

**T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE
DAYALI OLARAK, OKUL MÜDÜRLERİNİN
DEMOKRATİK TUTUM VE DAVRANIŞ SERGİLEME
DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ
(KOCAELİ İLİ İZMİT İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

ÖZLEM AKYEL

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞLETME ANABİLİM DALI
TÜRKÇE İŞLETME PROGRAMI**

**DANIŞMAN
Prof.Dr.Halit Targan ÜNAL**

İSTANBUL, Mart 2015

**T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE
DAYALI OLARAK, OKUL MÜDÜRLERİNİN
DEMOKRATİK TUTUM VE DAVRANIŞ SERGİLEME
DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ
(KOCAELİ İLİ İZMİT İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

**ÖZLEM AKYEL
(122001950)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞLETME ANABİLİM DALI
TÜRKÇE İŞLETME PROGRAMI**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Halit Targan ÜNAL**

İSTANBUL, Mart 2015

**T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE
DAYALI OLARAK, OKUL MÜDÜRLERİNİN
DEMOKRATİK TUTUM VE DAVRANIŞ SERGİLEME
DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ
(KOCAELİ İLİ İZMİT İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

**Özlem AKYEL
(122001950)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞLETME ANABİLİM DALI
TÜRKÇE İŞLETME PROGRAMI**

Tezin Enstitüye Teslim Edildiği Tarih:

Tezin Savunulduğu Tarih:

Tez Danışmanı:

Diğer Jüri Üyeleri:

İSTANBUL, Mart 2015

ÖNSÖZ

Yüzyıllardır tartışılan, konuşulan ve ihtiyaç duyulan kavram olan demokrasi tüm dünyada gündemdeki yerini korumaktadır. Demokrasi her dönemde hem taraftarlar hem de muhalifler oluşturmuş bir yönetim şeklidir.Eğitim ise demokrasilerde en önemli yer teşkil eder.Demokratik davranışın oluşmasında okul ortamın önemi ne kadar büyükse ,yöneticinin de rolü en önemlisidir.Yöneticinin, öğretmenleri yakından tanınması ve onları yönetime ve kararlara dahil etmesi süreci başarılı kılacaktır.

Bu araştırma ile ortaokul yöneticilerinin okul yönetiminde sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlara ilişkin öğretmen görüşlerini saptamak amaçlanmıştır.

Tez çalışmamda bana yardımcı olan tüm öğretmen arkadaşlarıma, özellikle esim Mutlu AKYEL'e, tez danışmanım Prof. Dr. Targan ÜNAL' a teşekkür ediyorum.

Mart 2015 Özlem AKYEL

İÇİNDEKİLER

SAYFA NO

ÖNSÖZ.....	İ
İÇİNDEKİLER.....	İİ
ÖZET	İV
SUMMARY	V
KISALTMALAR.....	VI
TABLO LİSTESİ	Vİİ
BÖLÜM 1. GİRİŞ VE AMAÇ	1
BÖLÜM 2. GENEL BİLGİLER.....	4
2.1. GENEL OLARAK DEMOKRASİ	4
2.1.1. Demokrasinin Gelişim Süreci	5
2.1.2. Demokrasinin Özellikleri	10
2.1.3. Demokrasinin Gerekleri ve Değerleri	11
2.1.4. Demokrasinin Önemi	12
2.1.5. Demokrasinin Uygulanma Biçimleri.....	13
2.2. DEMOKRASİ VE EĞİTİM.....	14
2.2.1. Demokrasi Eğitimi	14
2.2.2. Demokratik Eğitim ve Demokratik Öğrenme Ortamı	17
2.2.3. Demokrasi ve Öğretmen.....	18
2.2.4. Demokrasi ve Yönetim.....	20
2.2.5. Demokratik Okul Yöneticiliği.....	21
2.2.5.1. Demokratik Okul Yöneticisinin Nitelikleri	23
2.2.5.2. Demokratik Okul Yöneticisinin Sağlayacağı Yararlar	23
2.2.5.3. Demokratik Okul Yöneticisinin Karşılaşacağı Güçlükler	24
2.2.5.4. Demokratik Eğitim Yönetiminde İnsan İlişkileri	25

2.3. TUTUM KAVRAMI VE DEMOKRATİK TUTUM.....	26
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	29
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	29
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	32
BÖLÜM 3. YÖNTEM.....	34
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	34
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....	34
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	35
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	37
3.5. VARSAYIMLAR	37
3.6. SINIRLILIKLAR.....	38
BÖLÜM 4: BULGULAR.....	39
4.1. ÖĞRETMENLERİN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	39
4.2. OKUL MÜDÜRLERİNİN SERGİLEDİKLERİ DEMOKRATİK TUTUM VE DAVRANIŞLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE DAİR BULGULAR	40
BÖLÜM SON. SONUÇ VE ÖNERİLER	56
KAYNAKLAR.....	59
EKLER.....	63
ÖZGEÇMİŞ	65

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE DAYALI OLARAK, OKUL MÜDÜRLERİNİN SERGİLEDİKLERİ DEMOKRATİK TUTUM VE DAVRANIŞLAR (KOCAELİ İLİ İZMİT İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Bu araştırma; ortaokul öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak, sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlar açısından ortaokul müdürlerini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu; 2014-2015 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili, İzmit ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ortaokullarda görev yapan 339 öğretmene uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 21.0 istatistik paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde; öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerinin belirlenmesinde frekans ve yüzde analizlerinden, öğretmenlerin okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarını değerlendirmesinde ortalama ve standart sapma istatistiklerinden faydalanılmıştır. Öğretmenlerin sosyo-demografik özellikleri açısından okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşlerinin farklılaşma durumunun incelenmesinde ise t testi, tek yönlü Anova ve Tukey testlerinden faydalanılmıştır.

Araştırma sonucunda; öğretmenlere göre okul müdürleri okul yönetiminde, çoğu zaman demokratik tutum ve davranışlar sergilemektedirler. Kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre, sosyal bilgiler öğretmenleri, matematik ve fen bilimleri öğretmenlerine göre, okul müdürlerinin daha fazla demokratik tutum ve davranışlar sergiledikleri, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ise daha düşük kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha az demokratik tutum ve davranışlar sergiledikleri görüşünde oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına ve mezun oldukları okul türlerine göre okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşlerinde farklılıklar olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Demokrasi, demokratik tutum, demokratik davranış

Tarih:

SUMMARY

BASED ON THE OPINIONS OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS, SCHOOL PRINCIPALS EXHIBITED BY DEMOCRATIC ATTITUDES AND BEHAVIORS (THE EXAMPLE OF THE DISTRICT OF KOCAELI IZMIT)

This research; Based on the views of secondary school teachers, in terms of democratic attitudes and behaviors they exhibit was carried out to evaluate the secondary school principal. A questionnaire developed in purpose; 2014-2015 academic year in Kocaeli province, was administered to 339 teachers in secondary school district official attached to the Ministry of Education in Izmit.

The data obtained from the questionnaires were analyzed using SPSS 21.0 statistical software package on the computer. Evaluation of the data; teachers in determining the socio-demographic characteristics of the analysis, frequency and percentage of teachers in the democratic attitudes and behaviors of school principals have been utilized to evaluate the mean and standard deviation statistics. Teachers' socio-demographic characteristics of their view of the democratic attitudes and behaviors in terms of school principals in the study of the differentiation status t-test, one-way ANOVA and Tukey tests were utilized.

Research; teachers by school principals in school management, often exhibit democratic attitudes and behaviors. Female teachers than male teachers, social studies teachers, according to math and science teachers, more democratic attitudes and behaviors displayed by school principals, 21 years and over termination with teachers are less less of school principals than teachers with seniority of democratic attitudes and behaviors it is determined that they exhibit the opinion. According to the case study of teachers and schools they graduated their views on the democratic attitudes and behaviors of school principals have reached the conclusion that there differences.

Keywords: Democracy, democratic attitudes, democratic behavior

Date:

KISALTMALAR

M.Ö.	: Milattan Önce
MGK	: Milli Güvenlik Kurulu
s.	: Sayfa
SSCB	: Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
yy.	: Yüzyıl
İKY	: İlköğretim Kurumları Yönetmeliği
STK	:Sivil Toplum Kuruluğu
KMO	:Kaiser-Meyer-Olkin istatistiği

TABLO LİSTESİ

SAYFA NO

Tablo 3.1. Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirme Ölçeği Faktör Yapısı.....	36
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Sosyo-Demografik Özelliklerinin Dağılımı	39
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirme Düzeylerinin Ortalamaları	40
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirmeleri İle İlgili İfadelere Verdiği Yanıtların Dağılımları	42
Tablo 4.4. Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirmenin Cinsiyete Göre Ortalamaları	48
Tablo 4.4. Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirmenin Branşa Göre Ortalamaları	50
Tablo 4.6. Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirmenin Öğretmenlik Kıdemine Göre Ortalamaları	52
Tablo 4.7. Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirmenin Öğrenim Durumuna Göre Ortalamaları	54
Tablo 4.8. Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirmenin Mezun Olunan Okul Türüne Göre Ortalamaları.....	55

BÖLÜM 1. GİRİŞ VE AMAÇ

“Uzun yıllardır tartışılan demokrasi kavramını, uygulandığı tüm yıllarda destekleyen insanlar olduğu kadar karşı çıkan insanlar da olmuştur. Oldukça mühim bir idare biçimi olan demokraside; egemenliğin halka aittir ve iktidar gücü de halktadır “(Demirbolat, 1997).” Toplumun seçtiği vekillerin, son kontrolün yine halka ait olduğu bir ortamda halkı idare etmesi de demokrasidir “(Türkoğlu, 1996).

“Yıllar boyunca demokrasiye yönelik geliştirilen çeşitli perspektifler olmuştur. Tüm bunların ortak noktası ise demokrasinin bölünmezlik ve evrensellik ilkeleri dahilinde tüm bireylere eşit seviyede haklar veriyor olması ve bunların da kanunlar ile güvence altında olduğu bir yönetim şekli olmasıdır” (Gülmez, 2001).

Bir halkın belli bir seviyeye erişmesini takiben demokrasiye gereksinim duyacağı söylendiği için demokrasinin şartların elverişli olması durumunda sürekli ortaya atılacak bir yönetim biçimi olduğu söylenebilir. Bu sayede toplumsal olarak gelişmenin ve çağdaş dünyaya uyum sağlamanın beraberinde demokrasi ihtiyacını da kesinlikle getireceği ifade edilmektedir.

Devamlı olarak değişiklik gösteren ve yenilikler oluşan dünyayla beraber, bireylerin demokrasiyi nasıl algıladıkları da değişiklik göstermiştir. Yalnızca bir idare şekli olmakla kalmayan demokrasi, bunun yanı sıra bireylerin birlikte yaşarken uymaları gereken kurallar bütünü de kapsayan ahlaki bir kavramdır. Demokrasiye, etkinlikten “doğru ve uygun” olana dair oldukça güçlü bir vizyon ile yön verilmektedir (Akçay, 2006).

“Demokrasinin bugün dünyanın oldukça büyük bir kısmından olması nedeniyle bu durumun geçmişte de bu şekilde olduğu düşünülmemelidir. On sekizinci yy sonlarına dek özellikle de iyi eğitilmiş olan idareci sınıf demokrasiye çok sıcak bakmamıştır. On dokuzuncu yy. başlarında ise neredeyse bütün ülkelerde demokrasi desteklenmeye başlamıştır.

Bir halkın demokrasiyi kabullenebilmesi için oldukça iyi eğitim almış olması gerekmektedir. Bunun nedeni ise söz konusu idare biçiminin, nitelikli ve özel bir eğitimi, kültürü gerektiriyor olmasıdır “(Gülmez, 2001).

“Bireylerin algılarını değiştirmek için en etkin araç olan eğitim yıllardır bu özelliğini korumakla kalmamış, arttırmıştır. Tüm bireyler eğitimin, bir halkın vazgeçilmesi mümkün olmayan bir kurumu niteliğinde olduğunu düşünmektedir. Bugün eğitimin gerekli olup olmadığı değil nasıl olması gerektiği, yani niteliği tartışılmaktadır.

Demokratik yönetimlerin vazgeçilmesi mümkün olmayan öğesi eğitimdir ki eğitim, halkın demokratik hale gelmesinde n şart şeklindeyir. Bunun nedeni ise eğitim sayesinde insanlar dolayısı ile tüm toplumun şekillenmesidir “(Yeşil, 2002).

“Genç bireylerde demokrasi kültürünün yerleşebilmesi noktasında oldukça önemli olan demokrasi eğitimi kuramsal kalmamalıdır. Sunulan eğitim gerçek hayatta davranışsal bir karşılık bulmalıdır. Söz konusu eğitim ile bir birey empati yaparak meydana gelen olaylara karşı tarafın bakış açısıyla da bakabilmeli, kendine arzu ettiği güzel şeyleri bir diğer birey için de arzu edebilmeli, kendisine yapılmasını istemediği, sevmediği bir tutumu da kendisi bir diğer bireye sergilememelidir. Demokrasi de özgürlüklerin sınırsız olmadığı, başka bireylerin hakları devreye girdiği an sınırlı hale geldiği öğretilmelidir” (elikkaya, 1997).

Eğitimin sağlıklı olması için “okul örgütünün demokratikleştirilmesi” gerekmektedir. Öğrencilerin demokrasi bilincini edinmeleri amacıyla okullarda öncelikle yapılması gereken demokratik bir eğitim-ğretim ortamı sağlanmasıdır. Bu ortam yalnızca talebe ve muallim arası ilişkileri kapsamakla kalmamalı, idarecilerle öğretmenler ve talebeler arası ilişkileri de içermelidir.

