

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN DEMOKRATİK
TUTUM VE DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Barış ÖZBEK

EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ

ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GAZİANTEP - 2015

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN DEMOKRATİK
TUTUM VE DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Barış ÖZBEK

EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM

GAZİANTEP – 2015

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
GAZİANTEP

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı öğrencisi Barış ÖZBEK tarafından hazırlanan “**Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri**” başlıklı tezi, 25/05/2015 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

İMZA

Prof.Dr.Fatih TÖREMEN
Ana Bilim Dalı Başkanı

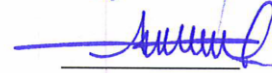


Jüri Üyeleri:

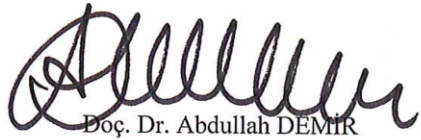
Yrd. Doç. Dr. H. Fazlı ERGÜL



Yrd. Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM
(Tez Danışmanı)



Yrd. Doç. Dr. Fatih YILMAZ



Doç. Dr. Abdullah DEMİR

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri**” konulu çalışmamın; bilimsel ahlak, etik değer ve bilimsel geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün kaynakların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterildiğini belirtir, bu durumu onurumla doğrularım.


Barış ÖZBEK

ÖNSÖZ

Günümüzde eğitim kavramı çok önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü eğitim aracılığıyla yalnız bireyler değil, toplumlar da değişime uğramaktadırlar. Çağdaş dünyada farklı değerleri, gelenekleri ve görüşleri koruyacak en güvenilir yol demokrasidir. Demokrasi kendiliğinden gerçekleşmez, onu gerçekleştiren araç liderliktir.

Okullardaki yöneticilerin okullarda oluşturacakları demokratik ortam ile okul örgütündeki tüm paydaşlar, daha mutlu ve huzurlu olacağı gibi daha verimli de olacakları beklenmektedir. Demokrasinin temel değerleri okul yöneticileri için de demokratik tutum kavramını ön plana çıkarır. Okul örgütlerinde demokratik ortamı oluşturan ögeler içerisinde okul yöneticisi başrolü almaktadır. Öğretmenlerin okul içerisinde performanslarının ve katılımlarının yüksek olmasında okul yöneticisinin demokratik tutum ve davranışlarının büyük rolü bulunmaktadır.

Bu araştırmada Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin algıları bulunmaya çalışılmıştır.

Araştırma boyunca birçok kişinin yardım ve desteği alınmıştır. Öncelikle araştırmanın yürütülmesi ve araştırmanın yazıya dökülmesi ile ilgili tüm aşamalarda yardım ve desteğini esirgemeyen değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM'e, beni bu çalışmamda hiçbir zaman yalnız bırakmayan Ferit ÖZBEK'e ve değerli zamanlarını ayırarak araştırmamın gelişmesinde katkıda bulunan kıymetli hocalarım, Yrd. Doç. Dr. H. Fazlı ERGÜL ile Yrd. Doç. Dr. Fatih YILMAZ'a teşekkürlerimi sunarım.

Yine zamanlarını ayırarak araştırmaya katılan tüm öğretmen arkadaşlarıma ve araştırma boyunca beni sabırla destekleyen eşim Şenay Eser ÖZBEK'e teşekkür ederim.

Barış ÖZBEK

Haziran, 2015

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	ii
ÖNSÖZ	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÖZET	viii
TABLolar LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I	16
GİRİŞ	16
1.1. Problem Durumu	16
1.2. Araştırmanın Amacı	20
1.3. Araştırmanın Önemi	21
1.4. Sayıtlar	22
1.5. Sınırlılıklar	22
1.6. Tanımlar	23
1.7. Kısaltmalar	23
BÖLÜM II	25
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	25
2.1. Örgüt İklimi Boyutları	25
2.2. Lider ve Liderlik Tanımlamaları	27
2.3. Liderlik Tarzları	29
2.3.1. Geleneksel Liderlik Davranış Tarzları	30
2.3.1.1. Otokratik Liderlik Tarzı	30
2.3.1.2. Demokratik Liderlik Tarzı	31
2.3.1.3. Serbesiyetçi Liderlik Tarzı	32
2.3.2. Çağdaş Liderlik Tarzları	33
2.3.2.2. Karizmatik Liderlik Tarzı	33
2.3.2.2. Koç Stili Liderlik Tarzı	35
2.3.2.3. Transaksiyonel Liderlik Tarzı	36
2.3.2.4. Transformasyonel Liderlik Tarzı	38
2.4. Okul Liderliği	40
2.4.1. Okul Liderlerinin Sahip Olması Gereken Beceriler	41
2.4.2. Duygusal Bir Varlık Olarak Okul Yöneticisi	43
2.4.2.1. Duygularının Farkında Olma	43

2.4.2.2. Duygularını Yönetme-----	44
2.4.2.3. Kendini Motive Edebilme -----	45
2.4.2.4. Empati -----	46
2.4.2.5. Sosyal Beceriler -----	46
2.5. Eğitim Yönetimi Süreçleri -----	48
2.5.1. Karar -----	49
2.5.2. Planlama -----	50
2.5.3. Örgütlenme -----	51
2.5.4. İletişim -----	53
2.5.5. Etkileme -----	55
2.5.6. Koordinasyon -----	56
2.5.7. Değerlendirme -----	57
2.6. Demokrasi Olgusuna Genel Bir Bakış-----	59
2.6.1. Demokratik Okul Yöneticiliği-----	60
2.6.2. Demokratik Tutum ve Davranış-----	62
2.7. İlgili Araştırmalar-----	64
2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar-----	64
2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar -----	66
BÖLÜM III -----	69
YÖNTEM -----	69
3.1. Araştırma Modeli -----	69
3.2. Evren ve Örneklem -----	70
3.3. Veri Toplama Aracı -----	72
3.4. Verilerin Toplanması-----	73
3.5. Verilerin Analizi -----	73
BÖLÜM IV -----	76
BULGULAR VE YORUMLAR-----	76
4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özellikleri -----	76
4.2. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerine Göre Bulgu ve Yorumlar -----	80
4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu -----	88
4.4. Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu -----	89
4.5. Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu-----	90

4.6. Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu-----	91
4.7. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu -----	92
4.8. Görev Yapılan Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu	93
BÖLÜM V -----	95
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER -----	95
5.1. Tartışma ve Sonuç-----	95
5.1.1. Katılımcıların Kişisel Özelliklerine İlişkin Sonuçlar-----	96
5.1.2. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının Alt Başlıklarına Dair Genel Görüşlerini Test Etmek İçin Yapılan Analizlere İlişkin Sonuç ve Tartışmalar -----	96
5.1.3. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşlerinin Alt Boyutlarının Değişkenlere Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Analizlere İlişkin Tartışmalar -----	99
5.2. Öneriler -----	103
5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler -----	103
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler -----	104
KAYNAKÇA -----	105
Demokratik Tutum ve Davranış Ölçeği -----	113
EK-2. Ölçek Araştırma İzni -----	116
Ek 3. Özgeçmiş-----	117

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN DEMOKRATİK TUTUM VE DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Barış ÖZBEK

Zirve Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi, 118 sayfa, Haziran 2015

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM

Bu araştırmada, Diyarbakır ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Araştırma, tarama türünde betimsel bir çalışmadır. Araştırma evrenini 2014–2015 eğitim ve öğretim yılında diyarbakır ili merkez ilçelerinde (Bağlar, Kayapınar, Sur, Yenışehir) bulunan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 6591 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada örnekleme alma yoluna gidilmiş, her ilçeden tesadüfi örneklem yöntemiyle toplam 16 okul seçilmiştir. Bu okullarda görev yapan 435 öğretmene ölçek dağıtılmış geri dönen 383 öğretmen ölçeği değerlendirmeye alınmıştır. Dolayısıyla araştırmanın örneklemini araştırmaya katılan 383 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, “Okul Yöneticileri Demokratik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Demokratik tutum ölçeği 33 maddeden oluşmaktadır. Ölçekle toplanan verilerin analiz edilebilmesi için, ilk önce veriler kodlanarak bilgisayara girilmiştir. Ölçeğin I. bölümünde yer alan kişisel özelliklerin her biri için yüzde ve frekans hesaplamaları yapılmıştır. Ölçeğin ikinci bölümü için ise, 33 maddenin her biri için değişkenler açısından frekans dağılımları, ortalamaları, toplam ortalama puanları ve standart sapmaları belirlenmiştir. Bunlara ek olarak, bağımsız değişkenlere ait puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı sonuçlara varılıp varılmadığını anlamak amacıyla Bağımsız örneklem için t-testi, varyans analizi,

Kruskal Wallis H testi ve Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın bulguları aşağıdaki biçimde özetlenebilir:

Öğretmenlerin, okul yöneticileri demokratik tutum ölçeğindeki 33 maddenin tümüne yüksek düzeyde katılım gösterdikleri görülmektedir. Analiz sonuçları incelendiğinde erkek öğretmenlerin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşleri kadın öğretmenlere göre daha olumlu olmakla birlikte; her iki grubun, okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında yaşları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Ayrıca, tüm yaş gruplarındaki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Ayrıca, tüm öğrenim gruplarındaki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşlerinin yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler ile yöneticilik deneyimi olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin, yöneticilik deneyimi olanlara nazaran okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları konusundaki görüşlerinin daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında kıdemleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. 21 yıl ve üzeri kıdem grubundaki öğretmenler, 11-20 yıl kıdem grubundakilere göre, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları konusunda olumlu görüşlere sahiptirler. Ayrıca, tüm kıdem gruplarındaki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında okulda çalışma süreleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark

olduğu gör÷lmektedir. 6–10 yıl çalışma süresi grubundaki öğretmenlerin, 1 yıl ve daha az, 2–5 yıl ve 11 yıl ve üzeri çalışma süresi grubundakilere göre, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları konusunda daha düşük düzeyde katılım gösterdikleri gör÷lmektedir. Ayrıca, tüm kıdem gruplarındaki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “yüksek” tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Örgüt, lider, eğitim yönetimi, demokratik tutum, öğretmen, öğretmen algısı.



ABSTRACT

INVESTIGATION OF TEACHERS' VIEWS ON THE DEMOCRATIC ATTITUDES AND BEHAVIOURS OF SCHOOL ADMINISTRATORS

Barış ÖZBEK

Zirve University

Institute of Social Sciences

Education Administration Supervision Planning and Economy Department

Master Thesis, 118 page, June 2015

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Cemal AKÜZÜM

In this study, views of teachers, working in primary education institutions at the central districts of Diyarbakir province, on the democratic attitudes and behaviours of school administrators were examined.

The research is a screening type descriptive study. The research population consists of 6591 teachers working in primary schools and elementary schools at the central districts (Bağlar, Kayapınar, Sur and Yenişehir) of Diyarbakir province at 2014-2015 academic year. In this research sampling method was used and totally 16 schools was chosen by random sampling method from each district. Scales were distributed to 435 teachers working on these schools and returned 383 of them were evaluated. Therefore, the research sample is 383 teachers applied on the study. “School Administrators Democratic Attitude Scale” was used as data collection tool. Democratic attitude scale consists of 33 items.

The spring semester of 2014-2015 academic year, the scales were distributed to 383 teachers, and 383 gave back all of the scales. Therefore, the study sample consists of 383 teachers. In order to analyse the collected data with scale, firstly the data were coded and entered into computer. Frequency and percentage calculations were made for each of the personal characteristics located in the first part of the scale. Then for the second part of the scale, frequency distribution, mean, mean

scores and standard deviation were calculated in terms of the variables for each of 33 items. In addition to these, independent samples t-test, analysis of variance, Kruskal-Wallis H test and Mann-Whitney U test were applied to scores of independent variables in order to determine whether the results are statistically significant or not. The level of significance was accepted as comparison $p < 0.05$.

The findings of the study can be summarized as follows.

It is seen that, teachers' participation were at high level for all of the 33 items of the school administrators democratic attitude scale. When the results of analysis were analysed, it was revealed that favourable views of male teachers related to the democratic attitudes and behaviours of school administrators are higher than female teachers', while both groups thought that school administrators display "high" level of democratic attitudes and behaviours. Upon analysing the results of the analysis, it is seen that there is a significant difference in favour of male teachers between average test scores of female teachers and male teachers. This finding indicates that there is significant relationship between teacher's views about directors' democratic attitudes and behaviours and sex. The views of male teachers for democratic attitudes and behaviours of school administrators are more positive than female teachers. However it is observed that school administrators of both groups show a "high" level of democratic attitudes and behaviours. It is observed that there are no statistically significant differences in age of the teachers for school administrators' democratic attitudes and behaviours. Furthermore, it was understood that teachers in all age groups think that school administrators shows high level of democratic attitudes and behaviours. It is observed that the ideas of teachers about school administrators' democratic attitudes and behaviours do not change significantly according to their education levels. Also, it's observed that teachers in all education level groups think that school administrators show high level of democratic attitudes and behaviours. It is observed that there is a significant difference in the ideas of teachers who had an administrative experience and who did not have that experience about school administrators' democratic attitudes and behaviours. Therefore, it is understood that that teachers who did not have administrative experience have more positive ideas about school administrators' democratic attitudes and behaviours than teachers who

had administrative experience. It is observed that there is statistically difference in terms of seniority among teachers' ideas for school administrators' democratic attitudes and behaviours. Teachers having experience of 21 years or more have more positive ideas about school administrators' democratic attitudes and behaviours than teachers having 11-20 years of seniority. Besides teachers in all of the seniority levels think that school administrators show high level of democratic attitudes and behaviours. It is observed that there is statistically significant difference between teachers' ideas about school administrators' democratic attitudes and behaviours according to the working terms in their schools. In the group of having 6-10 years of period span showed lower level of participation about school administrators' democratic attitudes and behaviours than teachers in the group of having 1 year or less and 2-5 years and 11 years of working period span. Besides it is understood that teachers in all of the seniority levels think that school administrators show high level of democratic attitudes and behaviours.

Key words: organization, leader, educational administration, democratic attitudes, teacher, teacher perception

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Araştırma Evreni, Örneklem ve Dönen Ölçek Sayısı	71
Tablo 3.2. Demokratik Tutum ve Davranışlar Ölçeği'nin Cronbach-Alfa Katsayıları	73
Tablo 3.3. Araştırma Ölçeğindeki Derecelendirme Seçeneklerinin Puanlara Göre dağılımı	75
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	77
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	77
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	78
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	78
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	79
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	79
Tablo 4.7. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışlara İlişkin Verdikleri Cevapların Dağılımları	80
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	89
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	90

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	91
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	92
Tablo 4.12. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması	93
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	94



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacına, alt amaçlara, araştırmanın önemine, araştırmanın sayıltılarına, araştırmanın sınırlılıklarına. Problem durumu başlığı altında literatür taranmış ve araştırmanın problemi ile ilgili kavramsal çerçeve oluşturulmuştur.

1.1. Problem Durumu

Geçmişten bugüne kadar demokrasi kavramı hep tartışılmış ve toplumlar için hep güncelliğini korumuştur. Demokrasinin temelinde insana ve fikirlere saygı vardır. Güçlü bir iletişim ve güven ortamı ancak “adalet duygusunun” olduğu yerlerde görülebilmektedir. Farklı değerleri, görüşleri hatta gelenekleri koruyabilecek en güvenilir yol demokrasiden geçer. İşbirlikçi olma, güvenilir olma, objektif olma, yargı gücünü iyi kullanma demokrasinin en önemli öğelerini oluşturur. Bu öğeleri kendinde barındıran ülkeler, toplumlar veya kurumlar her yönden değişime ve gelişime açıktır.

Küreselleşme, demokratikleşme ve modernleşme gibi toplumsal değişime yön veren dinamikler, bir yandan yönetim yapılarını demokratikleştirirken diğer yandan da bireylerin demokratik tutum ve davranış sergilemelerini zorunlu kılmaktadır. Bu

açından bir toplumdaki demokrasinin kalitesi o toplumu oluşturan bireylerin ne kadar demokrat olduğuna, demokrasiyi ne kadar bildiklerine, demokratik değerlere ne kadar inandıklarına ve demokrasinin gereği olan beceri ve davranışlara ne kadar sahip olduklarına bağlıdır (Özcan, 2011, akt. Turan ve Ulusoy, 2014: 42).

Demokrasi kavramı yaşadığımız yüzyılda hayatımızın her alanında olduğu gibi eğitimin de vazgeçilmez ögesi olmuştur. Eğitim ve demokrasi kavramı ayrılmaz bir ikili haline gelmiş, eğitim ve demokrasi kavramı birbirini tamamlayan bir bütün olmuşlardır (Yeşil, 2002, akt. Arslan, 2012: 4). Bu birliktelik hızla devam etmektedir. 21.yüzyılda bireylere, fikirlerine değer verilip; demokrasi kavramına yüklenen anlamı değişiyor, demokratik bir anlayış yerleştirilmeye çalışılıyor ise, bu bilgi çağında özellikle insan beyninin işleyişinin sırları çözüldükçe ve davranışlarının nedenleri anlaşılmaya başlandıkça elde edilen yeni bilgiler ışığında artık eğitim, öğretim, öğrenme, öğretme, okul, öğretmen, öğrenci kavramlarının anlamları da değişmiştir. Yeni yaklaşımlarla bu kavramlara bakış açısı da farklılaşmıştır (Şahin, 2004, akt. Arslan, 2012: 4).

Eğitim, her çağda insanları şekillendirmedeki en etkili araçlardan biri olmuştur ve günümüzde de bu özelliğini artırarak sürdürmektedir. Eğitimin, toplumların vazgeçilmez bir kurumu olduğu konusunda artık herkes hemfikirdir. Günümüzde tartışılan konu ise eğitimin gerekliliği değil niteliğidir (Özdemir, 2012: 1). Nitelikli eğitimin sağlanmasında, demokratik işleyişin esaslarının sistemin her aşamasına uyarlanması gerekmektedir.

Modern anlamda bir yaşam şekli, kültürü, değeri ve yönetim modeli olan demokrasi eğitim kurumları açısından da önem taşımaktadır. Çünkü demokrasinin gelişmesi, kurumsallaşması ve felsefesinin tam anlamıyla yaşanabilmesi için demokratik bir kültür ve anlayışın toplumda var olması gerekir. Demokratik anlayışın gelişme ve yerleşmesinde belirleyici olan kurum, okuldur (Turan ve Ulusoy, 2014: 42).

Eğitim ve öğretimin yuvasını teşkil eden okullar toplumun sağlıklı bir şekilde biçimlendirilmesinde ve var olmasında önemli bir rol üstlenmektedir. Öyle ki yetişen nesillerin demokratik bir kültürü soluması ve bu doğrultuda bir felsefeyi veya yaşam

tarzını sahiplenmesi ancak ve ancak demokratik anlayışın hakim olduğu bir okul ikliminde mümkün olabilecektir.

Okul içerisinde, yönetim-öğretmen-öğrenci ilişkilerinde demokrasi kavramının özündeki bireye ve fikirlere saygı gösterip önem verme, eğitim yapıları için çok önemli hale gelmiştir. Toplumsal düzenin sağlanması ve devamlılığında temel nokta olan eğitim sistemi, bireylerin birbirlerine demokrasi anlayışı çerçevesinde davranması neticesinde daha verimli ve başarılı olabilir (Arslan, 2012: 3). Demokrasi anlayışının toplumsal düzenin sağlanmasındaki belirleyici rolü eğitim sisteminde kendini gösterir. Sistemin verimliliği doğrudan bireye ve fikirlerine saygılı olmaya, sergilenen davranışların demokrasi anlayışı çerçevesinde şekillenmesine bağlıdır.

Okullarda oluşturulacak demokratik ortam, kurumdaki paydaşların daha rahat çalışmalarını sağlayacağı gibi öğretmenlerin daha katılımcı, üretken, duygu ve düşüncelerini rahatlıkla paylaşan ve işbirliğine açık olmalarını sağlayacaktır.

Demokrasi bilincinin aşılmasında okul atmosferinin olduğu kadar, okul yöneticilerinin de rolü büyüktür. Değişen dünya koşullarında, okul yöneticilerinin de kendilerini geliştirmeleri, yeniliklere açık ve uyumlu olmaları, temel bir koşuldur. Ancak bu yolla yeni nesil öğrenci ve öğretmenlerin beklentilerini karşılayabilir (Çelik, 2000: 35).

Günümüz modern yönetim anlayışında “yönetici” kavramı yerine “lider” kavramı karşımıza çıkmaktadır. Modern yönetim anlayışında, rutin işlerin ötesine gidemeyen klasik yöneticiler yerine, organize olmuş bir grubun davranışlarını etkileyerek, amaca ulaşmasını sağlayan liderler ön plana çıkmaktadır. Son yıllarda ekonomik, sosyal, toplumsal alanlarda görülen önemli değişme ve gelişmeler, okulların yapı ve işleyişini etkileyerek, okulları yönetecek müdürlerin niteliklerinin yeniden belirlenmesini de zorunlu kılmıştır. Buna göre insan ilişkilerinin yoğun olduğu eğitim kurumlarını dinamik bir hale getiren, okuldaki tüm bireyleri ortak amaç etrafında toplayabilen ve ortak hedefler doğrultusunda güdülenmiş grubun davranışlarını etkileyerek amaca ulaşılmasını sağlayan okul müdürlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bakımdan okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik davranışları, bulundukları okulu tüm boyutlarıyla etkilemektedir (Gümüşeli, 2004). Günümüz

koşulları salt yöneticiliği yeterli görmemekte buna karşılık idarecilerde liderlik kavramını zorunlu kılmaktadır. Yöneticilerin liderlik davranışları, çalışanlar üzerinde amaca ulaşmada belirleyici olabilmelidir.

Demokratik yaklaşım ise; okul müdürlerinin öğretmene karşı davranışlarında, esnek, yol gösterici, yeniliklere açık, çalışmalara yön veren, okulun ve bireyin amaçlarını birleştiren bir modele sahip olmalıdır (Yeşil, 2002, akt. Aslan, 2012: 7). Bu yaklaşıma sahip okul müdürleri sayesinde öğretmen performanslarının artması sağlanabilir. Demokratik lider diğer bir deyişle günümüzün okul müdürleri, öğretmenlerine karşı esnek, yol gösterici, okul ve bireyin amaçlarını birleştirici bir yaklaşım sergilemek suretiyle öğretmen performansı yükseltilebilir.

Sonuçta demokrasinin içinde yer alan farklılıkları kabul etme ve farklılıklara değer verme, fikirlere saygılı olma, hoşgörü, iş birliği, katılım vb. öğeler, günümüz dünyasında eğitim yönetimini de oluşturan öğeler olarak düşünülebilir. Bu öğeler demokrasinin eğitim yönetiminin içerisine girmesi ile beraber, okul müdürlerinden çalışanlara karşı yapmaları gereken davranışlar haline dönüşebilir. Bu davranışlar zamanla aranan bir özellik olmakla birlikte bir ihtiyaç olarak görülebilir (Büyükkaragöz ve Kesici, 1996, akt. Aslan, 2012: 6). Demokrasinin temelinde farklılıkları kabul etme, farklılıklara değer verme, akılcı bir yaklaşım ile işbirliğini benimseme, katılımı teşvik etme ve ortam yaratma gibi unsurlar yer almaktadır.

Demokrasinin, eğitim ve eğitim yönetimi ikilisi ile olan beraberliği sonucunda; demokratik tutum, birey mutluluğu, bireysel tercihler, ortak karar alma ve işbirliği gibi kavramların ortaya çıkması beklenebilir. Bu unsurlar demokrasi kavramının içerisinden gelir ve eğitim kurumlarında çalışan insanların verimli ve mutlu olabilmeleri için çok önemlidir. Bu değerler aynı zamanda, kişilerin işlerini sevmelerini sağlayacak unsurlar olarak görülebilir (Arslan, 2012: 6).

Eğitim yöneticilerinin öğretmene karşı, fikirlerine saygı duyması, hoşgörüyle yaklaşması ve iş birliği içerisinde hareket etmesi yani demokrasinin içerisindeki unsurlar ile yaklaşması bireylerin huzuru ve kurumların başarısı için son derece önemlidir.

Kurumların başarılı olabilmesi için, o kurumda çalışan bireylerin huzuru ve mutluluğu esastır. Bu ortamın oluşmasında asıl görev, eğitim yöneticilerine düşmektedir. Bireyden topluma ilerlemede, medeniyeti geliştirmede ve sonraki nesilleri daha donanımlı kılmada eğitimcilere ve bilhassa demokrasinin esaslarını özümsemiş, bunu da liderlik felsefesiyle yoğurmayı başaramış eğitim yöneticilerine büyük sorumluluk düşmektedir. Okul ikliminin, çağın gereklerini bütünüyle karşılayan demokratik bir ortama kavuşmasında, eğitim liderinin sergileyeceği anlayış, sabır, hoşgörü ve soğukkanlılığı sayesinde bu sürece katılım sağlanabilmeli, ekibin hedefe ulaşmasında yerine göre liderlik özellikleriyle belirleyici olabilmelidir.

