okunduğu ve daha gerçek bir demokratik yaşamı meydana getirmek için nasıl revize edildiğini ortaya çıkaracaktır. Demokratik toplumun temelinde demokratik bir eğitim ne kadar gerekliyse demokratik bir eğitim için de demokratik program hayati bir öneme sahiptir. Buradan

hareketle, demokratik bir eğitim programının; merkezine bireyi koyarak, değişen koşullar içerisinde kendisini demokratik ilke ve esaslara göre yenileyen bir yapıda olması beklenmektedir.

Türkiye’de demokrasi eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçlarıyla ilgili bulgular incelendiğinde, Özdemir (2009), Diker (2012), Kuş (2012), Kaldırım (2005), Öztaşkın ve İçen (2015) ve Özbey ve Sarıçam (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla demokratik tutum ve değerler anlamında pozitif ayrıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Kadınlar ve erkekler arasında, özellikle sosyal ve siyasal yaşama yönelik bir kavram olan demokrasi, demokratik tutum ve demokratik değerler açısından bir farklılık olması toplumsal yaşamda kadın ve erkeğin konumu üzerinden bir tartışmaya açık görülmektedir.

Türk toplum yapısı üzerinden kadın ve erkeğin toplumdaki konumu ve bu konum doğrultusunda dünyayı algılayışları üzerine bir bakış açısı geliştirmek için, geçmişten günümüze bir tarih akışını takip etmek daha geçerli olabilir. Cansel’e (1977) göre Türk toplumunda kadın-erkek eşitliğini incelemek için Medeni Kanunun kabulünden önceki dönem “İslamiyet öncesi dönem” ve “İslamiyet’in kabulünden sonraki dönem” şeklinde ikiye ayırarak incelemek gerekmektedir (Akt. Yüksel, 2014). Türklerin ilk yazılı kaynaklarından kabul edilen Orhun Kitabelerinden elde edilen bilgiler doğrultusunda, Türk toplumunda kadına verilen önem, kadının toplumdaki saygınlığı ve devlet idaresindeki rolü, aynı çağda yaşayan diğer toplumlarla kıyaslanamayacak kadar fazladır (Doğramacı, 1985). Henüz 8. Yüzyılda Türk kadının toplumsal ve siyasi alanda söz sahibi olduğunu ifade eden Özdemir’e (2009) göre İslamiyet’in kabulü ile birlikte Arap toplumunun da etkisiyle Türk kadını toplumdaki bu konumunu kaybetmiştir. Arap toplumunun kız çocuklarına değer vermeyen yapısının, zamanla Türk toplumunu da etkimesiyle Türk kadını toplumda pasif bir konuma itilmiştir. Osmanlı döneminde ise, özellikle Tanzimat’a kadar kadınların toplumsal ve siyasal hayattaki yerinin İslamiyet öncesi dönemle ciddi farklılıklar gösterdiği bilinmektedir. Osmanlı devletinde kadının aile çevresi haricinde eğitim ve sosyal hayatının oldukça sınırlı olduğu, yüksek tabaka olarak nitelendirilebilecek bazı zümrelerde kadınlar sanatsal anlamda bazı eğitimler alsalar da alınan eğitimin, sosyal statülerini etkilemeyen kişisel bir zevk ve boş zaman aktivitesi olarak kaldığı görülmektedir (Aksoy, 2017).

Özdemir'e (2009) göre Osmanlı Devleti'nde kadını özgürleştirmeye yönelik girişimler ancak 19. Yüzyılın ilk yarısında Tanzimat Dönemi ile birlikte kendisini göstermektedir. Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemlerinde bazı Osmanlı şehirlerinde kendini gösteren Batı etkisi, Batı kültürü ile eğitilip yaşayan, görgü ve bilgisini artıran, politikaya ilgi duyan ve sesini yavaş yavaş dışarıda da duyurabilen bir kadın tipini yaratmıştır. Ancak, Akşin'e (1992) göre Meşrutiyet Dönemi'nde kadınların özgürleştirilmesi ile ilgili çeşitli adımlar atılsa da laiklik ilkesi benimsenmediği için atılan adımları daha çok "Geri adımlar" izlemiştir. Bu sebeple kadınların özgürleşmesi ile ilgili asıl gelişmeler laiklik ortamında Cumhuriyet Dönemi ile gerçekleşmiştir. Türk milletinin medeni varlığına inanan Atatürk, milleti için ileri medeniyet yollarını seçerken, medeniyet yolunda erkek ve kadının birlikte çalışmalarını esas kabul etmiştir (İnan, 1988). 1926'da Medeni Kanunun Kabulü ile sosyal, ekonomik ve hukuki alanda sağlanmaya çalışılan kadın-erkek eşitliği, 1930, 1933 ve 1934 yıllarında kadınlara siyasi hakların da verilmesi ile birlikte dönem koşulları içerisinde ileri bir seviyeye gelmiştir. Kadının toplumsal yaşamdaki rolü ile ilgili Cumhuriyet döneminde tüm dünyaya örnek teşkil eden bu gelişmelerden sonra, günümüz Türkiye'sindeki durumun pek de parlak olmadığı, Cumhuriyet dönemi ile birlikte yakalanan ivmenin korunamadığı hatta geriye doğru bir gidişin söz konusu olduğu söylenebilir (Özdemir, 2009). Buradan hareketle, demokratik tutum ve değerler yönünden erkeklerden pozitif yönde ayrılan Cumhuriyet dönemi Türk kadını, önünde kat etmesi zor ve uzun bir yol olsa da sorunların er ya da geç çözüleceğinden emin bir şekilde yarınlara güvenle bakabilmelidir (Doğramacı, 1985).

Düşünce özgürlüğünün demokrasinin temeli olduğunu ifade eden Başaran'a (1986) göre insanlar, kendilerine, topluma ve dünyaya ilişkin duygularını özgür bir şekilde anlatıp sorunlarını ve isteklerini özgürce ifade edebilmelidirler. Kadın-erkek ayrımı olmadan tüm bireylerin, demokratik süreçlere ve toplum yaşamına özgürce katılabildiği sosyal düzen ve kurumlar yaratmak ise ancak insanı yalnızca insan olarak gören ve bunun haricinde ayrımlara izin vermeyen düşünce yapılarının toplumsal yaşamda desteklenmesi ile mümkün olabilir. Ayrıca, sözü edilen araştırmalarda ortaya konulan durumun aksine, Düzce (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada erkek çocuklarının kızlara göre daha demokratik algı ve tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle cinsiyet, toplumsal

cinsiyet algısının yarattığı sonuçlar ölçüsünde demokratik tutum ve davranış geliştirme sürecinde etkili olsa da tek başına yeterli bir değişken olarak düşünülmemelidir.

Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda gerçekleştirilen araştırmaların sonuçlarıyla ilgili bulgular arasında “Anne-baba eğitim durumunun” demokratik tutum ve davranışlar üzerindeki etkisi ile ilgili bulgular da dikkate değer görülmüştür. Diker (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada “Anne eğitim seviyesi” yüksek olan, Kuş (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise “Anne-baba eğitim seviyesi” yüksek olan öğrencilerin demokratik algı ve tutumları diğer öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, Kaldırım (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, anne-baba eğitim düzeyi arttıkça bireylerin demokrasiyi daha iyi anladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulardan hareketle, ebeveynlerin eğitim durumları, bireylerin demokratik tutum ve davranış geliştirmelerinde etkili bir değişken olarak düşünülebilir. Demokrasi eğitiminde ve bireylerin demokratik nitelikler kazanmaları sürecinde ailenin rolünün önemli olduğu düşüncesinden hareketle, eğitim seviyesi yüksek, demokrasiyi özümsemiş ve demokrasiyi bir yaşam tarzı olarak üzerlerinde taşıyan ebeveynler, birlikte yaşadıkları bireylerin de özne olduğunu kabul edip demokratik bir birlikte yaşama kültürü inşa edebilirler. Bu demokratik ortamda yetişen bireyler de doğal olarak demokratik davranışlar geliştirebilir ve dünyayı algılama biçimleri de daha demokratik olabilir. Bal ve Yiğittir (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin ailelerinde örneklerini gördükleri eşitlik ve katılımcılığı demokrasiye örnek gösterdikleri sonucuna ulaşılmış olması da demokratik özellikler gösteren ailelerin, çocuklarına demokrasi anlamında uygun rol modeller oldukları görüşünü desteklemektedir. Ancak, Özdemir (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, anne-baba eğitim düzeyi ilköğretim ve ortaokul olan öğrencilerin demokrasiyi algılama düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucu ise demokratik tutum ve davranış geliştirme sürecinde etkili tek değişkenin ailenin eğitim durumu olmadığını göstermektedir.

Eğitim durumunun yanı sıra ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin demokratik tutum ve davranış geliştirme sürecinde belirleyici bir değişken olduğuna işaret eden araştırmalar da mevcuttur. Kuş (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ailenin gelir düzeyinin “Demokratik algı açısından” Tıraşoğlu (2019) tarafından

gerçekleştirilen araştırmada ise “Temel demokratik değer ve bilinç puanları açısından” önemli bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, Lipset’in “Modernleşme Teorisini” destekler niteliktedir. Modernleşme teorisinde Lipset, ekonomik gelişme ile demokrasi arasında bir paradigma kurarak, bir toplumda demokrasinin istikrarlı bir şekilde gelişip yaşamasını toplumun ekonomik olarak gelişmesine bağlamıştır. Lipset’e göre, ekonomik olarak gelişen bir toplumdaki bireyler, siyasal süreçlere bilinçli ve etkin bir şekilde katılabilecekleri için demokrasinin devamlılığı da bu şekilde sağlanmış olacaktır (Akt, Yardımcı Geyikçi ve Çil, 2019).

Nitekim demokrasinin ilk örneklerinin Antik Yunan’da görülmesinin, toplumun deniz ticareti yoluyla zenginleşmesi sonucu toplumsal yaşamda felsefe, sanat ve düşüncenin gelişmesi ile ilişkilendirildiği bilinmektedir. Ayrıca, Batı toplumunda Rönesans’a giden sürecin taşlarını Coğrafi Keşifler ile zenginleşen Avrupa’da ortaya çıkan burjuva sınıfının döşediği kabul edilmektedir. Lipset’in geniş ölçekli olarak toplum üzerinden kurduğu ekonomik gelişme ile demokrasi arasındaki korelasyonel ilişki ve geçmiş dönemlerde Antik Yunan ve Batı toplumunda yaşanan gelişmeler dikkate alındığında, toplumun bir yansıması olan ailenin ekonomik gelişmişlik durumu, aile bireylerinde gelişmesi beklenen demokratik algı ve bilinç üzerinde etkili bir değişken olarak düşünülebilir. Ekonomik olarak yaşamsal büyüklükte kaygıları olmayan ailelerde yetişen bireyler, yaşamı ve çevrelerini doğru bir şekilde anlamlandırıp kendilerini toplumda daha demokratik bir noktada konumlandırabilirler. Fiziksel ve ekonomik ihtiyaçlarını gidermekte zorlanan insanlar ise kendilerine ve çevrelerine karşı saygı ve sevgi gibi tutumlar geliştirmekte zorlanabilir ve bu durum toplumda demokrasinin varlığını olumsuz anlamda etkileyebilir. Ancak, Acemoğlu vd.’ne (2008) göre Lipset’in Modernleşme Teorisinin temel taşı olan gelir ile demokrasi arasında kurulan bu istatistiksel ilişkide, nedensellik sorunu ve ihmal edilen değişken yanlılığı potansiyeli bulunmaktadır. Ekonomik gelişme, demokrasinin nedeni olabileceği gibi belki de geliri meydana getiren demokrasidir. Bu durum nedensellik sorununu yansıtmaktadır. İhmal edilen değişken yanlılığı potansiyeli ise hem ekonomik büyüme potansiyelini hem de rejimin doğasını etkileyebilecek başka faktörlerin de söz konusu olabileceğini ifade etmektedir. Bu nedenle, ekonomik gelişme ile

demokrasi arasındaki ilişki incelenirken, iki yönlü bir bakış açısının yanı sıra diğer şartların sabit olmadığı gerçeği de göz önünde bulundurulmalıdır.

Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda “Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri” ile ilgili gerçekleştirilen araştırmaların sonuçları ile ilgili bulgular incelendiğinde, Uyanık Ceylan (2009) Özdemir (2009) Sayın (2010) Aslan (2012) ve Gündüz (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda “Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesinin” demokratik açıdan, öğrenci, öğretmen ve yöneticiler tarafından genel olarak olumlu algılandığı görülmektedir. Ancak, Yılmaz ve Yıldırım (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, okul meclisleri projesinin öğrencilere demokratik bir yaşam tarzı kazandırmak noktasında yetersiz kaldığı ve projenin yalnızca başkanlık seçimi ile sınır kaldığı vurgulanmıştır.

2004 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ve TBMM Başkanlığı arasında imzalanan protokol ile başlayan “Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi”, 2003-2004 eğitim-öğretim yılında pilot uygulamayla hayata geçirilmiştir. Proje, 2004-2005 eğitim öğretim yılından itibaren ülke çapında tüm ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında uygulanmış MEB (2004), 2013 yılında TBMM Başkanlığının protokolden çekilmesi ile 2014 yılından 2019 yılına kadar yalnızca Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmüş ve aynı yıl Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 17.04.2019 tarihli 7821597 sayılı "Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi Yönergesinin Yürürlükten Kaldırılması" konulu oluru ile yürürlükten kaldırılmıştır. Amacı, MEB (2004) tarafından “Cumhuriyetimizin demokrasi ile güçlendirilmesi; öğrencilerimizde yerleşik bir demokrasi kültürünün oluşturulması, hoşgörü ve çoğulculuk bilincinin geliştirilmesi, kendi kültürünü özümsemiş, milli ve manevi değerlere bağlı, evrensel değerleri benimseyen nesillerin yetiştirilmesi; öğrencilere seçme, seçilme ve oy kullanma kültürünün kazandırılması; katılımcı olma, iletişim kurabilme, demokratik liderliği benimseyebilme ve kamuoyu oluşturabilme becerilerinin kazandırılması” olarak açıklanan projenin uygulamadan kaldırılması, üzerine düşünülmesi gereken bir durum olarak düşünülebilir. MEB tarafından açıklanan proje amacı dikkate alındığında, projenin demokrasi ve demokrasi eğitimi açısından önemli amaçlar taşıdığı görülmektedir. Bu sebeple, hem demokrasi ve demokrasi eğitimi açısından olumlu anlamlar taşıması hem de bilimsel araştırmalarda genel itibarıyla olumlu algılanması sebebiyle, projenin askıya alınmak yerine eksikliklerinin ve gelişmeye

açık yönlerinin tespit edilerek inovatif bir bakış açısıyla devam ettirilmesi daha doğru bir yaklaşım olabilirdi.

Türkiye’de demokrasi eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların sonuçları ile ilgili bulgular incelendiğinde, karşılaştırmalı demokrasi analizi olarak nitelendirebileceğimiz araştırmaların sonuçları da incelenmeye değer bulgular arasındadır. Bilici (2012) tarafından “Türkiye ve Almanya’daki” öğretmenlerle, Ekici (2013) tarafından “Türkiye ve Avusturya’daki” öğretmenlerle gerçekleştirilen araştırmalarda öğretmenlerin demokrasi algılarında farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farklı ülkelerde yaşayan insanların demokrasi algılarının da farklı olması normal karşılanabilecek bir durumdur. Her ülke aynı ölçüde demokratik olmadığı gibi demokratik olarak nitelendirilebilecek bir ülkede yaşayan bireylerin demokrasi algıları anti-demokratik olabilirken; demokratik olmayan bir ülkede yaşayan bireylerin algıları da demokratik özellikler gösterebilir. Bunun yanı sıra bireylerin yaşam deneyimlerine göre demokrasi algıları da demokrasinin farklı boyutlarını yansıtabilir. Ayrıca, Akşin’e (1992) göre ülke ve toplumları demokrasi yönünden karşılaştırıp demokrasi düzeyi belirlenirken, bir uçta demokratik devlet diğer uçta demokratik olmayan devletin yer aldığı skalada bazı ara kategori ve dereceleri de kabul etmek daha anlamlı sonuçlara varabilmek için faydalı olabilir.

Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda gerçekleştirilen araştırmaların sonuçları ile bulgular arasında demokrasi ve demokrasi eğitimi ile ilgili eksikliklerin vurgulandığı araştırma sonuçları da tartışmaya açık gözükmektedir. Mutluer (2009) tarafından tarih öğretmenleriyle gerçekleştirilen araştırmada, tarih öğretmenlerinin demokrasi eğitimi konusunda basmakalıp teorik bilgilere sahip oldukları, Karahan (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğrencilerin demokrasi ile bilgilerinin basmakalıp olduğu ve bilgilerin kalıcılığı ile ilgili sorunlar olduğu, Nasırcı (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise ilkökul öğretmenlerinin, üniversite eğitimi sırasında ve hizmet içi eğitim faaliyeti olarak demokrasi ve demokrasi eğitimi ile ilgili bir eğitim almadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Gündoğdu’ya (2004) göre hizmet içi eğitim etkinlikleri, demokratik bir toplumda iyi vatandaşlar yetiştirebilmek için eğitimli öğretmenlerin yetiştirildiği ve ilgili tüm tarafların sürece dahil edilmesinin esas alındığı faaliyetlerdir. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin yanı sıra demokratik beceri ve değerler kazanmaları ve demokrasi eğitimi ile ilgili yeterlilik

seviyelerinin yükseltilmesi açısından öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerde demokrasi ile ilgili faaliyetlere katılması olumlu sonuçlar yaratabilir.