Okulun idarecileri de demokrasi bilincinin öğrencilere benimsetilmesi noktasında çok önemlidir. Sürekli yenilenen şartlarda idareciler kendilerini geliştirerek, yeniliklere açık olmalı ve bu sürece uyum göstermelidir. Böylelikle yeni nesil talebe ve muallimlerin ihtiyaçları karşılanabilir (elik, 2000). Dolayısıyla bugünkü okullar, talebenin zgr biçimde düşüncelerini dile getirebildiği, demokrasinin hkimliği altındaki yerler olmalıdır.

Eğitimin demokratik olması için, okulun ve idarecilerin tutumunun yanında muallimlerin de desteğine ihtiyaç duyulmaktadır. Muallimler olayları karşılaştırarak talebelerine yol göstermeli ve talebelerinin salt ezber bilgileri değil, bunun yanında öğrenme metotlarını da öğrenmelerini sağlamalıdır. Öğretmenler, ders sırasında uyguladığı metotlarda talebeler arası farklılıkları da dikkate almalı, meslektaşları ve ğrencilerinin ebeveynleri ile de devamlı iletişim halinde olmalıdır.

Bir bireyin yaşamı ve değerleri üzerinde bu denli mühim etkileri bulunan demokrasi kavramı ile uygulamalarının, yeni kuşaklar boyunca aktarımını ve zmsenmesini sağlamak öncelikli olarak eğitim kurumlarının özellikle de idareciler ile muallimlerin görevidir. Okullarda yalnızca demokrasi eğitimi değil, bunun yanı sıra demokratik bir ortamın da olması gerekmektedir.

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak, sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlar açısından ortaokul müdürlerini değerlendirmektir.

Bu kapsamda, aynı zamanda bir eğitim-ğretim lideri de olan okul yöneticilerinin sergiledikleri yönetimsel tutum ve davranışların demokrasi aşamasının saptanması önemli görülmüş, çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı ortaya konulmuştur.

BÖLÜM 2. GENEL BİLGİLER

1.1. GENEL OLARAK DEMOKRASİ

“Bugün en fazla tartışılan kavramlar arasında yer alan demokrasi kavramı hakkında ortak kabul gören bir tanıma da uygulama biçimine de sahip değildir. Söz konusu kavramın çoğulculuğu ve farklılaşmayı temel kabul eden yapısı düşünülürse fikir ayrılıklarının nedeni anlaşılacaktır. Bu yapısı nedeniyle çeşitli görüşlerin aynı ortamda tartışılması sonucunda yeni görüşlere ulaşılabilmektedir” (Yeşil, 2002).

“Latince de halk sözcüğünün karşılığı olan demos ile egemenlik, iktidar sözcüklerinin karşılığı olan kratos kelimelerinin birleşmesi ile oluşan demokrasi sözcüğü Latince kökenlidir. Dilimize ise halk egemenliği şeklinde çevrilebilir” (Gündüz ve Gündüz, 2007).

“Lipset’in ünlü eseri “Siyasal İnsan” da demokrasi kavramı sosyolojik yanı dikkate alınarak tanımlamıştır: “Demokrasi, idarenin görevlilerini değiştirmek için anayasaya uyumlu ve düzenli imkânlar sunan bir sistemi ve nüfusun mümkün olduğunca büyük bir bölümünün, siyasal iktidar için yarışanlar arasında bir seçme yaparak mühim kararları etkilemesine olanak sağlayan sosyal mekanizmadır.” (Lipset, 1986: Aktaran: Gündüz ve Gündüz, 2007).

“Yasalara göre egemen olma yetkisinin halka ait olması; hükümetin halk tarafından yapılması veya halkın kendini yönetecek olan kişileri yine halkın kendisinin belirlemesi demokrasi şeklinde tanımlanmaktadır” (Demirtaş ve Güneş, 2002).

Fuat (2000) demokrasiyi “değişik kültürlerle, değişik dünya görüşlerine bağlı bireylerin, birbirlerine saygılı bir biçimde hep beraber yaşamalarını, ihtiyaçlarını giderebilmelerini sağlayan düzendir.” şeklinde tanımlamıştır.

“Bugün demokrasi insanlar için en uygun yönetim ve hayat şeklidir. Ancak neredeyse tüm âlimler demokrasinin toplumlarda uygulanması ve yerleştirilmesinin kolay olmadığını düşünmektedirler” (Kılıç, Ercoşkun ve Nalçacı, 2004).

Demokrasi tanımlama çalışmaları ana hatlarıyla irdelendiği zaman aşağıda belirtildiği üzere 3 değişik görüşe ayrılmaktadır:

1. Yönetim şekli olarak tanımlayan yaklaşım

2. İnsan hakları yönünü esas olarak kabul eden yaklaşım
3. Yaşam biçimi olduğunu vurgulayan yaklaşım

Anlaşıldığı üzere söz konusu kavramın herkesçe kabul gören ortak bir tanımı bulunmamaktadır. Demokrasi tanımını yapan kişinin bilim ve ilgi alanlarına göre yaptıkları tanımlar da değişiklik göstermektedir (Yeşil, 2002).

Buradan çıkarılabilecek sonuç; çeşitli alanlardan olan pek çok bilim insanı, yazar ve düşünür tarafından demokrasinin yönetim şekli olmasının yanı sıra hayat tarzı olduğunun da kabul gördüğüdür.

Günümüzde söz konusu kavramı sadece idare şekli biçiminde kabul eden ve tüm topluma, hayata mal etmeyen görüş geçerli değildir. Bugün bütüncül bir perspektif ile yaşamın çeşitli yönlerini etkileme çabası gösteren, bireylerin mutluluğu ve huzuru için çalışan bir yaşam tarzı olduğu görüşü geçerlidir (Yeşil, 2002).

1.1.1. Demokrasinin Gelişim Süreci

Eski Yunan

“Milattan önce dördüncü yy. ‘da Akdeniz ve Karadeniz kıyılarına dağınık olarak yerleşmiş olan farklı bin beş yüzün üzerinde kent devletinin birleşmeleri ile meydana gelmiş Eski Yunanlılar, idare şekli olarak demokrasiyi kullanan ilk ulustur. Plato söz konusu durumu “Yunanlılar su birikintisinin etrafındaki kurbağalar gibidir” şeklinde tanımlamaktadır. Böylesine çeşitlilik gösteren bir ortamda yüzlerce demokrasi tarzı bulunmaktadır ki bunlar arasından en eskisi, en oturmuş kurallara sahip, en ilginç ve sıra dışı tarz olmasına karşın en uzun süre kabul görmüş olanı ise Atina Demokrasisi şeklindedir.

Atinalılar sistemlerini tanımlamak amacı ile ‘Demokrasi’ kelimesini ortaya atmışlardır. Atina demokrasisi çoğunluğun talebi neyse o yönde karar alınmasını esas olarak benimsemektedir. Toplum kelimesi ile bahsedilen ise bütün halk değil, yalnızca köle olmayan erkeklerdir. Bu erkekler bütün kararlarda direkt olarak oy sahibidir (doğrudan demokrasi). Eski Yunanlara göre milletin kendi karar verme gücünü bir başkasına bırakması, yani temsili demokrasi, halkın geri kalan kısmının gücünün elinden alınması şeklinde görülmektedir. Eski Yunanlarda bir karar verilecekse buna tüm halkın eşit biçimde katılması gerektiği düşünülmüştür. Eski Yunanlar kendileri adına karar verecek insanları (temsili demokrasi) değil, her konuda direkt olarak kendi kararlarını belirtmektedirler “(Bakır, 2007).

18. YY Öncesi Demokrasi Denemeleri

“Ortaçağ'daki derebeylik sistemi, sanayi devrimine yol açmasının yanı sıra; ortaçağın düşünsel ortamı ise, Rönesans ve Reform hareketlerinin meydana gelmesine öncülük etmiştir. Demokrasinin geçtiği zorlu yılları anlamak noktasında on sekizinci yüzyıla dek olan demokrasi denemelerini incelemek oldukça önemlidir. Bunlar arasında Magna Carta, Simon De Montfort, HabeasCorpusAct, Bill ofRights, oldukça önemlidir “(Bakır, 2007).

- i. **Magna Carta(1215):** İngiliz asillerinin kralları karşısında özel mülkiyet haklarının korunmasını, vergide sınırlandırma, bir takım dini özgürlükler vb. pek çok hak elde ettiği Magna Carta, “Büyük Şart” demektir. Söz konusu belge sayesinde İngiltere’de anayasaya dayalı devletin temelleri atılmıştır.
- ii. **Simon De Montfort (1265):** Simon De Montfort, 1208’de Fransa’da dünyaya gelmiştir. Kralın yöneticilik konusundaki eksik yanlarını gören Simon De Montfort, asilleri kışkırtmış ve örgütleyerek krala baskı yapılmasını sağlamıştır. Sonuç olarak da ve baronlar tasdik etmeden kralın karar alamayacağına karar verilmesini takiben Simon De Montfort öldürülmüş de olsa söz konusu olay demokrasi denemeleri arasında oldukça önemlidir.
- iii. **HabeasCorpusAct (1679):** Herhangi bir insanın hâkimler tarafından yargılanmadan cezaya çarptırılmayacağını belirten kanun olan HabeasCorpus, İngilizlerin anayasaya uygun temelleri olan devlet oluşturmalarında oldukça mühim bir yasadır.
- iv. **Bill of Rights (1689):** Bill of Rights, tam anlamıyla bir haklar bildirgesi değildir. Bunun nedeni ise tüm halkın değil, yalnızca parlamentoda olan seçilmiş bireylerin haklarını korumayı amaçlıyor olmasıdır. Bugün orijinal Haklar bildirgesi Washington’da yer alan National Archives’de sergilenmektedir. ABD Anayasası’nın ilk 10 maddesine de ‘Bill of Rights’ adı verilmiştir. Söz konusu maddeler anayasaya bildirgeden esinlenilerek daha sonra dâhil edilmiştir.

Modern Demokrasilere Doğru 18. ve 19. YY’lar

“On sekizinci yy’ da Locke, Montesquieu ve Rousseau’nun ki bu üç isim “Aydınlanma Çağı”nın 3 düşünürüdür, diğer pek çok düşünür ile beraber demokrasinin gelişmesinde de korunmasında da önemli rolleri olmuştur. Fakat demokrasi yönünden önemli dönüm noktası1776 Amerikan Bağımsızlık Bildirgesi ve 1789 Fransız Devrimi’dir ve bunlar eski dönemden yenisine oldukça net bir geçişi sağlamıştır. ABD’nin “İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi” ile Fransız Devrimi’nin “özgürlük, eşitlik, kardeşlik” düşünceleri, demokrasinin geliştirilmesinde oldukça önemlidir” (Bakır, 2007).

20. Yüzyılda Demokrasi

“Birinci Dünya Savaşı’nı takiben esen demokrasi rüzgârları, özellikle de galip devletlerde süratle yayılmıştır. Yeni kurulan ulus devletler ise kısmen benimsemişlerdir. Demokrasi karşıtı rejimlerin uygulandığı devletler de olmuştur ki bunlar daha ziyade Nazizm ve Faşizm olmuştur. Söz konusu rejimler ikinci Dünya Savaşı’nda geçerliliğini kaybetmiştir “(Bakır, 2007).

Birinci Dünya Savaşı’nı takiben İnsan Hakları hakkında yapılmış ilk girişim, BM Genel Kurulu’nun 10 Aralık 1948 yılında onayladığı “İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi” olmuştur. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nde demokrasinin gerektirdiği haklardan eşitlik ve hürriyete vurgu yapan maddelerin bir kısmı aşağıda sıralanmıştır.

Bildirgenin eşitlik ve özgürlüğe vurgu yapan maddeleri:

- i. **Madde 1.** Tüm bireyler özgür, onur ve haklar bakımından eşit doğarlar. Akıl ve vicdana sahiptirler, birbirlerine karşı kardeşlik anlayışıyla davranmalıdırlar.
- ii. **Madde 3.** Yaşamak, özgürlük ve kişi güvenliği herkesin hakkıdır.
- iii. **Madde 7.** Herkes yasa önünde eşittir ve ayırım gözetilmeksizin yasanın korumasından eşit olarak yararlanma hakkına sahiptir. Herkesin bu Bildirgeye aykırı her türlü ayırım gözetici işleme karşı ve böyle işlemler için yapılacak her türlü kısırtmaya karşı eşit korunma hakkı vardır.
- iv. **Madde 19.** Herkesin düşünce ve anlatım özgürlüğüne hakkı vardır. Bu hak, düşüncelerinden dolayı rahatsız edilmemek, ülke sınırları söz konusu olmaksızın, bilgi ve düşünceleri her yoldan araştırmak, elde etmek ve yaymak hakkını gerekli kılar.

4.11.1950 yılında Avrupa Konseyi dâhilinde insan hakları konusuyla alakalı bir başka sözleşme onaylanmıştır. Bunun yanı sıra 1.8.1975’te imzalanan Helsinki Nihai Senedinde de yine bu konuya değinilmiştir.

“En başta çok zarar almış olan Avrupa’da olmak üzere dünya savaşlarından sonra demokrasinin ehemmiyeti anlaşılmıştır. İnsanların politikaya duydukları ilgi artmıştır. Batı Avrupa Devletleri soğuk savaş süresince sözü geçen hususlarda önemli yol almışlardır. İnsan haklarından yararlanabilmek yalnızca demokratik bir ortamda olası olduğu için söz konusu haklara verilen ehemmiyet en çok da Soğuk Savaş’ı takiben gelişen demokratik süreçle birlikte günden güne artmıştır. Doğu ülkeleri ve SSCB ise çoğu hususta batı ülkeleriyle yarışıyor da olsa insanların artan hürriyet ve demokrasi ihtiyaçlarını yanıtsız bırakmışlardır” (Bakır, 2007).