Bu araştırma ile öğretmen görüşlerine dayalı olarak, sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlar açısından, ilköğretim okul yöneticilerini değerlendirmektir. Bu noktadan hareketle, ilköğretim okulları bazında, aynı zamanda bir eğitim lideri de olmaları gereken, okul yöneticilerinin yönetsel davranışlarının demokrasiye uygunluk düzeyinin saptanması önemli görülmüş olup bu araştırmanın sonunda elde edilen bulguların eğitim sistemimizin çok önemli bir yerinde olan okul yöneticilerine katkı sağlayacağını diliyoruz

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Diyarbakır ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranacaktır:

1. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşleri nelerdir?

2. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri arasında;

a. Cinsiyet

- b. Yaş
- c. Öğrenim durumu
- d. Çalıştığı okuldaki toplam hizmet süresi
- e. Mesleğindeki toplam hizmet süresi
- f. Yöneticilik tecrübesine sahip olma değişkenleri bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, demokratik tutum ve davranış çalışmalarına dayalı olarak, okuldaki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarını saptanması anlamında önem taşımaktadır.

Her örgütsel yapının bir iklimi olduğu gibi okulların da bir iklimi vardır. Bu iklim örgüt içerisinde yaşayanları ve çevresini etkilediği gibi; içinde yaşayanlardan ve çevresinden de etkilenir. Okullarda görev yapan okul yöneticilerinin yönetim tarzları da okul iklimini ve dolayısı ile öğrencilerin yürütülen eğitim programını ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri ölçüsünde başarılı bir şekilde tamamlamalarını, öğrenci velilerinin kendilerine sunulan hizmetten memnuniyetlerini, kurum çalışanlarının iş doyumunu, mesleki verim ve gelişimlerini etkilemektedir.

Hiç şüphe yok ki demokratik tutum ve davranış sergileyen okul yöneticilerinin bulunduğu okuldaki öğrenci, veli, öğretmen ve diğer personelin amaçsal beklentilerinin üst düzeyde karşılanmasını destekleyecek ve her geçen gün gelişerek gerçekleştirmesini kolaylaştıracaktır.

Bu anlamda yürüttüğümüz araştırma, okul yöneticilerinin uygulamada sergilemiş oldukları demokratik tutum ve davranışların tespit edilmesi, bu tespitten hareketle okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları açısından uygulamada görülen yetersizlikler ve bu yönde gerekli eğitsel, mesleki ihtiyaçların giderilmesi için gerekli hizmet içi ve hizmet öncesi eğitim uygulama tedbirlerinin alınarak, verimli bir eğitim ortamının sağlanmasına katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın ayrıca okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarının tespiti alanında alana giriş niteliğinde bir araştırma olması ve okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarını geliştirme duygusunun oluşumu ve güdülemesi açısından olumlu bir pekiştireç rolü oynayacağı varsayılmaktadır.

Literatür incelendiğinde farklı alanlarda demokratik tutum ve davranışlara ilişkin birçok çalışma yer almasına karşın, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin çalışmaların sayısal azlığı da araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

1.4. Sayıtlar

1. İlkokul ve ortaokullarda görevli okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları okulda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre belirlenebilir.
2. Araştırmaya öğretmenlerin yansıttıkları düşünceler, onların gerçek algılarını yansıtmaktadır.
3. Araştırmada kullanılan demokratik tutum ölçeği, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarını saptamak için yeterli bir ölçme aracıdır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın kapsamı, Diyarbakır İli Merkez İlçelerinde bulunan ilkokul ve ortaokullar ile sınırlıdır.
2. Araştırma, 2014 – 2015 Eğitim Öğretim Yılı Diyarbakır İli Merkez İlçelerinde bulunan ilkokul ve ortaokullar içerisinde örneklem alma yoluna gidilmiş ve tesadüfî örneklem alma yöntemi ile tespit edilen 16 ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerden elde edilen bilgilerle sınırlıdır.
3. Araştırmada 33 sorudan oluşan “Demokratik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan bazı kavramların tanımları şöyledir:

Örgüt: Toplumsal gereksinmelerin bir bölümünü karşılamak üzere güçlerini eşgüdümleyen insanlar tarafından önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için kurulmuş toplumsal açık bir sistemdir (Başaran, 1982: 54).

Lider: İşlerin daha iyi nasıl yapılabileceği konusunda, net vizyonu ile insanları esinlendiren kişidir (Ulaş, 2002: 23).

Okul yönetimi: Eğitim yönetiminin çerçevesi belli yapıya, yani okula uygulanmasıdır (Bursalıoğlu, 1994, akt. Erdoğan, 2010).

Demokratik tutum: Kişilerin fırsat ve imkân eşitliği, özgürlük ve adalet gibi evrensel tanım ve değer yargılarını kanunlar ile tespit edilen sınırlar içerisinde bir yaşam felsefesi olarak uygulamaya aktardığı yaklaşım tarzlarıdır (Büyükkaragöz ve Üre, 1994).

1.7. Kısaltmalar

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

MEM : Milli Eğitim Müdürlüğü

Akt. : Aktaran

F : Frekans

p : Anlamlılık düzeyi

sd : Serbestlik Derecesi

% : Yüzde

t : t-Testi sonucu elde edilen değer

- $\bar{X}$: Bir veri dağılımının aritmetik ortalaması
- N : Ölçek değerlendirmesine katılan kişi sayısı
- SS : Standart sapma



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmamıza temel teşkil edecek olan ve alan yazında yer alan örgüt iklimi boyutları, lider ve liderlik tanımlamaları, liderlik tarzları, okul liderliği, eğitim yönetimi süreçleri, demokrasi olgusuna genel bir bakış ile ilgili kavramsal çerçeveye ilişkin yaklaşımlar ele alınmıştır.

2.1. Örgüt İklimi Boyutları

Ertekin (1978)'e göre örgüt ikliminin boyutları, araştırmacının önem verdiği ve örgüt iklimini etkilediğini varsaydığı etmenlerdir. Örgüt ikliminin boyutları yapılan işe, örgütsel yapıdaki konuma, örgüt üyelerinin eğitim durumlarına ve mesleklerine, örgütsel gelenek ve göreneklere, yönetici seçimine, siyasal etkilere ve toplumun yapısal özelliklerine bağlı olarak değişen niteliklerdir (Akt. Şentürk, 2010: 58).

Taymaz (2003), örgütü oluşturan öğeleri beş başlık altında toplamıştır:

1. Birey: Örgütte görev alan ve çalışmalara katılan insanlardır (ihtiyaçları, beklentileri ve güdöleri).
2. Ekoloji: Örgütün fiziksel ve maddi kaynaklarıdır (tesis, bina, araç, teknoloji).

3. Sosyal Sistem: İnsanların oluşturduğu, alt sistemlerden kurulu yapıdır (girdi, üretim ve çıktı).

4. Organizasyon: Örgütte görev yetkilerinin dağılımıdır (ilişkiler, etkileşim, uyum).

5. Kültür: Örgütteki insanların duyguları, algıları ve tutumlarıdır (inançlar, normlar ve değerler) (Akt. Akman, 2010: 30).

Aksu (1994), Paknadel (1998); Halpin ve Croft'un, örgüt ikliminin boyutlarını; dördü öğretmen grubunun davranış özellikleri, dördü lider olarak yöneticinin davranış özellikleri olmak üzere gruplandırmışlardır ve okulların iklimine ilişkin sekiz boyut şunlardır (Akt. Peker, 1993: 28):

Öğretmen grubu davranışları:

1. Çözülme: Öğretmenlerin birbirleriyle olan ilişkilerde gösterdiği rastgele davranışlardır.

2. Engelleme: Öğretmenlerde, yöneticilerin kendilerine gereksiz, meşgul edici görevler vermeleri nedeniyle engellendikleri ya da işleri kolaylaştıracak yerde zorlaştırıldığı kanısının ortaya çıkmasıdır.

3. Moral: Öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarının karşılandığını anlamaları ve yaptıkları işten doyum almalarıdır.

4. Samimiyet: Öğretmenlerin, birbiriyle kurdukları içten ve samimi sosyal ilişkilerden duydukları hazı ifade eder.

Yönetici grubu davranışları:

1. Uzak Durma: Yöneticilerin, mevzuatın gerektirdiği kurallar ve ilkeler sonucunda resmi davranmasıdır. Öğretmenlerle arasındaki psikolojik uzaklığı ifade eder.

2. Yakından Kontrol: Yöneticinin, yakından denetim ve empoze edici davranışları ile tek yönlü iletişim biçimidir. Öğretmenlerden gelecek tepki ve geri bildirimlere duyarlı değildir.

3. İşe dönüklük: Örgütü dinamik hale getirme çabasında olan yönetici davranışını göstermektedir.

4. Anlayış Gösterme: Öğretmenlere, insan onuruna yakışır bir şekilde davranan, insani ilişkilere değer veren okul idarecisi davranışlarıdır.

2.2. Lider ve Liderlik Tanımlamaları

Liderlik; din, dil, ırk ve kültür ayrımı olmaksızın her toplumda var olmuş, varlığı 1300'lü yıllara kadar uzanan, üzerinde Konfüçyüs, Plato, Machiavelli ve Hobbes en başta olmak üzere, pek çok düşünürün çalışmalarının olduğu, “yol almak ve yol göstermek” anlamlarına gelen “lead” kelimesinden türemiş bir kavramdır (Kayapınar, 2007, akt. Beşiroğlu, 2013: 8).

Liderlik ile ilgili bilgi birikimi incelendiğinde özellikle 1950'li yıllardan itibaren ABD üniversitelerinin liderlik davranışları üzerinde yoğun çalışmalar içerisinde bulunduğu görülmektedir (Sargut, 2010: 210). Erçetin (2000: 3)'e de göre liderlik konusunda pek çok sayıda çalışmalar yapılmıştır. 20.yüzyıl içerisinde yapılan çalışma sayısı yaklaşık 5000'i aşmış ve 300'ü aşkın liderlik ve lider tanımı, literatür içerisinde yerini almıştır. Senge (1993)'nin liderlik görüşüne göre, insanlar güçsüzdür, kişisel görüşleri yoktur ve değişim kuvvetlerine hakim değildirler. Oysaki birkaç büyük lider bu meziyetlere sahiptir ve açıkları onlar tamamlarlar.

Mentor (2007)'e göre liderlik kavramı, eski zamanlarda kişinin özünde var olması gereken bir durum olarak düşünülürken, kahraman ve yalnız kovboy tiplemesindeki cesaret, karizma ve biraz da dramatikliğin bir sentezi olarak kabul edilmiştir. Leitwood vd'e göre liderlik tanımlamaları, nesnel olmadığı için ve zamana göre farklı yorumlandığından biraz zor ve karmaşıktır. Liderlik üzerine yapılan tanımlamalar incelendiğinde liderliğin daha çok bireyleri etkileme süreci olarak düşünüldüğü görülmektedir (Akt. Şahin, 2003: 13).

Liderlik literatüründe yapılan araştırmalar sonucunda karşılaşılan bazı lider ve liderlik tanımlamalarından bir kısmı aşağıda verilmiştir.

Liderlik çalışmalarının 1990'lı yıllardaki yetkin ismi Bernard Bass, liderliği: “Bir şahsiyet meselesi, uyumun sağlanması, etki uygulama, davranışlar süreci, bir ikna metodu, güç ilişkisi, amaçlara ulaşmada bir araç, iletişim ürünü, farklılaştırılmış bir rol ve grup süreçlerinin merkezi” olarak yorumlamıştır (Özdemir, 2006: 4).

Werner (1993) liderliği bir konum veya karar verme yetkisine ait bir yapı olmaktan ziyade yöneten ve yönetilen arasında karşılıklı etkileşimin niteliği ile alakalı bir işlev olarak tanımlamıştır. Liderlik, liderlik yaptığı bireylere karşı güç kullanmak değil, onları amaçlar doğrultusunda yöneltme.

Krill ve Carter (1994)'a göre liderlik, önceden belirlenmiş şartlar karşısında, hedeflere ulaşmak için istekli ve çalışkan insanlardan oluşmuş bir topluluğun dikkatini çekebilme yeteneğidir (Akt. Taşkıran, 2006: 170).

Cook ve diğerleri (1997) liderliği; yönelme, çalışma arzusu uyandırma ve yönetimi altındaki kişilerin amaçlara içten gelen bir motivasyon ile ulaşma çabası süreci olarak açıklamaktadırlar (Akt. Tengilimoğlu, 2005: 2). Eren (2011: 501) liderliği, bireyleri belirlenmiş hedefler etrafında toplayabilme ve hedeflerin gerçekleşmesindeki bilgi ve kabiliyetler toplamı olarak tanımlamıştır.

Bakan (2011: 15)' a göre liderlik, lider olan kişinin çalışanların rızasını almak şartı ile bireysel ve grup hedeflerini belirlemek ve bunları hayata geçirmek adına yaptığı faaliyetler süreci iken; Erdoğan (2002: 47)'a göre liderlik, bir örgütün hedeflerini gerçekleştirmek ya da hedefleri farklılaştırmak adına yeni bir sistem ve kurallar koyma sürecidir.

Bursalıoğlu (2011: 210)'na göre liderlik, kurumun hedefleri ile çalışanların ihtiyaçlarını bir bütün olarak görüp, her ikisini de dengeleyebilmektir. Şayet kurumun amaçları ön planda ele alınıyor ve çalışanlar yöneltiliyorsa bu durumda iş merkezci bir anlayış söz konusudur ve burada lider olan kişi veya kişilerden otokratik bir liderlik davranışını sergilemeleri beklenir. Çalışanların ihtiyaçları ön planda olursa o zaman hoşgörü ile yaklaşım söz konusudur ve bu liderlerden demokratik bir liderlik davranışı sergilemeleri beklenir.

Türkmen (2003: 38)'e göre liderlik, kaynak sağlayarak, amaç ve yön belirterek, motivasyonu yüksek tutarak, başarılı olmanın şartlarını meydana getirerek ilişkili ya

da ilişkisiz olarak bireyleri, bir görevi ifa etme konusunda ikna edebilme süreci iken; Şimşek (1996: 185–187)’e göre liderlik öncelikle bir sanattır. Bu anlamda, belli olay ya da şartlar karşısında amaçları gerçekleştirmek için grup üyelerinin tutum ve davranışlarını hedeflenen yönde farklılaştırma yeteneği olarak düşünülebilir.

Lider kavramı ise, eski zamanlarda, nüfuz sahibi olan, sinirli, güçlü, kararlı, hatta hükmeden anlamlarında kullanılmıştır (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2010: 146). Welch’in görüşüne göre lider, işlerin daha iyi nasıl yapılabileceği konusunda net vizyonuyla insanları esinlendiren kişidir (Akt. Ulaş, 2002: 23).

Fiedler ise lideri, “işe yönelik grubun faaliyetlerini yöneten, sistemsel bütünlüğü sağlayan birey” olarak tanımlamıştır (Akt. Özdemir, 2006: 4). Eren (2011: 501) lideri, grup üyelerinin ortak kanaat ve isteklerini bir amaç etrafında toplayıp, harekete geçirebilen kişi olarak tanımlarken; Erdoğan (2002: 47)’a göre lider, doğru olan şeyleri yapmayı amaçlayan kişidir.

Karslı (2006: 243)’ a göre lider, kendine öz güveni yüksek, kişisellikten uzak duran, ani kararlar alıp uygulamada yetenekli, etrafındaki insanların davranışlarına karşı duyarlı olan kişidir. Bursalıoğlu (2011: 204) lideri, büyük planların kurgulayıcısı ve harekete geçiren erk olarak tanımlamıştır. Bu planları uygulamak ise yöneticilerin işidir. Tarih boyunca bu fark görülebilir. Ancak birkaç lider iyi yönetici olabilmiş, ancak birkaç iyi yönetici lider olabilmiştir. İkisini birleştirebilenler ender kişilerdir.

Tanımlamalardan ortaya çıkan görüş; liderinin, etrafındakiler tarafından kabul görmüş bir takım kişisel özelliklerinin var olduğu ve grubuna yön verip, çalışanlarında sinerji yaratabilecek potansiyele sahip olduğu bilgisidir.

2.3. Liderlik Tarzları

Liderliğin tanımını yaptıktan ve liderlik yaklaşımlarından bahsettikten sonra literatürde araştırmaya konu olmuş liderlik türlerine kısaca değinilecektir.

2.3.1. Geleneksel Liderlik Davranış Tarzları

Günümüzde çok sayıda liderlik tarzından bahsetmek mümkündür. Bu tarzlardan yaygın bir şekilde ele alınanları otokratik liderlik, demokratik-katılımcı liderlik ve serbesiyetçi liderlik tarzlarıdır. Bu başlık altında bu tarzlar ele alınacaktır.

2.3.1.1. Otokratik Liderlik Tarzı

Bu tür liderlik tarzını benimseyen liderler alınan kararlar ile ilgili farklı fikirleri kabul etmedikleri gibi eleştiri ortamına da müsaade etmezler. Otokratik liderler problemleri kendisi ele alır ve bunların çözümü ile ilgili kararları da gene tek başına belirler. Otokratik liderler tarafından yönetilen örgütlerde çalışanlardan beklenen davranış, kendilerine verilen görevleri yerine getirmektir. “Örgüt lideri hangi uygulamanın gerçekleştirileceğini hangi uygulamanın gerçekleştirilmeyeceğini en iyi bilendir.” tezi, otokratik liderlik anlayışının temel yaklaşımıdır. Otokratik liderlik anlayışını benimsemiş olan liderler kendi karar ve uygulamalarını çalışanlarına empoze etmeye, uygulamaya ve gerekirse zorla uygulatmaya çalışırlar. Bu tür liderlerin uygulamalarda yararlandıkları erk, kanun, yasa, yönetmelik ve içeriklerinde yer alan ödül ve disiplin kavramlarıdır. Uygulamalarında sürekli olarak yasakçı bir yaklaşıma yönelirler. Onlar için örgütte çalışan bireylerin duygu ve düşünceleri değil örgütün verimli olup olmadığıdır. Bir örnek verecek olursak: Çalışanlarının her türlü izinlerini kaldırarak verimliliğin arttırılacağını düşünür. Ancak, şu da kesindir ki, baskıcı ve zorlayıcı tepkiler kurumsal verimi düşürür. Yapılan araştırmalarda, otokratik liderlik anlayışının hakim olduğu kurumlarda çalışanların daha agresif, lidere bağımlı ve yapılan işe fazla konsantre olamadıkları görülmüştür. Bu yönetim tarzında liderin bulunduğu anlarda çalışanların verimi artarken liderin bulunmadığı anlarda verim düşmektedir (Arkonaç, 1993: 52).

Bürokrasinin yoğun olduğu, bireylerin bu ortamda büyüyüp eğitildikleri ortamlarda otokratik liderler ve uygulamaları olağan karşılanmaktadır. Otokratik liderlik anlayışında çalışanların iş ortamındaki duygu, düşünce ve fikirlerine önem

verilmediği için çalışanların işlerinden aldıkları doyum ve iş yerlerine karşı hissettikleri bağlılık minimum düzeydedir. Bu liderlik anlayışında uygulamalara ilişkin kullanılacak yetki merkezi otorite de bulunur. Örgütteki üst düzey ve alt düzey liderler bulundukları liderlik pozisyonunun tanıdığı yasal güçlere güvendiklerinden, örgüt çalışanları örgüt liderlerine yönelik olumsuz duygu ve düşünceler içinde olabilmektedirler (Güner, 2002: 16).

2.3.1.2. Demokratik Liderlik Tarzı

Liderlerin yaklaşımlarını örgütsel sistemlerin yapılarından ziyade bireylerin davranışları üzerinde inşa etmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Bu nedenle demokratik liderlik anlayışını benimseyen liderler, örgütlerin yapısal özelliğinden ziyade birey ve grupların birbirleri ile olan ilişkileri üzerinde yoğunlaşırlar. Zira sistem teorisi de, örgütsel yapıdan ziyade iletişimi vurgular. Zamanımızda örgütsel yapılar ve bunların süreçleri üzerinde yoğunlaşan liderlik yaklaşımları, liderlerin önemini gölgelemektedir (Baymur, 1990: 283).

Demokratik-katılımcı tarzdaki liderliği benimseyen yöneticiler, yönetim yetkisini astlarla paylaşma eğilimi gösterirler. Dolayısı ile kurumun plan, program, politikalarının tespit edilmesinde, gruplar arasında görev dağılımı ve görevlere ilişkin alt adımların tespitinde örgüt lideri mutlaka çalışanlarından aldığı farklı düşünce ve fikirlerin ışığında kararlar alırlar (Eren, 2000: 437).

Demokratik liderlik anlayışını benimsemiş olan örgüt liderleri, bulundukları konumdan kaynaklı güçlerini çalışanları ile birlikte kullanma yaklaşımına yönelirler. Bu yaklaşımları onlara uygulamada etkinliği yüksek kararlar alma olanağı sağlar. Liderlik tarzının etkisi ile çalışanlar kendilerini kurumlarının ayrılmaz bir parçası olarak görür; iş, verim ve konsantrasyonları üst düzeydedir. Ancak katılımcı yaklaşımdan dolayı karar alma işlemleri diğer liderlik tarzlarına oranla ağır işlemektedir (Güner, 2002: 16).

2.3.1.3. Serbesiyetçi Liderlik Tarzı

Bu tür liderler, otorite yetkisine çok az gereksinim duyarlar. Çalışanlarına pek fazla müdahale etmezler. Çalışanların örgütün araç, gereç, malzeme imkânları oranında hedeflerini, işe ilişkin plan ve programlarını düzenlemelerini arzu ederler. Bu yaklaşımın faydası çalışanların gizli kalmış güçlerinin ortaya çıkmasında ve uygulamaya dönüşmesinde görülür. Olumsuz yönü ise liderler otoriteden kaynaklı yetkilerini pek az kullandıkları için, çalışanlar arasında fikir ayrılıkları, buna bağlı olarak çatışmalar ve gruplaşmaların ortaya çıkmasıdır. Örgüt içinde bireysel başarının artmasına karşın grup çalışmalarındaki başarı anlamlı oranda azalır (Eren, 2001: 453).

Serbesiyetçi liderlerin yer aldığı örgütlerde, çalışmalara ilişkin kararlar çalışanlar tarafından belirlenmekte; örgüt lideri, çalışanların işlerine müdahale etmemektedir. Sanki örgütü çalışanlar yönetiyormuş gibi, otorite ve erk çalışanların kontrolüne geçmektedir. Dolayısı ile örgütü ve lideri çalışanlar yönetmektedir (Türkmen, 1999: 63).

Serbesiyetçi liderlik davranışında takipçilerin amaç, plan ve politikaları belirleyip, çalışmalara ilişkin uygulama kararlarını almaları, çalışanların gizli kalmış yönlerini geliştirmeyi zorunlu kılmaktadır. Gerekli gördükleri zaman isteyen kişi istediği kimselere danışabilmekte, yeni fikirleri uygulayabilmekte, kendine en uygun gelen kararı alabilmektedir. Bu liderlik davranışının uygulanabilmesi için takipçilerin kendi konularında uzman, bilgili ve çalışma motivasyonları üst düzeyde olmalıdır. Aksi halde çalışanların performansı ve üretkenliği düşecektir (Eren, 2005: 439-449).

Bu liderlik anlayışında, lider kendisinde bulunan otorite yetkisini yok denecek oranda az kullanan, çalışanlarına müdahale etmeyen ve var olan olanaklar ölçüsünde çalışma düzenlerini dizayn etmelerini sağlayan bir anlayış hakimdir. Örgüt liderinin temel faaliyeti, ortaya çıkan problemleri çözümlemek ve iş-işlemler için gerekli araç, gereç ve malzeme olanaklarını temin etmektir. Çalışanların alanda eğitilmiş, uygulamalarda tecrübeli oldukları örgütlerde bu tarz ile verimli sonuçlar alınmasına karşın; çalışanların eğitim düzeyinin düşük, tecrübesiz ve iş duyarlılığının yetersiz

olduğu örgütlerde, başarısız sonuçlar alınmaktadır. Lider sadece kendisine çarpan problem durumları ve bunların çözümü ile ilgilenmektedir (Güner, 2002: 17).

2.3.2. Çağdaş Liderlik Tarzları

Günümüzde yaşanan hızlı değişim nedeniyle önceki dönemlere ait liderlik anlayışı ile gelişim hızına ayak uydurmak olanaksızdır. Bu gerçeklik liderlik anlayışı ile ilgili yeni yaklaşımların gelişme süreci başlamıştır. Bu yaklaşımlar karizmatik liderlik, transaksiyonel liderlik ve transformasyonel liderlik şeklinde tanımlanabilir.

2.3.2.2. Karizmatik Liderlik Tarzı

Karizmatik liderlik yaklaşımına göre, karizma, liderin bireysel özelliğidir. Karizmatik yapıya sahip bir lider, karizmatik gücü olmayan liderden daha fazla astları etkileme gücüne sahiptirler (Kırel, 1996: 197).

Karizmatik liderler onu ortaya çıkaran koşullarla var olurlar Robert Tucker karizmatik liderin oluşumunu ve özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır (Werner, 1993: 32-33):

- Toplumsal, siyasal, ticari vs. kriz ortamlarında karizmatik liderler ön plana çıkar.
- Cezp edici çekicilik ve gerçek bir öz güven karizmatik liderin en temel özelliğidir. Bunlar, onu izleyenleri kelimenin tam anlamıyla büyüler. O kadar ki: karizmatik liderin ortaya koyduğu karar ve uygulamalara ilişkin çalışanların tereddütleri olsa bile ona bağlıdırlar ve karar ve uygulamalarına saygı gösterirler.
- Karizmatik lider mevcut olanaksız durumdan kurtuluş ümididir ve planı basit ama etkileyicidir. İzleyenler onu kendilerini umutsuz durumdan kurtaracak yetenekli birisi olarak algırlar.