Kuş (2012) tarafından ilköğretim öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmanın sonuçları arasında yer alan, öğrencilerin liderlere sorgusuz güvenilmesini iyi bir fikir olarak değerlendirdikleri ile ilgili bölüm de demokrasi ve demokrasi eğitimi açısından tartışılmaya uygun olarak değerlendirilmiştir. Bireyin, karşısındaki kişinin kim olduğu fark etmeksizin, herhangi bir eleştirel süreçten geçirmeden ve sorgulamadan güvenilmesi fikrini savunması, bireyin yaşamında koşulsuz itaat fikrinin yerleşmesine yol açabilir. Koşulsuz itaat ve itaatsizlik ayrımında ise demokratik bir bakış açısı sunabileceği düşüncesinden hareketle Fromm ve Gross'un görüşleri açıklayıcı olabilir. Fromm (2018) "İtaatsizlik Üzerine" adlı eserinde, yüzyıllar boyunca kralların, rahiplerin, derebeylerinin, sanayici patronların ve ebeveynlerin ısrarcı oldukları "İtaatin bir erdem, itaatsizliğin ise ahlaksızlık olduğu" fikrine karşı yeni bir bakış açısı getirerek insanlık tarihinin bir itaatsizlik eylemiyle başladığını öne sürmüştür. Fromm'a göre, kişinin özgürleşmesinin yolu, hayır demeyi öğrenerek itaatsizlik eyleminde bulunabilmesidir. İnsan, itaatsizlik eylemleriyle evrimleşmeye devam eder ve bir insan, otorite veya kuruma itaat etmek (heteronom, bağımlı itaat), kişinin bağımsızlığından vazgeçip teslimiyetçi bir tutumla bir dış iradenin yargısını kabul etmesi demektir. Gross'a (2020) göre ise kişi, kendine ihanet etmemek için, düşünmek yoluyla, kendine, kesinleşmiş algılarına, konfor ve alışkanlıklarına itaatsizlik eder. Razı olmak ise özgür irade ve gönüllülükle itaat etmek, başkasına teslim olmak ve baskıyı kabullenmek anlamına gelmektedir. Bu görüşlerden hareketle, doğada yeni olan her şeyin temeli ve başlangıcının, var olana anti-tez olarak yapılan itirazın sonucu olduğu ve koşulsuz itaat fikrinin evrende, doğada ve insan yaşamında yerinin olamayacağı sonucuna ulaşılabilir. Ve son olarak, sözü edilen araştırmada, bireylerin koşulsuz itaat fikrini desteklemeleri, öncelikle insani ve sonra demokratik olarak uygun bir düşünce yapısı olmadığı gibi aile, toplum veya devlet yönetiminde ebeveyn, müdür veya devlet yöneticilerinin de sorgulanmaya ve eleştirilmeye açık bir noktada bulunmaları toplumda demokrasinin gelişmesi için oldukça önemlidir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR

Türkiye’de Demokrasi Eğitimi konusunda 2000-2020 yılları arasında gerçekleştirilen araştırmaların nitel bir analizini sunmayı amaçlayan bu araştırmada, daha gelişmiş bir demokrasi, çağdaş bir demokrasi eğitimi ve tüm yönleriyle demokratik bir eğitim için bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

- Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda gerçekleştirilen araştırmalar geçmiş yıllara göre artış göstermektedir.
- Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda en çok araştırma 2012 ve 2013 yıllarında gerçekleştirilmiştir.
- Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda daha çok makale türünde araştırmalar yapılmıştır.
- Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda gerçekleştirilen araştırmalarda daha çok nicel araştırma yöntemleri ve tarama deseni tercih edilmiştir.
- Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda gerçekleştirilen araştırmalarda kuramsal çalışmalar sınırlı kalmıştır.
- Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda gerçekleştirilen araştırmalar daha çok öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir.
- Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda okul yöneticileri, sivil toplum kuruluşları ve akademisyenlerle gerçekleştirilen araştırmalar sınırlı kalmıştır.
- Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda daha çok 1-100 kişi örneklem / çalışma grubu aralığı tercih edilmiştir.
- Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda yapılan araştırmalar daha çok ortaokul kademesinde gerçekleştirilmiştir.

- Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda gerçekleştirilen çalışmalar içerisinde okul öncesi dönem ve akademide gerçekleştirilen çalışmalar sınırlı kalmıştır.
- Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda gerçekleştirilen araştırmalarda veri toplama aracı olarak daha çok ölçek kullanılmıştır.
- Türkiye’de demokrasi ve demokrasi eğitimi konusunda daha derinlemesine bilgi verebilecek veri toplama araçlarının kullanımı sınırlı kalmıştır.
- Demokrasi eğitimi konusunda yapılan araştırmalar içerisinde “Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi” konulu araştırmalar önemli bir ağırlığa sahiptir.
- Demokrasi eğitimi konusunda “Çok kültürlü eğitim” ile ilgili araştırmalar yapılması demokrasi eğitiminin çok kültürlü eğitim ile ilişkilendirildiğini göstermektedir.
- Demokrasi konusunda gerçekleştirilen araştırmalar içerisinde algısal çalışmaların daha geniş yer kapladığı görülmektedir.
- Bireylerin demokratik algı ve tutumları cinsiyete göre farklılık göstermektedir.
- Anne-baba eğitim durumu demokratik tutum ve davranışlar üzerinde etkili bir değişkendir.
- Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi demokratik algı ve temel demokratik değerler ile bilinç puanları üzerinde etkili bir değişkendir.
- Cinsiyet, anne-baba eğitim durumu ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyi bireylerin demokratik algı ve tutumları üzerinde etkili olsalar da tek başlarına yeterli değişkenler olarak düşünülmemelidir.
- Okul Meclisleri ve Demokrasi Eğitimi Projesi araştırmalarda genel olarak faydalı ve olumlu olarak değerlendirilmiştir.
- Türkiye’de yaşayan öğretmenler ile başka ülkelerde yaşayan öğretmenlerin demokrasi algıları çeşitli yönlerden farklılıklar göstermektedir.
- Türkiye’de öğretmenler, demokrasi eğitimi konusunda hizmet öncesi ve hizmet içi gerekli eğitimleri yeterli düzeyde almamaktadırlar.

- Türkiye’de bazı öğrenciler liderlere sorgusuz güvenilmesi fikrini olumlu olarak değerlendirmektedir.