Doğu Avrupa’da da Rusya’da da 80’lerin sonlarında açılım süreci yaşanmaya başlamıştır. SSCB’nin ve sosyalist bölgelerin dağılması noktasında en çok da Gorbacov’un

Glasnost ve Perestroika politikaları tetik rol oynamıştır. Günümüzde Sovyetlerin dağılmasının üstünden on yedi sene geçmiş de olsa hala neticeler tartışılmaktadır.

Demokrasi tecrübeleri açısından 11 Eylül tarihinde Amerika’da ikiz kulelere yönelik terör ile yepyeni bir süreç başlamıştır ancak daha çok yeni olması nedeniyle sonuçlarını yorumlamak yerinde bir yaklaşım olmayacaktır.

Osmanlı İmparatorluğu’nda Demokrasi

Osmanlı yıkılmasından önce sıkça reformlar yaparak ayakta kalmaya çalışmıştır. Osmanlı’da çok ses getirecek düzeyde olmasa da yer alan demokratikleşmeyle ilgili olaylar aşağıda belirtilmiştir:

- i. **Sened-i İttifak** (1808): Türklerin büyük şartı şeklinde isimlendirilen Sened-i İttifak ile Osmanlı Padişahı II. Mahmut bazı yetkilerini ayanlar ile paylaşmıştır (Seyitdanlıoğlu, 1996). 1808’de onaylanan belge, Türklerdeki demokratikleşme aşamalarının birinci basamağıdır. Sonuç olarak yine monarşiye dönülse de demokratikleşme için önemli bir adım niteliğindedir.
- ii. **Tanzimat Fermanı** (Gülhane Hatt-ı Hümayunu): 3 Kasım 1839 yılında onaylanan ve Osmanlı’ya batılı düşünme ve idare şeklini kabul ettirmek amacıyla Batı örnek alınarak hazırlanan programlı yenilik ve kültür hareketi özelliklerini taşıyan Tanzimat hareketleridir. Öncelikle yabancı güçlerden olan bürokratlar ile Hristiyan Müslüman ayrımı yapılmaksızın tüm yurttaşların hayatlarının, mallarının ve namusunun devlet tarafından korunması, askerliğin düzene sokulması, yargılama sürecine herkesin katılabilmesi ve mahkeme kararı olmaksızın insanların idam cezasına çarptırılmayacağı konusu fermana geçmektedir (Ortaylı, 1979).
En çok da Ferman’dan sonra Osmanlı’da meşrutiyet görüşüne önem verilmiştir. En çok da Kırım’da savaşan İngiltere ile Fransa ordusundan genç Osmanlılara demokratik değer yargıları ile görüşler geçmiştir (Çavdar, 2004).
- iii. **Islahat Fermanı**: Demokrasinin 2 ana ögesinden biri niteliğinde olan eşitliğin sağlanması için 1856’da bildirilen mühim bir olaydır. Ancak taklit etmek ile sınırlı kaldığı ve hayata aktarılamaması nedeniyle amaçlanan başarı elde edilememiştir.
- iv. **Kanuni Esasi**: II. Abdülhamid’in 1876’da uygulamaya geçirdiği Kanun-i Esasi, anayasa yapılması konusundaki ilk ciddi olay niteliği taşımaktadır. Osmanlı’da demokrasi yolunda atılan oldukça önemli ve ilk adımdır. Kanunlar hükümdarı destekliyor da olsa mutlak monarşiden anayasaya dayalı bir monarşiye geçiş olarak kabul edilebilir.

- v. **Meşrutiyet** (1908): İlkinden farklı olarak İkinci Meşrutiyet'te, Meclis-i Mebusan'da farklı siyasi partiler yer almaktadır. 2. ilan ile bireyler hürriyet bilinci kazanmış ve haklarını aramaya başlamışlardır.

Cumhuriyet Dönemi'nde Demokrasi

Kurtuluş Savaşı döneminde ülke değişik bir politika anlayışı geliştirmiştir. 1918 yılında alınan yenilgi, Osmanlı'nın gücünün azalması, iktidarda meydana gelen boşluk, kendini savunma gereği çoğu şehirde insanların kendi başlarına hareket etmesini ve kongreler düzenlemesine yol açmıştır. Sivas kongresi ve Türkiye Büyük Millet Meclisi bağımsız güçlerin ulusal düzeye ulaşmasını sağlamışlardır. Kurtuluş Savaşı'nın haklı gerekçesi, ulusa dayanması neticesinde savaş sonucunda da halk yasaların üstün olmasını ve demokrasiyi de gerektirmiştir.

- i. **1921 Anayasası:** 20 Ocak 1921'de gerçekleştirilen oylama sonucunda kabul gören ilk anayasamız "milli egemenlik" ilkesinin ön planda olduğu 1921 Anayasasıdır. Söz konusu anayasa yirmi üç maddeden ibaret olan kısa bir metin şeklindedir. 1921 Anayasası'nın İlk 9 maddesi devletin dayandığı ana ilkeler ile ilgilidir.
- ii. **1924 Anayasası:** 20 Nisan 1924'de mecliste oy çoğunluğu ile onaylanan 1924 anayasasında güçler birliği savunulmaktadır. Burada Türklerin siyasete atılmalarında oldukça mühim bir adım olmuştur. Partiler kurulmuş ve bunun sonucunda demokrasi gerçek anlamda uygulanabilir hale gelmiştir. Yasada alışılacelmış hak ve özgürlükler bulunmasına rağmen söz konusu hak ve hürriyetlerin korunması konusunda eksiklikler bulunmaktadır. Bu anayasa, Türk Anayasa tarihinde en çok kullanılan anayasa olarak hiçbir kesintiye uğramaksızın otuz altı sene boyunca geçerli olmuştur (Saray, 1999).

Oldukça kısa bir dönem süren Terakkiperver Halk Fırkası'ndan sonra 1930'da Serbest Cumhuriyet Fırkası oluşturulmuş ve çok çabuk biçimde rejime karşı olan kesimin bir araya geldiği bir parti şeklini alarak tehdit oluşturmuştur. Henüz çiçeği burnunda olan rejimin varlığını sürdürebilmesi için çok partili düzene geçme girişimi askıya alınmıştır. Atılan en mühim adımlardan biri olan çok partili yaşama geçiş isteği 2. Dünya Savaşı'nın ardından oldukça artmıştır. 1945 yılında kurulan "Millî Kalkınma Partisi" dönemin ilk siyasî partisidir. Bunu takiben 7.1.1946 yılında "Demokrat Parti" kurulmuştur. 14.5.1950 tarihinde gerçekleştirilen seçim ile iktidara gelen parti Demokrat Parti olmuş ve 487 milletvekilliğinin 397 tanesini kazanmıştır. Yirmi dört sene boyunca hüküm sürmüş olan Cumhuriyet Halk Fırkası'nın yerine geçmiştir. 27 Mayıs 1960 senesinde gerçekleşen darbe sonucu Demokrat Parti iktidarı kaybetmiş ve Başbakan Menderes ile 2 arkadaşı idam edilmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti tarihinde çok sayıda partinin yer aldığı ilk seçim 21.7.1946'da gerçekleştirilmiştir. Çok partili yaşam çabucak benimsenmiştir. 1950'ye dek ülkede 25 farklı parti kurulmuştur (TBMM, 2014).

- i. **1961 Anayasası:** Darbe neticesinde oluşturulan bu anayasa TC tarihinde ilk defa kurucu meclis tarafından hazırlanmış kamuoyuna sunularak onaylanmıştır. Ana hak ve özgürlükler, o güne dek uygulanan hiç bir anayasada olmadığı kadar detaylıdır. 1971'de yapılan düzenlemeler ile diğer darbeye kadar geçerliliğini korumuştur (TBMM, 2014).
- ii. **1982 Anayasası:** Yaşanan siyasi sorunlar nedeniyle 12 Eylül 1980'de ikinci askerî darbe olmuştur. Anayasa askıya alınmış, partiler ise kapatılmıştır. Siyasetçilerin önemli bir kısmına yasaklar koyulmuştur. 1982 yılında hazırlanan yeni anayasanın, 7 Kasım 1982 tarihinde yapılan halk oylaması ile %90'lara varan oranlarda kabul görmesiyle TC tarihinde 2.defa direkt olarak halk tarafından anayasa kabul edilmiş olmuştur (TBMM, 2014).

Refah Partisi ve Doğru Yol Partisi'nden oluşan koalisyon hükümeti, Necmettin Erbakan'ın başbakanlığını yürüttüğü sorunlu bir dönemin ardından iktidarı yitirmiştir. Tankların Sincan'dan geçmesi ve 28 Şubat MGK'sı kararları ile neticelenen ve tarihsel süreç yönünden oldukça yeni olan söz konusu durumun yorumlanması için henüz erkendir. 2002 yılının Kasım ayında seçilen AK Parti bugün halen iktidardadır.

1.1.2. Demokrasinin Özellikleri

“Demokrasinin gereklerine tam olarak uyumlu olmayan kanunlara sahip olan devletlerin hürriyet konusunda başarılı olması mümkün değildir. Seçme ve seçilebilme, siyasi partiler demokrasilerde çok mühim olsa da gerçek anlamda demokrasi için asla yeterli olamazlar. İnsanların haklarını, bağımsızlıklarını gözeten anayasa ve bu doğrultuda kanunlar, demokrasinin güvencesi niteliğindeki özerk kurumlar, demokratik bir eğitim ve öğretim ortamına sahip olmayan devletlerin demokratik olduğunu söylemek doğru olmaz” (Fuat, 2000).

Seçme ve seçilebilme, siyasi partiler oluşturma ile demokrasiyi sınırlayan ülkeler genellikle demokratik olmaktan oldukça uzaktır (Fuat, 2000).

Demokrasinin ilkelerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

- i. Devlet çeşitli hedeflere erişmek konusunda gerekli olan bir araçtır, hedef değildir.
- ii. Muayyen vazgeçilmesi mümkün olmayan hakları tüm bireyler taşır.

- iii. Kişilerin bağımsızlıklarının emniyetini ve gelişmesini demokrasi sağlar.
- iv. Devletin sunduğu hizmetlerden tüm bireyler eşit oranda faydalanma hakkına sahiptir.
- v. Kişilerin zekâsına inanmak esastır.
- vi. Parlamenter sisteme gereksinim duyar.
- vii. Güçler ayrılığı olmalıdır.
- viii. Modern demokrasi, önemli düzeyde temsil edicidir (Tezcan, 1994: Aktaran: Yeşil, 2002).

Demokrasinin özellikleri aşağıdaki gibi de sıralanabilmektedir:

- i. Üstün olan kanunlardır.
- ii. Hürriyete önem veren demokrasilerde, inanç ve siyasi düşünce özgürlüğü vardır ve hükümet de bunlara eşit mesafede olmalıdır.
- iii. Tüm yönleri ile çoğulcu olan demokrasilerde, devlet yeniliklerin özendirilmesini ve böylece gelişmeyi sağlamalıdır.
- iv. Yasama, yürütme ve yargıda katılımcılık olmalıdır (Selçuk, 1997: Aktaran: Yeşil, 2002).

1.1.3. Demokrasinin Gerekleri ve Değerleri

“Demokrasinin gerekleri denildiği zaman anlaşılması gereken demokrasinin varlığını sürdürebilmesi amacıyla insanlara ve dolayısıyla halka ve hükümete düşen sorumlulukların gerçekleştirilmesidir” (Yeşil, 2002).

“Demokrasinin gerektirdikleri aşağıda belirtildiği gibidir:

- i. Etkin bir eğitim öğretim ortamı,
- ii. İnsanların bir araç şeklinde değil, hedef şeklinde görülmesi,
- iii. Eğitim almış insanlara hak ettikleri önemi vermek,
- iv. Önceliğin insana verilmesi,
- v. Tüm halkın hoşgörü sahibi olması,
- vi. İnsanların fikirlerine ve eleştirilerine ehemmiyet vermek,
- vii. İdarecilerin taraf tutmaması” (Tozlu, 1998: Aktaran: Yeşil, 2002).

“Demokrasinin değerlerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

- i. Problemlerin üstesinden barışçıl bir biçimde aşılması,
- ii. İnsanları istemedikleri şeyleri yapmaya zorlamamak,
- iii. Adaletli olmak,
- iv. Toplumsal değişimin dengeli ve kontrol altında olması,

v. İdarecilerin alternatiflerinin olması,

vi. Düşünce çeşitliliklerine karşı hoşgörü sağlanması” (Büyükkaragöz, 1989).

Demokrasinin, kişisel hürriyetlerin zemininde yükselen bir hayat tarzı, çoğulcu ve katılımcı bir toplumsal ve politik örgütlenme olduğu göz önüne alındığı zaman, bütün bireylere öncelikle fikir, ifade, örgüt kurma açısından eşit düzeyde hür olduklarını ve bunun da güvencede olduğunu belirtmek gerekmektedir. Tam anlamıyla demokrasi için sözü geçen hürriyetlerin hayata geçirilebilmesi ve bu sayede de insanlar kendilerine değer vermeli kendilerini eğitebilmelidir (Köker, 2008).

1.1.4. Demokrasinin Önemi

Toplu hayata geçildiğinden bu yana idareciler ile idare edilenler arasında güç kavgaları yaşanmaktadır. Sürekli olarak idare edilenlerin fazladan hak talep ettiği, idarecilerin ise söz haklarını paylaşmak istememeleri nedeniyle iki taraf da gücün kendinde olmasını istemektedir ki bu da sorunlara yol açmaktadır. Eski Yunan haricinde tüm ülkelerde bu tarz problemler yaşanmıştır (Arslan, 2012).

Söz konusu sorunun çözülmesi için kullanılan güç paylaşımı, ekip çalışması, idareye herkesi dâhil etme vb. metotlar sonucunda bireylerin idareye dâhil edilmesi, özgürce fikirlerini söylemesi, idarecileri seçme hakkı elde etmişlerdir (Ateş, 1998).