- Çevresinde çalışanlara verdiği mesaj, çalışma şart ve koşulları ile verimliliğin artacağını değil, ideal hale geleceğini içerir.

- Karizma iyi ahlaklı veya kötü ahlaklı olabileceği gibi, ütöpik düşünen ya da keçi inatçı, pragmatist biri olabilir. Kişilik özellikleri tüm bu tarzların bir araya gelmesinden de oluşabilir.

Karizmatik liderlik yaklaşımına göre, astların gözünde heyecan uyandıran karizmatik liderler bazı liderlik davranışları sergilemektedirler. Bunlar (Kotan, 2002: 87);

- Liderlik yaptığı örgütüne ilişkin kapsayıcı bir vizyon oluşturma,
- Bu vizyonda yer alan ilkeler ışığında değer yönelimli uygulama ve olanaklar oluşturma.
- Çalışanların güçlü bir benlik algısına sahip olmalarını sağlama.

Karizmatik liderler sahip olduğu karizma (çekicilik) yaratan özellikleri sayesinde gösterdikleri davranış biçimleriyle, astların görevlerine duygusal olarak bağlanmalarını ve böylece onların kendi istedikleri şekilde davranmalarını sağlamaktadırlar (Demirbilek, 2003: 2).

Liderlik tarzları üzerine yapılan bilimsel araştırmalarda, bazı karizmatik liderlerin pozitif, bazılarının ise negatif tutum ve davranışlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Kriz ortamlarında bazı liderler krizi fırsata çevirerek yönetirken, bazıları da çalışanlarını olumsuz yönde etkileyecek yaklaşımlar sergilemektedirler. Bu gözlem bir kısım araştırmacılarca “karizmanın karanlık tarafı” (ya da negatif karizmatik liderlik) olarak isimlendirilmektedir. İşte pozitif karizma yaklaşımı ile negatif karizma yaklaşımı arasındaki farklılığı açıklamak henüz bir problem durumu olarak yönetim bilimcilerin kafasını meşgul etmektedir. Örneğin Mustafa Kemal Atatürk, pozitif bir karizma modeliyken, Adolf Hitler ise negatif bir karizma modeli olarak geniş kitleleri etkileyen uygulamalarda bulunmuştur. Ayrıca tüm karizmatik yaklaşıma sahip olan liderler karar ve uygulamalarına yüzde yüz bir destek arzusundadırlar. Kararlarına ve uygulamalarına yüzde yüz destek isteği; negatif liderlik yaklaşımında, çalışanların desteği ideolojilerden önde gelirken, pozitif

liderlik yaklaşımında ideolojiler çalışanların desteğinden önde gelmektedir (Hancıoğlu, 2009: 29).

2.3.2.2. Koç Stili Liderlik Tarzı

Son yıllarda liderlik incelendiğinde iş dünyasının karşısına, çalışanların bilgi ve becerilerinin, gerçekleştirdikleri ya da gerçekleştirecekleri işler için örtüşmesi, bu bilgi ve becerilerin geliştirilmesi için eğitilmeleri, yönlendirilmeleri, motive edilmeleri ve geri dönüt verilerek gelişim aşamalarının izlenmesiyle onların yetki ve sorumluluklarını artırarak oto-kontrol mekanizmasının çalışmasını sağlayan koçluk kavramı ortaya çıkmaktadır (Ceylan, 2002: 83).

Yüksek zeka, yüksek performans, iyi eğitim ve çalışma deneyimi pek çok liderin sahip olduğu bir özelliktir. Fakat bu özellikler yeterli değildir; insanın kendini daha iyi tanıması, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesi, bu özelliklerin başka olaylar üzerindeki etkisini görebilmesi ve gene bu etkinin kendisine nasıl yansıdığını anlaması için bir koç gereklidir. Wright ve Mackinnon koçluğu bir liderlik tarzı olarak ele almaktadırlar. Örgüt liderlerinin koç olarak kabul edilebilmeleri için, kişilerin ve gurupların sahip oldukları gizli güçleri ve var olan potansiyelleri ortaya çıkararak geliştirmeli ve çalışma hayatında etkin bir yer bulmalarını sağlayıcı yöntemleri tespit etmelidir. Örgütsel yapılarda liderlik anlayışı olarak koçluk tarzı kullanılacak ise liderlerin muhakkak koçluk alanında eğitilmiş ve tecrübeli olmaları gereklidir (Özbay, 2008: 11).

İyi koçluk yapmak isteyen liderin geliştirmesi gereken en temel beceri, şunu anlamalarında yatar; insanlar, sadece kendilerine emredildiği, söylendiği ya da bilgi ve haber verildiği için ne öğrenir ne de kendini iyileştirir. İnsanların bu davranış özelliği, etkin liderlik ve astların çalışma verimlerini geliştirmeleri için bunu sağlayacak olan koçluğu gerektirmektedir (Aydar, 1999: 98).

2.3.2.3. Transaksiyonel Liderlik Tarzı

Liderlik tarzları alanında bilimsel çalışmalar yapan Burns ve Bass, liderlik yaklaşımları alanında yeni bir sınıflandırılma yapılması gerekliliğini ifade etmişlerdir. Yeni sınıflandırmada geçmiş yaşananlara dayalı, toplumun kültürel yapısından feyiz alan liderlik tipi Transaksiyonel liderlik tarzı ile isimlendirilmiştir (Eren, 2000: 440).

Çeşitli araştırmacılar tarafından, etkileşimci liderlik çok farklı biçimlerde açıklanmıştır. Bu kavramlardan bazıları işlevsel liderlik, işlemci liderlik şeklinde literatürde yer almıştır. Etkileşimci liderlik ast ile üst arasındaki karşılıklı bağımlılığa dayanmaktadır. Bu anlamda etkileşimci anlayış, çalışanlar ve liderlerin birbirlerinin isteklerini karşılıklı olarak dikkate alıp gerçekleştirmeleri şeklinde ifade edilmektedir. Tabii olarak etkileşimci liderlikte liderin etkinliği, izleyenlerin ihtiyaçlarını bilmesi ve hatta beklentilerindeki değişimi takip etmesine ve bu değişime uygun olarak liderlik yapmasına bağlıdır. Beklentilerdeki bu farklılaşmayı takip etme, kavramın “sürdürülebilir liderlik” olarak açıklanmasına yol açmıştır (Yılmaz, 2006: 25).

Etkileşimci liderlik (transactional leadership) biçimi esasen geleneklere ve geçmişe bağlı olarak hareket eder. Bu liderlik anlayışında, bireylerin görev ve sorumlulukları, otoritenin kendilerinden beklentileri, faaliyetlerin gerçekleşmesi esnasında yerine getirmeleri gereken iş ve işlemler, otoriteye biat ve bütün bunların gerçekleşmesi sonucunda kişilere ve guruplara verilecek ödül ve ceza net bir şekilde karşılıklı olarak bilinmekte ve paylaşılmaktadır. Bass’a göre etkileşimci liderin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Luthans, 1995: 357-358):

- Lider, izleyenlerin başarılı performansına önem verir.
- İzleyenlerin amaçlarına ulaşmaları için ödül-ceza sistemini uygular. Ödül ceza sisteminde lider, istenilen sonuçlara ulaşanların bu davranışlarını sürdürmeleri için ödül sistemini çalıştırırken, aksi durumda ceza sistemini devreye sokar.
- Lider, yetkisini, ödül (para ve statü verme) ve ceza biçiminde kullanmaktadır. Lider sadece izleyenlerin beklenmedik durumlarında veya önemli bir

konuda yardım istediklerinde yanıt verir. Yani lider, kural ve standartlardan sapmaları düzeltmek üzere sadece standartların karşılanmaması durumlarında devreye girer.

- Lider, görev tanımlarını yaparak izleyenlerin görevlerini en etkin nasıl yapacaklarını açıklar. Grubun devamlılığını sağlamak için görevlerin yapılmasında “güven” şarttır.

- Lider, izleyenlerin geçmişten süregelen faaliyetlerinin etkili ve verimli olması için veya geliştirilmesi için görevleri yapma ve yaptırma yöntemini seçer.

- Örgütte hizmet üreten bireylerin gizli veya açık buluşçu, yenilikçi çalışanların yaratıcı ve yenilikçi yönlerini pek fazla dikkate almaz.

Hizmet üretenler sadece kendilerinden beklentileri yerine getirirler. Bu tür liderlik anlayışında hizmet üretenlerin önceden gelen çalışmalarını etkili ve verimli hale getirmek, iyileştirme yolu ile iş yapma ve yaptırma tarzını benimserler (Eren, 2001: 456–458).

Bu tip liderlik anlayışı gelenekselci bir oluşum gösterir. Önceki dönemlerden kalma faydalı gelenekleri sürdürme ve yeni kuşaklara aktarma açısından faydalı bir tarzdır. Durgun büyüme ve tasarruf anlayışına sahip örgütlerde etkileşimci anlayış daha verimli sonuçlar alınmasını sağlamaktadır (Tengilimoğlu, 2005: 6).

Kısaca özetleyecek olursak; Transaksiyonel liderler olarak da nitelendirebileceğimiz etkileşimci anlayış, insanoğlunun önceki yıllardan biriktirdiği faydalı bilgi ve becerileri sonraki kuşaklara aktarma yönünde son derece başarılıdır. Transaksiyonel anlayış, örgütsel yapının örgüt hedeflerine ulaşmasını ketleyici bir yaklaşım olarak görülmemeli, fakat etkileşimci liderlik anlayışı ile yönetilen örgütlerin gelişim hızının normal bir dağılım göstereceği kabul edilmelidir. Bunun yanında yol-amaç teorisi ile çok yakından ilintili olan transaksiyonel anlayışta, yapılacak iş ve işlemler performans ölçümünün kilit değerleri olarak ele alınmaktadır (James, 1996: 151).

2.3.2.4. Transformasyonel Liderlik Tarzı

Dönüştürücü liderlik, gelecek odaklı, dönüşümün zaruri bir işlev olduğuna inanan ve güçlü vizyona dayanan bir modeldir. Büyük çaptaki bir değişimi öngören bu liderlik yaklaşımında, örgüt kültürünü ön plana çıkarma, paylaşılmış vizyonla gelecek odaklı güçlü bir yapı oluşturma yönelimi ağırlık kazanmaktadır (Demirci, 1998: 73).

Örgüt sisteminde transformasyonel liderlik anlayışının hakim olduğu yapılarda işbirliği kavramı ve çalışanların niteliklerinin geliştirilmesi ortamının oluşturulması zorunluluğu vardır. Örgüt liderinin en önemli özelliği çalışanların gizli ve açık yeteneklerinin, yaratıcılıklarının ortaya çıkarılmasıyla beraber geliştirilmesine olanak sağlamaktır. Transformasyonel anlayışa sahip lider, yalnızca fikir üreten, verimin arttırılması yönünde problemleri araştıran ve kriz durumlarında riskleri üstlenen kişi değil, bunun yanı sıra tutum ve davranışları ile çalışanlarına belli düşünceleri empoze eden kişidir. Klasik bürokratik anlayışta çalışanların girişimciliğine ve yeteneklerini geliştirmelerine olanak sağlar ve normalin üzerinde bir iş enerji potansiyelleri vardır (Çelik, 2000: 145).

Harekete geçirici liderlik anlayışını benimseyen liderler; normalin üstünde bir özgüven, çalışanlara ve işe yönelik amaç ve vizyonu olmalı, aynı zamanda bu amaç ve vizyonu çalışanlarına anlatabilmeli, empoze edebilmelidir. Alışlagelmiş liderlik davranışlarının ötesinde davranışlar sergileyebilmelidir. Radikal değişikliklere olumlu bakma, çevresindeki bireylerin duygu ve düşüncelerini dikkate alma, tutum ve davranışlarında tutarlı ve bir birey olarak kendini tanıma gibi nitelikler transformasyonel liderin özelliklerindendir (Arıkan, 2001: 300).

Bass, transformasyonel liderlik anlayışının dört temel boyutu olduğunu belirtmiştir. Bunlar, karizmatik liderlik, özendirici liderlik, zihinsel dürtü ve bireyi önemsemedir (Zel, 1997: 27).

- Karizma boyutunda, karizmatik yönetici, kendine hem bir misyon hem bir vizyon belirlemiştir. Çalışanlarından otoriteye saygı güven ve bağlılık beklentisi içerisindedirler. Karizma sahibi yönetici çalışanlarında hareketlilik, kurumsal

değerlere ve başarıya inanç, kendine ve kurumuna güven duygusu oluşturlar. Karizmatik anlayışın toplumda ender gözlemlenen bir nitelik olduğu inancı son yıllarda ortadan kalkmıştır. Karizmatik yaklaşım, sistemin alt kademesindeki yöneticilerde de bulunabilecek bir özelliktir.

- Özendirici boyutta, özendirici anlayışa sahip olan lider, kuruma ait vizyonu çalışanlarına empoze ederek, çalışanların kurumsal amaçları gerçekleştirmeye yönelik davranışlar sergilemelerini sağlar. Bu amaçları gerçekleştirme yönünde güçlükler karşısında kararlı bir yapı sergilerler. Güçlükler karşısındaki bu kararlı duruşları çalışanlarının motivasyonunu artırır. Özendirici anlayışa sahip liderin çalışanlarına verdikleri duygusal destek ilk dönemde çalışanların duygusal ihtiyaçlarını karşılama yönünden oldukça önemlidir.

- Zihinsel dürtüye önem verme boyutunda, yönetici sergilediği yaklaşım ile çalışanların var olan durumu farklı bir yaklaşımla ele almalarını sağlar. Zihinsel dürtüye önem vererek çalışanların yeni fikirler üretmelerini, stresörler ile başa çıkmalarını ve olayları yeni bir bakış açısı ile değerlendirmelerini sağlar, ayrıca çalışanlar, iş ve işlemlere ilişkin fikirlerini bu yeni örgüt ikliminde çekinmeden paylaşırlar.

- Bireyleri önemseyen bir tutum sergilemesi boyutu, yöneticinin çalışanlarını bire bir değerlendirmesini gerektirir. Çalışan bireylerin, ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri biri birinden farklılık gösterir. Yöneticinin çalışan ile iletişime geçmesi çalışan tarafından ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin dikkate alındığını, önemsendiğini hissedecektir. Dikkate alınan ve önemsenen bireylerin de kendilerine olan öz güvenleri artacaktır. Çalışanlar çalışma alanına ilişkin fikirlerini, duygularını daha rahat ifade edebileceklerdir.

Karizmatik liderlik tarzı ile harekete geçirici liderlik tarzını karşılaştıran Bass, harekete geçirici liderlik tarzının daha geniş kapsamlı olduğunu ifade etmektedir. Bass'a göre karizmatik yaklaşım harekete geçirici liderlik tarzı için gerekli, fakat bir başına yeterli bir yaklaşım değildir (Zel, 1997: 3).

2.4. Okul Liderliği

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin okul sistemine uyarlanmış halidir. Yönetim ve yönetici tanımlamaları zamana ayak uydurarak sürekli değişmiştir. Klasik örgüt modellerinde yönetici, teknik bir uzman olarak görölmüşken, durumsal yaklaşımın önem kazanmasıyla birlikte okul yöneticileri, görev aldıkları kurumlardaki öğretmenlerin ve hizmetlilerin sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını göz önünde tutan, personel arasında sağlıklı iletişim kurulmasına önem veren bir yol izlemişlerdir (Şişman ve Taşdemir, 2008: 193).

Eğitim alanında amaç edinilen vizyon ve misyonlarımızın başarıya ulaşması, büyük ölçüde değişik kademe ve türdeki okul bünyesinde yapılacak faaliyetlere ve bu okullarda görev yapan eğitim yöneticilerinin uygulamalarına bağlıdır. Bakanlık teşkilatının eğitim ve öğretim faaliyetlerine ilişkin aldığı bağlayıcı kararlar uygulamaya dönüşmedikçe anlamsız olur. Bu nedenledir ki merkezi teşkilatlarca alınan değişim kararlarının merkezinde okulların yer alması ve uygulamaya aktarılması konusunda da okul yöneticilerinin liderlik görevlerini etkin bir şekilde sorumluluk sahibi olarak yerine getirmesi gerekir. Bu süreçte okul müdürlerine daha çok destek verilmeli, özerklik sağlanmalı, okul müdürlerinden yöneticilik yapması değil; liderlik becerilerini işe koşması beklenmelidir (Şişman, 2002: 27).

Eğitim kurumu olan okullar çok yönlü yönetim fonksiyonlarını bünyesinde bulunduran sosyal yapılardır. Bu sosyal yapıyı koordine eden okul yöneticilerinin gerekli liderlik davranışlarını sergilemeleri beklenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın liderlik eğitimi ve uygulamaya hizmet içi eğitim kapsamında başladığı, lider eğitim programlarında, ana fikir olarak "Bir okulun başarısı okul müdürlerinin başarısı ile ölçölür" fikri yer almaktadır (Dirican, 2007: 2). Buradan hareketle okul müdürlerinin yönetim alanındaki yetkinliklerini liderlik boyutuna taşımalarının zorunlu hale geldiğini söyleyebiliriz.

2.4.1. Okul Liderlerinin Sahip Olması Gereken Beceriler

Sokrates erdemi, “iyiyi kötünden ayırma yeteneği, neyi yapıp neyi yapmayacağını bilmek” şeklinde tanımlarken nitelikli bir liderin kendisinde bulunması gerekli en kritik özellik kuşkusuz erdemli olmaktır (Dural, 2002: 33–34).

Heim ve Chapman (1997: 7-15)’a göre iyi bir lider olabilmek için ilk önce yetenekli bir yönetici olmak gerekmektedir. Liderlik yapmak isteyen yöneticiler; “Üstün meziyetli bir öğretmen, danışman ve temsilci olmayı,

- Öncelikleri ve hedefleri tespit etmede becerikli olan olağanüstü zaman yöneticileri olmayı,
- Mükemmel sistem ve denetim geliştirme ve uygulayıcısı olmayı öğrenerek üstlerindeki bazı yükleri devredebilmelidirler.”

Erdem (2006: 89)’e göre iyi bir lider örgütteki her türlü çatışmayı önceden sezinleyebilen, sorunları kolaylıkla çözüme kavuşturabilen, gerek toplumun gerekse örgütün kültürü ve tarihi hakkında bilgi sahibi olabilen, başarılı strateji ve politikalarıyla örgüte yön verip, örgüt içerisinde takım ruhunun oluşmasını sağlayan, bu sayede eşgüdümü sağlayıp, amaca ulaşmak için çalışanlara yol gösterebilen vizyonlu ve planlı kişidir. Eren (2011: 502)’e göre tüm liderlerde üstün zeka, analiz ve sentez yapabilme gücü, fikirlerini etkili bir şekilde aktarabilme yeteneği ile hedeflere karşı sağlam duruş gösterebilme nitelikleri mevcuttur.

Dirican (2007: 58)’a göre okullar, liderlik vasıflarını taşıyan okul müdürlerinin özverili çalışmaları ile güçlü parasal kaynaklarını, kaliteli öğretmen ve öğrencilerini ve okulu destekleyen çevrelerini okulun eğitimdeki kalitesiyle eşgüdümlü hale getirirler. Bu nedenle eğitimde kaliteyi sağlayabilmek için yapılması gereken en önemli faaliyetlerden birisi kaliteli lider yöneticiler yetiştirmektir.

Langford ve Cleary (1999) göre etkili okul müdürleri, kurumunda kaynakların toplanmasını, ilgililere tahsis edilmesini sağlar. Bunun yanı sıra kurumsal vizyonu gerçekleştirmek adına personelini, programları ve yapılan tüm hizmetleri

destekleyerek kuruma bir canlılık kazandırır. Sürekli gelişmenin ve ilerlemenin temelinde etkili liderlerin varlığı yer almaktadır (Akt. Karşı, 2006: 23).

Liderlik vasfı taşıyan okul yöneticilerinin iletişim becerileri kuvvetlidir, geleceğe dönük uzun vadeli planları vardır. Kurumda çalışanlara güven duygusunu aşılamışlardır. Lider olan yöneticiler aynı zamanda öğretimsel bir lider olmaları gerektiğinin de farkında olup değişime ve yeniliğe açıktırlar. Kısacası lider olan yöneticiler, yönetim işini bir sanatkâr edasıyla, profesyonellik içinde gerçekleştirirler (Genç, 2005: 189).

Taşkın (1997: 271)'a göre başarılı okul yöneticileri, astları olan öğretmenler tarafından takip edilen, desteklenen kişilerdir. Bu tür yöneticileri güçlü kılan şey iletişim kurmadaki becerileridir. Öğretmenler zorunluluk duymadan bu tür yöneticilerin yanında yer alıp, kurumlarındaki iş verimliliğini artırır.

Karşı (2006: 246)'ya göre okul liderlerinde bulunması gereken temel beceriler şunlardır:

- Güçlü bir eğitim anlayışına sahip olup, eğitimin amaçlarını yakından kavramış olmalıdırlar.
- Güdülerini güçlü olmalı, önsezileri ile sorunları olmadan bertaraf edebilmelidirler.
- Sorunlarla baş etmekten korkmayıp gerektiğinde inisiyatif kullanabilmelidirler.
- Planlı olmalı, eleştirileri nezaketle karşılayıp yanıtlayabilecek kudrete sahip olmalıdırlar.
- Okuldaki demokrasiye inanıp, çevrelerindekiyle güçlü bir iletişime sahip olmalıdırlar.
- Yaptıkları iş ve işlemlerde samimi, dürüst ve tarafsız olmalıdırlar.
- Kurumlarının amaçları, başarıları ve gereksinimleri üzerinde titizlikle eğilmelidirler.
- Kılık-kıyafetleriyle personeline örnek olmalıdırlar.

- Kurumdaki çalışan öğretmenlerin ve diğer iş görenlerin morallerinin yüksek olmasını daima önemsemelidirler.
- Öğrenci başarısını daima ön planda tutmak suretiyle onlara model olmalıdırlar.
- Okulun çevresiyle dost ve barışık olmasını sağlayarak, mutlu bir okul havası yaratabilmelidirler.
- Yetki ve sorumluluklarını birlikte çalıştıkları öğretmenlere devretmede sakınca görmemelidirler.
- Açık sözlü olup, ikna kabiliyetleri yüksek olmalıdır.

Özetle zamanımızda okul liderliği zeki ve yaratıcı olmaktan öte öğrenmeye açık ve kendini zamana göre geliştirebilme üzerinde yoğunlaşmıştır. Okulun yönetim mekanizmasındaki müdür ve müdür yardımcıları, kurumlarındaki öğretmenlerden daha çok öğrenmeye açık olmalıdırlar; çünkü başta olmak, yöneten olmak, böyle bir yaklaşım tarzı ile mümkün olacaktır.

2.4.2. Duygusal Bir Varlık Olarak Okul Yöneticisi

Bu bölümde duygusal zekânın beş alt boyutu olan, Duygularının Farkında Olma, Duygularını Yönetme, Kendini Motive Edebilme, Empati ve Sosyal Beceriler paralelinde okul yöneticilerinde bulunması gereken temel yeterlilikler ele alınmıştır:

2.4.2.1. Duygularının Farkında Olma

Kendini tanıyan, duygularının farkında olan bir yönetici, duygularının sahip olduğu özellikleri, performansını ve diğer insanlarla ilişkilerini nasıl etkilediğini algılayabilmekte ve buna göre tepkilerini geliştirebilmektedir. Örneğin, stresli ortamlarda iş yapamadığının farkında olan yönetici, işlerini son ana bırakmayacak,

yapıcı eleştirilere karşı açık davranacak ve hatalarını itiraf edebilecektir (Online-1). Özellikle yüksek düzeyde duygusal zekaya sahip olan yöneticiler, sahip oldukları niteliklerin, astlarını direkt olarak farklılaştırabileceğinin bilincinde olduklarından dolayı, davranışlarını bu doğrultuda düzenleme eğilimindedirler. Ayrıca duygusal zekaya sahip yöneticiler çözemeyecekleri problemler ile uğraşmaya yönelmedikleri gibi çözümü için çaba sarf ettikleri problemler karşısında ne oranda bir risk üstlenmeleri gerektiğinin veya ne zaman desteğe ihtiyaç duyabileceklerinin de farkındadırlar. Bu durum onların yüksek bir özgüven sahibi olduklarını da göstermektedir. Bunun sonucunda duygularının farkında olan yöneticiler uygulamalarına yönelik tenkitleri bir tehlike olarak değil bireysel gelişimlerine katkı sağlayacak bir fırsat ortamı biçiminde algılamaktadırlar (Online-2).