6.2 ÖNERİLER

Araştırma sonucunda demokrasi eğitime yönelik şu öneriler sunulabilir:

- Okullarda demokrasi eğitimini gerçekleştirebilmek ve demokratik bir okul ortamı oluşturabilmek için okul tüm paydaşları ile sürece dahil edilmelidir.
- Demokratik okul; öğrenci, öğretmen, okul yönetimi, veli, ortam ve program boyutları ile bütünsel olarak ele alınmalıdır.
- Demokrasi eğitimi programları geliştirilirken disiplinler arası bir yaklaşım tercih edilmelidir. Program geliştirme sürecine konunun uzmanları ve programın uygulayıcısı eğitimcilerin yanı sıra sivil toplum kuruluşları, öğrenciler ve velilerin de katkıda bulunması sağlanmalıdır.
- Araştırmada, öğretmenlerin demokrasi ve demokrasi eğitimi konusunda herhangi bir eğitim almadıkları yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Buradan hareketle, okullarda demokrasinin temsilcisi ve demokrasi eğitiminin uygulayıcısı olan eğitimcilere hizmet içi eğitim faaliyeti olarak demokrasi eğitimi verilmelidir.
- Demokrasi eğitimi yalnızca eğitim kurumları ile sınırlı tutulmalı, devlet kurumlarının tamamı başta olmak üzere tüm resmi ve özel kurumlarda verilmelidir.
- Bireyin, demokratik bir ailede demokratik bir kişilik geliştirmesi daha mümkün olabilir. Bu nedenle bireyin ilk sosyal çevresini oluşturan ve demokratik bir kişilik kazanılması sürecinde önemli olduğu düşünülen ailelere demokrasi eğitimi verilmelidir.
- Eğitim fakülteleri ve öğretmen yetiştiren diğer kurumlar başta olmak üzere tüm yükseköğretim kurumlarının programlarına demokrasi ve demokrasi eğitimi eklenmelidir.
- Mevcut demokrasimizi korumak ve geliştirmek için demokrasi ve demokrasi eğitimi konusunda gerçekleştirilen bilimsel çalışmaların artması adına araştırmacılar teşvik edilmelidir.

- Araştırma sonuçlarında demokrasi ile ilgili kuramsal çalışmaların sınırlı kaldığı görülmektedir. Demokrasinin gelişim süreçlerini ve günümüzde ifade ettiği anlamı daha iyi anlayabilmek için demokrasi ve demokrasi eğitimi konusunda yapılacak olan bilimsel araştırmalarda kuramsal çalışmalara da yer verilmelidir.
- Bireyin okul ile tanıştığı ve ailesi dışında ilk sosyalleştiği dönem olan okul öncesi eğitim kademesi bireyin demokratik bir kişilik geliştirmesi sürecinde önemli görülmektedir. Buradan hareketle, okul öncesi eğitim kademesinde demokrasi ve demokrasi eğitimi ile ilgili çalışmalar artırılmalıdır.
- Demokrasi ve demokrasi eğitimi konusunda akademisyenler ile yapılan çalışmaların sınırlı kaldığı görülmektedir. Demokrasi eğitimi, eğitimin bütün kademeleri ve bileşenlerini kapsayacak şekilde bütünsel algılanmalı ve akademisyenlerle daha çok bilimsel çalışma gerçekleştirilmelidir.
- Demokrasi ve demokrasi eğitimi konusunda, toplumda katılımın önemli temsilcileri olan sivil toplum kuruluşları ile daha çok çalışma gerçekleştirilmelidir.
- Görece yeni sayılabilecek bir olgu olan “Çok kültürlü eğitim” konusunda bilimsel çalışmalar artırılmalıdır.
- Bireylerin demokratik algı ve tutumlarının cinsiyete göre farklılaştığı sonucundan hareketle, toplumsal cinsiyet eşitsizliğini önlemek adına kadın-erkek eşitliği toplumun tüm alanlarında yaşatılmalı ve korunmalıdır.
- Araştırmada, demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesinin genel olarak olumlu algılandığı ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Demokrasi eğitimi bağlamında olumlu algılanan ve faydalı çıktıları olduğu düşünülen projeye yönelik araştırmacılar tarafından geçmişe dönük projeksiyon tutularak faydalı ve eksik yönleri ortaya çıkarılmalıdır.
- Toplumda demokrasinin gelişebilmesi için rasyonel düşünen, eleştiren ve sorgulayan özne bireylerin varlığı önemlidir. Bu sebeple eğitim sistemi ve toplumsal yapı bireyin üzerine inşa edilmelidir.

- Demokratik birey demokratik kurumlarda aldığı eğitimle yetişir. Bu nedenle aile ve okul başta olmak üzere toplumun bütünü demokratik ilke ve davranışlar konusunda yönlendirilmelidir.



KAYNAKÇA

- Acar Çiftçi, Y. & Aydın, H. (2014). Türkiye’de çokkültürlü eğitimin gerekliliği üzerine bir çalışma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 197-218.
- Acemoğlu, D., Johnson, S., Robinson, J.A. & Yared, P. (2008). Income and Democracy. *American Economic Review*, 98(3), 808-812.
- Acemoğlu, D. & Robinson, J.A. (2020). *Dar koridor: Devletler, toplumlar ve özgürlüğün* (Y. Taşkın, Çev.). İstanbul: Doğan Kitap (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2019).
- Adanır, O. (2020). *Düşünce yapımız ve demokrasi üzerine notlar* (1. Baskı). Cem.
- Aksoy, İ. (2017). Toplumsal ve siyasal süreçte Türk kadını. *Yasama Dergisi*, (32), 7-20.
- Akşin, S. (1992). Atatürk döneminde Demokrasi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 47(1), 245-252. DOI: 10.1501/SBFder_0000001531.
- Alıcıgüzel, İ. (1979). *İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim* (4. Baskı). İnkılap ve Ata Kitabevleri.
- Apple, M.W. & Beane, J.A. (2021). *Demokratik okullar: Güçlü eğitimden dersler* (M. Sarı, Çev.). Ankara: Dipnot Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2007).
- Aslan, A. (2012). *İlköğretim okulları yönetici, öğretmen ve okul temsilcilerinin demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesine ilişkin algıları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Ateş, T. (1994). *Demokrasi* (3. Baskı). Ümit.
- Bal, M.S. & Yiğittir, S. (2013). İlköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin demokrasi algılarının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 195-220.
- Bauman, Z. (2018). *Kuşatılmış toplum* (A.E. Pilgir, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2002).

Bauman, Z. (2020). *Özgürlük* (K. Eren, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1998).