Demokrasi sayesinde insanoğlunun doğası gereği mevcut olan hür düşünce, irade, katılım ve ekip çalışması yapma istekleri gerçekleşebilmiştir. Yaradılışımız gereği tüm bireylere eşit ve adaletli olunmasını, özgürce fikirlerimiz söyleyebilmeyi ve toplumda bir yerimiz olmasını istemekteyiz. Bireyler demokrasiye değişik bir bakış açısı getirebilmek ve insanın daha önemli olmasını sağlamak amacıyla devamlı olarak çabalamışlardır ki bu da demokrasi kavramının yaşadığı değişimin ana nedenleri arasındadır (Ateş, 1998).

Günümüzde insana, ekip çalışmalarına verilen değer artmıştır. Bu günlere gelinmesinde demokrasinin katkısı yadsınamaz olduğu için de demokrasi tanımı bugün daha farklı bir boyut kazanmıştır.

“Bugün söz konusu kavramı toplumun düşüncelerinin önemsenmesi, onaylanması biçiminde tanımlamak mümkündür. Demokrasi yalnız bir idare biçimi değil bir hayat tarzıdır. Bugün demokrasi için idarecilerin alternatifleri ile değiştirilmesi, toplumun söz hakkı olması gibi amaçlara hizmet eden bir yönetim biçimi şeklinde tanımlamalar yapılmaktadır” (Lipset, 1986: Aktaran: Arslan, 2012).

İnsanların söz hakkının artmasıyla ve talep ettiklerine ulaşabilmeleri ile beraber bu konuda yaşanan sorunlar da azalmaktadır. Bunun yanı sıra insanlar idari konularda söz aldıkça ekip çalışması anlayışına sahip olmakta ve daha çok çabalamaktadır.

Demokrasiyle beraber gelişen ve çoğulculuk, şeffaflık, katılım gibi ana düşünceleri esas alan demokratik anlayış kişiler arası ilişkiler açısından da oldukça önemlidir (Kepenekçi, 2000).

Gerçek anlamda demokrat olan ülkelerde bireylerin sorunsuz ve mutlu olmaları beklenmesine karşın tam aksi ülkelerde de insanlar huzursuz ve mutsuz olmaktadır. Bunun yanında çağdaş yerlerde kişisel hak ve özgürlüklere önem verildiği için, bireyler söz sahibi oldukları için bireyler daha mutlu oldukları için devletler bunu bir sorumluluk olarak görmektedirler (Touraine, 2004).

İnsanların mutlu ve huzurlu olmaları demokratik bir ortamda yaşamalarına bağlıdır. Demokratik olmayan yerlerde insanlar mutlu ve rahat olamazlar. Bu tarz sorunların engellenmesi amacıyla idareciler demokrasinin yalnızca bir gereksinim olmadığını ve bunu kabullenmeye mecbur olduklarını bilmelidir ki bu bilinçlilik de demokratik bir anlayışa sahip olmak ile mümkün olabilir.

Morin'e göre, demokratik anlayış; çeşitli fikirlere saygı duyulmasını, kişisel hakların korunmasını ve azınlık dahi olsa herkesin söz hakkı olmasını gerektirir (Morin, 2000). Bunun için de söz konusu anlayışa sahip olunmalıdır.

Geri kalmış ve demokrat olmayan ülkelerde kişiler arası saygı, sabır, hoşgörü kaybedilmiştir. Diğer ülkelerde ise insanlar farklı fikirlere karşı saygılı, ekip çalışmalarına karşı istekli, takım ruhuna sahip ve bir başkasının başarısına önem veren insanlardır. Bu yönü ile bakıldığı zaman demokrasinin toplumsal barışı ve huzuru korumak noktasındaki önemi anlaşılmaktadır. Buradan da anlaşıldığı üzere demokrasi yaşantımızın oldukça büyük bir kısmı üzerine etkilidir.

1.1.5. Demokrasinin Uygulanma Biçimleri

Yapılan tüm tanımlamalarda hükmetme hakkının halkın olduğunun altı çizilmekte de olsa toplumun söz konusu haktan nasıl ve ne düzeyde yararlanabilecekleri hakkında farklar vardır. Temel hatları ile direkt, temsili ya da dolaylı ve yarı doğrudan demokrasi şeklinde 3 ana demokrasi çeşidi mevcuttur (Gündüz ve Gündüz, 2007).

1. Doğrudan Demokrasi: Eski Atina'da uygulanmış olan demokrasi sistemi doğrudan demokrasidir. Yirmi yaşın üzerindeki halkın oluşturduğu Atina Halk Meclisi (Egleyza)

ve otuz yaşın üzerindeki ve 1 yıllığına seçilmiş bireylerin oluşturduğu Beş Yüzler Meclisi vardır. Yasama görevini üstlenen halk meclisi, diğer meclis ise yürütmeden sorumluydu ve buraya yabancılar, köleler ve kadınların katılma hakkı bulunmamaktaydı.

2. Temsili Demokrasi: toplumun arasından seçilen vekiller aracılığıyla sağlanan halk egemenliğidir. Toplum ile vekiller arasında tam anlamıyla kamusal özelliklere sahip olan bir vekâlet ilişkisi bulunmaktadır.

Yarı Doğrudan Demokrasi: burada ise temsili demokrasiyi, mümkün olduğu kadar doğrudan demokrasi türüne yaklaştırmak hedef olarak benimsenmiştir.

1.2. DEMOKRASİ VE EĞİTİM

İnsanoğlunun dünyaya gelmesinden bu yana eğitim önemini hep korumuş ve eğitime verilen önem asla kaybolmamıştır.

Demokrasi anlayışının oturması noktasında da eğitimin rolü tartışılmazdır. Kabaca belirtmek gerekirse eğitimi davranış değiştirme aşamalarını içeren bir sistem şeklinde tanımlamak mümkündür ve bu da toplumun demokrasiye uyum gösterebilmesinin temel koşulu şeklinde değerlendirilmektedir (Yeşil, 2002).

“Çağdaş ve yüksek düzey eğitim sisteminin demokratik anlayışın gelişmesine katkı sağlamasının yanı sıra eğitim ancak demokratik devletlerde yeterince gelişebilmektedir. Bu yönü ile eğitim ve demokrasi arasında oldukça sıkı bir alaka olduğunu söylemek mümkündür” (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998: Aktaran: Yeşil, 2002).

Bir başka ifade ile söz konusu iki kavram birbirlerinin olmazsa olmazıdır. Eğitim demokrasinin mevcudiyetinin, toplum tarafından kabullenilmesi ve sağlıklı olması için şart olduğu gibi tam tersi de doğrudur. Demokrasi, eğitim düzeyinde istenen kalitenin yükseltilmesini ve mezunların topluma yararlı bireyler olabilmeleri noktasında oldukça önemlidir (Yeşil, 2002).

1.2.1. Demokrasi Eğitimi

Çeşitli yazarlar tarafından yapılan eğitim tanımlamaları aşağıda örneklendirilmiştir:

“Eğitim, tarihin her döneminde insan yavrusunun hayatta kalması, yaşamını sürdürmesi ve toplumsal konumunu yükseltmesi için yapılan bir etkinliktir” (Çınar, 2002). “Eğitim bir anlamda gerçeği araştırma ve kişilik oluşturma sürecidir” (Akçay, 2006). “Eğitim, önceden

belirlenmiş amaçlar istikametinde nesilleri yönlendirme ve yetiştirme çalışmasıdır veya bu yönlendirme ve yetiştirmenin bilimini, tekniğini, taktiğini vb. öğreten bir bilimdir” (Çelikkaya, 1997).

Bir toplumun kendini güvence altına alabilmesi için yararlandığı en mühim unsur olarak karşımıza çıkan eğitim, topluma özgü değerlerin, gelenek ve göreneklerin yeni kuşaklara aktarımı görevini de üstlenmiştir. Bu yönü nedeni ile yeni kuşaklara topluma özgü değerlerin, gelenek ve göreneklerin aktarılması için ilk başvurulacak kaynak niteliğe de taşımaktadır. Bu durum da eğitimin devamlı bir biçimde gelişmesine hizmet eder.

Teknolojinin gelişmesi ile küresel çapta yaşanan gelişmeler bilgiye bakışın da değişmesine yol açmıştır. Nöroanatomiye yaşanan gelişmeler ile beyinin yapısı ve işleyişi aydınlatılmış, bu sayede insanoğlunun nasıl öğrendiği sorusuna cevap verilmiştir. Tüm bu yaşanan gelişmeler sayesinde öğrenme, talebe, bilgi, okul, idare vb. sözcüklerin anlamları da değişmiş ve gelişmiştir. 21. yy. da sınırsız sayıda icat olmasına ve tüm gelişmelere karşın en çok da 21. yüzyılda eğitime bakışın, okulların yapısının değişmediği dikkat çekmektedir (Şahin, 2004). Buradan da anlaşıldığı üzere eğitim kavramına bakış açısının değiştirilmesi bugün önemli bir gereksinim durumuna gelmiştir.

Eğitim dünyanın ilk zamanlarında yalnızca aile tarafından verilmekteydi. Mısır, Çin, Latin gibi sonradan kurulan ülkelerde eğitim belli bir sisteme sokulmuş ve bu sistemin devamlı ve düzenli olmasını sağlamak amacıyla eğitim kurumları, yani okullar kurulmaya başlamıştır. Bir süre boyunca Hristiyanlar arasında kilisenin, Müslümanlar arasında ise medreselerin denetimi altında kalan sistem, yıllar geçtikçe farklı hedeflere hizmet etmeye başlamıştır. Dünyanın değişen yapısına uyum sağlayabilmek için eğitimin önemli olduğu keşfedilmiş ve insanların eğitim hakkındaki algısı da değişiklik göstermiştir. İnsanlara ve onların düşüncelerine daha fazla önem verilmeye başlanmıştır. Eğitim konusunda hedeflerine erişmeyi arzulayan devletler insana ve düşüncelere saygı duymuş ve bunlara gereken değeri vermişlerdir. Bunun nedeni de insanı önemseyen devletlerin insanların kabiliyetlerini olduğu gibi kabullenmeleri ve insanlara söz vermeleri nedeniyle bunun farkına varan toplumun da isteyerek daha fazla çalışmasıdır (Şahin, 2004).

Bireyler arasında ayırım yapılmaması, herkese adaletli davranılması, düşüncelerinin sayılması, bireye ve onun düşüncelerine gereken değerin verilmesi ve hatalarında hoşgörülü olunması durumlarında başarıya erişmek çok daha kolaydır. İnsanoğlu yaradılışı nedeniyle insanlar tarafından onaylanmak ve beğenilmek isteyen bir varlıktır. Çevresinin takdirini kazanan birey ortaya çıkardığı işten mutluluk duyar ve iş tatmini artar. Söz konusu değerlerin demokratik anlayışta yer alan değerlerle benzer olması nedeni ile

demokratik ögeler ile ve eğitimin birlikte yolculuğu başlamaktadır. “Demokratik yaklaşım temel olarak; kararları özgür tartışmalar yaparak verme, özgürce düşünebilme ve fikirlerini söyleyebilme, idarede söz sahibi olma, özgürlük, uzlaşma, bireye ve fikirlerine değer verme, eşitlik ve adalet, çoğulculuk, hukuk devleti, fırsat eşitliği, şiddetten kaçınma ve hoşgörüyü esas almaktadır” (Yeşil, 2002).

Eğitim yönünden demokrasi oldukça önemlidir. Bunun tam tersi de yine doğrudur. Halkın demokratik anlayışı benimsemesi için ön koşul sağlam bir eğitim olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine toplumun değerlerinin yeni kuşaklara öğretilmesi noktasında da eğitim oldukça önemli bir rol oynamaktadır (Yeşil, 2002).

İnsanların hayallerine sınırların çizilmediği özgür ve demokratik bir ülkede çocukların hayal gücü de daha rahatlıkla gelişebilmektedir. Böylesine özgür ve demokrasiyi benimsemiş ülkelerde insanların işlerini onaylayan ve buna değer veren, saygı duyan bir ortam olması nedeniyle çalışanlar da rahat bir ortamda çalışmalarını sürdürürler. Daha rahat bir işyerinde iş gören kişinin de verimliliğin artacağını söylemek yerinde bir tespit olacaktır. Rahat bir iş ortamı için demokratik anlayışın sağladığı özgürlükçü bir ortam olması gerekmektedir.

Tarih incelendiği zaman başarıya ve hedeflerine erişmiş bireylerin bu noktaya gelmelerinde ellerine geçen olanakların ve onlar duyulan hoşgörünün izleri görülmektedir. Söz konusu olanakların demokrasinin temel unsurları arasında yer alan değerlerle birebir olarak benzerlik göstermesi demokratik anlayış ile eğitimin ortak yolculuğuna verilebilecek bir örnek niteliğindedir.

Eğitim ile demokrasi kavramlarının bir araya gelmesi ile zaman içinde demokratik eğitim meydana çıkmıştır. “Demokratik eğitimin ana işleviyse; demokrasinin talep ettiği hür iradeli, yaratıcı, katılımcı vatandaşlar yetişmesini sağlamak ve bu sayede demokratik bir ülkenin hayat kaynağının tükenmesini önlemektir” (Başaran, 1994). Demokratik eğitimde hedef; halkın eğitim ve demokrasi alanlarında uygulamalar ile pratik kazanması olarak karşımıza çıkmaktadır. Söz konusu değerlerin eğitim aracılığıyla yeni nesillere iletilmesine dikkat edilirse insanlara daha çok konuşma hakkı tanındığı ve kendine özgü hür düşüncelerini ifade edebilmeleri için daha esnek bir ortam, şeffaf eğitim yapılarında her zamankinden daha kolay ve kalıcı olmaktadır. Bu sayede katılımcı demokrasinin uygulanması da mümkün hale gelmektedir.