Tüm bu açıklamalar paralelinde duygularının farkında olan okul yöneticilerinin, kendileriyle barışık, hatalarını öğretmenlere ya da başkalarına yüklemek yerine kabullenerek ifade edebilen, öğretmenlerden gelen eleştirileri kendilerine karşı yapılan bir hakaret olarak değil, eksik veya hatalı yönlerini geliştirmek için bir fırsat olarak gören, okulda yapamayacakları işlerin altına girmeyen, öğretmenlerle olan ilişkilerinde, davranışlarını yönlendiren duygularının farkında olan, duygularını yeri geldiğinde öğretmenlerle paylaşmaktan çekinmeyen, kendilerine güvenen, risk almaktan çekinmeyen, stresli olduklarında bunun geçici bir durum olduğunun farkında oldukları için kendilerini kontrol edebilen yöneticiler oldukları şeklinde ifade edilebilir. Bunun yanında lider olarak kabul edilen okul yöneticileri, öğretmenlere ait duygular ve bu duyguların sebep olduğu tutum ve davranışlar hakkında da fikir sahibidirler. Bu sayede öğretmenleri benzerliklerine göre bir araya getirerek; uyumlu bir çalışma ortamı oluşturabilirler.

2.4.2.2. Duygularını Yönetme

İçinde bulundukları duygu durumunu kontrol altında tutabilen yöneticiler, örgüt içindeki çalışanlara öz güven ve adaletli bir ortamda yaşadıkları hissiyatını oluşturabilmekte, stresli bir yapı ya da başarısızlıkla karşılaştıklarında mantıklı ve

soğukkanlı davranarak, yapıcı çözüm yolları üretebilmektedirler. Duygularını yönetebilen yöneticilerin bir başka yönü farklılıklar karşısında direnç göstermeden ve oluşan bu alışılmadık ortama sakin bir yapıyla uyum sağlayabilmeleridir. Bu özellikleri ile de astlarına olumlu bir ortam hazırlayarak, onlara örnek teşkil edebilmektedirler. Kontrolsüz bir yönetici, zaman zaman astlarına sinirlenip, bağırıp çağırabilir. Oysaki kontrollü bir lider, öncelikle özenle seçtiği kelimelerle hatayı ortaya koyan ve hatanın sebeplerini araştıran yöneticidir. Daha sonra da çözüm yollarını ortaya koyarak astlarına geribildirim sağlamalıdır. Böylelikle, bütün çalışanlar hatalarında olumlu yönde yeni öğrenmeler sağlayabilirler (Online-1).

Bu bağlamda, duygularını yönetebilen okul yöneticilerinin, öğretmenlerle olan ilişkilerinde çıkan sorunlarda sakin kalabildikleri, etrafa bağırıp çağırmak yerine sinirlerinin yatışmasını bekledikleri, olumsuz duygularını dışa yansıtmadan kendi içlerinde onlarla başa çıkabildikleri, tepkilerini kontrol edebildikleri, öğretmenler tarafından güvenilir ve dürüst bulundukları, değişimlere karşı direnç göstermek yerine onlara açık oldukları, stres altındayken bile saldırganca tavırlar sergilemek yerine soğukkanlılıklarını koruyabildikleri söylenebilir.

2.4.2.3. Kendini Motive Edebilme

Bir işletmede çalışan insanların başarıya ulaşması için öncelikle kendilerini işlerine adanmaları gerekir. Kendilerini işlerine adanmaları ise yaptıkları işten memnun olmaları, çalıştıkları ortamda çalışma gereksinimlerinin dikkate alınması ile sağlanabilir. Bu yüzden yöneticilerin, çalışanlarını neyin güdelediğini bilerek ve işlerine olan bağlılıkları ile onlara örnek olmaları gerekmektedir. Yüksek motivasyonlu yöneticiler, bir işte başarısız olduklarında pes etmek yerine, bundan ders almayı bilen yöneticilerdir. Duygusal zekâları gelişmiş liderler, çalışmalarını daha verimli yürütme yönünde motive olmuş, çalışma alanları ile ilgili keşfedilmemiş buluşlar ortaya çıkaran ve yeniliklere açık, kişilik yapılarına sahiptirler. Bu tür yöneticiler kendilerine güvenleri yüksek, kolaya kaçmayan, zor işler üstlenip kendilerini denemek isteyen, başarıya ulaşmanın öğrenmeyle ilişkisini

keşfetmiş bu nedenle öğrenmeye istekli kişilerdir. Bu şekilde kendilerini başarıya ulaşmak için motive eden liderler, hedeflerini sürekli daha yükseğe koyarak başarısızlıklar karşısında hiçbir zaman yılgınlığa kapılmamaktadırlar (Online-2).

Motivasyonu yüksek olan bir okul yöneticisinin işine olan bağlılığı, başarıma azmi, başarısızlıklar karşısında yılmaması, her durumda iyimser olması, okuluna, öğretmen ve öğrencilerine kendini adanmış olması gibi özellikleri ilk anda fark edilmektedir. İşini severek yapan ve kendini işine adayan bir okul yöneticisinin, öğretmenleri yetenekli oldukları alanlarda çalışmaya yönlendirerek, onların işlerini severek yapmalarını sağlamaya çalıştığı, onları desteklediği ve her konuda onların da fikirlerine başvurarak, fikirlerinin değerli olduğu mesajını ilettiği söylenebilir.

2.4.2.4. Empati

Empati yetenekleri yüksek olan okul yöneticilerinin, okulla ilgili karar verirken, öğretmenlerin görüş ve düşüncelerini dikkate aldıkları, öğretmenlerin ihtiyaçları ve problemleri ile yakından ilgili oldukları, öz değerlendirmelerini yaparken kendilerini öğretmenlerin yerine koydukları, öğretmenlerin yüz ifadelerine, ses tonlarına, beden dillerine karşı duyarlı oldukları söylenebilir. Böylece okul yöneticileri, öğretmenlere örgütün etkin bir elemanı olduklarını hissettirirken, aynı zamanda çalışanların istek, ihtiyaç ve fikirlerine dair elde ettikleri ipuçlarını, okul ortamını düzenlemede ve örgütün verimliliğini arttırmada birer araç olarak kullanabilirler. Tüm kesimlerin fikirlerini rahatlıkla dile getirebildiği, huzur ve güven ortamının hâkim olduğu böyle bir okulda ise başarının artacağı rahatlıkla söylenebilir (Online-2).

2.4.2.5. Sosyal Beceriler

Bu beceriler duygusal zekâ kavramının bundan önce sayılan dört yönünün ürünüdür. Duygusal zekâ kapasitesi fazla olan yöneticiler, sosyal becerileri yardımı

ile çalışanlarını verimli olma yönünde güdüleyecek, çalışanları hedeflere yöneltmede ve istendik yönde davranış değişikliği sağlamada etkin olabileceklerdir (Online-2).

Sosyal becerileri yüksek olan bir okul yöneticisinin en belirgin özelliği, öğretmenlerle kurduğu sağlıklı ve etkili iletişimidir. Bu tip bir iletişimde okul yöneticisi, öğretmenleri etkin olarak dinler, anladıklarını değerlendirerek kendi mesajını iletir. Öğretmenlerin fikir ve görüşlerine değer verir. Öğretmenlerden aldığı eleştiri veya önerileri, okul adına alacağı kararlarda göz önünde bulundurur. Bu tutum hem öğretmenleri fikirlerine önem verildiği için motive edebilir, hem de onların katılımını arttırabilir. Sosyal becerisi yüksek olan okul yöneticisinin göze çarpan bir diğer özelliği, ikna kabiliyetidir. Okul yöneticisi, öğretmenleri ikna ederken, değişik metotlara başvurabilir. Dürüstlüğü, ifade yeteneği, coşkusu, inancı, yüz ifadeleri hatta beden dili sayesinde, öğretmenleri ortak bir amaç doğrultusunda rahatlıkla bir araya getirebilir. Sosyal becerileri yüksek bir okul yöneticisi, aynı zamanda değişen teknoloji, bilgiyi elde etme yolları ve çevre şartları karşısında kendini yenileyerek öğretmenlere rol model olabilir. Öğretmenler de okul yöneticisinin değişime karşı olan inancı ve tutumunu kendilerine örnek olarak alabilirler. Okul yöneticisi, değişimi başlatma- sürdürme ve değişime yön vermede öğretmenlere öncülük eden kişidir. Öğretmenlerle işbirliği içinde, problemlerin ortadan kaldırılmasına destek sağlayan, eşitlikçi yaklaşan, kişiler arası pozitif ilişkileri okul ortamında ve okul dışı çevrede sürdüren, hataları maruz gören, çalışmaya ve yenilikleri ortaya koymaya güdüleyen kısaca duygusal zekâ becerilerini kullanabilen yöneticilerin, okul çalışanı eğitimciler ile verimi arttırıcı olumlu etkileşim kuracakları önceden kabul görmektedir (Bursalıoğlu, 1997).

Okulda çıkan tartışmaları veya beklenmedik sorunları çözmede gösterdiği davranışlar da okul yöneticisinin, duygusal zekâsını ortaya koyarak, tarafları tartışmaya değil, uzlaşmaya yönlendirebilmektedir. Öğretmenlerin bakış açısıyla olayları değerlendirme becerisine sahip bir yönetici bu şekilde, örgütünde çıkabilecek çatışmaların yönetimi konusunda da önemli bir avantaj elde etmiş olacaktır. Lider olarak okul yöneticisinin en dikkate değer özelliği, okulda ortak bir vizyon oluşturabilmesidir. Oluşturduğu bu ortak vizyonu aktarmadaki verimi ise duygusal zekâsını kullanabilmesi ile doğrusal oranlı görünmektedir. Çünkü ancak

duygusal zekası yüksek bir okul yöneticisi, öğretmenlerini oluşturulan ortak bir vizyon etrafında, işbirliği ve takım çalışması için bir arada tutup harekete geçirebilir. (Bursalıoğlu, 1997)

Özetleyecek olursak, kişinin, kendisinin ve başkalarının duygularını gerçekçi bir biçimde fark etmesi, karşı tarafa doğru bir şekilde aktarabilmesi, hissedilen duyguları birbirinden ayırarak, sezindiği bilgileri davranışlarına yön vermede etkin bir şekilde kullanma ile ilgili yetileri içeren duygusal zekâ, yöneticilerin iş hayatında, karmaşık insan ilişkilerinin sebep olduğu problemleri çözebilmesi için çok önemli yeteneklere işaret etmektedir. Yukarıdaki açıklamalar ışığında, duygusal zekâ becerilerini kullanabilen yöneticilerin, öğretmenler tarafından güvenilir, adil, eşit ve anlayışlı olarak kabul edildikleri; öğretmenleri karar sürecine katan ve onların moralini yüksek tutarak, çalışmaya teşvik eden okul yöneticilerinin bulunduğu okullarda öğrencilerin de başarılarının artacağı söylenebilir. Çünkü moral bakımından iyi durumda olan, huzur ve güven dolu bir ortamda coşku ve heyecanla çalışan öğretmenler, öğrencilerine eğitim-öğretim hizmetini en verimli şekilde sunarak eğitimin kalitesini arttıracak, onların kendilerine ve topluma faydalı bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olacak böylece de eğitim örgütlerinin verimliliği artacaktır (Kocabaş ve Karaköse, 2005).

Bundan hareketle okul yöneticilerinin başarılı olmak için sahip oldukları duygusal zekâ becerilerinin farkına varıp onları etkin şekilde kullanmaları, ayrıca bu süreçte öğretmenlere de duygusal zekâ becerilerini kullanma konusunda rol model olmaları gerekmektedir.

2.5. Eğitim Yönetimi Süreçleri

Yönetim süreçleri, örgüt yapısının, amaca ulaşmak için, belli bir yöntemle ilgili çalıştırılması ile ilgili faaliyetlerin tümüdür (Binbaşoğlu, 1988: 30). Bu etkinlikleri gerçekleştirecek olan, eğitim yöneticileri olduğu için eğitim yönetimi süreçlerine yer verilmiştir.

Vetire, süreç, proses gibi terimlerle söz edilen bu kavramlar, birçok yazar tarafından değişik şekillerde sıralanmıştır. Gerçekte bunların çoğu değişik terimleri fakat aynı özellikleri kapsamaktadır. Geleneksel olarak kabul edilebilecek ilk sınıflandırma Fayol'a aittir ve yönetim süreci elemanlarını; planlama, örgütlenme, yönetilme, koordinasyon ve kontrol olarak belirtmiştir (Bursalıoğlu, 1998: 79). Süreç içinde alan uzmanları yazdıkları yazılarda, eğitim yönetimi faaliyetlerini inceleyerek birbiri ile ilişkili fakat biri birinden bağımsız ögeleri ortaya koymuşlardır. Esasen bir süreç olarak yönetim, eğitim yöneticisinin davranışlarının altında yatan amaçları açısından daha doğru analiz edilebilir. Bu anlamda asıl olan yönetim sürecini oluşturan ögeler arasında doğru köprüler oluşturmaktır. Yönetim süreçlerinin her biri tek başına bir süreç olmakla birlikte hepsi bir arada yönetim sürecini oluştururlar. Burada seçilen görüş yönetim sürecini karara, planlama, örgütlenme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme olarak sıralayan görüş olacaktır (Bursalıoğlu, 1998: 80).

2.5.1. Karar

Sezilen bir güçlüğün ortadan kaldırılması için izlenecek yol haritalarından en doğru olanının kullanılması şeklinde tanımlanabilir (Aydın, 1994: 126).

Karar süreci, farklılıklar meydana getirmek, anlaşmazlıkları ortadan kaldırmak ya da çözümlmek sureti ile çalışanları motive etmek için kullanılır. Karar, yönetim faaliyetlerinin merkezi ve diğer süreçlerin izleyeceği yolun belirleyicisidir. Örgütsel sistemin varlığını sürdürmesi verilen kararların gerçekte uyumuyla yakından ilişkilidir. Yöneticinin gerçekçi ve geçerli kararların altına imza atabilmesi; karar sürecine ilişkin bilimsel bilgi sahibi olması ile bire bir ilişkilidir. Karar sürecine ilişkin bilimsel bilginin aşamaları; sorunun tanımlanması, soruna ilişkin alt enformasyonun bir araya getirilmesi, enformasyonun çözümleme ve yorumu, olası çözüm önerilerinin formüle edilmesi, en doğru çözüm yönteminin tespiti, uygulama veya değerlendirmedir. Yönetici aynı zamanda karar sürecinin olumlu olumsuz etkenleri karar basamakları ve tipleri birey veya grup kararları, nazar sürecinde veya

mahiyetin rolü konularında iyi yetişmiş olmalıdır. Bir okul yöneticisinin etkileme gücünün gerçek kaynağı, yetkilerinin kullanım tarzının örgüt üyelerince kabul edilmiş, benimsenmiş olmasıdır. Okul çalışanlarının tümünün kendi duygu ve düşüncelerini net bir şekilde ortaya koydukları bir ortamda denetim mekanizmasına duyulan ihtiyaç azalır (Aydın, 1994: 130).

2.5.2. Planlama

Planlamanın çok farklı tanımlamaları yapılmıştır. Planlama, örgütün amaçlarına ulaşmak için gerekecek insan gücü ve teknolojik kaynaklarının kullanım biçimlerini karşılaştırma eylemidir (Gürsel, 1997).

Yönetimde “planlama”, örgütün amacının gerçekleştirilmesi için, yapılması gereken faaliyetleri ve bütün kaynakları sıraya koyma ve uygulanacak yöntemleri genel çizgileri ile belirleme işlemidir (Aydın, 1994: 32).

Örgütün etkinlikleri bir plana bağlanmadığı zaman, işler rastlantıya ya da isteğe bırakılmış demektir. Ne yapılacağının önceden bilinmesi, gerekli önlemlerin zamanında alınması, ancak planlama ile gerçekleşebilir. Yönetimde zaman, emek, anapara gibi maddi ve manevi kaynaklardan gereği gibi faydalanmak da planlama ile mümkündür.

Eğitim planlamasında izlenecek aşamalar şöyle sıralanabilir (Bursalıoğlu, 1998):

1. Sistemin amaçlarının belirlenmesi: Sistem amaçlarının belirlenmesi eğitim örgütünün faaliyetleri sonucu, girdi ve çıktısı arasındaki farkın değerinin ne olacağının saptanmasını sağlayacaktır. Bu hedef doğrultusunda girdi ve çıktı arasındaki fark uygun ölçme araçları ile değerlendirilerek en uygun programın düzenlenmesi sağlanmalıdır.

2. Sistemin ürünü ve bunların değeri: Bu değerlendirmeyi en doğru yapacak organ önce istihdam piyasası, sonra da kamuoyudur

3. Sistemin üzerinde çalıştığı madde: Eğitim faaliyetleri yapılacak insanların ön hazır bulunuşluluk düzeylerinin, farklı bilgi ve uygulama alanlarında ve farklı düzeylerde yeterliliğine ihtiyaç duyulur.

4. Üretim teknikleri: Programların, uyum ve devamlılığı, eğitilecek bireylerin ihtiyaç duydukları programlarda eğitilmeleri, eğitmenlerin eğitimi, eğitim kurumlarının kademe ve türleri, kullanılacak öğretim ilke ve yöntemleri vs. üretim teknikleri sürecinde belirlenir. Bu çalışmaları yaparken gözetilecek mantık, düşük maliyet ve yüksek yarar ilişkisidir.

5. Kurulacak sistemin yapısı: Daha çok kaynakların kullanılmasıyla ilgili olup, yatırım programları, bina verme, öğrenci akımı gibi problemleri ele alınır.

6. Sistemin verimini değerlendirme: Eğitimden kazanılan yararların saptanması, sistemin parçalarının birbirleriyle veya sistemin diğer sistemleri ile karşılaştırılması sonunda elde edilebilir. Eğitim faaliyetlerinin kişiye, topluma ve ekonomik yapıya katkılarının belirlenmesi, teknik ve ekonomik yetişmişlik gerektirir. Yönetici etrafındakilere ne yapılması ve nasıl yapılması gerektiğini dikte ettirme yerine, planlama sürecinde gerçek anlamda aktif olmalarını sağlamak için fırsat ve olanak sağlamalıdır. Yönetici örgütteki her şeyi en iyi yapan biri olma yerine, üyelerin yaratıcı güçlerini, yeteneklerini harekete geçirmesini bilen biri olmalıdır (Akt. Aydın, 1994: 135).

2.5.3. Örgütlenme

Birlikte bir çalışma sonucu gerçekleştirebilecek bir hedefe ulaşabilmek için ihtiyaç duyulan yapının kurulması ve bu yapının faaliyetleri örgütlenme olarak adlandırılır. Örgütlenme, örgütün hedeflerine ulaşılmasına dönük hareketli bir yapının oluşturulmasını içerir. Örgütün hedefleri ile örgüt yapısı arasındaki ilişki incelendiğinde, örgütlenme örgütün hedeflerine ulaşmasında bir araç olarak görülebilir (Aydın, 1994: 139).

Bir diğerk yaklaşıma göre örgütleme, birlikte yürütölen faaliyetlerde belli kurallara göre ve devamlı olarak yürütölen bir sistem oluşturmaktır. Sistemsel yapının yönetim birimi ve alt yönetim birimlerini oluşturularak görev, yetki ve sorumluluklar tespit edilir, konumlar ve görevler arası hiyerarşı belirlenebilir. Örgütün birim, kurul ve kuralları oluşturulur, aralarındaki koordinasyon sağlanır (Erdoğan, 2000: 66).

Örgüt, sağlıklı karar vermeyi sağlayıcı, yaratıcı planlamayı özendirici, özgür ve etkileşimi kolaylaştırıcı, ortak amaçların bireyler ve grup tarafından doğru olarak anlaşılmasını ve benimsenmesini sağlayıcı, istenilen amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda birey ve grup katkılarını eşgüdümleyici, iş görenlerin kişilik ve mesleksel gelişimlerini destekleyici ve tüm bireysel ve örgütsel çabaların sürekli olarak değerlendirilmesini garanti edici bir yapısal özelliğe sahip olmalıdır (Aydın, 1994: 141).

Örgütsel yapıyı oluşturan ve örgütleme olarak isimlendirilen süreç, aşağıdaki basamaklardan oluşur (Aydın, 1994: 141):

1. Örgütsel yapıyı hedeflerinin belirlenmesi.
2. Örgütsel hedefler sonucu oluşturulan formölasyonu.
3. Formölasyonu yapılan program, plan ve politikaların uygulamaya dönüştürölebilmesi için gerekli olan faaliyetlerin tespit edilmesi.
4. Tespit edilen faaliyetlerin analiz edilip, sınıflandırılarak ayrıntılandırılması.
5. Örgütün maddi ve insan olanakları ışığında etkinliklerin uygulanabilirliğı olan guruplara yerleştirilmesi.
6. Oluşturulan her bir etkinlik gurubuna, etkinliklerin uygulamaya dönüştürölebilmesi için gerekli yönetsel yetkinin verilmesi.
7. Ast üst ilişkileri ve iletişim ağıları ile etkinlik guruplarının düşey ve yatay olarak birbiri ile ilişkilendirilmesi.

2.5.4. İletişim

İnsanoğlu doğası gereği çevresinde yaşananlar ile ilgili bilgi edinme ve anlamlandırma eğilimindedir. Aynı şekilde insanlar sahip oldukları duygu ve düşünceleri birileri ile paylaşmak isterler. Bu özellik nedeniyle insanlar arasında gerçekleşen “iletişim” diye isimlendirilen süreç doğar (Erdoğan, 2000: 57).

En genel bakış açısıyla iletişim döngüsü, birey davranışlarını farklılaştırmak, örgüt içerisinde bir haberleşme sistemi oluşturmak, bireyler ve gruplar arası ilişkileri geliştirmek, yetkiyi kullanabilmek ve etkin bir eşgüdüm sağlamak türünden amaçları yerine getirmek için kullanılır. Yönetimsel etkinlikler açısından karar verme süreci ne kadar önemli ise örgüt açısından iletişim süreci de o kadar önemli ve gereklidir (Bursalıoğlu, 1998: 110).

İletişim süreci, demokratik bir yönetim tarzının olmazsa olmazıdır. Bu cümleyi en iyi Secker-Hudson’un şu sözleri açıklar sanırım: “Demokratik yönetimde, iletişim yolları kapandığı oranda, demokrasi de geriliyor demektir. İletişim, özgürce, sorumlu ve duyarlı bir yönetimden teşvik görüyorsa demokrasi gelişecektir” demiştir (Binbaşıoğlu, 1988: 45).

Eğitim yönetiminde bildirim zorunlu bir süreçtir. Zorunluluğu gerekçelerini şöyle sıralayabiliriz:

1. Örgütsel yapı için belirlenen hedefler ile yönetim kademesinin uygulama çıktıları arasında karşılaştırma yapabilmek,
2. Yönetim kademesi çalışanlarının uygulanabilirliği yüksek kararlar almalarına olanak sağlamak,
3. Örgütsel yapının gelecek dönemlere ilişkin gelişim plan ve programlarını düzenlemek, diğer bir deyişle var olan ve ortaya çıkacak ihtiyaçları belirleyebilmek,
4. Denetim mekanizmasını işleterek örgütsel yapının hedeflerine en uygun yollarla ulaşmasını sağlamak, hedefleri özetle; “yönetimi gerçekleştirmek” şeklinde ifade edebiliriz. Yukarıda sayılan gerekçeler ile bildirişim örgüt yönetim kademesinin temel görevleri içerisinde vücut bulmuştur (Binbaşıoğlu, 1988: 45–46).

Bir eğitim kurumunda etkili bir iletişimin kurulabilmesi için yönetici, öğretmenlerin yerine kendini koyabilir, ihtiyaçlarla ilgili değişik iletişim kanallarını kullanabilir ve bu iletişim kanallarını sürekli açık tutabilir. Bu kanallar sayesinde örgütün faaliyetleri ile ilgili öğretmenlere bilgi verebilir ve yine bu kanal aracılığı ile düşünce ve kanaatlerini ifade etme olanağını sağlayabilir. Böylelikle örgütün politikasının ve planlarının belirlenmesinde öğretmenlerin katılımı özendirilir (Aydın, 1994: 152).

Değişik tür ve kademedeki eğitim yönetimi çalışanlarının takip edeceği bildirişim stratejisi ve ilkelerini şu şekilde sıralayabiliriz (Bursalıoğlu, 1998: 119):

1. Girişimini başkalarından önce ele almak,
2. İletişime yapıcı görüşlerle başlamak,
3. Çevresindekilerin katılma ve işbirliği sağlamak,
4. Çevredeki liderleri de çalışmalara katmak,
5. Katılanları güdülemek,
6. Başarılan işleri ortaya koymak,
7. Gereksene ile doyum arasında denge kurmak,
8. Söylentilere gerçeklerle engel olmak,
9. İletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek,
10. Başkalarının fikirlerine saygı göstermek,
11. Örgütsel yapı açısından değerli haberleri tekrarlamak,
12. Var olan tüm bildirişim araçlarından faydalanmak,
13. Örgütsel yapıyla aynı ve farklı yönde yaklaşım sergileyen güçlerin farkında olmak ve tanımak,
14. Bildirişimi kesintisiz devam ettirmek.