Başaran, İ. E. (1986). Demokrat öğrenci nasıl yetiştirilir.

Bay, E., Kaya, H. İ. & Gündoğdu, K. (2010). Demokratik yapılandırmacı öğrenme ortamı ölçeği geliştirilmesi. *E- Journal of New World Sciences Academy*, 5(2), 646-664.

Bay, E. & Döş, B (2019) *Sosyal, kültürel ve ahlaki bir kurum olarak okul*. E. Köse & S.Z. Genç (Editörler), *Eğitim Sosyolojisi* (3. Basım, ss. 190-208) içinde. Pegem Akademi.

Beetham, D. (2014). *Demokrasi ve İnsan Hakları* (B. Canatan, Çev.). Ankara: Liberte Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1999).

Berlin, İ. (2007). İki Özgürlük Kavramı. *Liberal Düşünce Dergisi*, (46), 59-72.

Besler, B. (2011). *Açılış Konuşmaları*. Göztepe, E. (Yayına hazırlayan), *Çoğulcu Demokrasi Çoğunlukçu Demokrasi İkilemi ve İnsan Hakları Toplantısı* (1. Basım, ss. 8-15) içinde. Türkiye Barolar Birliği Yayınları.

Bilici, Ş. (2012). *İlköğretim 2. Kademe demokrasi eğitimi konuları üzerine Türk ve Alman eğitim sistemlerinde öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması: Osnabrück-Muş örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi.

Bowen, G.A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 22-40, DOI 10.3316/QRJ0902027.

Bülbül, S. (1989). Demokrasi için eğitim. *Türk Eğitim Derneği 13. Eğitim Toplantısı*.

Büyükdüvenci, S. (1990). Demokrasi, Eğitim ve Türkiye. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 583-597.

Büyükkaragöz, S.S. & Kesici, S. (1998). *Demokrasi ve insan hakları eğitimi* (1. Baskı) Türk Demokrasi Vakfı.

Cansel, E. (1977). Medeni Kanunda Kadın Erkek Eşitliği İlkesinin Değerlendirilmesi (Mukayeseli Hukuk). Ankara.

Carr, W. (1998). The curriculum in and for a democratic society. *Curriculum Studies*, 6 (3), 232-340. DOI: 10.1080/14681369800200044

- Chomsky, N. (2013). *Demokrasi ve Eğitim* (N. Ersoy, Çev.). İstanbul: Boğaziçi Gösteri Sanatları Topluluğu Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2003).
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 27-40.
- Çelik, H. (2008). Çokkültürlülük ve Türkiye'deki Görünümü. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(15), 319-332.
- Çullu, M.S. & Samancı, O. (2016). Çocuk eğitiminde demokrasi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 79-84.
- Dahl, R.A. (2019). *Demokrasi Üzerine* (B. Kadioğlu, Çev.). Ankara: Phoenix Yayınevi (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1994).
- Demirbolat, A. O. (1999). Demokrasi ve demokratik eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(18), 229-244.
- Dewey, J. (1966). *Tecrübe ve Eğitim* (F. Başaran & F. Varış, Çev.).
- Dewey, J. (2017). *Okul ve Toplum* (Başman, H.İ., Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Diker, Z. (2012). Demokrasi eğitimi ve lise öğrencilerinin demokratik davranışları üzerine bir araştırma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 229-238.
- Doğanay, A. & Sarı, A. M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39(39), 356-383.
- Doğramacı, E. (1985). Cumhuriyet döneminde Türk kadını. *Erdem*, 1(1), 111-124.
- Duman, B. (2008). Öğrenme-öğretme sürecindeki entelektüel şizofrenizm. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 287-321.
- Düzce, H.A. (2019). *Eğitim öğrencilerinin demokratik algı ve tutumları ile ahlaki olgunlukları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.
- Ekici, Ö. (2013). *Avusturya ve Türkiye'deki ortaokullarda demokrasi eğitimi içeriğine ilişkin öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması (Viyana-Diyarbakır örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi.

- Erdem, C. & Eğmir, E. (2020). Demokrasi ve eğitim: Kavramsal bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(TBMM'nin 100. Yılı ve Milli İrade Özel Sayısı), 159-171.
- Ertürk, S. (1993). *Diktacı tutum ve demokrasi* (1. Baskı). Kültür Bakanlığı.
- Fromm, E. (2018). *İtaatsizlik üzerine - Özgürlük neden otoriteye "hayır" demektir?* (N. Soysal, Çev.). İstanbul: Say Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2010).
- Geçtan, E. (2018). *İnsan olmak* (16. Baskı). Metis.
- Gedikoğlu, Ş. (1971). Evreleri, getirdikleri ve yankılarıyla köy enstitüleri (1.Baskı). İş Matbaacılık ve Ticaret.
- Gençkal Eroer, E. (2019). Toplum mühendisliğinin bir aracı olarak eğitim ve 21. yüzyılda demokrasi modelleri. *Turkish Studies*, 14(5), 323-334, DOI: 10.29228/TurkishStudies.23420
- Godwin, W. (2020). *Anarşizmin felsefi temelleri* (D. Uludağ, Çev.). Ankara: Doğu Batı Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1986).
- Gollob, R., Krapf, P & Weidinger, W. (2010). *Demokrasi İçin Eğitim*. Avrupa Konseyi.
- Gömlersiz, M. (1988). *Demokratik bir sınıf ortamı açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının ve öğrencilerinin davranışlarının değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Gömlersiz, M. N., Kan, A. Ü & Öner, Ü. (2012). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bir değer olarak demokrasi kavramına ilişkin metaforik algıları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(24), 79-100.
- Gövercin, G. (2013). *İnsan hakları alanında çalışan sivil toplum kuruluşlarının demokrasi ve insan hakları eğitimine katkısı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Gözübüyük, M. (2002). *Türkiye'de demokrasi ve hoşgörü kültür ve eğitiminin yaygınlaştırılmasında sivil toplum kuruluşlarının yeri ve önemi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Gros, F. (2020). *İtaat etmemek* (Z. B. Bölükbaşı, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2017).

Güçlüol, K. (1989). Demokrasi için eğitim. *Türk Eğitim Derneği 13. Eğitim Toplantısı*.