Katılımcı demokrasi bulunan ülkelerde insanların düşüncelerini tereddüt etmeksizin söyleyebilmekte ve değişen dünyaya uyum sağlayabilmek için devamlı kendilerini yenilemektedirler. Demokratik anlayışın temeli düşüncelerin özgürce dile getirilmesini

sağlayan imkânlar yaratmak ve devamlı daha ileriye gitmek isteyen insanların ve dolayısıyla toplumun oluşmasına katkı sağlamaktır.

Katılımcı demokrasi sayesinde eğitim alanında istenen hedeflere erişmek daha kolay hale gelmektedir. İnsanların hata etmekten çekinmedikleri ve ortaya çıkardığı işe değer verildiği bir çalışma ortamında insanların verimliliği de artar. Bir başka ifade ile eğitim sayesinde insanlara tanınan özgür düşünce ortamı ve demokratik yaklaşım sayesinde başarıya erişmek mümkündür. Demokratik ilkeler doğrultusunda eğitim veren ülkelerin hedeflerine erişmeleri daha kolaydır.

1.2.2. Demokratik Eğitim ve Demokratik Öğrenme Ortamı

“Bir bireyin demokrasi ortamında yaşamayı istemesi durumunda böyle bir hayatın ne ifade ettiğini ve işleyiş biçiminin nasıl olduğunu bilmesi gerekmektedir. Demokratik eğitim veren kurumların tesadüfî olarak oluşması beklenemez. Böyle kurumlar öğretmenlerin öğrenciler için çeşitli yollar denemeleri ve bunları gerçek hayata aktarabilmelidir. Öğrencilere demokrasiyi ve bu hayat tarzını öğretebilmek amacıyla hazırlan imkânların eğitim kurumun yapısı ile uyumlu olmak durumundadır. Bunun yanı sıra müfredat ile de talebelerin bu anlayışı gerçek hayata uygulamalarını sağlayacak imkânlar verilmelidir “(Kaya, 2011).

“Demokratik ortam, insanların hak ve düşüncelerine saygı duyulması, tartışmaların etik çerçeveler içinde olması, uzlaşmanın sağlanması ve tüm insanlara eşit davranılması gibi demokratik ilkeleri olan ve insanların bu ilkeler doğrultusunda hareket etmeleri istenen bir ortam olması nedeniyle demokrasi eğitimi için olabilecek en uygun ortamdır.” (Yeşil, 2002).

“Katılımcı sürece uyum sağlamanın yanında muallimlerin taraf tutmamaları da demokratik ilkelere uygun bir eğitim ortamının oluşmasında oldukça mühim bir rol üstlenmiştir. Bu yönü ile bakıldığında muallim, bir sorunun tartışılması esnasında bireysel fikirleri doğrultusunda sonuca varmamalı ve problemi ana hatlarıyla belirttikten sonra talebelerinin fikirlerini almalıdır. Bir muallimin tartışmanın en başında problemi yaratan unsurları ve nasıl çözülebileceğine dair fikrini söylemesi durumunda talebelerin yaratıcı fikirler geliştiremeyebilir. Bunun yanı sıra bir muallim tartışma esnasında zaman zaman konuyu toparlamalı ve gelen önerilerin netleştirilmesi için yol göstermelidir “(Aydın, 2010).

Sınıfta demokratik yaşamın gelişmesi, yetki ve sorumluluğun eşit dağılımını gerektirir. Böylece karşılıklı olarak birbirlerine bağlı rol örüntülerini gerçekleştirmek durumunda olan öğrenciler, üstlendikleri görevleri daha geniş ölçüde benimserler. Bu amaçla öğretmen, demokrasinin olanaklarından yararlanabilir (Aydın, 2010).

Eğitim kurumlarında demokratik bir yaşam, insanların duygularını ve fikirlerini diledikleri gibi ifade edebilmeleri, çevreleri ile paylaşımları sayesinde bir anlam ifade eder. Bu sayede talebelerin çeşitli görüşlere ve farklı düşüncelere karşı saygılı davranmaları ve böylece farklı yaklaşımları benimseyebilmeleri sağlanır. Bunun yanı sıra talebeler, kendi algılarını ve düşüncelerini çevresindeki insanlar ile kıyaslayabilir ki bu da hür, mutlu ve anlamlı bir varoluşu önemseyen demokratik yaşamın sayesinde kendini geliştirmesini sağlar (Aydın, 2010).

Eğitim ortamı talebelerin davranışları yönünden olduğu kadar sağlıklı bir öğrenme ortamı sağlanması yönünden de oldukça önemlidir. Demokratik ilkelere uyulan ve güven veren ortamlarda talebelerin öğrenme güdüsünün arttığı gözlenmektedir (Erdem, 2008).

Talebenin güven duymadığı ve talebeye önem verilmeyen, onları bir birey olarak görmeyen, soru sormalarını engelleyen, cevap vermeyen, tartışmalara yer vermeyen bir eğitim ortamında öğrenme yeteneğinin tam anlamıyla ortaya çıkartılamadığı ve talebeler tarafından kullanılamadığı görülmektedir (Erdem, 2008).

Buradan da anlaşıldığı üzere muallimlerin okullarda öncelikle talebelere bir birey olarak saygı duymaları ve insana yakışı biçimde davranması gerekmektedir. Bir talebenin çekinmeden sorular sormasını sağlamalı, tartışmalara katılması için yüreklendirmeli, öğrencilerin kendi düşüncelerini özgürce söyleyebilmelerini ve potansiyellerini ortaya çıkarmalarını sağlamak da öğretmenlerin görevidir (Erdem, 2008).

1.2.3. Demokrasi ve Öğretmen

Ülkeler genişledikçe ve karmaşık hale geldikçe yeni kuşaklara da aktarılması gerekli olan bilgi ve kültür birikimi de artış göstermiştir ve netice olarak aile eğitim için yetersiz kalmış ve eğitimin toplumsal düzeye çıkarılması gerektiği anlaşılmış ve bu görev işini bilen kişilere bırakılmıştır (Uras, 2002).

Ülkeler genişledikçe ve karmaşık hale geldikçe yeni kuşaklara da aktarılması gerekli olan bilgi ve kültür birikimi de artış göstermiştir ve netice olarak aile eğitim için yetersiz kalmış ve eğitimin toplumsal düzeye çıkarılması gerektiği anlaşılmış ve bu görev işini bilen kişilere bırakılmıştır (Uras, 2002).

Halkın ortak mirası olan değerlerini eğitim kurumlarında ve belirli kurallara uyarak talebelere aktarılmasını sağlayan bireyler öğretmenlerdir.

Bir ülkenin demokratik değerlere ve yaşama uygun olabilmesi için eğitimi düzgün olan ve bilinç sahibi vatandaşların rolü oldukça büyüktür (Demirbolat, 1997). Bir diğer ifade ile demokrasi bilinci, modern hayat ve iyi bir eğitim için gerekli etkenlerin bağımsız olmadıkları anlaşılmalıdır. Eğitimin kaliteli olabilmesi öncelikle muallimlerin demokratik ilkeleri benimsemelerine ve söz konusu ilkeleri öğrencilerine de benimsetmek için çalışmalarına bağlıdır.

Demokratik ilkelerin eğitim kurumlarında başlayıp pratik yaşama aktarılması sürecinde en büyük rol sahibi yöneticiler ile muallimlerdir. Muallimlerin okullarda talebelerine ilk önce dersin nasıl işleneceğini, diğerlerinin hatalı yanıtlarını söz isteyerek düzeltmelerini, herkesin derse katılmasını sağlayacağını, yazılılara itiraz etme haklarının olduğunu, gerektiği takdirde yazılın öğrenci ile birlikte tekrar okunacağını, söz isteyerek konuşulması gerektiğini, ödevleri nasıl belirleyeceğini, başkanların seçimle belirleneceğini söylemesi ile demokratik bir eğitime başlangıç yapılır.

Ekip çalışmalarına uyum sağlayabilme yeteneğinin gelişmesi açısından da demokrasi önem taşır. Talebelerin ekip çalışmaları yapmasını, işbirliği sağlamalarını desteklemek için küme ve takım çalışmaları gibi uygulamalar olması gerekmektedir. Bu amaçla salt öğretmenin anlatımına bağlı bir metottan ise talebelerin zaman zaman kendileri zaman zaman da arkadaşları ile birlikte sunumlar yapması sağlanmalıdır. Ekip kurulurken talebelerin görüşlerini almak da denetleme mekanizmalarını geliştirmek açısından önem taşır. Hem ödevin hangi konuda olacağı hem de içeriğin nasıl olacağı hakkında talebelerin fikri alınmalıdır. Bu sayede öğrenmeyi ve problemleri aşmayı öğrenen yurttaşlar yetiştirmek mümkün olacaktır (İlgar, 2005).

Demokratik idare anlayışına sahip muallimler sınıftaki sorumluluklarını talebeler ile paylaşabilmelidir. Böyle bir muallim, otoriteyi ve düzeni emirler yağdırarak sağlamak zorunda kalmaz. Talebelere kibar, ilgili ve içten davranan muallim, bunun yanında kararlı duruşundan da vazgeçmemeli, ilkelerinde ödün vermemelidir. Talebelerin karar alınırken buna dâhil olmasını sağlamalı, çeşitli görevler vererek demokratik ve düzenli bir ortam yaratılmalıdır (İpek, 2003).

Okulların hedefi bilinen tüm gerçeklerin ezberlenmesini sağlamaktan çok daha uzaktır. Esas amaç, talebelerin hayal güçleri doğrultusunda yaratıcı fikirler geliştirmelerini sağlayacak bilgilerin özümsemesini sağlamaktır. Yaratıcı düşünceler ancak özgürlüğe

önem veren demokratik sınıflarda meydana gelebilmektedir. Eşitliği ve adaletin gözetildiği bir eğitim ortamında talebelerin yaratıcılıkları da artış gösterecektir (Akçay, 2006).

“Başka bir meslekten farklı olarak öğretmenlikte çok daha geniş bir topluluğa hitap edilmektedir ki buna yalnızca sınıflardaki talebeler değil bunun yanı sıra meslektaşlar, okul idarecileri, çevredeki insanlar ve tabi talebelerin ebeveynleri de dâhildir “(Celep, 2004).

İlerde erişilmek istenen hedefe ulaşmak günümüzde yetiştirilen muallimlerin ne kadar demokratik oldukları ile ilişkilidir (Aslan, 2005).

Demokrasilerde yükümlülük yalnızca idarecilerde değildir. Aynı oranda idare edilen halkın da bir takım yükümlülükleri vardır. Bu nedenle böyle bir yönetim biçiminin sürmesi tüm topluma bağlı bir olaydır (Demirbolat, 1997).

Tüm bu yaşananlar sonucunda okullarda verilmesi gerekli olan demokratik anlayışa erişmek mümkün olabilmektedir. Eğitim kurumlarında işlenen demokrasi eğitiminin ve de kurumdaki atmosferin ne ölçüde demokratik ilkelere uyduğunun yeni kuşakların eğitimi ve toplumun durumu üzerine tesiri oldukça önemlidir.

1.2.4. Demokrasi ve Yönetim

“Yönetim, ortak hedefler etrafında birleşen bireylerin olduğu yerlerde gözlenen bir olgudur. Yönetimin temelinde bir topluluğun, bir kişinin idaresini kabul etmesi vardır.” (Açıkalın, 1998).

İdarede yer alacak bireylerin seçilmediği ve eşitlik ile adalet ilkelerine uyulmadığı bir ortamda bulunan idarecinin ya da zümrenin keyfi istekleri doğrultusunda hareket edilmesi zorunludur. Zaman içerisinde halkın benimsediği demokrasi anlayışı sayesinde bu düzenin yanlış olduğu ve 3 ana ilkesi olan demokratik anlayışa önem verilmesi gerektiği anlaşılmıştır. Söz konusu ilkeler ise şöyledir (Mayo,1964);

1. Belirlenmiş aralıklar ile seçim yapılması,
2. Herkesin eşit olması
3. Herkesin hür biçimde tercihlerini yapabilmesidir.

Bireye değer veren, önemseyen, devamlı olarak yurttaşlık eğitimi veren, çağdaşlaşma ve yeniliklere ayak uydurma noktasında en önemli rolü oynayan demokratik idare şeklidir (Türkoğlu, 1996)”.

Demokratik değerleri benimsemiş ülkelerde; insanlar aynı haklara sahiptir ve alınacak kararlarda söz sahibidir. Böyle ülkelerde hiçbir şekilde din, dil, ırk gibi ayrımlar

gözetilmez ve herkes aynı hakları taşır. Dolayısı ile böyle ülkelerde toplum mutlu, huzurlu ve hoşgörülü ilkelerden oluşmaktadır (Dağlı ve Polat, 1999).

İnsanlar yaradılışları gereği toplumun kendine saygı duymasını ve takdir etmesini istemektedir. Bu isteklerinin gerçekleşmemesi durumunda insanlar hakkını aramak için illegal yollara başvurabilmektedir ki durum tüm toplumda huzurun bozulmasına neden olabilir. Sonuç olarak halk arasında problemler meydana gelmesi olasıdır. Böyle problemlerin engellenmesi amacıyla yapılması gereken en mühim iş, demokratik anlayışı bütün insanların benimsemesini sağlamaktır ki burada devletin rolü oldukça büyüktür.

1.2.5. Demokratik Okul Yöneticiliği

Eğitim Yönetimi'nin bir alt başlığı niteliğinde olan okul yönetimi, eğitim idaresinin sınırlı bir alana, yani okula uygulanması olarak karşımıza çıkmaktadır. (Bursalıoğlu, 1994: Aktaran: Erdoğan, 2010). Bu iki kavramın farkını ise şöyle açıklamak mümkündür. Olaylara daha geniş bir perspektif ile bakan Eğitim Yönetimi asıl olarak sistemle, Okul Yönetimi ise okulda meydana gelen problemlerle alakadar olmaktadır (Erdoğan, 2010).