2.5.5. Etkileme

Formel örgütlerin tabiatı, özellikleri kontrol mekanizmasını zorunlu kılmaktır. Örgütsel yapının varlığını sürdürmesi için erk zorunludur. Çünkü örgütsel yapının faaliyetlerini sürdürebilmesi için gerekli olan faaliyet sistematiğini koruyabilmek bazen güce son çare bile olsa ihtiyaç duyulabilir. Örgütsel yapı hedeflerine ulaşabilmek için, varlığını sürdürmesine olanak sağlayacak motive edici bir güce ihtiyaç duyar Etkinin önemi davranış biçimlerinin yönetim bilimine girmesi ile artmıştır. Etkinin hedefi karar sürecidir ve bu bakımdan, örgüt anatomisinden daha ziyade fizyolojisi ile ilgilidir. Örgütsel yapıda çalışan bireylerin tutum ve davranışlarında istendik yönlü farklılaşma gerçekleştirmede ve eş güdülemede etkin bir örgüt yöneticisi çok çeşitli etkilme stratejileri kullanır. Örgütsel yapılarda yaygın olarak kullanılan, ancak son dönemlerde kullanım sıklığını kaybeden etkilme stratejilerinden biri de yetkinin öne sürülmesidir. Bir etkilme yolu olarak grup süreci teknikleri önem kazanmakta ve her geçen gün artan bir biçimde kullanılmaktadır. Bazı yönetim bilimcileri yöneltme yerine etkilme sözcüğünü kullanmaktadır. Etkileme sözcüğünün yeğlenmesi, otoritenin çeşitli etkilme yollarından sadece birisi ve en son başvurulması gereken bir yol olduğu görüşünü yansıtmaktadır. Bu bakış açısı, yönetsel örgütün yapısının ötesinde bazı özelliklere sahip olmasını gerektirmektedir (Aydın, 1994: 155).

Yönetsel liderliğin ölçütü, çalışanların, örgütün hedeflerine ulaşılabilmesi için devamlı bir şekilde işbirliğine dayalı faaliyetlere katkı sağlayacak şekilde etkilenebilirli derecesidir. Bu konuda şu noktalara dikkat edilebilir

1. Örgüt üyeleri açısından çekici örgüt amaçlarının saptanması,
2. İlgili personelin tümünün kişiliklerinin ve liderlik becerilerinin vurgulanması,
3. Örgütle olan ilişkilerde doyumla sonuçlanan bireysel deneyimlerin sağlanması,
4. Kullanabilecek herkese, gerekli enformasyonun sağlanması,
5. Örgüte bağlılığın geliştirilmesi,

6. Yararlı öneri ve öğütlerin verilmesi,
7. Bireylerin gelişiminin sağlanması,
8. Yöneticiye ve diğer statü liderlerine verilmiş yetkilerin kullanılması.

Yukarıda sıralanan bu yollar ve diğerleri iş görenleri etkilemede yöneticiler tarafından kullanılabilir. Yönetim birimi tarafından, yönetsel yetkinin çalışanlar üzerinde istendik yönde farklılaşma yaratmak amacı ile kullanılması çeşitlilik göstermektedir. Bununla birlikte, yetki tüm yönetsel durumlarda zorunlu bir öğedir (Aydın, 1994: 155).

2.5.6. Koordinasyon

Koordinasyon, sistemdeki araç-gereç ve çalışan kaynaklarının bir araya getirilerek mesleki bilgi ve tecrübelerin ortak bir süzgeçten geçirilerek örgütsel yanının amaçlarına ulaşabilmesi için yapılan faaliyetler bütünüdür. Koordinasyonun iki işlevi verme ve istenilen bakış açısına ve hedefe doğru çalışanları farklılaştırmaktır. Koordinasyon çalışma içerisindeki tüm görevlilerin biri birinin faaliyetlerinden bilgi sahibi olunmasını gerektirir. Bu yönüyle, ortak hedef doğrultusunda çalışmayı amaçlayan işbirliği teriminden farklılaşır (Bursalıoğlu, 1998: 121).

Koordinasyonu, yönetim sisteminin bir parçası olarak görmek gerekir. Çünkü belirlenen hedeflere ulaşabilmek için bireysel faaliyet gücünün bir bütün haline getirilmesi yönetimin bir işlevidir. Koordinasyon, yönetsel faaliyet süreçlerinin her aşamasının ayrılmaz bir ögesidir. Koordinasyon, biri birinden kopuk ve ilişkisiz yönetsel faaliyetler olarak görülmemelidir. Koordinasyon, yönetsel faaliyetlerin tümünde vardır. Yönetsel faaliyetlerin tümü koordinasyonun oluşturulmasına olanak sağlar (Aydın, 1994: 110).

Bir eğitim örgütünde koordinasyon sağlama çok önemlidir. Çünkü eğitim teşebbüsüne katılan gruplar hem çok farklı hem de çok hareketlidir. Söz gelimi, çevredeki bireyler, meslek kuruluşları, veliler, yöneticiler, öğretmen ve öğrenciler

birbirine aykırı olarak bilgi ve değerler taşıyabilirler. Okul yöneticisinin görevi, bu ayrılıkları gidermek ve bu bilgi ve değerleri okulun amaçlarını gerçekleştirmek yolunda kullanmaktır (Gürsel, 1997: 64). Bir yöneticinin yeterliliğinin ölçütü, iş görenleri belirlenmiş amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusundaki planlı, kasıtlı ve etkili bir davranışa katkıda bulunma derecesidir (Aydın, 1994: 153).

Herhangi bir eğitim kurumunda, koordinasyon kurmaya yardımcı olacak şartlardan bir kısmı şöyle sıralanabilir (Bursalıoğlu, 1998: 125):

1. Yürütülecek görevlerin yer aldığı bir yönetim kuruluşu,
2. Çalışanların görevlerinin ve görevler arası bağını, açık ve seçik tanımlandığı bir örgüt şeması.
3. Yazılı politika ve tüzükler,
4. Verimli bir iletişim ağı,
5. Uzman personellerden oluşturulmuş koordinasyon birimi,
6. Yazılı plan ve programlar,
7. Yapılan faaliyetlerin düzenli bir şekilde kayıt altına alınması ve raporlaştırma.
8. Motivasyon eğitimi,
9. Yönetimsel yetkinin belli ilkeler çerçevesinde uygulamaya dönüştürülmesi.

2.5.7. Değerlendirme

Tüm kurum ve kuruluşlar, özellikle kamu kurumları, sürekli bir değerlendirmeye tabi tutulurlar. Her zaman kasıtlı ve planlı olmasa da bu değerlendirme süreci sürüp gider (Aydın, 1994: 161).

Değerlendirme, yapılan bir işin ya da bu işi yapan iş görenin değerini biçme, tanıma sürecidir. Değerlendirme, denetleme faaliyetleri ışığında toplanan verilerin

karşılaştırmalı bir yaklaşım sonucunda ortaya konulan bir yargı olduğundan denetimsel faaliyetlerin devamıdır (Gürsel, 1997: 161).

Değerlendirmenin yegâne hedefi, uygulamaların verimlilik düzeyinin yansız bir şekilde tespit etmektir. Değerlendirme faaliyetlerinden önce inceleme, araştırma ve sonrasında yeni bir düzenleme yer alır. Değerlendirme faaliyetlerinin yansız olabilmesi, değerlendirme faaliyetlerinde kullanılacak ölçü aracının uygulamalara başlamadan düzenlenmesi ile gerçekleşir. Değerlendirme faaliyetleri geniş veya dar kapsamlı, devamlı ya da aralıklarla, katılarak ya da dışarıdan, statik ya da dinamik şeklinde gerçekleştirilebilir. Değerlendiren ve değerlendirilen arasında karşılıklı bir iletişim ve etkileşim söz konusudur. Dolayısı ile değerlendirme faaliyetlerinde değerlendirene de etkin katılım olanağı sağlanmalıdır (Bursalıoğlu, 1998: 125).

Değerlendirme sürecinin dört aşaması vardır:

1. Yapılan veya yapılacak olan fonksiyonların ölçüleri belirlenir. Yapılacak işlem ve eylemlerin belli bir süreye yayılması bunların kimler tarafından, nerede, nasıl ve ne zaman yapılacağının belirlenmesi ve ortaya konmasıdır.
2. İş görenlerin yaptığı işlem ve eylemlerin ölçülmesidir.
3. İş görenlerin değerlendirme sonuçlarının önceden hazırlanmış olan değerlendirme ölçülerinin karşılaştırılmasıdır.
4. Aksaklıkların ve olumsuzlukların ortaya konulmasıdır.

Eğitim kurumlarındaki değerlendirme etkinlikleri, değerlendirmeye konu olan faaliyetle ilgili bütün çalışanların değerlendirme sürecine dâhil edilmesini gerektirir. Değerlendirme faaliyetleri bir ekip tarafından yürütülür. Demokratik bir örgüt ikliminde, çalışanların değerlendirme sürecine genel bir katılımın sağlanmasına çalışılır. Değerlendirme çalışmalarının başarısı sadece izlenilen yol ve elde edilen sonuçlar ile değil; değerlendirme etkinlikleri yürütülürken sergilenen birey davranışlarının kalitesi ile de ilgilidir. Yönetimsel süreçlerin diğer aşamalarında olduğu değerlendirme faaliyetlerinin amaçları, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi kadar çalışanların mesleği gelişiminin sağlanmasını da içerir. Yaptıkları faaliyetlerde hedeflerine ulaşmak isteyen yöneticilerin değerlendirme çalışmalarının yararlarının

farkında olarak iyi bir lider olabilmek için değerlendirme süreçleri konusunda kendilerini geliştirmeleri gerekir (Aydın, 1994: 166).

2.6. Demokrasi Olgusuna Genel Bir Bakış

Çağımızın olmazsa olmaz yönetim şekli olan demokrasi, tarih sayfalarında Yunan kültürünün ilk çağlarından bu güne kimi zaman çok etkin kimi zaman etkinliği azalmış bir şekilde ancak yaşandığı toplumları etkileyip, farklılaştırarak günümüze kadar varlığını sürdürmüştür.

“Demokrasi” kelimesi halk anlamına gelen “demos” ve erk, güç, iktidar anlamına gelen “kratos” kelimelerinden türemiştir (Online-3). Sözlük anlamı olarak demokrasi “halk hükümeti, en yüksek gücün halkın elinde bulunduğu ve bu gücün ya doğrudan doğruya ya da bir temsilcilik düzeni ile dolaylı olarak kullanıldığı hükümet, halk egemenliğine dayanan devlet” şeklinde açıklanmaktadır (Öncül, 2000: 190).

Sezen’e göre (2000: 37) demokrasi, “kamusal görevlerin her an, her yerde ve her bağlamda tartışılabildiği, laik yani us ve bilimin egemen olduğu, halkın kamusal işlere katılabilmek, siyasal erki etkileyebilmek, hak elde etmek ve haklarını korumak için özgürce örgütlenebildiği, düşüncelerini özgürce açıklayabildiği ve örgütlenip ya da tek başına düşüncelerini yaşama geçirebildiği, saydam bir yönetim biçimidir”.

Kongar ise demokrasiyi kısaca "temel hak ve özgürlüklerin güvencede olduğu bir çoğunluk yönetimi" olarak tanımlamaktadır (Online-4).

Görüldüğü gibi, demokrasiye ilişkin sayısız tanım bulunmakla birlikte bir fikir birliğinden bahsetmek zordur. Yine de demokrasinin barındırdığı anlam gereği çoğulculuğu ve çok sesliliği vurguladığı düşünülürse, bu durum normal karşılanmalıdır. Demokrasilerdeki fikir ayrılıkları bir uyumsuzluk değil; aksine, bir zenginlik olarak kabul edilmelidir. Demokrasi kavramının tanımı değişik meslek gruplarınca değişik şekilde yapılmakta; tanım, o alandaki bilgi ve eğilimlerden oldukça etkilenmektedir. Yönetim sürecindeki karar, katılma, seçim, oy gibi etkenler

daha çok yönetim bilimciler tarafından dikkate alınırken; hukukçular, insan hak ve özgürlükleri ile sorumluluklarını; sosyal bilimciler ise hak, özgürlükler, hoşgörü, dayanışma, barış vb. gibi kavramları vurgulamaktadırlar. Buradan hareketle; demokrasinin bir yönetim şekli olmasının yanı sıra bir yaşam biçimi oluşunu da kabul etmek gerekir (Yeşil, 2002: 2-4).

Jon Dewey (1915: 84) demokrasinin bir yönetim şeklinden daha fazlası olduğuna inanmaktadır. Çünkü demokrasi “yandaş insancıl yaşam içinde deneyimleri yaymaya ortaklaşmaya dayalıdır”. Böylece bireyler yaptıkları işin başkalarının yaptığı işle birlikte anlam kazanacağını farkındalığına varır, ırkçı ve katı milliyetçi bir anlayış yerine farklılıkları daha kabullenici ve çeşitliliklere açık bir toplumsal anlayış oluştururlar.

Demokrasi kavramı ve kültürü günümüzde, geçmişte algılandığından daha farklı bir şekilde algılanmaktadır. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde, demokrasinin seçim sonucunda iktidara sahip olan çoğunluğun tüm kararları istediği şekilde alma ve azınlığın da kati olarak buna uyması süreci olarak algılandığı görülmektedir. Oysa bu, çok yanlış bir algılamadır. Çünkü demokrasi, alınan kararların halk meclisi, hukuk kurumları, diğer kurum ve geleneklerle sınırlandırılıp denetlendiği oranda varlığını koruyabilir (Yenal, 1999: 79). Demokrasilerde düşünce, örgütlenme ve bir araya toplanma özgürlüğü çok önemlidir çünkü bunlar, kişisel ve toplumsal iradeyi temsil eder (Touraine, 2004: 22).

Her sistemi var eden ve ayakta kalmasını sağlayan değer yargıları olduğuna göre, demokrasinin de kendine özgü değerlerinden ve işlevlerinden bahsetmek mümkündür.

2.6.1. Demokratik Okul Yöneticiliği

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin, çerçevesi belli yapıya, yani okula uygulanmasıdır. (Bursalıoğlu, 1994, akt. Erdoğan, 2010). Başka bir tanımlama ile okul yönetimi, eğitim yönetimi’nin içinde bir uygulama alanıdır. Okul yönetiminin eğitim yönetimi ile farkı şu şekilde açıklanabilir. Eğitim yönetimi, eğitimin sistemsal

yapısı üzerinde dururken, Okul yönetimi ise eğitim kurumları olan okullarda yaşanan problem alanları hakkında yoğunlaşır. Yani eğitim yönetimi eğitim faaliyetlerine geniş bir perspektiften bakarken, okul yönetimi ise daha dar bir perspektiften bakar (Erdoğan, 2010).

Yirminci yüzyılın sonlarında eğitim kurumlarını yönetenlerin yöneticilik tutum ve davranışları, görev ve sorumlulukları ile eğitim yöneticilerinden beklenen hizmetler daha karmaşık bir şekle bürünmüştür. Takip edilemeyecek kadar hızlı bir şekilde bilgi birikiminin arttığı bir dönemde, eğitim gören bireyleri gelecek yıllara hazır hale getirmeye çalışan eğitim yöneticilerinin; okul sistemini, yaşanan kültürü iyi inceleyip, analiz ederek verimli olmak için alanlarında meydana gelen gelişmeler ışığında kendilerini sürekli olarak geliştirmek zorunda kalmaktadırlar. Okul yöneticileri, okulların fiziksel, sosyal, vs. birçok sorununu çözmek için gerekli mali ve yetkisel olanaklara sahip değiller. Fakat eğitim yöneticileri eğitim ve uygulama yolu ile kendilerini alanlarında geliştirerek karşılaştıkları engelleri bertaraf edebilirler. Son yıllarda yapılan araştırmalar ortaya koymaktadır ki okulların başarısında okul yöneticileri kilit rol oynamaktadırlar (Bartell ve Birch, 1995, akt. Karip ve Koksall, 1999).

Demokrasi kavramına inanan ve uygulayan bir okul yöneticisi, yönetmeliklerden gelen yetkilerini okul çalışanları ile birlikte kullanırlar. Onun içindir ki okuldaki eğitim ve öğretim etkinliklerinin planlanmasında, kurul ve komisyonların oluşturulmasında ve uygulama kararlarının alınmasında daima okul çalışanlarının duygu ve düşüncelerinden yararlanarak okullarını yönetmeye çalışırlar (Eren,1989, akt. Online-5).

Okul yöneticileri, eğitim kurumlarında stratejik bir konumdadırlar. İnsan kaynaklarından, ve eğitim araç ve gereçlerinden doğru şekilde yararlanmak suretiyle, öğrencilere istendik bilgi, beceri ve davranışların bilimsel yöntemler kullanılarak kazandırılmasını sağlamak, okul yönetiminin ve yöneticilerinin en önemli hedefi olmalıdır (Bayrak, 2003).

2.6.2. Demokratik Tutum ve Davranış

Günümüzde yönetim anlayışındaki değişiklikler nedeni ile yönetime olan bakış açısı değişmiştir. Yöneticilere olan bakış açısı ve yöneticilerden beklenen roller de değişmiştir. Bu nedenlerle yöneticilere önemli görevler düşmektedir. Yönetime olan bakış açısı değişmeden önce yöneticiler sadece idari işleri yapmakla görevli, kurumları yöneten kişiler olarak görülürdü. Yönetime bakış açısının değişmesi ile birlikte yöneticiler, çalıştıkları kurumları yönlendiren ve çalışanlarla birlikte kurumun daha ileri gitmesi için hareket eden, kurum çalışanlarını harekete geçiren ve çalışanları motive eden kişiler konumuna gelmiştir (Açıkalın, 1994).

Değişim ile birlikte kurumların saygınlık kazanmasında yöneticiler en öncelikli sorumlu kabul edilmişlerdir. Kurumların başarısı yöneticilerin başarısı olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Bu yönüyle yöneticilerin üzerindeki yük bir kat artmıştır. Kurumları hedeflerine ulaştırma noktasında yöneticiler bir gemi kaptanı pozisyonuna sahip olmuşlardır. Bu yönüyle yöneticiler, kurumları hedefledikleri amaçlarına ulaştırmakla yükümlüdürler. Yönettikleri kurumlardaki tavır ve davranışları ile bütün çalışanları etkiler pozisyona sahip olmuşlardır (İlgar, 1996).

Kişiler kurum için çalışırken; çalışanlarla olan ilişkilerine, katılma, iş birliğine, fikirlerine saygı duyulmasına ve yöneticilerin kendilerine olan davranışlarına çok fazla önem verirler. Bu sebepler çalışanların kuruma olan bağlılığını ve çalışma performanslarını etkiler. Bu nedenler ile yöneticilerin çalışanlara olan tutum ve davranışları çok önemli hale gelmiştir (Açıkalın, 1994).

Demokraside sistemde bulunan bireylerin katılımı esastır. Demokrasi kavramını benimsemiş yöneticiler; uluslararası sözleşmelerde yerini almış temel insan hak ve özgürlüklerine dayanan, insan odaklı çalışma anlayışını şıyar edinmiş, günün bilimsel verilerine dayalı düşünceleri olan, eğitim kurumunun bütün güçlük ve imkânlarını paylaşan bireyler olarak hizmet sunmalıdırlar (Öztürk, 2006).

Zamanımızda hem demokrasi kültürünü tutum ve davranışa dönüştürebilen eğitim yöneticilerine hem de demokratik değerlerin yaşam şansı bulduğu okul iklimlerine duyulan ihtiyaç her geçen gün kendini daha belirgin bir şekilde

hissettirmektedir. Bu iklim bir ülkenin geleceğinin şekillendirilmesinde son derece önemlidir. Demokrasinin temelinde, öncelikli olarak bireyin kendine saygısı, daha sonra ise bunun insana saygı biçimine dönüştürülmesi vardır (Kongar, 1997).

Tutum, kişinin bir kavram, durum veya nesneye ait düşünce, duygu ve davranışların tarzının ifadesidir (Kağıtçıbaşı, 1996). Başka bir tanımda ise, Tutum; “Bir nesne ya da kişiye karşı özel şekilde davranmak ve hisler taşımak yolu ile sürekli bir eğilim taşımaktır” (Erdoğan, 1991: 364).

Bireylerin tutumları, tutumun yönlendirildiği nesneye olan bakış açısı ve inancıyla alakalıdır (Özgüven, 2001). Demokratik tutum ise; kişilerin fırsat ve imkân eşitliği, özgürlük ve adalet gibi evrensel tanım ve değer yargılarını kanunlar ile tespit edilen sınırlar içerisinde bir yaşam felsefesi olarak uygulamaya aktardığı yaklaşım tarzlarıdır (Büyükkaragöz ve Üre, 1994).

Özellikle son yıllarda eğitim alanında karşılaşılan birçok problemin çözümünün; eğitimin saç ayaklarından olan öğretmenlerin, eğitilenlerin ve kanuni temsilcilerinin yönetim faaliyetlerindeki karar mekanizmalarının işleyiş sürecine katılımları sureti ile sağlanacağı varsayımı üzerinde düşünceler ileri sürülmektedir (Kepenekçi, 2003).

Kurumların hedeflerine ulaşabilmesi okul yöneticilerinin demokratik bir bakış açısına sahip olması önemli ve gereklidir. Demokratik tutum ve davranışları benimsemiş bir eğitim karar vericisinin kendinde bulundurması gereken özellikler İlgar (1996) tarafından şu şekilde sıralanmaktadır: Demokratik bir anlayışın hakim olduğu bir eğitim ve okul yöneticisi,

- Yönettiği okulun hedeflerine ulaşabilmesi okul çevresinde bulunan bireylerin tümünü çalışmalarına katkı sağlayacak kişiler olarak görür.
- Hedeflerine ulaşmak için kurumda görev yapan her çalışanın duygu ve düşüncelerini dikkate alır, eksikliklerini bulmaya çalışan bir dedektif gibi davranmaktan kaçınır.

- Kurumda görev yapan her çalışana sorular yönelterek onların duygu ve düşüncelerini öğrenmeye çalışır ve eleştirilerini dinler. Kendisinin tespit ve fikirlerinin en doğrusu olduğu tarzında yaklaşımlardan kaçınır.
- Yönettiği okulda uygulamalar ile ilgili alına kararların tüm çalışanların iştiraki ile beyin fırtınası çalışması sonucu alınan ortak kararlar olmasına özen gösterir.

Demokratik tutum çerçevesinde öğretmene yaklaşan okul müdürü, okul ortamındaki huzuru sağlar ve öğretmenlerin enerjilerini okulun başarısı için harcamasını sağlamış olur. Demokratik tutum içerisindeki değerleri; özgürlük, karşılıklı saygı, sorumluluk, güven, bilinçlenme, hak, eleştirme, hoşgörü, şeffaflık, katılımcılık, akılcılık, yapıcılık, adalet, eşitlik, iletişim, bilimsellik, yaratıcılık biçiminde saymak mümkündür (Yılman, 2006).

Öğretmenler; yaptıkları her olumlu davranışa önem verildiğini, bireyler arasında eşitliği, hoşgörüyü kısacası demokratik tutum unsurların kendilerine karşı kullanıldığını gördükleri zaman okula olan bağlılıkları artar. Böyle eğitim kurumlarında farklılıklar kabul edilir ve önemli bir artı olarak görülür, insanlara hoşgörüyle yaklaşılır. Bunların olumlu yansıması eğitime sonrasında öğrenciye olacaktır (Yılman, 2006).

2.7. İlgili Araştırmalar

2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Zencirci (2003) “İlköğretim Okullarında Yönetimin Demokratiklik Düzeyinin Özgürlük ve Özerklik Boyutları Açısından Değerlendirilmesi” (Balıkesir il örneği) isimli çalışmada ilköğretim okullarında görevli yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin; demokratik eğilimlerine, cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine ve konusu demokrasi olan herhangi bir eğitime katılma durumlarına göre katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından yönetimin demokratiklik düzeyinin ne

olduğunun ölçülmesi amaçlanmıştır. Araştırmada belirgin şu sonuçlar elde edilmiştir. Yönetici ve sınıf öğretmenlerinin demokratik eğilimleri cinsiyetlerine göre değişmemektedir. Özellikle öğretmenler kurulunda herkesin görüş ve önerilerini sunmasına her zaman fırsat verildiği, hem yönetici hem de sınıf ve branş öğretmenleri tarafından vurgulanmıştır. Yöneticilere göre, okulda en çok sağlanan özgürlük, öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili sorunlarını yönetime her zaman iletebilmesidir. Öğretmenlere göre ise öğretmenlerin okutacakları ders kitaplarının istekleri doğrultusunda seçilebilmesidir.

Bakır (2007) “Sergiledikleri Demokratik Tutum ve Davranışlar Açısından İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değerlendirilmesi” (Malatya ili örneği) adlı çalışmada ilköğretim okulu yöneticilerinin okul yönetiminde sergiledikleri demokratik tutum ve davranışların, yönetici ve öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmada belirgin şu sonuçlar elde edilmiştir. İlköğretim okulu yöneticileri, okul yönetimine ilişkin tutum ve davranışlarının demokratik olduğu görüşündedirler. İlköğretim okulu yöneticilerinin okulda sergiledikleri tutum ve davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen görüşleri, kadın ve erkek öğretmenler açısından anlamlı bir fark göstermemektedir. Branşlar açısından sınıf öğretmenleri, branş öğretmenlerine oranla okul yöneticilerinin yönetsel davranışlarını daha demokratik olarak nitelendirmektedirler. İlköğretim Okulu yöneticilerinin okul yönetiminde göstermiş oldukları tutum ve davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen görüşleri, öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Özdemir (2012) “İlköğretim Okul Müdürlerinin Demokratik Tutumlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları İle İlişkisi” isimli çalışmada ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin demokratik tutumları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları arasında bir ilişki olup olmadığı ölçmeyi amaçlanmıştır. Araştırmada belirgin şu sonuçlar elde edilmiştir. İlköğretim okul müdürlerinin algılanan demokratik tutumlarının, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. İlköğretim okul müdürlerinin algılanan demokratik tutumlarının, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. İlköğretim okul müdürlerinin algılanan demokratik

tutumlarının, öğretmenlerin öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. İlköğretim okul müdürlerinin algılanan demokratik tutumlarının, öğretmenlerin mezun olduğu fakülte değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir.