Gülen Morhayim, B. (2008). *Bir alternatif okul türü olan demokratik okula dair öğrenci yatkınlığının değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi.

Gündoğdu, K. (2004). *A case study on democracy and human rights education in an elementary school*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Gündüz, M. (2016). *Ortaokullarda demokrasi kavramının kazandırılmasında Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri uygulamasının etkisi (İzmir ili örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi.

Gürbüz, G. (2006). *İlköğretim 7. ve 8. sınıflarda vatandaşlık bilgisi dersinde demokrasi eğitimi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Habermas, J. (2019). *İnsan doğasının geleceği* (K. H. Ökten, Çev.). İstanbul: Alfa Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2018)

Hotaman, D. (2010). Demokratik eğitim: Demokratik bir eğitim programı. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 29-42.

İbret, B., Recepoğlu, E., Karasu Avcı, E. & Recepoğlu, S. (2018). Öğretmen adaylarının “demokrasi” kavramına yönelik metafor algıları. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(5), 421-441, doi:http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i5.1763

İnan, A. (1959). Atatürk ve demokrasi. *Belleten*, 52(204), 825-852.

Kahramanoğlu, R. (2017). Okul temelli program geliştirme. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 29-36.

Kaldırım, E. (2005). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin demokrasi algıları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 143-162.

Kanpol, B. (1992). Postmodernism in education revisited: Similarities within differences and the democratic imaginary. *Educational Theory*, 42(2), 217-229. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.1992.00217.x>

Karahan, M. (2009). *Tarih derslerinde demokrasi ile ilgili kavramların anlaşılma düzeyi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi.

Karasar, N. (1985). *Demokrasi Eğitimi: Bugünden Yarına Ortaöğretimimiz*. Ankara: Ted Bilim No: 8.

Kartal, A., Öksüz, Y., Baba Öztürk, M. & Güven Demir, E. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının demokrasi algısı: Polonya-Türkiye karşılaştırması. *İlköğretim Online (elektronik)*, 17(2), 562-579.

Kelsen, H. (2019). *Demokrasi: Doğası & Değeri* (Uysal. Y, Çev.). Ankara: Dost Yayınevi.

Kemahlıoğlu, Ö., & Keyman, F. (2011). *Türkiye’de demokrasi algısı*. İstanbul Politikalar Merkezi.

Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189.

Kışlalı, A. T. (1989). Demokrasi için eğitim. *Türk Eğitim Derneği 13. Eğitim Toplantısı*.

Koçoğlu, E. (2012). Cumhuriyetten günümüze insan hakları ve demokrasi kavramları açısından sosyal bilgiler eğitim programının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (7), 1-20.

Kongar, E. (2017). *Demokrasi için manifesto Diren!* (1. Baskı). Kırmızı Kedi.

Korkmaz, E. & Erden, M. (2013). Demokratik bir eğitim ortamında eğitim programının özellikleri. *Education Sciences*, 8(2), 209-224.

Kuçuradi, İ. (1998). Yirmibirinci yüzyılın eşiğinde demokrasi kavramı ve sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı, 21-27.

Kuş, Z., Sönmez, Ö.F. & Karatekin, K. (2011). Okulda yaşam biçimi olarak demokrasi eğitimi. *10. Ulusal Sınıf Eğitimi Sempozyumu 1. Cilt*. 607-612.

Kuş, Z. (2012). *İlköğretim öğrencilerinin demokrasi algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.

Kuş, Z. & Yakar, H. (2017). Türkiye’de demokrasi eğitimi alanında yapılan araştırmalarda eğilim: Bir içerik analizi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 486-513.

- Le Bon, G. (2019). *Kitlelerin psikolojisi* (S. Doğru, Çev.). İstanbul: Koridor Yayıncılık (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1963).
- McCowan, T. (2011). Rethinking Citizenship Education A Curriculum for Participatory Democracy. *Continuum Studies in Educational Research*.
- MEB, 2004. Milli Eğitim Bakanlığı Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Yönergesi. <http://mevzuat.meb.gov.tr/> adresinden 05.11.2021 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Merey, Z. (2005). *Demokrasi ve insan haklarının 1980-2000 yılları arası lise tarih ders kitaplarına ve tarih müfredat programlarına yansımaları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Metin, T. (2006). *Demokrasi eğitimi ve okul meclisi projesine öğretmen ve okul yöneticilerinin katılım düzeyi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi.
- Mill, J.S. (2020). *Düşünce ve tartışma özgürlüğü üzerine* (C. Akaş, Çev.). İstanbul: Can Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1965).
- Miser, R. (1991). Demokrasi eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(1), 49-54, https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000721
- Mobaçoğlu, M. (1999). Demokrasi eğitimi nasıl olmalıdır?. *Eğitim ve Bilim*, 23(111).
- Mutluer, C. (2009). *Tarih derslerinin demokrasi eğitimindeki yeri: Öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Nasırcı, H. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin demokrasi algıları ve demokrasi eğitimine yönelik görüşlerinin incelenmesi (Metaforik bir çalışma)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Okutan, M. (2010). Türk Eğitim Sistemi'nde demokrasi eğitimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 938-946.
- Olam Gezer, Z. (2019). *Suriyeli sığınmacı sekizinci sınıf öğrencilerin demokrasiye yönelik bazı temel kavramlara ilişkin algılarının incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi.
- Otluca, M. (1996). *Demokratik eğitim ilkelerinin 1968 ilköğretim programına yansımaları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.