“21.yy başlarında idarecilerinin görevleri günden güne artmakta ve karmaşıklaşmaktadır. Süratle yenilenen bir çevrede görevleri eğitim düzeyinin yükseltilmesini ve yeni nesillerin yetiştirilmesi olan idareciler, bütün halkın değerlerini bilmeli ve halkını tanımalı, okulunun başarıya erişebilmesi amacına hizmet etmeli, devamlı kendini eğitmeli ve okula önder olmalıdır” (Bartell ve Birch, 1995, Aktaran: Karip ve Köksal, 1999).

“Okul idarecilerinden istenenlerin artması ile beraber idareciler bürokrasi içinde sıkışıp kalmış, okulu olduğu gibi kabullenmiş, çalışanlarla iş birliği yapmak için ve okulu ileriye taşımak için şevkini yitirmiştir “(Bjorg ve Ginsberg, 1995, Aktaran: Karip ve Köksal, 1999).

Eğitim kurumları ile alakalı çoğu sorunun aşılması idarecilerin kontrolünde değildir. Fakat idareciler bilgilerinin tazelenmesi, yeteneklerinin geliştirilmesi ve yeni bir perspektif edinmesi sayesinde daha fazla olayı kontrol altına alarak ve bürokrasinin zorluklarından kurtulabilir. Geçtiğimiz 20 senede gerçekleştirilen araştırmalar göstermektedir ki okulların başarıya erişmesinde ana rol idarecilerdedir (Karip ve Köksal, 1999).

Eğitim araç gereçleri etkin biçimde kullanarak, talebelerin bilgiye ulaşmasını, araç gereçleri kullanmasını, bilimsel metotları kullanmalarını sağlamayı temel hedef olarak

benimsemiş olması gereken idareciler okullarda stratejik bir konumdadırlar (Bayrak, 2003).

İKY açısından bakıldığı zaman idarecilerin görevlerini aşağıdaki gibi örneklendirmek mümkündür (Taymaz, 2005):

1. Eğitim kurumunun etkinliklerinde kullanılacak gereksinimlerini belirlemek.
2. Eğitim kurumunun izleyeceği yolu belirleyip tanıtımını yapmak.
3. Eğitim kurumunun hedeflerini, felsefesini duyurmak.
4. Eğitim kurumunun içindeki ve dışındaki tüm unsurlarla iletişim kurmak ve eř güdüm sağlamak.
5. Katılımcı ve demokratik idareyi geliştirmek.
6. Eğitim ve ğretim etkinliklerinin planlanması.
7. Çevrenin destek olmasını sağlamak.
8. Devamlı olarak çalışmaları takip edip değerlendirmek.
9. Eğitim kurumunda öğrenciler, gruplar arasındaki ilişkileri geliştirmek.
10. Etkili bir işletme yönetimi geliştirip uygulamaya koymak.

Eğitim kurumunun hedeflerine erişebilmesi için çalışanlara bilinç kazandıran, emir veren ve çalışmalara yön vererek rehberlik eden, düzeni sağlayan ve gerekli kontrolleri yapan bireyler idarecilerdir.

Taymaz'a göre (2005) eğitim kurumlarındaki idarecilerin sorumluluklarını 5 ana başlıkta incelemek mümkündür:

1. Öğrenci İşleri,
2. Okul işletmesi,
3. İş gören İşleri,
4. Eğitimle ilgili işlerdir.
5. ğretimle ilgili işler,

İdarecilerin tasarımını yaptığı olaylar, bir eğitim kurumunun hedefleri paralelinde İK kurulması amacıyla ğretim eylemleri haline gelmektedir. Okul seviyesinde bir ğretim eylemi haline getirilemeyen programlar, tasarımlar ile içinde bulunan ayrıcalıklı durumunun yeteri kadar açıklığa kavuşturulması ve tüm halkın da bunu tam anlamı ile anlaması gerekmektedir (Açıkalın, 1998).

İlkokulların ana kurallarından bir diğer işe öğrencilerde demokrasi bilincinin yerleştirilmesi hedefine yönelik olarak muallim, talebe, idareciler, talebelerin velileri, okul da diğer iş görenler arasında iş birliği kurulması seçme, seçilme, katılma ve fikirlerini

özgürce ifade edebilme vb. demokratik ilkelere uygun davranılan, karşılıklı sevgi, saygı ve hoşgörüyü dayanan atmosfer oluşturmaktır.

Bursalıoğlu (2010); idarecileri davranışları yönünden inceleyerek 4 sınıfta toplamıştır ki bu sınıflardan biri olan “demokrat yöneticinin” özellikleri ise aşağıda belirtilmiştir.

- i. Karar alınırken herkesin söz hakkı almasını sağlamak
- ii. Ekip çalışmasını özendirmek
- iii. Tarafsız ve akılcı metotlar ile çalışmalarını yürütmek.

Sayılan özellikler sayesinde bir eğitim kurumunun yapı ve işleyişinde demokratikleşme meydana gelecektir. Bugünkü talebe profili kadar muallim profili de eskiye göre oldukça farklıdır. Eğitim kurumunun idarecilerinin yeni kuşakların taleplerini karşılayabilmesi ve kaliteyi artırabilmesi devamlı olarak kendini eğiterek yeniliklere uyum sağlamasına bağlıdır (Çelik, 2000).

1.2.5.1. Demokratik Okul Yöneticisinin Nitelikleri

Demokratik okul yöneticilerinde bulunması gereken özellikler aşağıda sıralanmıştır (İlgar, 2005);

- i. İdareci kendini diğer çalışanlardan üstün görmemelidir. Mevkisini abartmamalı, işin bir gereği olarak görmelidir.
- ii. Bir idareci hedeflerine erişmek için çevresinde yer alan öğretmenleri kendine yardımcı olan insanlar olarak görmeli ve hep birlikte ekip çalışmaları yapmalıdır.
- iii. Sözü geçen hedefe erişebilmek için çevresinde yer alan öğretmenleri önemsemeli, fikirlerine saygı duymalı ve bazı küçük hataları ortaya çıkarmak için uğraşmamalıdır. İş arkadaşlarının hem kişisel hem de kurumsal problemlerini dinlemeli ve mümkün olduğunca yardımcı olmaya çalışmalıdır.
- iv. İş arkadaşlarına sürekli olarak ekip çalışmaları ile alakalı sorular sormalı ve dahası uygulamaların eleştirilmesini istemeli ve buna fırsat vermeli, “her şeyin en iyisini ben biliyorum” tarzı bir yaklaşımı olmamalıdır.
- v. Kurumu meydana getiren tüm üyelerin katılımı ile ortak kararlar alınmasını sağlamalıdır.

1.2.5.2. Demokratik Okul Yöneticisinin Sağlayacağı Yararlar

Demokratik idarelerde, idareciler kadar örgütün diğer tüm üyeleri de her şeyi, açık ve net bir biçimde belirtmek durumundadır. Demokratik bir ortamda kurumda yer alan

bireyler arası işbirliği isteği artmaktadır. Böyle bir ortam kişilerin manevi olarak da rahatlamalarını sağlar ve insanların birbirlerinden nefret etmelerini ya da kıskançlık yapmalarını engeller.

Demokratik idarelerde yetişen yeni nesiller gelecekte böyle bir ortamın onlar açısından en uygun olan yaşam tarzı olduğunu kabullenirler.

Böyle bir idarede, iş birliği sayesinde idarecilerin yükleri hafiflemektedir. Anlatılan tüm faydalara rağmen, bu idare biçiminde de idarecinin bilmesi ve minimuma çekmesi gereken negatif yönler bulunmaktadır (İlgar, 2005).

1.2.5.3. Demokratik Okul Yöneticisinin Karşılaşacağı Güçlükler

Demokratik okul müdürlerinin karşılaşacağı güçlükleri 2005 te İlgar aşağıdaki gibi gruplandırmıştır.

- i. “İşbirliği içerisinde olunan bireyler, genellikle iyi bir eğitim almamış ve olgun olmayan insanlardan oluşmaktadır. İdareciler tüm bunları hesaplamalı ve ilişkilerine bu doğrultuda yön verebilmelidir. Demokrasinin gelişmesi bilen, anlayan ve takdir etmeyi bilen insanların varlığı sayesinde mümkün olur.
- ii. Kurumda yer alan çalışanlar idarecilerinin demokratik davranmasını onun bir eksikliği şeklinde değerlendirebilmektedir. Böyle bir durumda durumun hiç de öyle olmadığını açıklanması gerekir. Bu da idarecilerin iş arkadaşlarını da eğitmesini gerekli kılmaktadır.
- iii. Demokratik davranışlar bazı kişiler tarafından sıkıcı olarak değerlendirilmekte olduğu için tüm konuları herkese anlatıp fikir istemeye lüzum yoktur. Böyle davranan bir idareci gücünü kaybedebilir. Bunun yanı sıra bazen bir husus hakkında ilgili kişiler ile tartışılıp görüşlerine başvurulmalıdır.
- iv. Fikirler arasında anlaşmazlık yaşanması durumunda bunların sebepleri ile incelenmesi gerekir. Bu sayede idarecilerin daha kolay ve daha yerinde karar almaları da sağlanır.
- v. Demokrasinin sürdürülmesi, azınlıkların çoğunluğa karşı saygılı davranması ile mümkündür. İnsanlar bir hususta tartışıldıktan sonra verilen kararlara eksiksiz olarak uyum göstermelidir. Çoğunluk durumundakilerin de diğerlerine karşı saygılı olmaları gerekir.

Bahsi geçen kurallara uyulması durumunda idaredaki sorunlar aşılabılır. Kurumda yer alanların bilinç kazanması ve bu doğrultuda çalışması sayesinde kurumsal verimlilik artış gösterir ki bu durum demokrasi sayesinde mümkündür” (İlgar, 2005).

1.2.5.4. Demokratik Eğitim Yönetiminde İnsan İlişkileri

İdari aşamaların nasıl gelişim gösterdiklerine bakılır ise klasik ve neoklasik idari teoriler ve modern organizasyon teorisi şeklinde bir değişimle karşılaşılır. 1920’lerden bu yana sosyal antropoloji, psikoloji, sosyal psikoloji, hukuk, ekonomi, sosyolojiyi, siyasal bilimler, tarih, iş idaresi, pazarlama vb. disiplinlerden meydana gelen davranış bilimleri sayesinde mühim gelişmeler yaşanmıştır. En çok da idari yönden gerçekleştirilen çalışmalar göstermektedir ki idare kuram ve uygulamalarında oldukça mühim gelişmeler yaşanmış ve güzel neticeler elde edilmiştir (İlgar, 2005).

Eğitim kurumunun sosyal bir sistem olması nedeni ile burada insan ilişkileri oldukça mühimdir. Okullarda işlenen bir birey olduğu için idareciler, insan ilişkileri konusuyla da ilgilenmek durumundadır. İdarecilerin bu kuramlar hakkında yeterli olmasının yanı sıra bildiklerini hayata da aktarabilmelidir. Eğitim kurumlarında insanlar arası iletişime önem veren idareci, kurumda pozitif bir atmosfer oluşmasına, karşılıklı sevgi, saygı ve güven ortamı sağlanmasına katkıda bulunmalıdır. Atmosferin böyle olması halinde iş görenlerin doyum düzeyleri ve motivasyonları yükselir ki bu da kurumsal verimliliğin artışını sağlar. Bu da eğitim kurumunun hedeflerine erişmesini daha da kolay kılar (Bozkurt, 1995).

Pozitif bir idari atmosfer oluşturulmasında, özellikle de okullarda insan ilişkilerine gereken önemin verilmesi şarttır. İdarenin bu konuya eğilimi muallimler üzerinde etkili olurken onlar da öğrencileri etkileyecektir. İdarecilere günden güne daha fazla sorumluluk yüklenmektedir. Yaşanan bu gelişmelerin bir neticesi olarak idarede insan ilişkilerine önem verilmesi gerektiğinin üstünde durulmaya başlanmıştır. Bu nedenle de idarecede bulunması gereken yeterliklere insan ilişkileri de dâhil edilmiştir.

Eğitim yönetimi konusunda, insan ilişkileri oldukça mühim bir unsur olarak kabul edilmektedir. Atmosferin huzurlu ve rahat olması ve herkesin katılmasının sağlanması için idareciler önder özelliklerini taşımalıdır (Aydın, 1993). İdarenin teknik ve toplumsal yönlerine eşit düzeyde ehemmiyet vermek gerektiği onaylanmış ve insan ilişkileri konusunda uyum gösterilmesi gerekli olan bir takım kurallar kurumlar çeşitlerine göre farklılık da gösterse evrensel olanlar da bulunmaktadır. İnsan ilişkileri konusunda bir

yöneticinin uyum göstermesi gerekli olan kuralları aşağıdaki gibi belirtmek mümkündür (Taymaz, 2005).

- i. İnsan ilişkilerinin geliştirilmesi için tavsiye edilebilecek yalnızca tek bir alternatif bulunmamaktadır. Mevcut şartlara göre bir metod tercih edilir.
- ii. Kişiler arasında bilimsel, psiko-motor ve duyuşsal özellikler yönünden farklılıklar bulunduğu unutulmamalıdır.
- iii. Öğrencilerin sergiledikleri davranışların duygusal da olabileceğini göz ardı etmemelidir.
- iv. Bir birey sadece insan olduğu için saygı ve sevgiyi hak eder, bu değerlere dikkat edilmelidir.
- v. Bir bireye güven duymak çok önemlidir. Kendine güvenildiğini bilen kişi huzurlu bir biçimde çalışır, çekingen davranmaz ve motive olur.
- vi. Kişilere dost yanlısı davranılmalı ve değer verilerek samimi bir atmosfer yaratılmalıdır.
- vii. Kişileri çeşitli özellikleri nedeniyle ayırmadan herkese eşit ve adaletli davranılmalıdır.