Arslan (2012) “İlköğretim Okul Müdürlerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının Öğretmen Motivasyonu ve Öğrenci Başarısına Etkisi” (Gaziantep) isimli çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin öğretmene olan yaklaşımlarında demokratik tutum ve davranışlar gösterme durumlarını, buna bağlı olarak bu tutum ve davranışların öğretmen motivasyonuna etkisinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Araştırmada belirgin şu sonuçlar elde edilmiştir. Demokratik tutum ve davranış ile motivasyonun; okul, yönetim ve değerlendirme, yükselme ve ortam alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğrenci başarısının öğretmen motivasyonu ile ilişkisini belirlemek için yapılan korelasyon analizi ile; öğrenci başarısı ve öğretmen motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarının öğrenci başarısı ile ilişkisini belirlemek için yapılan korelasyon analizinde; demokratik tutum ve davranışlar ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Ulriksen (1996), İlk ve Ortaokul Öğretmenlerinin İş Doyumu ve İş Doyumsuzluğu Algıları ve Müdürlerin Bu Konuya İlişkin Görüşleri” adlı çalışmasında katılımcılara anket uygulama ve telefonla ulaşma tekniklerini kullanmıştır. İş doyum alt boyutları işin kendisi, işi başarma, sorumluluk, tanıma ve kendini geliştirme olanakları olarak tespit edilmiştir. İş doyumunun en çok ağırlık kazandığı alt boyutlar, işin kendisi, işi başarma ve tanınma olarak belirlenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürleri iş doyumlarına destek olmamaktadırlar (Akt. Arslan, 2012: 55).

Chen (2004) “Okuldaki Karar Verme Sürecine Ailelerin Katılımı: Tayvan İlkokullarındaki Karar Alma Komitelerinin İncelenmesi” adlı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada, okul yöneticilerinin ve personelinin, aileleri okul işlerine ve kararlarına ne oranda kattıkları incelenmiştir. Okul yönetiminin ve personelinin, kararlara ailelerin katılımından pek de memnun olmadıklarını ortaya koymuştur. Okul yöneticisi çoğu zaman öğretmen temsilcileri ile veli temsilcileri arasında bir uzlaştırma görevi üstlenmektedir. Çünkü genellikle iki taraf arasında bir karar birliği mümkün olmamaktadır (Akt. Bakır, 2007: 45).

Cavallo ve Brienza tarafından yapılan “Duygusal Zeka ve Liderlik” adlı araştırmada çoklu bir değerlendirme anketi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, yüksek performans gösteren yöneticiler diğer yöneticilere göre daha fazla duygusal yeterliliğe sahiptir. Bu çalışma, yüksek performans gösteren liderler ile duygusal yeterliliğin güçlü bir ilişkisi olduğunu ve duygusal zekanın, yöneticilerin performansını ayıran bir faktör olduğunu, başarılı yöneticileri ayırt ettiğini ve kendi kendini yönetme, sosyal beceriler gibi alanlarda geliştirilebileceğini ortaya koymaktadır (Akt. Öztekin, 2006: 52).

Persson ve diğ. (2004) tarafından yapılan “Successful Swedish Headmasters in Tension Fields and Alliances” isimli araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin okul müdürlerinden bekledikleri roller; okul yönetimi ile ilgili olarak deneyim sahibi olma, okulda yapılan aktivitelerin içinde olma, öğretmenlere destek sağlama, adil davranma, vizyon sahibi olma ve mesleki özerkliğe saygı gösterme olarak ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin okul müdürlerinden bekledikleri roller incelendiğinde, demokratik yaklaşım ile benzerlik gösterdiği görülebilir. Bu açıdan öğretmenlerin demokrasinin özünde olan tutum ve davranışların okul müdürleri tarafından kendilerine gösterilmesini istemektedirler (Akt. Arslan, 2012: 56).

Branson (2004), “Okullarda Vatandaşlık Bilgisi ve Demokrasi Eğitimi” isimli kuramsal çalışmada, okullardaki demokrasi ve vatandaşlık eğitiminin önemine değinmektedir. Okul ortamının ve kültürünün, öğrencilerin verilen vatandaşlık bilgi ve becerilerini edinmekteki oranını büyük ölçüde etkilediği sonucunu ortaya koymaktadır. Bu konudaki diğer bir önemli nokta ise zamanlamadır. Çalışmalar, vatandaşlık bilgisi ve demokrasi eğitiminin ilkokuldan itibaren başlatılması

gerektiğini göstermektedir. Vatandaşlık bilgisi ve demokrasi eğitiminin hem okullarda, hem de yerel ve ulusal düzeyde kanunlar tarafından desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Akt. Bakır, 2007: 46).



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analizi üzerinde durulmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

“Sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlar açısından ilköğretim okulu yöneticilerini değerlendirmeyi” amaçlayan bu çalışmada, genel tarama modeline dayalı betimsel yöntem kullanılmıştır. Tarama (survey) modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu aynen betimlemeyi amaçlar (Karasar, 1998: 34; Arslantürk, 2001: 101; Yozgat, 2001: 26-27). Bu modelde önemli olan, araştırmacının var olanı değiştirmeden gözlemlemesi, nesnenin veya bireyin ya doğrudan kendisini ya da onunla ilgili önceden tutulmuş kayıtları incelemesi ve en son olarak bu sonuçlarla kendi gözlemlerini de birleştirerek bir yoruma ulaşmasıdır (Karasar, 1998: 77).

Araştırmaları, yapıldıkları çevre ya da araştırma ortamına göre laboratuvar ve saha araştırmaları; düzeylerine göre kuramsal ve uygulama araştırmaları; yöntem ya da zamana göre tarihi, betimleme ve deneysel araştırmalar olarak gruplandırmak

mümkündür (Kaptan, 1998: 45). Bu açıdan bakıldığında bu araştırma; uygulamalı, betimsel bir saha araştırması olarak tanımlanabilir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Diyarbakır ili sınırları içinde bulunan 353 ilkokul ve ortaokulda görev yapan 6591 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğünü saptamak için Cochran'ın (1962, akt. Özmen, 1997) örneklem büyüklüğü belirleme formülü kullanılmıştır. Bu formülde %95 güven düzeyi esas alınarak, örnekleme alınması gereken ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin sayısı 363 olarak hesaplanmıştır. Örnekleme alınacak öğretmenleri belirlemek için il merkezinde bulunan ilkokul ve ortaokullar; Yenişehir İlçesi, Kayapınar İlçesi, Sur İlçesi ve Bağlar İlçesi olarak dört eğitim bölgesi göz önüne alınarak belirlenmiş ve her ilçeden 4'er okul tesadüfî örneklem yöntemiyle seçilmiştir. Böylece seçilen toplam 16 okulda görev yapan 435 öğretmen örnekleme dahil edilmiştir. 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde 435 öğretmene ölçek dağıtılmış, 383 öğretmen ölçeği geri dönmüştür. Geri dönen ölçeklerin tamamı analize dahil edilmiştir. Dolayısıyla araştırmanın örneklemini 383 öğretmen oluşturmaktadır.

Formül 1. Cochran'ın örneklem saptama formülü

$$n^{\circ} = \frac{\frac{t^2(PQ)}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \cdot \frac{t^2(PQ)}{d^2}} = \frac{\frac{384,16}{1}}{1 + \frac{384,16}{6591}} = 363$$

N : Evren büyüklüğü

n^o : Örneklem büyüklüğü

d : Hoşgörü düzeyi

t : Güven düzeyinin tablo değeri (t=1.96)

PQ : (0.50) (0.50)=0.25 maksimum örneklem büyüklüğünün örnekleme yüzdesi.

Tablo 3.1. Araştırma Evreni, Örneklem ve Dönen Ölçek Sayısı

Örneklem Alınan Okulların Eğitim Bölgeleri	Örneklem Alınan Okullar	Örneklem Alınan Öğretmen Sayısı	Dağıtılan Ölçek Sayısı	Geri Dönen Ölçek Sayısı
1. Yenişehir İlçesi	İnönü Ortaokulu	24	24	21
	Yenişehir İlkokulu	48	48	46
	Aliemiri Ortaokulu	37	37	33
	İnönü Ortaokulu	21	21	18
2. Kayapınar İlçesi	Vehpi İlkokulu	22	22	17
	Mevlana ilkokulu	27	27	25
	Piri Reis Ortaokulu	33	33	30
	Akkuyunlu İlkokulu	24	24	21
3. Sur İlçesi	Cumhuriyet İlkokulu	26	26	22
	Ziya Gökalp İ.Ö.O	20	20	15
	İsmetpaşa İlkokulu	32	32	27
	Tevfik Fikret Ortaokulu	17	17	12
4. Bağlar İlçesi	Fatih İlkokulu	27	27	25
	Koşuyolu Ortaokulu	33	33	31
	Yunus Emre İlkokulu	21	21	18
	Fevzi Çakmak Ortaokulu	30	30	27
Toplam		435	435	383

Tablo 3.1. incelendiğinde, Diyarbakır Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı eğitim bölgeleri ve bu bölgeler bazında okulların dağılımları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada verilerin toplanmasında, öncelikle konuyla ilgili literatür taranarak araştırmanın amacına uygun olan “Demokratik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Özdemir (2012) tarafından geliştirilen ölçek, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerden oluşan bir katılımcılar grubuna uygulanmasıyla, ön uygulama süreci gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonucunda elde edilen verilere faktör analizi yapılmış, analiz sonucunda ölçek aracı yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0.30’un çok üstünde olduğu ve dolayısıyla geliştirilen ölçeğin tek boyutlu olduğu saptanmıştır. Ölçekte, ilköğretim okulu yöneticilerinin okul yönetiminde sergiledikleri tutum ve davranışların demokratiklik düzeyini ölçmek amacıyla 33 soru maddesi yer almaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise 0.98 olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırmada kullanılan ölçek, iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde katılımcı grubun kişisel özelliklerini ölçmeye yönelik ifadeler yer almaktadır. Kişisel bilgi formunda, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, yöneticilik deneyimi, mesleki kıdem ve halen çalışmakta olduğu kurumdaki hizmet süresi ile ilgili değişkenlere yer verilmiştir. İkinci bölümde ise, yöneticilerin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin 33 soru maddesi yer almaktadır. Soru maddeleri 1 ile 5 arasında derecelendirilerek Likert türü bir değerlendirme aracı şekline getirilmiştir (Bakır, 2007). Katılımcılardan, verilen maddelere katılım derecelerini;

(5) Her zaman

(4) Çoğu zaman,

(3) Bazen,

(2) Nadiren

(1) Hiçbir zaman seçeneklerinden birisini işaretleyerek belirtmeleri istenmiştir.

Bu araştırmada ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise, 0.98 olarak hesaplanmıştır (Tablo 3.2).

Tablo 3.2 Demokratik Tutum ve Davranışlar Ölçeği'nin Cronbach-Alfa Katsayıları

	<i>Boyutla İlgili Maddeler</i>	<i>Cronbach-Alfa Katsayıları</i>
<i>Demokratik Tutum ve Davranışlar</i>	1-2-3-5-6-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30-31-32-33	0.98

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması için Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü aracılığıyla Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınarak uygulanmıştır. İlkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlere 20.04.2015 - 08.05.2015 tarihleri arasında ölçekle ilgili bilgiler verilerek uygulanmıştır. Ölçekler uygulama tarihinin başlangıcından itibaren dağıtılmaya başlanmış ve her ölçek bırakılan okula bir hafta sonra gidilerek toplanmıştır. Araştırmacı, okulların hepsine öğretmen sayısına göre ölçeği, okulun müdür veya müdür yardımcısına teslim etmiş ve sonra bıraktığı ölçekleri toplamıştır. Bu şekilde 4 haftada ölçek dağıtımı ve ölçeklerin toplanması şeklinde uygulama süreci tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Ölçekteki maddelerin hepsi, ilköğretim okulu yöneticilerinin okul yönetiminde sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlar konusunda pozitif yönlü olduğu için, puanlamada bir dönüştürme işlemine gidilmemiştir.

Ölçekle toplanan sayısal verilerin analiz edilebilmesi için, ilk önce veriler kodlanarak bilgisayara girilmiştir. Araştırma ile ilgili tüm hesaplamalar ve çözümlemeler SPSS paket programından yararlanılarak yapılmıştır. Ölçeğin birinci bölümünde yer alan kişisel özelliklerin her biri için yüzde ve frekans hesaplamaları yapılmıştır.

Ölçeğinin ikinci bölümü için ise, 33 maddenin her biri için değişkenler açısından frekans dağılımları, ortalamaları, toplam ortalama puanları ve standart sapmaları belirlenmiştir. Bunlara ek olarak, bağımsız değişkenlere ait puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı sonuçlara varılıp varılmadığını anlamak için cinsiyet değişkenine İlişkisiz (Bağımsız) Örneklem t-Sınaması; yaş, toplam çalışma süresi değişkenlerine yönelik “Varyans Analizi” (ANOVA-ONEWAY); yöneticilik deneyimi, değişkenine yönelik Mann Whitney-U Sınaması; öğrenim durumu değişkenine yönelik Kruskal Wallis Sınaması uygulanmıştır. Karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. İkili karşılaştırmalar sonucunda çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için LSD sınaması kullanılmıştır.

Araştırma ile ilgili tüm hesaplamalar ve çözümlemeler SPSS 14,0 paket programından yararlanılarak yapılmıştır. Yapılan “varyans analizi” (ANOVA-ONEWAY) uygulamaları sonucunda çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için LSD ve Scheffe Testleri uygulanmıştır. Ancak daha küçük farklılıkların vurgulanması amacıyla LSD Testi sonuçları kullanılmıştır.

Ortalamalar, anketin II. bölümünde bulunan ve 1’den 5’e kadar olan derecelendirme ölçeğinde her seçeneğe denk gelen puan aralıkları aşağıdaki Tablo 3.3’teki gibi belirlenerek verilmiştir.

Tablo 3.3. Araştırma Ölçeğindeki Derecelendirme Seçeneklerinin Puanlara Göre dağılımı.

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Hiç Katılmıyorum	1	1.00-1.79	Yetersiz
Katılmıyorum	2	1,80-2.59	Alt Düzey
Kısmen Katılıyorum	3	2.60-3.39	Orta Düzey
Katılıyorum	4	3.40-4.19	Üst Düzey
Tamamen Katılıyorum	5	4.20-5.00	Çok Üst Düzey

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçekler yoluyla toplanan görüşlerinin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özellikleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Cinsiyet	F	%
Kadın	189	49.3
Erkek	194	50.7
Toplam	383	100.0

Tablo 1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında, öğretmenlerin 189’unun (%49.3) kadın ve 194’ünün (%50.7) ise erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Yaş	F	%
30 yaş ve daha az	70	18.3
31-40 yaş	189	49.3
41 yaş ve üzeri	124	32.4
Toplam	383	100.0

Tablo 2 incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerden 70’i (%18.3) 30 ve daha az yaş grubunda iken, 189’unun (%49.3) 31-40 yaş ve 124’ünün ise (%32.4) 41 ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim düzeylerine ilişkin dağılımları Tablo 3’te görülmektedir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Öğrenim Düzeyi	f	%
Yüksekokul	42	11.0
Lisans	316	82.5
Lisansüstü	25	6.5
Toplam	383	100.0

Tablo 3 incelendiğinde, örnek grubunu oluşturan öğretmenlerin 42'si (%11.0) yüksekokul, 316'sı (%82.5) lisans ve 25'inin (%6.5) ise lisansüstü öğrenim düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilik deneyimlerine ilişkin dağılımları Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Yöneticilik Deneyimi	f	%
Evet	93	24.3
Hayır	290	75.7
Toplam	383	100.0

Tablo 4 incelendiğinde, 93 (%24.3) öğretmenin yöneticilik deneyimi varken, 290 (%75.7) öğretmenin ise yöneticilik deneyimin olmadığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine ilişkin dağılımları Tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 4. 5. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Mesleki Kıdem	f	%
10 yıl ve daha az	125	32.6
11-20 yıl	180	47.0
21 yıl ve üzeri	78	20.4
Toplam	383	100.0

Tablo 5 incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerden 125'i (%32.6) 10 ve daha az mesleki kıdeme sahipken, 180'inin (%47.0) 11-20 yıl mesleki kıdeme ve 78'inin ise (%20.4) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okulda çalışma sürelerine ilişkin dağılımları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Okulda Çalışma Süresi	F	%
1 yıl ve daha az	83	21.7
2-5 yıl	181	47.3
6-10 yıl	65	17.0
11 yıl ve üzeri	54	14.1
Toplam	383	100.0

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan 83 (%21.7) öğretmenin görev yaptığı okulda 1 yıl ve daha az çalışma süresine sahip olduğu, 181 (%47.3) öğretmenin 2-5 yıl çalışma süresine, 65 (%17.0) öğretmenin 6-10 yıl çalışma süresine ve 54 (%14.1) öğretmenin ise 11 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip olduğu görülmektedir.

4.2. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarına İlişkin Genel Görüşlerine Göre Bulgu ve Yorumlar

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışlara İlişkin Verdikleri Cevapların Dağılımları

	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman			
Etkinlik Adı	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	$\bar{x}$	ss
Öğretmenlerin düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturur.	8	2.1	32	8.4	104	27.2	156	40.7	83	21.7	3.72	0.97
Farklı öğretim yöntemlerinin uygulanması konusunda öğretmenlere özgürlük tanır.	4	1.0	36	9.4	115	30.0	161	42.0	67	17.5	3.66	0.91
Okulda öğretmenlerin hak arama yollarını açık tutar.	5	1.3	25	6.5	86	22.5	167	43.6	100	26.1	3.87	0.92
Okulda özgürlükçü bir ortam oluşması için çalışır.	11	2.9	47	12.3	95	24.8	156	40.7	74	19.3	3.61	1.02
Örgütsel olanakları öğretmenler arasında eşit olarak dağıtır.	10	2.6	34	8.9	108	28.2	163	42.6	68	17.8	3.64	0.96
Öğretmenlerin ders yüklerinin belirlenmesinde adil davranmaya özen gösterir.	3	0.8	25	6.5	97	25.3	159	41.5	99	25.8	3.85	0.91
Okulda öğretmenlerin yönetim ile olan ilişkilerini sürekli olarak geliştirmeye çalışır.	10	2.6	40	10.4	142	37.1	131	34.2	60	15.7	3.50	0.97
Öğretmenler arasında cinsiyet ayrımı yapmaz.	4	1.0	21	5.5	63	16.4	161	42.0	134	35.0	4.04	0.91
Öğretmen performansını değerlendirirken tarafsız davranır.	9	2.3	31	8.1	92	24.0	154	40.2	97	25.3	3.78	0.99
Okul personeli arasında siyasi, dini ya da etnik	10	2.6	16	4.2	57	14.9	155	40.5	145	37.9	4.07	0.96

ayrım yapmaz.												
Başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesinde tarafsız davranır.	13	3.4	24	6.3	95	24.8	156	40.7	95	24.8	3.77	1.00
Öğretmenleri ilgilendiren konularda onlara danışır ve görüşlerini alır.	5	1.3	25	6.5	86	22.5	168	43.9	99	25.8	3.86	0.92
Zümre kararlarına saygılıdır.	2	0.5	11	2.9	69	18.0	194	50.7	107	27.9	4.03	0.79
Ders araç ve gereçlerinin seçiminde öğretmenlerin görüşlerini alır.	5	1.3	28	7.3	93	24.3	166	43.3	91	23.8	3.81	0.93
Okulun vizyon ve misyonunu öğretmenlerle birlikte belirler.	9	2.3	45	11.7	120	31.3	134	35.0	75	19.6	3.58	1.01
Sadece çoğunluğun değil, tüm öğretmenlerin fikirlerini dikkate alır.	11	2.9	32	8.4	106	27.7	140	36.6	94	24.5	3.72	1.02
Öğretmenlerle sürekli iletişim halindedir	14	3.7	41	10.7	91	23.8	159	41.5	78	20.4	3.64	1.04
Üst yönetimlerden gelen emir ve kararları öğretmenlere zamanında duyurur.	2	0.5	19	5.0	62	16.2	166	43.3	134	35.0	4.07	0.87
Çalışanları yapıcı bir dil ile eleştirir.	9	2.3	41	10.7	114	29.8	165	43.1	54	14.1	3.56	0.94
Öğretmenler arasında mesleki işbirliğini geliştirmeye çalışır.	7	1.8	37	9.7	115	30.0	146	38.1	78	20.4	3.66	0.97
Öğretmenler arasındaki informal ilişkileri geliştirmeye çalışır.	6	1.6	11	2.9	63	16.4	176	46.0	127	33.2	4.06	0.87
Okulu ilgilendiren konularda kendisiyle ilgili aynı bakış açısını paylaşmayan öğretmenleri suçlamaz.	8	2.1	23	6.0	96	25.1	170	44.4	86	22.5	3.79	0.93
Kendini geliştirmek (lisansüstü eğitim, hizmet içi eğitim vb.) isteyen öğretmenlere destek olur.	8	2.1	38	9.9	101	26.4	139	36.3	97	25.3	3.73	1.02
Öğretmenleri dinler ve onları anladığını belli eder.	12	3.1	29	7.6	101	26.4	160	41.8	81	21.1	3.70	0.99
Öğretmenleri küçük düşürücü ve onur kırıcı davranışlardan kaçınır.	18	4.7	35	9.1	68	17.8	147	38.4	115	30.0	3.80	1.11
Okul yönetiminde sergilediği davranışların ölçütlerini ve mantığını	10	2.6	32	8.4	121	31.6	154	40.2	66	17.2	3.61	0.95

öğretmenlerle paylaşır.												
Okuldaki programa ve işleyişe ait bilgileri öğretmenlerle paylaşır.	4	1.0	23	6.0	112	29.2	169	44.1	75	19.6	3.75	0.87
Eleştiriyiye açıktır.	16	4.2	43	11.2	109	28.5	141	36.8	74	19.3	3.56	1.05
Okulda yapılan işler ile ilgili öğretmenlere dönüt verir	10	2.6	41	10.7	90	23.5	155	40.5	87	22.7	3.70	1.02
Öğretmenleri öz değerlendirme yapmaya özendirir	3	0.8	44	11.5	129	33.7	151	39.4	56	14.6	3.56	0.90
Öğretmenlerle ilişkilerinde gerekmedikçe yönetsel konumunu bir etkilme aracı olarak kullanmaz.	7	1.8	33	8.6	81	21.1	166	43.3	96	25.1	3.81	0.97
Sınıf içi demokrasinin sağlanması konusunda öğretmenleri yönlendirir.	10	2.6	21	5.5	89	23.2	168	43.9	95	24.8	3.83	0.95
Eğitim ve bilimdeki değişme ve gelişmelerin okula yansımaları sağlar	9	2.3	42	11.0	114	29.8	149	38.9	69	18.0	3.59	0.98
Toplam											3.76	0.74

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik tutum ölçeğindeki ifadelerle verdiği cevaplara ilişkin dağılım aşağıda incelenmiştir:

Tablo yorumlamasında n ifadesi yüzdelik dilime karşılık gelen kişi sayısını göstermektedir. Bu bilgiler ışığında “Öğretmenlerin düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturur” ifadesine öğretmenlerin , %2,1’i (n=8) hiçbir zaman, %8,4’ü (n=32) nadiren, %27,2’si (n=104) bazen, %40,7’si (n=156) çoğu zaman ve %21,7’si (n=104) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “Öğretmenlerin düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturur” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.72$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Farklı öğretim yöntemlerinin uygulanması konusunda öğretmenlere özgürlük tanır” ifadesine öğretmenlerin , %1,0’i (n=4) hiçbir zaman, %9,4’ü (n=36) nadiren, %30,0’u (n=115) bazen, %42,0’si (n=161) çoğu zaman ve %17,5’i (n=67)

ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Farklı öğretim yöntemlerinin uygulanması konusunda öğretmenlere özgürlük tanır*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.66$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Okulda öğretmenlerin hak arama yollarını açık tutar*” ifadesine öğretmenlerin , %1,3’ü (n=5) hiçbir zaman, %6,5’i (n=25) nadiren, %22,5’i (n=86) bazen, %43,6’sı (n=137) çoğu zaman ve %26,1’i (n=100) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Okulda öğretmenlerin hak arama yollarını açık tutar*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.87$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Okulda özgürlükçü bir ortam oluşması için çalışır*” ifadesine öğretmenlerin , %2,9’u (n=11) hiçbir zaman, %12,3’ü (n=47) nadiren, %24,8’i (n=95) bazen, %40,7’si (n=156) çoğu zaman ve %19,3’ü (n=74) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Okulda özgürlükçü bir ortam oluşması için çalışır*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.61$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Örgütsel olanakları öğretmenler arasında eşit olarak dağıtır*” ifadesine öğretmenlerin , %2,6’sı (n=10) hiçbir zaman, %8,9’u (n=34) nadiren, %28,2’si (n=108) bazen, %42,6’sı (n=163) çoğu zaman ve %17,8’i (n=68) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Örgütsel olanakları öğretmenler arasında eşit olarak dağıtır*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.64$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Öğretmenlerin ders yüklerinin belirlenmesinde adil davranmaya özen gösterir*” ifadesine öğretmenlerin , %0,8’i (n=3) hiçbir zaman, %6,5’i (n=25) nadiren, %25,3’ü (n=97) bazen, %41,5’i (n=159) çoğu zaman ve %22,8’i (n=99) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Öğretmenlerin ders yüklerinin belirlenmesinde adil davranmaya özen gösterir*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.85$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Okulda öğretmenlerin yönetim ile olan ilişkilerini sürekli olarak geliştirmeye çalışır*” ifadesine öğretmenlerin , %2,6’sı (n=10) hiçbir zaman, %10,4’ü (n=40) nadiren, %37,1’i (n=142) bazen, %34,2’si (n=131) çoğu zaman ve %15,7’si (n=60) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Okulda öğretmenlerin yönetim ile olan ilişkilerini sürekli olarak geliştirmeye çalışır*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.50$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğretmenler arasında cinsiyet ayrımı yapmaz” ifadesine öğretmenlerin , %1,0’i (n=4) hiçbir zaman, %5,5’i (n=21) nadiren, %16,4’ü (n=63) bazen, %42,0’si (n=161) çoğu zaman ve %35,0’i (n=134) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “Öğretmenler arasında cinsiyet ayrımı yapmaz” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 4.04$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğretmen performansını değerlendirirken tarafsız davranır” ifadesine öğretmenlerin , %2,3’ü (n=9) hiçbir zaman, %8,1’i (n=31) nadiren, %24,0’ü (n=92) bazen, %40,2’si (n=154) çoğu zaman ve %25,3’ü (n=97) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “Öğretmen performansını değerlendirirken tarafsız davranır” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.78$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okul personeli arasında siyasi, dini ya da etnik ayrım yapmaz” ifadesine öğretmenlerin , %2,6’sı (n=10) hiçbir zaman, %4,2’si (n=16) nadiren, %14,9’u (n=57) bazen, %40,5’i (n=155) çoğu zaman ve %37,9’u (n=145) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “Okul personeli arasında siyasi, dini ya da etnik ayrım yapmaz” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 4.07$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesinde tarafsız davranır” ifadesine öğretmenlerin , %3,4’ü (n=13) hiçbir zaman, %6,3’ü (n=24) nadiren, %24,8’i (n=95) bazen, %40,7’si (n=156) çoğu zaman ve %24,8’i (n=95) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “Başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesinde tarafsız davranır” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.77$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğretmenleri ilgilendiren konularda onlara danışır ve görüşlerini alır” ifadesine öğretmenlerin , %1,3’ü (n=5) hiçbir zaman, %6,5’i (n=25) nadiren, %22,5’i (n=86) bazen, %43,9’u (n=168) çoğu zaman ve %25,8’i (n=99) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “Öğretmenleri ilgilendiren konularda onlara danışır ve görüşlerini alır” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.86$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Zümre kararlarına saygılıdır” ifadesine öğretmenlerin , %0,5’i (n=2) hiçbir zaman, %2,9’u (n=11) nadiren, %18,0’i (n=69) bazen, %50,7’si (n=194) çoğu zaman ve %27,9’u (n=107) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “Zümre kararlarına saygılıdır” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 4.03$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Ders araç ve gereçlerinin seçiminde öğretmenlerin görüşlerini alır*” ifadesine öğretmenlerin , %1,3’ü (n=5) hiçbir zaman, %7,3’ü (n=28) nadiren, %24,3’ü (n=93) bazen, %43,3’ü (n=166) çoğu zaman ve %23,8’i (n=91) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Ders araç ve gereçlerinin seçiminde öğretmenlerin görüşlerini alır*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.81$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Okulun vizyon ve misyonunu öğretmenlerle birlikte belirler*” ifadesine öğretmenlerin , %2,3’ü (n=9) hiçbir zaman, %11,7’si (n=45) nadiren, %31,3’ü (n=120) bazen, %35,0’i (n=134) çoğu zaman ve %16,6’sı (n=75) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Okulun vizyon ve misyonunu öğretmenlerle birlikte belirler*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.58$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Sadece çoğunluğun değil, tüm öğretmenlerin fikirlerini dikkate alır*” ifadesine öğretmenlerin , %2,9’u (n=11) hiçbir zaman, %8,4’ü (n=32) nadiren, %27,7’si (n=106) bazen, %36,6’sı (n=140) çoğu zaman ve %24,5’i (n=94) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Sadece çoğunluğun değil, tüm öğretmenlerin fikirlerini dikkate alır*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.72$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Öğretmenlerle sürekli iletişim halindedir*” ifadesine öğretmenlerin , %3,7’si (n=14) hiçbir zaman, %10,7’si (n=41) nadiren, %23,8’i (n=91) bazen, %41,5’i (n=159) çoğu zaman ve %20,4’ü (n=78) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Öğretmenlerle sürekli iletişim halindedir*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.64$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Üst yönetimlerden gelen emir ve kararları öğretmenlere zamanında duyurur*” ifadesine öğretmenlerin , %0,5’i (n=2) hiçbir zaman, %5,0’i (n=19) nadiren, %16,2’si (n=62) bazen, %43,3’ü (n=166) çoğu zaman ve %35,0’i (n=134) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Üst yönetimlerden gelen emir ve kararları öğretmenlere zamanında duyurur*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 4.07$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Çalışanları yapıcı bir dil ile eleştirir*” ifadesine öğretmenlerin , %2,3’ü (n=9) hiçbir zaman, %10,7’si (n=41) nadiren, %29,8’i (n=114) bazen, %43,1’i

(n=165) çoğu zaman ve %14,1'i (n=54) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Çalışanları yapıcı bir dil ile eleştirir*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.56$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Öğretmenler arasında mesleki işbirliğini geliştirmeye çalışır*” ifadesine öğretmenlerin , %1,8'i (n=7) hiçbir zaman, %9,7'si (n=37) nadiren, %30,0'u (n=115) bazen, %38,1'i (n=146) çoğu zaman ve %20,4'ü (n=78) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Öğretmenler arasında mesleki işbirliğini geliştirmeye çalışır*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.66$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Öğretmenler arasındaki informal ilişkileri geliştirmeye çalışır*” ifadesine öğretmenlerin , %1,6'sı (n=6) hiçbir zaman, %2,9'u (n=11) nadiren, %16,4'ü (n=63) bazen, %46,0'sı (n=176) çoğu zaman ve %33,2'si (n=124) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Öğretmenler arasındaki informal ilişkileri geliştirmeye çalışır*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 4.06$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Okulu ilgilendiren konularda kendisiyle ilgili aynı bakış açısını paylaşmayan öğretmenleri suçlamaz*” ifadesine öğretmenlerin , %2,1'i (n=8) hiçbir zaman, %6,0'sı (n=23) nadiren, %25,1'i (n=96) bazen, %44,4'ü (n=170) çoğu zaman ve %22,5'i (n=86) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Okulu ilgilendiren konularda kendisiyle ilgili aynı bakış açısını paylaşmayan öğretmenleri suçlamaz*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.79$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Kendini geliştirmek (lisansüstü eğitim, hizmet içi eğitim vb.) isteyen öğretmenlere destek olur*” ifadesine öğretmenlerin , %2,1'i (n=8) hiçbir zaman, %9,9'u (n=38) nadiren, %26,4'ü (n=101) bazen, %36,3'ü (n=139) çoğu zaman ve %25,3'ü (n=97) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Kendini geliştirmek (lisansüstü eğitim, hizmet içi eğitim vb.) isteyen öğretmenlere destek olur*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.73$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Öğretmenleri dinler ve onları anladığını belli eder*” ifadesine öğretmenlerin , %3,1'i (n=12) hiçbir zaman, %7,6'sı (n=29) nadiren, %26,4'ü (n=101) bazen, %41,8'i (n=160) çoğu zaman ve %21,1'i (n=81) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Öğretmenleri dinler ve onları anladığını belli eder*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.70$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğretmenleri küçük düşürücü ve onur kırıcı davranışlardan kaçınır” ifadesine öğretmenlerin , %4,7’si (n=18) hiçbir zaman, %9,1’i (n=35) nadiren, %17,8’i (n=68) bazen, %38,4’ü (n=147) çoğu zaman ve %30,0’u (n=115) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “Öğretmenleri küçük düşürücü ve onur kırıcı davranışlardan kaçınır” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.80$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okul yönetiminde sergilediği davranışların ölçütlerini ve mantığını öğretmenlerle paylaşır” ifadesine öğretmenlerin , %2,6’sı (n=10) hiçbir zaman, %8,4’ü (n=32) nadiren, %31,6’sı (n=121) bazen, %40,2’si (n=154) çoğu zaman ve %17,2’si (n=66) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “Okul yönetiminde sergilediği davranışların ölçütlerini ve mantığını öğretmenlerle paylaşır” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.61$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okuldaki programa ve işleyişe ait bilgileri öğretmenlerle paylaşır” ifadesine öğretmenlerin , %1,0’i (n=4) hiçbir zaman, %6,0’sı (n=23) nadiren, %29,2’si (n=112) bazen, %44,1’i (n=169) çoğu zaman ve %19,6’sı (n=75) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “Okuldaki programa ve işleyişe ait bilgileri öğretmenlerle paylaşır” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.75$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Eleştiriye açıktır” ifadesine öğretmenlerin , %4,2’si (n=16) hiçbir zaman, %11,2’si (n=43) nadiren, %28,5’i (n=109) bazen, %36,8’i (n=141) çoğu zaman ve %19,3’ü (n=74) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “Eleştiriye açıktır” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.56$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda yapılan işler ile ilgili öğretmenlere dönüt verir” ifadesine öğretmenlerin , %2,6’sı (n=10) hiçbir zaman, %10,7’si (n=41) nadiren, %23,5’i (n=90) bazen, %40,5’i (n=155) çoğu zaman ve %22,7’si (n=87) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “Okulda yapılan işler ile ilgili öğretmenlere dönüt verir” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.70$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğretmenleri öz değerlendirme yapmaya özendirir” ifadesine öğretmenlerin , %0,8’i (n=3) hiçbir zaman, %11,5’i (n=44) nadiren, %33,7’si (n=129) bazen, %39,4’ü (n=151) çoğu zaman ve %14,6’sı (n=56) ise her zaman yanıtını vermiştir.

Öğretmenlerin, “*Öğretmenleri öz değerlendirme yapmaya özendirir*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.56$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Öğretmenlerle ilişkilerinde gerekmedikçe yönetsel konumunu bir etkileme aracı olarak kullanmaz*” ifadesine öğretmenlerin , %1.8’i (n=7) hiçbir zaman, %8.6’sı (n=33) nadiren, %21.1’i (n=81) bazen, %43.3’ü (n=166) çoğu zaman ve %25.1’i (n=96) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Öğretmenlerle ilişkilerinde gerekmedikçe yönetsel konumunu bir etkileme aracı olarak kullanmaz*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.81$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Sınıf içi demokrasinin sağlanması konusunda öğretmenleri yönlendirir*” ifadesine öğretmenlerin , %2.6’sı (n=10) hiçbir zaman, %5.5’i (n=21) nadiren, %23.2’si (n=89) bazen, %43.9’u (n=168) çoğu zaman ve %24.8’i (n=95) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Sınıf içi demokrasinin sağlanması konusunda öğretmenleri yönlendirir*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.83$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Eğitim ve bilimdeki değişme ve gelişmelerin okula yansımaları sağlar*” ifadesine öğretmenlerin , %2.3’ü (n=9) hiçbir zaman, %11.0’i (n=42) nadiren, %29.8’i (n=114) bazen, %38.9’u (n=149) çoğu zaman ve %18.0’i (n=69) ise her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin, “*Eğitim ve bilimdeki değişme ve gelişmelerin okula yansımaları sağlar*” ifadesine yüksek ($\bar{x} = 3.59$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için t-testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde, kadın öğretmenlerin test puan ortalaması ($\bar{x}_A = 3.67$) ile erkek öğretmenlerin test puan ortalaması ($\bar{x}_B = 3.84$) arasında erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir

[$t_{(381)} = -2.36$, $p < 0.05$]. Bu bulgu öğretmenlerin, yöneticilerin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Erkek öğretmenlerin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşleri kadın öğretmenlere göre daha olumlu olmakla birlikte, her iki grubun okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Gruplar	N	X	S	sd	t	p
<i>Demokratik Tutum ve Davranışlar</i>	A) Kadın	189	3.67	.72	381	-2.36	.02*
	B) Erkek	194	3.84	.75			
	Toplam	383					

* $P < .05$

4.4. Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Farklı üç yaş grubundaki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin yaşlarına göre oluşturulan grupların görüşlerinin ortalamaları ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında yaşları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(2-380)} = 2.10$, $p < 0.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri, yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin olarak her ne kadar öğretmen görüşleri arasında yaşları bakımından anlamlı bir farklılık görülmesine de, 30 ve daha az yaş grubundaki öğretmenler okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları konusunda en yüksek düzeyde katılım gösterirken, 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin ise en düşük düzeyde katılım gösterdikleri görülmektedir. Ayrıca, tüm yaş gruplarındaki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Gruplar	N	X	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
<i>Demokratik Tutum ve Davranışlar</i>	A) 30 yaş ve daha az	70	3.88	Gruplar arası	2.263	2	1.131	2.10	.12	-
	B) 31-40 yaş	189	3.68							
	C) 41 yaş ve üzeri	124	3.80	Gruplar içi	204.890	380	.539			
	Toplam	383	3.76		207.153	382				

*P<.05

4.5. Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Farklı üç öğrenim düzeyine göre gruplandırılmış öğretmenlerin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşlerinin Kruskal-Wallis sınaama sonuçları aşağıda verilmiştir (Tablo 10).

Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşlerinin, öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir [$\chi^2_{(2)} = 5.347$, $p > 0.05$]. Bu

bulgu, öğretmenlerin öğrenim düzeylerinin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşlerinde etkili olmadığını göstermektedir. Ancak grupların sıra ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, öğrenim düzeyi “lisansüstü” olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşlerinin “lisans” ve “yüksekokul” öğrenim düzeyine sahip öğretmenlere göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Ayrıca sıra ortalaması en düşük grubun lisans öğrenim düzeyine sahip öğretmenler olduğu, dolayısıyla okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları konusunda en düşük seviyede katılım gösteren grubun da lisans mezunu öğretmenler olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Gruplar		N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	P	Anlamlı Fark (Mann WhitneyU)
Demokratik Tutum ve Davranışlar	A) Yüksekokul	42	218.38	2	5.347	.07	-
	B) Lisans	316	186.00				
	C) Lisansüstü	25	223.56				
	Toplam	383					

*P<.05

4.6. Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilik deneyimlerinin olup olmama durumlarına göre, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U testinin sonuçlarına göre, grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür [$U=9407.000$; $P>.05$]. Bu bulgu,

öğretmenlerin yöneticilik deneyimlerinin olup olmama durumu, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşlerinde etkili olduğunu göstermektedir

Gruplara ait sıra ortalamaları incelendiğinde, yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin sıra ortalamalarının, yöneticilik deneyimi olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin, yöneticilik deneyimi olanlara nazaran okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları konusundaki görüşlerinin daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Gruplar	N	X	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
Demokratik Tutum ve Davranışlar	A) 10 yıl ve daha az	125	3.80	Gruplar arası	3.331	2	1.666	3.11	.04*	B-C
	B) 11-20 yıl	180	3.66							
	C) 21 yıl ve üzeri	78	3.89	Gruplar içi	203.822	380	.536			
	Toplam	383	3.76		207.153	382				

*P<.05

4.7. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Farklı üç mesleki kıdem grubundaki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre oluşturulan grupların görüşlerinin ortalamaları ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında kıdemleri bakımından

istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(2-380)} = 2.10$, $p < 0.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri, mesleki kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Birimler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda anlamlı farkın, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüştür ($p = .04$). Buna göre, 21 yıl ve üzeri kıdem grubundaki öğretmenler ($\bar{x}_C = 3.89$), 11-20 yıl ($\bar{x}_B = 3.66$) kıdem grubundakilere göre, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları konusunda olumlu görüşlere sahiptirler. Ayrıca, tüm kıdem gruplarındaki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Gruplar	N	X	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
Demokratik Tutum ve Davranışlar	A) 10 yıl ve daha az	125	3.80	Gruplar arası	3.331	2	1.666	3.11	.04*	B-C
	B) 11-20 yıl	180	3.66							
	C) 21 yıl ve üzeri	78	3.89	Gruplar içi	203.822	380	.536			
	Toplam	383	3.76		207.153	382				

* $P < .05$

4.8. Görev Yapılan Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumu

Farklı dört çalışma süresi grubundaki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup

olmadığını sınamak için, öğretmenlerin görev yaptıkları okulda çalışma sürelerine göre oluşturulan grupların görüşlerinin ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında okulda çalışma süreleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(3-379)} = 2.10$, $p < 0.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri, görev yaptıkları okulda çalışma sürelerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Birimler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda anlamlı farkın, 6-10 yıl çalışma süresine sahip öğretmenler ile 1 yıl ve daha az, 2-5 yıl ve 11 yıl ve üzeri çalışma sürelerine sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüştür ($p = .01$). Buna göre, 6-10 yıl çalışma süresi grubundaki öğretmenlerin ($\bar{x}_C = 3.51$), 1 yıl ve daha az ($\bar{x}_C = 3.91$), 2-5 yıl ($\bar{x}_C = 3.73$) ve 11 yıl ve üzeri ($\bar{x}_C = 3.89$) çalışma süresi grubundakilere göre, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları konusunda daha düşük düzeyde katılım gösterdikleri görülmektedir. Ayrıca, tüm kıdem gruplarındaki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Gruplar	N	X	Varyansın	Kareler	Sd	Kareler	F	p	Anlamlı
				Kaynağı	Toplamı		Ortalama			
Demokratik Tutum ve Davranışlar	A) 1 yıl ve daha az	83	3.91	Gruplar arası	6.823	3	2.274	4.30	.01*	A-C B-C D-C
	B) 2-5 yıl	181	3.73							
	C) 6-10 yıl	65	3.51	Gruplar içi	200.330	379	.529			
	D) 11 yıl ve üzeri	54	3.89							
	Toplam	383	3.76	6.823	382					

* $P < .05$

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen verilerin çözümlenmesine dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlar ile uygulamacı ve araştırmacılar için geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma, ilkokul ve ortaokul kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin bakış açısıyla, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

5.1.1. Katılımcıların Kişisel Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerine ve araştırma sorularına yönelik bulgulara bakıldığında;

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında, öğretmenlerin %49,3' ünün kadın ve %50,7' sinin ise erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin %18,3' ü 30 ve daha az yaş grubunda iken, %49,3' ünün 31-40 yaş ve %32,4' ünün 41 ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmektedir. Örnek grubunu oluşturan öğretmenlerin %11,0' i yüksekokul, %82,5' i lisans ve %6,5' inin ise lisansüstü öğrenim düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin %24,3' ünün yöneticilik deneyimi varken, %75,7' sinin ise yöneticilik deneyiminin olmadığı görülmektedir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerden %32,6' sı 10 ve daha az mesleki kıdeme sahipken, %47,0' sinin 11-20 yıl mesleki kıdeme ve %20,4' ünün 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %21,7' sinin görev yaptığı okulda 1 yıl ve daha az çalışma süresine sahip olduğu, %47,3' ünün 2-5 yıl çalışma süresine, %17,0' sinin 6-10 yıl çalışma süresine ve %14,1' inin ise 11 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip olduğu görülmektedir. (Tablo 7)

5.1.2. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının Alt Başlıklarına Dair Genel Görüşlerini Test Etmek İçin Yapılan Analizlere İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına dair genel görüşlerine ilişkin elde edilen bulgulara:

Öğretmenlerin, “*Öğretmenlerin düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturur*” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “*Farklı öğretim yöntemlerinin uygulanması konusunda öğretmenlere özgürlük tanır*” ifadesine

yüksek düzeyde katıldıkları, “Okulda öğretmenlerin hak arama yollarını açık tutar” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Okulda özgürlükçü bir ortam oluşması için çalışır” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Örgütsel olanakları öğretmenler arasında eşit olarak dağıtır” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Öğretmenlerin ders yüklerinin belirlenmesinde adil davranmaya özen gösterir” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Okulda öğretmenlerin yönetim ile olan ilişkilerini sürekli olarak geliştirmeye çalışır” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Öğretmenler arasında cinsiyet ayrımı yapmaz” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Öğretmen performansını değerlendirirken tarafsız davranır” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, görülmüştür.

Öğretmenlerin, “Okul personeli arasında siyasi, dini ya da etnik ayrım yapmaz” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesinde tarafsız davranır” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Öğretmenleri ilgilendiren konularda onlara danışır ve görüşlerini alır” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Zümre kararlarına saygılıdır” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Ders araç ve gereçlerinin seçiminde öğretmenlerin görüşlerini alır” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Okulun vizyon ve misyonunu öğretmenlerle birlikte belirler” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Sadece çoğunluğun değil, tüm öğretmenlerin fikirlerini dikkate alır” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Öğretmenlerle sürekli iletişim halindedir” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Üst yönetimlerden gelen emir ve kararları öğretmenlere zamanında duyurur” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Çalışanları yapıcı bir dil ile eleştirir” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Öğretmenler arasında mesleki işbirliğini geliştirmeye çalışır” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, görülmüştür.

Öğretmenlerin, “Öğretmenler arasındaki informal ilişkileri geliştirmeye çalışır” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Okulu ilgilendiren konularda kendisiyle ilgili aynı bakış açısını paylaşmayan öğretmenleri suçlamaz” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Kendini geliştirmek (lisansüstü eğitim, hizmet içi eğitim vb.) isteyen öğretmenlere destek olur” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “Öğretmenleri dinler ve onları anladığını belli eder” ifadesine yüksek düzeyde

katıldıkları, “*Öğretmenleri küçük düşürücü ve onur kırıcı davranışlardan kaçınır*” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “*Okul yönetiminde sergilediği davranışların ölçütlerini ve mantığını öğretmenlerle paylaşır*” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “*Okuldaki programa ve işleyişe ait bilgileri öğretmenlerle paylaşır*” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “*Eleştiriye açıktır*” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “*Okulda yapılan işler ile ilgili öğretmenlere dönüt verir*” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “*Öğretmenleri öz değerlendirme yapmaya özendirir*” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “*Öğretmenlerle ilişkilerinde gerekmedikçe yönetsel konumunu bir etkileme aracı olarak kullanmaz*” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, görülmüştür.

Öğretmenlerin, “*Sınıf içi demokrasinin sağlanması konusunda öğretmenleri yönlendirir*” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları, “*Eğitim ve bilimdeki değişme ve gelişmelerin okula yansımaları sağlar*” ifadesine yüksek düzeyde katıldıkları görülmüştür. Bakır’ın (2007) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okulda Sergiledikleri Tutum ve Davranışların Demokratikliği” isimli araştırması ile Özdemir’in (2012) “İlköğretim Okul Müdürlerinin Demokratik Tutumlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları İle İlişkisi” isimli araştırmasında okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ait soru başlıklarına vermiş oldukları cevaplarda yüksek düzeyde katılımın olduğu görülmüştür. Bu anlamda yaptığımız araştırma diğer benzer araştırmalar ile tutarlılık göstermektedir. Doğaldır ki demokrasi ile yönetilen ülkelerde kamu kurum ve kuruluşları, sivil toplum örgütleri, basın yayın çalışmaları demokrasi ilkelerini esas alarak hizmet yürütür. Bunların bir parçası olan eğitim fakültelerindeki ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimleri ile ilkokul ve ortaokullarımızdaki eğitim etkinlikleri de demokrasi ilkelerine uygun kanun, tüzük, yönetmelik ile hizmet vermektedir. Yerleşmiş demokrasi kültürü sistemi içerisinde yetişen ve bu sistem içerisinde faaliyetlerini yürüten eğitim yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları konusunda öğretmenlerin ölçekteki her bir soruya vermiş oldukları cevapların genel ortalamalarının yüksek çıkması beklenen bir sonuçtur. Önemli olan sonucun en yüksek ortalamaya yaklaşmasıdır.

5.1.3. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşlerinin Alt Boyutlarının Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Test Etmek İçin Yapılan Analizlere İlişkin Tartışmalar

Öğretmenlerin, yöneticilerin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenlerin, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşleri kadın öğretmenlere göre daha olumlu olmakla birlikte, her iki grubun okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Terzi ve Kurt (2005) kadın öğretmenler lehinde okul yöneticilerinin yüksek düzeyde demokratik tutum ve davranış sergilediklerini tespit etmiştir. Bakır (2007) kadın öğretmenler lehinde okul yöneticilerinin yüksek düzeyde demokratik tutum ve davranış sergilediklerini tespit etmiştir. Özdemir (2012) erkek öğretmenler lehinde okul yöneticilerinin yüksek düzeyde demokratik tutum ve davranış sergilediklerini tespit etmiştir.