- Özalper, H. (2006). *Demokrasi ve matematik ilişkisinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Özbey, A. & Sarıçam, H. (2018). Ortaokul öğrencilerinde demokrasi algısı, deontik adalet, toplumsal değerler algısı arasındaki ilişki. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(1), 161-181. DOI: 10.12984/egeefd.349907
- Özbudun, E. (1989). Demokrasi için eğitim. *Türk Eğitim Derneği 13. Eğitim Toplantısı*.
- Özdemir, G. (2009). Türk kadınının toplumsal konumunun gelişim süreci. *Namık Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Metinleri*, (3).
- Özensel, E. (2012). Çokkültürlülük uygulaması olarak Kanada Çokkültürcülüğü. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 7(1).
- Özpolat, A. (2010). Bir toplumsal değişme paradigması olarak demokrasinin eğitime yansımaları: Demokratik eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(185), 365-381.
- Özsoy, S. (2004). Demokrasi eğitiminin imkansızlığı üzerine. *Uluslararası Demokrasi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 150-161.
- Öztaşkın, Ö.B. & İçen, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile demokrasi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2).
- Paine, T. (2018). *İnsan hakları* (M.O. Dostel, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1791).
- Rousseau, J.J. (2019). *Toplum Sözleşmesi* (I. Ergüden, Çev.). İstanbul: Koridor Yayıncılık (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1762).
- Russell, B. (1990). *İktidar* (M. Ergin, Çev.). İstanbul: Cem Yayınevi (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1938).
- Russell, B. (2012). *Felsefe yapma sanatı ve diğer makaleler* (H. Kayıkcı, Çev.). Ankara: Ayyıldız Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1968).
- Sadık, F & Sarı, M. (2012). Çocuk ve demokrasi: İlköğretim öğrencilerinin demokrasi algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 1(1), 48-62.

- Sartori, G. (1996). *Demokrasi teorisine geri dönüş* (T. Karamustafaoğlu & M. Turhan, Çev.). Ankara: Yetkin Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1987).
- Sayın, P. (2010). *Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi'nin bir ilköğretim okulunda demokratik siyasal kültür oluşturma bağlamında değerlendirilmesi: Bir durum incelemesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Som, İ. & Karataş, H. (2015). Türkiye'de vatandaşlık eğitimi üzerine bir inceleme. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 33-50, DOI: 10.29065/usakead.232402
- Şahin Fırat, N. (2009). İnsan hakları ve demokrasi eğitimi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 4(3), 748-759.
- Şahin, İ. (2009). Demokrasi ve insan hakları eğitimi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4(4), 1341-1354.
- Şahin, Ş., Ökmen, B. & Kılıç, A. (2020). Yüksek lisans öğrencilerinin demokrasiye ilişkin görüşleri. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 4(1), 1-28.
- Şişman, M., Güleş, H. & Dönmez, A. (2010). Demokratik bir okul kültürü için yeterlilikler çerçevesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 167-182.
- Tan, M. (1989). Demokrasi için eğitim. *Türk Eğitim Derneği 13. Eğitim Toplantısı*.
- Tan, O. (2010). *Köy enstitülerinde demokrasi eğitimi ve liderlik: Nitel bir araştırma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi.
- Tıraşoğlu, S. (2019). *Sosyal Bilgiler Dersinde İlköğretim Öğrencilerinin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimine İlişkin Kazanım Düzeylerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi.
- Tilly, C. (2014). *Demokrasi* (E. Arıcan, Çev.). Ankara: Phoenix Yayınevi (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2007).
- Touraine, A. (2019). *Demokrasi Nedir?* (O. Kunal, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1994).
- Uyanık Ceylan, S. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında demokrasi eğitimi ve okul meclisleri uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi.

Uygun, O. (2011). *Demokrasinin Çoğunlukçu ve Çoğulcu Modelleri İki Bin Beş Yüz Yıllık Bir Tartışmanın Analizi*. Göztepe, E. (Yayına hazırlayan), *Çoğulcu Demokrasi Çoğunlukçu Demokrasi İkilemi ve İnsan Hakları Toplantısı* (1. Basım, ss. 22-75) içinde. Türkiye Barolar Birliği Yayınları.

Uzunkol, E. & Toğrulca, H. Ş. (2019). İlkokul öğrencilerinin demokrasi algılarının çizdikleri resimler aracılığı ile incelenmesi. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 1(1), 76-90.

Ünsal, S., Bağçeci, B., Meşe, N.N. & Korkmaz, F. (2015). Eğitimin işlevlerini değerlendirme ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 245-265.

Yardımcı Geyikçi, Ş. & Çil, U. (2019). Modernleşme teorisini yeniden düşünmek: Ekonomik kalkınma ve demokrasi ilişkisine eleştirel bir bakış. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11 (18), 2996-3002 DOI: 10.26466/opus.561066

Yağan, S. (2010). *Bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerin ve okul müdürlerinin demokrasi ve demokrasi eğitimine ilişkin görüşleri: Eskişehir il örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.

Yağcı, E. (1998). Demokrasi ve eğitim. *Eğitim ve Bilim*, 22(107), 15-22.

Yerin, O. (1989). Demokrasi için eğitim. *Türk Eğitim Derneği 13. Eğitim Toplantısı*.

Yeşil, R. (2001). *İlköğretim düzeyinde okul ve ailenin demokratik davranışlar kazandırmadaki etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi.

Yeşil, R. (2003). Demokratik eğitim ortamının insan hakları temeli. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 45-54.

Yeşil, R. (2004). İnsan hakları ve demokrasi eğitiminde yöntem. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 35-41.

Yılmaz, K. & Yıldırım, G. (2009). Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesinin uygulanmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29(29), 187-207.

Yüksel, S.R. (2014). Türk Medeni Kanunu bakımından kadın-erkek eşitliği. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, (2), 175-200.

Vassaf, G. (2018). *Cehenneme övgü* (35. Baskı). İletişim.

<https://plato.stanford.edu/entries/multiculturalism/> 22.10.2021 tarihinde erişim sağlanmıştır.

https://www.ab.gov.tr/siyasi-kriterler_45869.html 15.10.2021 tarihinde erişim sağlanmıştır.



ÖZGEÇMİŞ

Burak Şahin, 2015 yılında Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. Eğitimine 2018 yılında başladığı Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalında yüksek lisans programı ile devam etti. 2016 yılında Gaziantep Şahinbey-Sarıkaya Ortaokulunda Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak başlayan öğretmenlik mesleğini halen aynı okulda sürdürmektedir.

VITAE

Burak Şahin graduated from Erciyes University, Faculty of Education, Department of Social Studies Teaching in 2015. He continued his education in Gaziantep University, Institute of Educational Sciences, Department of Curriculum and Instruction, with a master's degree program, which he started in 2018. He started his teaching career as a social studies teacher at Sarıkaya Secondary School-Şahinbey/Gaziantep in a secondary school in Gaziantep's Şahinbey district in 2016 and still continues his teaching profession in the same school.