21. yy. incelendiği zaman kişiler arası ilişkilerin sonsuz potansiyeli göze çarpmaktadır. Öğretmenlerin dikkatlerini varlıklardan oluşlar ve süreçlere kaydırması ile insanın sonsuz gücünü fark etmeleri mümkündür. Bu sayede eğitimin ne denli güçlü olduğu anlaşılacaktır. Böylelikle eğitim yalnızca bir şartlandırma, kalıplama aracı şeklinde değil, bir yaratıcılık, zenginleştirme ve var olma aracı biçiminde kullanılabilecektir (Çağlar, 2004).

1.3. TUTUM KAVRAMI VE DEMOKRATİK TUTUM

“Bir bireyin nasıl bir kişiliğe sahip olacağını belirleyen tutum, psikolojik bir sürecin, kişinin düşünceleri ile uyumlu değerler ile işlenmiş olaylara dair kişilerin nasıl tepki vereceğini belirleyen devamlı olarak hazır olma şekli olarak tanımlanmaktadır” (Şerif, 1985; Aktaran: Büyükkaragöz, 1995).

Büyükkaragöz (1995) demokratik tutumu ise kişiyi belirli kişiler, objeler ya da olaylara yönelik belirli ilkelere uygun biçimde davranmaya iten öğrenilmiş eğilimler şeklinde tanımlamaktadır.

Hayatta tecrübe ederek edinilebilen demokratik değer ile tutumların edinilmesinde eğitimin de oldukça büyük bir görevi vardır. Öncelikle ailede başlayan eğitim okullarda devam etmektedir. Ailede milletin ortak değerleri, kültürü çocuğa öğretilmeli ve ev içinde

demokratik bir atmosfer yaratılarak çocukların demokratik davranmaları sağlanır. Yeni neslin söz konusu davranışları özümsemesi amacı ile okulların bu konuya özen göstermesi gerekmektedir.

“Böylesine güzel bir atmosferde yetişen kişiler ekip çalışmalarında rol alabilen, paylaşmayı bilen, insanlara yardımcı olan, kararlara katılabilen insanlar ile olan iletişimde de başarılı bireyler olarak yetişmektedir. İlerleyen yaşamında arkadaşları ile olan iletişimde de daha aktif, çekingen olmayan, yaratıcı olan, kendine güveni sağlam olan kişiler durumuna gelirler. Tam tersi demokratik olmayan aileler tarafından büyütülenler ise saldırgan davranışlar göstermektedir” (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998).

Eğitim kurumları kişiler arası ilişkilerin ön planda olduğu yerler olması nedeniyle, demokratik ilkeler, hak ve özgürlükler, saygı, hoşgörü vb. konuların hem prova edilmesi hem de özümsemesi yönünden eşsiz bir yerdir. Eğitim kurumlarında çalışan muallimlerin esas sorumluluklarından biri talebeleri sorular sorabilen ve çevresindeki insanların görüşlerine saygı duyabilen kişiler şeklinde eğitmektir (Yeşil, 2002).

Bu sorumluluğu yerine getirmek amacıyla muallimler, atmosferin demokratik ilkelere uygun olmasını sağlamak için bir takım demokratik kuralları benimsetecek uygulamalar yapmalıdır. Muallimler okullarda kişiler arası ilişkilerde demokratik ilkelere dikkat etmeli ve talebelerinin de bunlara dikkat etmesini ve uyum göstermesini sağlamak için çalışmalıdır. Talebelerin bu ilkeleri tecrübe edecekleri yer okullardır. İlköğretim öğrencilerinin yaşları ve bunun sonucu olarak gösterdikleri özelliklere dikkat edildiği zaman bir muallimin talebelerinin söz konusu ilkeleri benimsemelerini sağlamak için, ilişkilerinde karşılıklı sevgi, saygı ve hoşgörüye dayanan tutumlar göstermeli, bu ilkeleri bütün uygulamalara dâhil etmeye çalışmalıdır. Gerek sınıf ortamında ders işlenirken gerekse ders harici faaliyetler yapılırken herkesin aktif bir biçimde rol almasını sağlayacak uygulamalara yer vermelidir.

Demokratik ilkelerin kabul gördüğü ve herkes tarafından bu ilkeler uyulan bir ortamı demokratik olarak tanımlamak mümkündür. Söz konusu kurallar içine, insanların haklarına saygı duymaktan tartışma kurallarına uyum göstermeye, şiddete karşı olmak ve uzlaşmacı tavırlar sergilemeye, insanlara ayırım göstermeden eşit davranmaya ve adaleti gözetmeye pek çok kural girmektedir (Yeşil, 2002).

Tüm bunlardan yola çıkılarak demokratik ilke ve kurallara önem veren ve bunları uygulayan ailelerde ve okullarda yetişen öğrenciler söz konusu ilkelere saygı duyan ve katılımcı kişilik özellikleri taşıyacaklardır. Burada etkili en önemli unsurlar ise öncelikle çocuğun yetiştiği ortamın demokratik olması gerektiğidir. Bunlardan yola çıkılarak

insanların katılmasını gerekli kılacak ilke ve kuralların tespit edilmesinde, kendiyle alakalı kararlar verilmesinde, çeşitli durumlara sunulan alternatiflerin tespitinde, farklı hususlardaki tartışmalarda çocukların ne düşündüğü de sorulmalı ve kuralları koyarken çocukların da söz sahibi olmaları sağlanmalıdır (Yeşil, 2002).

“Bunun yanı sıra eğitimci ve ebeveynler tüm küçüklere eşit haklar tanımalı, farklı hususlardaki fikirlerini sormalı, çocukların hak ve özgürlüklerine saygı göstermeli, onları gerçek anlamda tanımaya çalışmalı, şiddete başvurmamalı, hoşgörülü olmalı, çocuklara güven duymalı ve onların da kendisine güvenmesini sağlamalı, çocuklarla işbirliği yapmalı, çocuklarla vaktini, emeğini ve isteklerini paylaşmalıdır” (Yeşil, 2002).

Gerek aile ortamındaki gerekse eğitim kurumlarındaki demokrasi eğitiminin ana hedeflerinden biri, bireylerin görevlerini ve haklarının farkında olmaları ve kendilerini kontrol edebilmelerini sağlamaktır. Bu nedenle buralarda sunulan eğitimde kişilerin ilgi alanlarına, haklarına, kabiliyetlerinin gelişmesine dikkat edilmesi gerektiği kadar sosyal yapıya, disiplin kurallarına ve sorumluluk bilincinin yerleştirilmesine de dikkat edilmelidir (Yeşil, 2002).

Bunların yanında, küçüklere bahsi geçen bilgileri ve davranışların aktarılması için aktif biçimde rol almaları gerekli olan ve hayatı merkeze alan metotlardan da yararlanılmalıdır (Yeşil, 2002).

“Demokratik özelliklere uyum sağlamış ülkelerde insanlar insan haklarına saygı duyan, kanunlara uyan, uzlaşmacı ve hoşgörülü, bilimsel işler yapan, dar görüşlü olmayan, eleştirmeyi bilen, sorular soran, sevgi, saygı, güvene önem veren ve kişiler arası ilişkilerinde bunları gözetken, görev bilincine sahip olan kişilerden oluşmaktadır anlatılan bu nitelikler, demokrasinin sürdürülebilmesi noktasında olduğu kadar halkın mutluluk ve huzuru için de gerek duyulmaktadır. Belirtildiği üzere bu eğitimin ana hedefi demokratik ilkelere saygılı insanlardan meydana gelen demokratik bir toplum yaratmak olarak karşımıza çıkmaktadır” (Yeşil, 2002).

Buradan yola çıkılırsa, demokratik yaşayışın olağan hale getirildiği ortamlarda yetiştirilen çocukların görev bilinci edinmeleri için yapılması gerekenler; ekip çalışmaları dâhilinde sosyal ve kültürel faaliyet yapmak, gençleri araştırmaya yönlendirmek, gerekirse görevler vererek bunu sağlamak, kurallara uyum göstermeyen çocukların ceza almasını sağlamak gibi faaliyetlerdir. Gençlerin görev bilinci edinmesinde eğitimci ve ebeveynlerin kendi görevlerinin bilincinde olmaları ve buna uygun tutumlar sergileyerek çocuklara iyi birer emsal teşkil etmeleri gerekmektedir (Yeşil, 2002).

1.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

1994 yılında Yıldırım'ın (1994) yürüttüğü “İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Demokratik Tutum ve Davranışları ile Öğrencilerin Demokratik Davranışları Arasındaki İlişkinin Saptanması” isimli çalışma dört ve beşinci sınıf talebeler ile onların öğretmenlerini kapsamaktadır. Tutum ölçeği muallimlerin demokratik davranışlarını gözlemlemek için kullanılırken; gözlem formu ise talebe ve öğretmenlerin demokratik tutumlarının ölçülmesi için kullanılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar göstermektedir ki tutum puanları öğretmenlerde iyi, demokratik davranışları ise orta iken talebelerde bu oran zayıfa düşmektedir. Öğretmenlerin tutumlarıyla yine öğretmenlerin davranışları ve talebelerin davranışları arasında; ayrıca öğretmen ve talebelerin davranışları arasında da farklılık bulunmuştur.

1995 yılında Gözütok (1995) tarafından “Öğretmenlerin Demokratik Tutumları” isimli çalışma ile adından da anlaşıldığı üzere öğretmenlerin demokratik tutumları incelenmiş ve netice olarak aralarında kıdem farkı bulunan öğretmenlerin tutumları arasındaki fark değerinin anlamsız olduğu belirlenmiştir. Kadın ya da erkek olmak, evli ya da bekar olmak, alınan eğitim düzeyi, çocuk sahibi olmak ya da olmamak ve varsa kaç çocuk olduğuna göre ayrılarak yapılan araştırmada bu etkenler arasındaki farkın da anlamsız olduğu belirlenmiştir.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde eğitim gören yüz on kişiyi kapsayan Dilekmen'in araştırmasında (1999), deney ve kontrol grupları kurulmuştur. Bu araştırmada edinilmek istenen bilgi; öğrencilerin yani geleceğin öğretmenlerinin grupta psikolojik danışma almalarının takındıkları demokratik tutum ve empati kurabilme kabiliyetleri üzerine etkili olup olmadığıdır. Netice olarak bu danışmayı alan öğrencilerin yukarıda belirtilen kabiliyetleri kontrol grubuna kıyaslandığında anlamlı düzeyde yüksek olarak belirlenmiştir.

Işıkgöz (1999), ilköğretimlerde verilen demokrasi eğitiminin geliştirilmesine yardımcı olmak adına yürüttüğü araştırmasına, on ilkokulda çalışan kırk idareci ve yüz otuz sekiz öğretmeni dâhil etmiştir. Işıkgöz bu araştırmasında ilköğretim okulu idarecilerinin bu eğitime dair ne kadar etkili olduklarını öğretmenlerin ve idarecilerin algılarına göre belirlemeyi amaç edinmiştir. Araştırma sonucu ulaşılan bilgilerin analizi ile ortaya çıkan sonuç göstermektedir ki idareciler genellikle demokrasi eğitiminde etkili olduklarını düşünmekte iken muallimler ise tam aksini düşünmektedir.

3 değişik anket hazırlayan Yeşil (2001), eğitim kurumlarındaki ve ailedeki atmosferin demokrasi eğitimine ne kadar uyumlu olduğunu ve ilkokul talebelerinin demokrasinin ilkelerine uygun tutumlar edinmelerinde nasıl etki gösterdiğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Ulaşılan verilerin analizi ile ortaya çıkan netice, demokratik bir atmosferde verilen demokrasi eğitimi, diğer ortamlarda yapılanlara kıyasla talebelerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor gelişimi üzerine olduğu kadar kişiliklerinin oluşması üzerine de olumlu olarak etki gösterdiği yönündedir.

“İlköğretim okullarında Yönetimin Demokratiklik Düzeyinin Katılım, Özgürlük ve Özerlik Boyutları Açısından Değerlendirilmesi” isimli Zencirci’nin (2003) yürüttüğü araştırmada, ilkokul idarecilerinin, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin bu eğitim kurumlarında bulunan idarenin ne düzeyde demokratik ilkelere uyduğunu, katılım, özgürlük ve özerklik konusundaki durumunu tespit etmeye çalışmıştır. “Demokratik Eğilim Ölçeği” ve “Yönetimin Demokratik Düzeyini Saptama Anketi” ile ulaşılan verilerin analiz edilmesi neticesinde görölmüştür ki; idareci, branş ve sınıf öğretmenlerinin yüzde elli kadar bir kısmı demokratik ilkeleri benimsemekte iken kalan kısmı ise otokratik eğilimlidir. Bunun yanı sıra idareciler kendilerinin bu ilkeler uyduklarını söylerken öğretmenler sıklıkla aksi görüşte olabilmektedir.

Verilerini Gözütok’un (1995) geçerlik ve güvenilirliğini onaylamış olduğu “Demokratik Tutum Ölçeği” ile toplayan Kılıç, Ercoşkun ve Nalçacı (2004), Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında 2002-2003 döneminde birinci sınıf olan iki yüz yirmi üç talebe ile çalışarak geleceğin sınıf öğretmeni olacak bireylerinin tutumlarının ne denli demokratik olduğunu tespit etmeyi hedeflemişlerdir. Ulaşılan sonuçlar göstermektedir ki geleceğin sınıf öğretmeni olacak bireylerinin tutumlarının kadın ya da erkek olmak, anne ve babanın eğitim düzeyi, kaç kardeşe sahip oldukları, gelir düzeylerine bağlı olarak anlamlı düzeyde bir değişiklik göstermemektedir.