Bu farklılığın bir nedeni araştırmaların farklı yıllarda yapılmış olması ve bu farklı yıllardaki dönemsel farklılıkların bireylerin düşüncelerini farklı yönde etkilemiş olma gerçeği olabileceği gibi, diğer bir nedeni de araştırmaların yapıldığı çalışma evreni ve örneklem grubu farklılığı olabilir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşlerinin düşük olması birkaç etkene bağlı olabilir. Toplumumuzda baba erkil bir aile yapılanması söz konusudur. Erkek çocukları kız çocuklarına oranla serbest yetiştirilmektedir. Ailede aile reisi babadır ve son sözü baba söylemektedir. Eğitim kurumları içinde bulundukları kültürel yapıdan etkilenir ve içinde bulunduğu kültürü şekillendirir. Bu bakış açısı ile okullarda kadın öğretmenlere yönelik bir demokratik tutum ve davranış yetersizliği gerçekleşmiş olabilir. Diğer bir açıdan bakacak olursak. Son dönemlerde kadınlar, kadın hakları konusunda dernekleşmekte vs. kendi haklarını savunma yönünde çalışmaktadırlar. Bu baskılanma ve hak arama

mücadelesi içerisinde demokratik tutum ölçeğine cevap veren kadın öğretmenler belki de biraz dikkat çekmek amacı ile yaşadıkları duygusal ve sosyolojik durumun etkisi ile düşük düzeyde işaretlemeler yapmış olabilirler. Hangisinin ne kadar etkin olduğu uygulamalı bir bilimsel araştırmayı gerektirecek düzeyde önceden karar verilemeyecek bir konudur.

Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında yaşları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Tüm yaş gruplarındaki öğretmenlerin okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Bu sonuç öğretmenlerin yaşlarının farklılığına rağmen okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına bakışlarının aynı olduğu şeklinde yorumlanabileceği gibi, Okul yöneticilerinin her yaş grubundan öğretmene karşı eşit demokratik tutum ve davranış sergiledikleri şeklinde de yorumlanabilir. Demokratik yaklaşım açısından doğru olan okul yönetici tarzının da böyle olması gerekir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşlerinin, öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Tüm öğrenim düzeyi gruplarındaki öğretmenlerin okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Zencirci (2003) okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında mezuniyet düzeyleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Bakır (2007) okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında mezuniyet düzeyleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir.

Bu sonuç öğretmenlerin mezuniyet düzeylerinin farklılığına rağmen okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlara bakışlarının aynı olduğu şeklinde yorumlanabileceği gibi, okul yöneticilerinin farklı eğitim düzeyine sahip öğretmenlere karşı eşit demokratik tutum ve davranış sergiledikleri şeklinde de

yorumlanabilir. Demokratik yaklaşım açısından doğru olan okul yönetici tarzının da böyle olması gerekir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik görüşlerinin, yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler ile yöneticilik deneyimi olan öğretmenler arasında yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler yönünde yüksek düzeyde anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler ile yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Benzer araştırmalar incelendiğinde Zencirci (2003), Terzi ve Kurt (2005), Bakır (2007), Özdemir (2012), görüşleri alınan öğretmenlerin, daha önceki hizmet yıllarında okul yöneticiliği yapmış olma durumları bir değişken olarak ele alınıp, karşılaştırılmamıştır.

Okul yöneticilik deneyimine sahip öğretmenlerin, okul yöneticiliği deneyimine sahip olmayan öğretmenlere oranla okul yöneticilerini demokratik tutum ve davranış yönünden düşük düzeyde bulmalarını iki yönlü olarak ele alabiliriz. Okul yöneticiliği yapmış öğretmenler açısından baktığımızda, yöneticilik uygulamalarına hakim, demokratik yöneticilik uygulamalarının farkındalığı yüksek ve görünmeyen kapılar arkasında alınabilecek anti demokratik uygulama kararlarına şahitlik etmiş kişilerdir. Dolayısı ile okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin düşük düzeyde algı ve düşünceye sahip olabilirler. Ayrıca yöneticilik deneyimine sahip öğretmenler ile okul yöneticileri arasında anti demokratik tutum ve davranışlara ilişkin hak arama ve tartışmalarda bu sonucun ortaya çıkmasında göz ardı edilemeyecek bir yaşantısal gerçekliktir. Okul yöneticiliği yapmamış öğretmenler okul yöneticilerinin demokratik tutum ve yaklaşımları karşısında dersine giren, dersini en iyi şekilde öğrencilerine aktarmaya çalışan, nöbetlerini zamanında ve uygun bir şekilde nöbet görevini yerine getirmeye çalışan bireylerdir. Öğretmen görevlerini yerine getiren bireyler gözüyle baktıkları için okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına yüksek düzeyde algı ve düşünceye sahip olabilirler.

Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında kıdemleri bakımından 20 yaş ve üzeri öğretmenler lehinde yüksek düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Tüm kıdem grubundaki öğretmenlerin okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Zencirci (2003) Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında kıdemleri bakımından 11-15 yaş arası öğretmenler lehinde yüksek düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir. Bakır (2007) okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında kıdemleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir.

Araştırmamızda ki bu farklılığın bir nedeni araştırmaların farklı yıllarda yapılmış olabileceği gibi, araştırmalarda seçilen evren ve örneklem farklılığı da olabilir. Araştırma bulgularımız üzerinden yorumlayacak olursak; 11-21 yıl kıdemi olan öğretmenler ile 21 ve üzeri kıdemi olan öğretmenler arasında bir tecrübe farkından dolayı daha kıdemli öğretmenler okul yöneticilerini demokratik tutum ve davranışları açısından yüksek düzeyde algılamış ve görüş belirtmiş olabilirler. Kıdemi düşük görülen öğretmenlerin yaşantı çağ farkından dolayı okul yöneticilerinden yüksek düzeyde demokratik tutum ve beklenti içerisinde olabilirler. Belki de okul yöneticileri kıdemli öğretmenler yönünde uygulama kararları alıyor da olabilirler.

Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında okulda çalışma süreleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Birimler arası farkların hangi gruplar arasında olduğuna bakıldığında anlamlı farkın, 6-10 yıl çalışma süresine sahip öğretmenler ile 1 yıl ve daha az, 2-5 yıl ve 11 yıl ve üzeri çalışma sürelerine sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Buna göre, 6-10 yıl çalışma süresi grubundaki öğretmenlerin, 1 yıl ve daha az, 2-5 yıl ve 11 yıl ve üzeri çalışma süresi grubundakilere göre, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları konusunda daha düşük düzeyde katılım gösterdikleri görülmektedir. Tüm Okulda

Çalışma süreleri grubundaki öğretmenlerin okul yöneticilerinin “yüksek” düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Benzer araştırmalar incelendiğinde Zencirci (2003), Terzi ve Kurt (2005), Bakır (2007), zdemir (2012), görüşleri alınan öğretmenlerin, araştırmanın uygulandığı tarihte okullarındaki hizmet süreleri bir değişken olarak ele alınıp, karşılaştırılmamıştır.

Araştırmanın yürütüldüğü esnada bulunduğu okulda 6-10 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlerin daha az çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul yöneticilerini demokratik tutum ve davranışları yönünden düşük düzeyde algılamaları okuldaki deneyimlerinin fazlalığı açısından değerlendirildiğinde, araştırmanın yürütüldüğü esnada aynı okulda kendilerinden daha fazla çalışma süresine sahip öğretmenlere kıyasla okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları yönünden düşük algılamaya sahip olmaları bir tezat olarak görülmektedir. Tabii ki burada öğretmenlerin çalışma süreleri içerisinde çalışan farklı idarecilerin varlığının da algılamaları farklı yönde etkileyeceği sonucu göz ardı edilmemelidir.

5.2. neriler

5.2.1. Uygulamacılar İçin neriler

1. Milli Eğitim Bakanlığı Merkez ve Taşra Teşkilatının, niversitelerin, sivil toplum kuruluşlarının ilgili birimleri ile bir araya gelerek okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarını değiştirme konusunda çalıştaylar düzenleyebilirler.

2. Üniversitelerin eğitim fakültelerinde ders programlarına yerleştirilen öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarını değiştiren dersler veya konu başlıkları eklenebilir.

3. Okul yöneticilerine yönelik demokratik tutum ve davranış başlıklı hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir. Bu eğitimin başarısı, ölme araçları ile uygulamada değerlendirilebilir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarının farklılaşma düzey ve yönünün zamansal gelişiminin gözlemlenmesi açısından benzer araştırmaların uygulanmasına devam edilmesi.

2. Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin bayan öğretmen algılarının araştırmamızda ve benzer araştırmalarda düşük çıkma nedenleri araştırma konusu yapılabilir.

3. Benzer araştırmalarda okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşma düzeyi bir alt başlık olarak ölçülebilir.

4. Benzer araştırmalarda okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının araştırmanın yapıldığı esnada görev yaptıkları okullardaki hizmet süresi değişkenine göre farklılaşma düzeyi bir alt başlık olarak ölçülebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1994). *Toplumsal, Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. 4. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akman, Y. (2010). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Şiddet ve Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arıkan, S. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Arkonaç, S. (1993). *Grup İlişkileri*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Arslan, M. C. (2012). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının Öğretmen Motivasyonu ve Öğrenci Başarısına Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Aslan, Ü. (2012). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Aydar, N. (1999). *Bir Eğitim Tekniği Olarak Koçluk*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi SBE, Sakarya.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu, Yayınları.
- Bakan, İ. (2011). *Yöneticiler için Başarı Stratejileri*. (2.baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Bakır, A. A. (2007). *Sergiledikleri Demokratik Tutum Ve Davranış Açısından İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Başaran, İ. E. *Örgütsel Davranış*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. Ankara: 1982.
- Baymur, F. (1990). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Bayrak, C. (2003) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Beşiroğlu, A. (2013). *Ortöğretim Kurumları Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Binbaşoğlu, C. (1988). *Genel Öğretim Bilgisi*. 3. Basım. Ankara: Binbaşoğlu Yayınevi.
- Bursalıoğlu, Z. (1997). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: Pegem Yayınları
- Bursalıoğlu, Z. (1998). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2011). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. (16.Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. ve Üre, Ö. (1994). *Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Demokratik Tutumları Araştırması*. Türk Demokrasi Vakfı Bülteni. (19), 29-41.
- Ceylan, C. (2002). *Yönetimsel ve Organizasyonel Açından Koçluk Yaklaşımı ve Bir Uygulama*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A.Yayıncılık
- Demirbilek, T. (2003). “*Lider Tipleri Açısından İşçi Sendikası Yöneticileri Üzerine Bir Araştırma*,” Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C5, S.1, İzmir, s.2.
- Demirci, K. (1998). *Dönüştürücü Önderlik Kuramının Önderlik Kuramları Yönünden incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Dewey, J. (1915). *The school and society*. (Ed. Jo Ann Boydston). Illinois: Southern Illinois University Press.
- Dirican, M. (2007). *Öğretmen ve Öğrencilerin Liderlik Algılamaları Üzerine Bir Alan Araştırması: Ankara İli Lise Ve Dengi Okullar Uygulaması*.

- (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep
- Dural, B. (2002). *Atatürk'ün Liderlik Sırları*. İstanbul: Okumuş Nam Yayınları.
- Erdem, A. (2006). *Stratejik Yönetim ve Kamu Örgütlerine Uygulanabilirliği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin
- Erdoğan, İ. (1991). *İşletmelerde İnsan Davranışı*. İ.Ü.İ.İ.E. Yayınları, No:135, İstanbul:Alfa Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2010). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul:Alfa Yayınları.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul:Beta Yayınları.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul:Beta Basım.
- Eren, E. (2005). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayın.
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve Organizasyon*. (10.Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Erçetin, S. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Genç, N. (2005). *Başarı Bedel İster*. (5.Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Güner, S. (2002). *Dönüşümseler Liderliğin Güç Kaynakları ve Silahlı Kuvvetler Organizasyonunun Dönüşümseler Liderliğe Uygunluk Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). SDÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Gümüseli, A. D. (2004). *Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Yeterlikleri ve Türk Eğitimcilerinin Bu Konudaki Görüşleri*. Özel Okullar ve Eğitim Yönetimi Sempozyumu (25-27 Ocak 2004). Antalya.
- Gürsel, M. (1997). "Okul Yönetimi" Konya.

- Hancioğlu, Y. (2009). *Liderlikte Yeni Yaklaşımlar ve Lider Görünümlü Kişilerin Yaklaşımlarıyla Karşılaştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Heim, P. ve Chapman, E. (1997). *Liderliği Öğrenmek*. (Çev: T. Savaşer). İstanbul: Rota.
- İlgar, L. (1996). *Eğitim Yönetimi-Okul Yönetimi-Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- James, P. (1996). *Total Quality Management*, Prentice Hall, U.S.A.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). *İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Basım.
- Karasar, N. (1998). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. (9. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E ve Koksall, K. (1999). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karslı, M. D. (2006). *Etkili Okul Yöneticiliği*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Kepenekçi, Y. K. (2003). *İnsan Hakları Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kırel, Ç. (1996), *Örgütsel Davranış*, Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları No:496, Ünite:11, Eskişehir.
- Kocabaş, İ. Karaköse, T. (2005). Okul Müdürlerinin Tutum Ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi. (Özel ve Devlet Okulu Örneği), *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (1): 79-91.
- Kongar, E (1997). *Demokrasi Ve Laiklik*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kongar, E. (2005). *Milli egemenlik, milli irade ve demokrasi*. İnternet Kaynağı: <http://www.kongar.org/aydinlanma/2004/416> Milli Egemenlik, Milli İrade ve Demokrasi.php,
- Kotan, G. (2002). *Küreselleşme Sürecinin Liderlik Kuramına Etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi S.B.E. Kütahya.
- Luthans. F. (1995). *Organizational Behavior*. Mc Graw Hill, USA.

Mentor, P. (2007). *Liderlik*.(A.Kardam, Çev.). İstanbul: Acar Basım ve Cilt AŞ.

Memduhoğlu, H, B. ve Yılmaz, K. (2010). *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Pegem.

Online-1: <http://www.duygusalzeka.com/Html/lider07.html>.

Online-2: http://www.nektarin.com/konu/liderlik_yetisi/1,5946,00.html.

Online-3: <http://www.libertyandlaw.org/democracy.html>.

Online-4: <http://www.kongar.org>.

Online-5: <http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/166/>.

Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Özbay, Ö. (2008). *Koçluk Yaklaşımının Yönetici Üzerine Etkileri ve Bir Araştırma*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Özdemir, H. (2006). *Atatürk'ün Liderlik Sırları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Özdemir, A. (2012). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Demokratik Tutumlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Algısı İle İlişkisi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). 313321. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Özgüven, İ. E. (2001). *Çağdaş Eğitimde Psikolojik Rehberlik ve Danışmanlık*. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Öztürk, T. (2006). *İlköğretim Öğretmenlerinin Motivasyonunu Arttıran ve İdame Ettiren Faktörler* (Kağıthane-Levent Uygulaması). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Öztekin, A. (2006). “Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Duygusal Zeka Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma Becerilerinin Değerlendirilmesi” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir

Peker, Ö. (1993). Okullarda Örgütsel Havanın Çözümlemesinde Bir Yöntem. *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt:26, (Sayı: 4.)

- Sargut, A. S. (2010). *Kültürler Arası Farklılaşma ve Yönetim*. Ankara: İmge Yayınları.
- Senge, P. M. (1993). *Beşinci Disiplin*. (A.İldeniz ve A. Doğukan, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Sezen, S. (2000). *Seçim ve Demokrasi*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Şahin, S. (2003). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Okul Kültürü Arasındaki ilişkiler* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şentürk, C. (2010). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Okul İkliminin Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Şimşek, M, Ş. (1996). *Yönetim ve Organizasyon*. Konya: Damla Matbaası.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M.ve Taşdemir, İ. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Taşkın, E. (1997). *Yöneticinin Sosyal Stratejisi*. İstanbul: Kazancı Matbaacılık San.
- Taşkıran, E. (2006). Otel İşletmelerinde Çalışan Yöneticilerin Liderlik Yönelimleri: İstanbul'daki Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma. *Anatolia:Turizm Araştırmaları Dergisi*, Cilt 17, Sayı 2, (s.169-183).
- Tengilimoğlu, D. (2005), “Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması”. *4.Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), <http://www.esosder.com>.
- Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166.
- Turan, R. ve Ulusoy, K. (2014). *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Touraine, A. (2004). *Demokrasi nedir?* (Çev: Olcay Kunal), 4. Baskı. İstanbul: Yapı Kredi Kültür Yayıncılık.
- Türkmen, İ. (1999). *Yönetişel Zaman ve Yetki Devri Açısından Yönetim*. Ankara: Alp Yayınları.
- Türkmen, Ş. (2003). *Okullarda Yönetim Etkinlikleri*. Ankara: Alp Yayınları.
- Ulaş, S. (2002). *Toplam Kalite Yönetiminde İnsan Kaynaklarının Rolü: Liderlik Üzerine Bir Uygulama*. (Uzmanlık Yeterlilik Tezi). TCMB İnsan Kaynakları Genel Müd.
- Yeşil, R. (2002). *Okul ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yenal, O. (1999). *Ulusların Zenginliği ve Uygarlığı Eğitim Boyutu*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yılman, M. (2006). *Demokrasimizin Kültürel Temelleri*. Ankara: Nobel Yayın
- Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişken Açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Zel, U. (1997), *Harekete Geçirici Liderlik*. Ankara: K.H.O. Matbaası.
- Zencirci, İ. (2003). *İlköğretim Okullarında Yönetimin Demokratiklik Düzeyinin Katılım, Özgürlük ve Özerklik Boyutları Açısından Değerlendirilmesi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara.
- Werner, İ. (1993). *Liderlik ve Yönetim*. (Çev: Vedat Üner). İstanbul: Rota Yayıncılık.

EKLER

EK-1. Demokratik Tutum ve Davranış Ölçeği

EK-2. Ölçek Araştırma İzni

EK-3. Özgeçmiş



ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN DEMOKRATİK TUTUM VE DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Sayın Meslektaşım,

Bu çalışma, öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşlerine yöneliktir. Aşağıda belirtilen anket maddelerine vereceğiniz içtenlikli yanıtlar araştırmamın başarıya ulaşmasında büyük katkı sağlayacaktır. Değerli zamanınızı ayırdığınız için çok teşekkür ederim. Saygılarımla.

Barış ÖZBEK

Yüksek Lisans Öğrencisi

ozbekbaris@hotmail.com

KİŞİSEL BİLGİLER

I. Aşağıda, demografik niteliklere ilişkin, durumunuza uygun olan seçeneğin önüne (x) koyarak işaretleyiniz lütfen.

1. Cinsiyet: A. Kadın () B. Erkek ()
2. Yaş :A. 30 yaş ve daha az () B. 31–40 yaş () C. 41 yaş ve üzeri ()
3. Öğrenim Düzeyiniz : A. Yüksek okul () B. Lisans () C. Lisans üstü ()
4. Yöneticilik Deneyiminiz var mı: A. Evet () B. Hayır ()
5. Çalışma süreniz: A. 10 yıl ve daha az () B. 11-20 yıl () C. 21 yıl ve üzeri
6. Şu an çalıştığınız kurumda hizmet süreniz: A. 1 yıldan az () B. 2-5 yıl ()
C. 6-10 yıl () D. 11 yıl ve üzeri ()

	Aşağıdaki maddelere ilişkin yanıtlarımızı, sağda verilen seçeneklerden uygun gördüğünüze, (X) işareti koymak suretiyle belirtiniz, lütfen.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Öğretmenlerin düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturur.					
2.	Farklı öğretim yöntemlerinin uygulanması konusunda öğretmenlere özgürlük tanır.					
3.	Okulda öğretmenlerin hak arama yollarını açık tutar.					
4.	Okulda özgürlükçü bir ortam oluşması için çalışır.					
5.	Örgütsel olanakları öğretmenler arasında eşit olarak dağıtır.					
6.	Öğretmenlerin ders yüklerinin belirlenmesinde adil davranmaya özen gösterir.					
7.	Okulda öğretmenlerin yönetim ile olan ilişkilerini sürekli olarak geliştirmeye çalışır.					
8.	Öğretmenler arasında cinsiyet ayrımı yapmaz.					
9.	Öğretmen performansını değerlendirirken tarafsız davranır.					
10.	Okul personeli arasında siyasi, dini ya da etnik ayrım yapmaz.					
11.	Başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesinde tarafsız davranır.					
12.	Öğretmenleri ilgilendiren konularda onlara danışır ve görüşlerini alır.					
13.	Zümre kararlarına saygılıdır.					
14.	Ders araç ve gereçlerinin seçiminde öğretmenlerin görüşlerini alır.					
15.	Okulun vizyon ve misyonunu öğretmenlerle birlikte belirler.					
16.	Sadece çoğunluğun değil, tüm öğretmenlerin fikirlerini dikkate alır.					
17.	Öğretmenlerle sürekli iletişim halindedir					
18.	Üst yönetimlerden gelen emir ve kararları öğretmenlere zamanında duyurur.					
19.	Çalışanları yapıcı bir dil ile eleştirir.					
20.	Öğretmenler arasında mesleki işbirliğini geliştirmeye çalışır.					
21.	Öğretmenler arasındaki informal ilişkileri geliştirmeye çalışır.					
22.	Okulu ilgilendiren konularda kendisiyle ilgili aynı bakış açısını paylaşmayan öğretmenleri suçlamaz.					
23.	Kendini geliştirmek (lisansüstü eğitim, hizmet içi eğitim vb.) isteyen öğretmenlere destek olur.					
24.	Öğretmenleri dinler ve onları anladığını belli eder.					
25.	Öğretmenleri küçük düşürücü ve onur kırıcı davranışlardan kaçınır.					

26.	Okul yönetiminde sergilediği davranışların ölçütlerini ve mantığını öğretmenlerle paylaşır.					
27.	Okuldaki programa ve işleyişe ait bilgileri öğretmenlerle paylaşır.					
28.	Eleştiriye açıktır.					
29.	Okulda yapılan işler ile ilgili öğretmenlere dönüt verir					
30.	Öğretmenleri öz değerlendirme yapmaya özendirir					
31.	Öğretmenlerle ilişkilerinde gerekmedikçe yönetsel konumunu bir etkileme aracı olarak kullanmaz.					
32.	Sınıf içi demokrasinin sağlanması konusunda öğretmenleri yönlendirir.					
33.	Eğitim ve bilimdeki değişme ve gelişmelerin okula yansımaları sağlar					



**T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 30769799/605/5524593 **2801352**
Konu: Araştırma İzni

20/11/2014

**ZİRVE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
GAZİANTEP**

İlgi : 03.03.2015 tarih ve 38196035-605.01/218 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Sosyal Bilimler Enstitüsü 512514333 numaralı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Barış ÖZBEK'in "**Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri**" adlı tez çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup Diyarbakır ili merkez ilçelerinde bulunan ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine yönelik yapılacak bilimsel çalışmalarının, gönüllülük esası gözönünde bulundurularak ve eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde uygun görüldüğü ile ilgili, Valilik Makamından alınan 13.03.2015 tarih ve 2789298 sayılı onay örneği ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Yılmaz YILDIZ
Müdür a.
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

EKİ:

- 1- Onay Yazısı (1 Sayfa)
- 2- Araştırma-Değerlendirme Formu ve Ekleri (18 Sayfa)

Mehmet Akif ERSOY Cad. Yenişehir/DİYARBAKIR
Elektronik Ağı: www.meb.gov.tr
e-posta: istatistik21@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Semra ÇAKIR MEMUR
Tel: (0 412) 226 58 50
Faks: (0 412) 226 58 28

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı :Barış ÖZBEK

Sürekli Adresi :Kıtılıbıl Mah.Cemil Özgür İlköğretim Okul Loj.
Sur/D.Bakır

Doğum Yeri ve Yılı :Diyarbakır -1974

Medeni Durumu :Evli

Çocuk sayısı :İki erkek çocuk sahibi

Yabancı Dili :İngilizce

İlkokul :İncircik İlkokulu -Kumluca/Antalya-1985

Ortaokul :Atatürk ortaokulu- Diyarbakır-1988

Ortaöğretim :Atatürk Lisesi- Diyarbakır-1991

Lisans :Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi
Sınıf Öğretmenliği 2000

Yüksek Lisans :Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim
Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı

Çalışma Hayatı :Diyarbakır/Ergani Dağarası İ.Ö.O-Öğretmen- 2000-
2004
Diyarbakır/Merkez İstiklal İ.Ö.O-Öğretmen-2004-2005
Diyarbakır/Merkez İsmetpaşa İ.Ö.O- Müdür Yardımcısı ve Müdür- 2005-2009
Diyarbakır/Merkez İsmetpaşa İ.Ö.O- Müdür V.- 2009-2010
Diyarbakır/Merkez Cemil Özgür İ.Ö.O- Müdür- 2010-...