2004 senesinin 3. ayında Ağrı şehrimizin merkezinde altmış bir idareci ve dört yüz altmış bir eğitime “Birlikte Yaşama Kültürü Anketi” ile sorular soran Çınar ve Büyükkasap (2004), söz konusu bireylerin birlikte yaşama kültürü düzeylerini belirlemeyi hedeflemişlerdir. Ulaşılan neticeler göstermektedir ki söz konusu bireyler arasındaki beraber yaşama kültür düzeyleri yüksektir. Ulaşılan sonuçlardan yola çıkılarak eğitim kurumlarının öğrenen bir örgüt olma, toplam kalite yönetimine geçiş yapma ve bunun sonucunda da demokratik bir atmosfer yaratma potansiyelinin yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

Yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin dersleri arasında yer alan “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” isimli dersin talebelere “vatandaşlık ve demokrasi konusunda bilgi verme, tutum kazandırma ve aktif katılımcı olmalarını sağlama” noktasındaki yeterlik düzeyini belirlemeyi amaçlayan Selvi’nin (2004) araştırmasında ulaşıtı sonuçlar göstermektedir ki söz konusu dersin ana hedefi niteliğinde olan; talebelerin vatandaşlık ve insan hakları hakkında bilgilendirilmesi noktasında etkisi sınırlı olmaktadır.

Kutlu tarafından (2006) yürütölen ve “Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf Yönetiminde Davranış Düzenleme Sürecinin Değerlendirilmesi” ismi verilen çalışmada ulaşılmak istenen hedef; sınıf öğretmenlerinin ders esnasında yaşanan olumsuz tutumlar karşısında nasıl tepkiler verdikleri, başvurdukları metotlar, sınıf ortamındaki atmosferin pozitif hala getirilmesi ve düzenlenmesi, olumsuz tutumların daha önceden tespit edilip engellenmesi, talebelerin kurallara uymalarını sağlaması konularında fikirlerini almıştır. Ulaşılan sonuçlar göstermektedir ki bir muallimin karşı karşıya geldiğı istenmeyen davranışlar dersin düzeninin bozulmasına yol açan hafif şiddetteki tutumlardır. Öğitmenler, bu tutumların düzelmesi amacıyla öncelikle sözlü uyarılara başvurmakta, ancak daha ciddi sorunlar da durumu değıştirme metotlarını kullanmaktadırlar. Yine ulaşılan sonuçlar göstermektedir ki eğitimci sınıflarındaki atmosferin demokratik olması için gerekli olan uygulamaları yerine getirmektedir.

2006-2007 döneminde Kayseri ili Büyükşehir Belediyesi sınırları dâhilinde bulunan 3 merkez ilçeye bağılı özel okulların ve devlet okullarının sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen araştırmada Gökdoğan, (2007) söz konusu eğitim kurumlarında meydana gelen ve talebelerin sergiledikleri olumsuz tutumların tespit edilmesini hedeflemiştir. Ulaşılan sonuçlar göstermektedir ki böyle tutumlar ile karşı karşıya kalma sıklığında okulun devlet okulu ya da özel okul olması arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Yine ulaşılan sonuçlar göstermektedir ki sınıf yönetimi dersi alanlar ile almayanlar arasında ya da kadın ya da erkek olma durumuna göre de söz konusu tutumların anlamlı bir değışikliği olmamaktadır.

Selvi’nin (2006) oluşturduğı “Öğretmen Adayları Demokratik Değerler Ölçeğı” ile veri toplayan Akın ve Özdemir (2009) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde okuyan geleceğın öğretmenleri ile yaptığı çalışmasında bu kişilerin demokratik değerlerini farklı değışkenler yönünden değerlendirmiştir. Ulaşılan sonuçlar göstermektedir ki kadınların ve bir STK üyesi olanların demokratik değerleri diğerlerine oranla daha yüksek iken; geleceğın eğitimcilerinin demokratik değerlerinde okudukları bölümler ya da aylık ortalama masraflarına göre anlamlı fark bulunmamaktadır.

Altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerine okutulan Sosyal Bilgiler dersinin çocuklara empati ve demokratik tutumları benimsetmesinde üstlendiği rolü saptamak için Ural (2010) tarafından yürütülen çalışmada talebeler ile çalışılmıştır. Ural'ın oluşturduğu “Demokratik Tutum Ölçeği” ve Dökmen'in (1988) oluşturduğu “Empatik Eğilim Ölçeği” ile toplanan verilere göre; ulaşılan sonuçlar göstermektedir ki, okutulan bu dersin talebelere bu yönde önemli bir katkısı bulunmaktadır. Talebelerin tutumları ile kaçınıcı sınıf oldukları ya da ebeveynlerinin iş hayatları arasında anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte kız talebelerin ve ebeveynleri üniversiteye gitmiş olanların diğerleri ile aralarında anlamlı fark bulunmuştur.

Ektem ve Sünbül ise (2011) geleceğin öğretmenlerinin demokratik tutumlarını saptamak için yürüttükleri çalışmalarında, geleceğin öğretmenlerinin tutumları ile kadın ya da erkek olma ve okunan bölüme göre bir farklılık saptamamışlardır.

Başkentimizde yer alan Çankaya Türk Telekom Mehmet Kaplan Sosyal Bilimler Lisesi'nde 2010-2011 döneminin ilk yarısında iki onuncu sınıf ile yaptığı deneysel araştırmada Parlak (2011) talebelerin demokratik tutumları üzerinde tarih derslerinde yararlanılan güdümlü küçük grup tartışması metodunun tesirini tespit etmeyi hedeflemiştir. Ulaşılan sonuçlar göstermektedir ki söz konusu metodun talebelerin tutumlarına pozitif yönde katkı sağlamaktadır.

1.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Otuz iki maddeden oluşan bir anket ile eğitimcilerin uyguladıkları sınıf içi kuralların nereden kaynak aldığı, nasıl özelliklere sahip oldukları ve ne kadar etkili olduğunu tespit etmek için Pigman (2001: Aktaran: Bakır, 2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada kullandığı anketi, seçkisiz örnekleme yöntemi ile saptadığı anaokulundan liseye dek tüm kademelerde yer alan 182 devlet okulunda çalışan öğretmenlere posta ile iletmiştir. Ulaşılan sonuçlar göstermektedir ki, sınıf içi yönergelerin olması, talebeler ile konuşma ve talebeleri harekete geçirme olumlu yönde katkısı olan metotlardır Öğretmenlik tecrübesi, fakülte eğitimi ve hizmet içi eğitim seviyesinin artmasıyla, disiplin düzeyinde de artış görülmektedir. Ulaşılan bir diğer sonuç ise göstermektedir ki talebelerin kurallara uyum göstermelerini beklemektense demokratik katılımlarını sağlamak gerektiği ve muallimlerin açık fikirli olmaları gerektiği yönündedir.

Chen (2004: Aktaran: Bakır, 2007) tarafından yürütülen ve “Okuldaki Karar Verme Sürecine Ailelerin Katılımı: Tayvan İlkokullarındaki Karar Alma Komitelerinin

İncelenmesi” isimli araştırmada idarecilerin ve okulun diğer çalışanlarının okul ile ilgili konularda velilerin fikrini alma düzeyini tespit etmeyi hedeflemiştir. Ulaşılan sonuçlar göstermektedir ki çoğu ülkede son zamanlarda okul merkezli idare ve yerel idarelerin okulla ilgili kararlarına katılımı metotları etkili bulunmuş, ebeveynlerin bu sistemde söz hakkı olmasının ise kaliteyi yükselteceğine duyulan inanç ile Tayvan’da buna yönelik çalışmalara başlandığı belirtilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin tutum ve davranışlarını, değerlerini ve tercihlerini tespit etmek, yeni programda yer alan demokrasi ilkeleri ile kıyaslamak ve öğretmenler arası farkı tespit etmek amacıyla Zorec (2006:Aktaran: Kaya, 2013) tarafından yürütülen çalışmada, ulaşılan sonuçlar göstermektedir ki muallimlerin yalnız küçük bir bölümünün örtük programının demokrasi ile uyumlu olmayan nitelikler taşımakla birlikte; önemli bir bölümünün işbirliği, tek düzeylik ve disiplin konusunda uç tutumları bulunmamaktadır.

230 Finlandyalı ve de 222 Sloven okul öncesi eğitmenin tutumlarını kıyaslayan Turnsek ve Pekkarinen (2009: Aktaran: Kaya, 2013) yürüttükleri araştırmada, çeşitli anket ve ölçekler ile veri toplamışlardır. Ulaşılan sonuçlar göstermektedir ki Sloven öğretmenlerin yüzde ellisi demokrasiden yanadır. Demokrasiye uygun tutumlarının seviyesi bir hayli yüksek olan eğitmen yüzdesi, oldukça katı bir biçimde demokrasi karşıtı olan öğretmenlerin yüzdesine göre daha yüksek bulunmuştur..

“Sınıfta Öğretmence Uygulanan Demokratik Uygulamanın Derecesi” ismi verilen ve kamu okullarında görevli eğitmenlerin demokratik inançlara uyum gösterme düzeyini tespit etmek için Alobiedat ve Saraierh’in (2009: Aktaran: Kaya, 2013) yürüttükleri çalışmaya yüz kırk altı öğretmen katılmıştır. Ulaşılan sonuçlar göstermektedir ki söz konusu inanç seviyesi orta seviye iken bunların uygulamaya geçirilmesi konusunda kadın öğretmenler ve tecrübesi 8 yılın altında olanlar diğerlerine kıyasla daha başarılı bulunmuştur.

BÖLÜM 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmanın veri toplama araçlarına verilerin analizine ve araştırmanın varsayım ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma nicel araştırma modeli kullanılarak yürütülen tanımlayıcı bir araştırmadır. Nicel araştırma, olgu ve olayları nesnelleştirerek gözlemlenebilir, ölçülebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir bir şekilde ortaya koyan bir araştırma türüdür. Veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır.

Bu amaç ile hazırlanan anketler belirlenen bölgede bulunan ilköğretim okullarında görevli ortaokul öğretmenlerine uygulanmış ve sonuçlar değerlendirilmiştir. Anket çalışması 2015 yılının şubat ayı içerisinde gerçekleştirilmiştir.

2.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ili İzmit ilçe sınırları içinde bulunan ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu bağlamda Kocaeli İli İzmit İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün resmi sitesinde belirtilmiş 2014-2015 eğitim-öğretim yılı istatistiklerine göre ilçe sınırları içerisinde 41 ilköğretim okulunda görev yapan 948 öğretmen olduğu görülmüştür. Araştırmanın örneklemini ise araştırmaya katılmayı kabul eden, izinde ve raporlu olmayan toplam 339 ortaokul öğretmeni oluşturmuştur.

Aynı zamanda, çalışmaya dâhil olmada isteksizlikler ve belirlenmiş zamanlarda yapılması gereken evrelerin yapılamamış olmasından kaynaklı bazı sorunlar yaşanmıştır. Toplamda 386 anket yapılması planlanırken, bu sayı 339 'da kalmıştır.

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Veri toplama aracı olarak birinci bölümde araştırmacı tarafından araştırmanın değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla geliştirilen, öğretmenlerin cinsiyetini, kıdemini, öğrenim düzeyini, branşını, mezun olduğu fakülteyi öğrenmeye yönelik 5 sorudan oluşan sosyo-demografik sorular yer almaktadır.

Anketin ikinci bölümünde ise ortaokul yöneticilerinin okul yönetiminde sergiledikleri tutum ve davranışların demokratik olma durumunu ölçmek amacıyla hazırlanmış 33 maddeden oluşmuş ölçek yer almaktadır. Ölçekte yer alan sorular “1” ile “5” arasında puanlandırılarak Likert tipi bir değerlendirme aracı haline getirilmiştir (Balcı, 2005).

Öğretmenlerden, verilen sorulara katılım derecelerini;

5-Her zaman

4-Çoğu zaman,

3-Bazen,

2-Nadiren

1- Hiçbir zaman olarak belirlenmiş seçeneklerden birini işaretlemeleri istenmiştir.

Gerekli izinler alınıp, kullanılan ölçme aracı öğretmenler için yetecek miktarda çoğaltılmıştır. Anket araştırmacı tarafından okullar dolaşarak ilgili katılımcılara elden verilmiş ve geri toplanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeğe ilişkin güvenirlik ve faktör analizi yapılmıştır. Demokratik tutum ve davranış değerlendirme ölçeğindeki 33 maddenin genel güvenirliği $\alpha=0.985$ olarak çok yüksek bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğinin ortaya koymak için açıklayıcı (açımlayıcı) faktör analizi yöntemi uygulanmıştır. Yapılan Barlett testi sonucunda ($p=0.000<0.05$) faktör analizine alınan değişkenler arasında ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Yapılan test sonucunda ($KMO=0.956>0,60$) örnek büyüklüğünün faktör analizi uygulanması için yeterli olduğu tespit edilmiştir. Faktör analizi uygulamasında varimax yöntemi seçilerek faktörler arasındaki ilişkinin yapısının aynı kalması sağlanmıştır. Faktör analizi sonucunda değişkenler toplam açıklanan varyansı %76.124 olan 3 faktör altında toplanmıştır. Güvenirliğine ilişkin bulunan α ve açıklanan varyans değerine göre Demokratik tutum ve davranış değerlendirme ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu anlaşılmıştır. Ölçeğe ait oluşan faktör yapısı aşağıda görülmektedir.

Tablo 2.1. Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirme Ölçeği Faktör Yapısı

Boyut	Madde	Faktör Yüğü	Açıklanan Varyans	Cronbach's Alpha
Demokratik Davranış (Özdeğer=22.532)	S4	0,781	32,207	0,978
	S3	0,762		
	S1	0,753		
	S2	0,746		
	S15	0,723		
	S14	0,708		
	S5	0,699		
	S12	0,695		
	S6	0,692		
	S16	0,681		
	S7	0,636		
	S31	0,635		
	S27	0,633		
	S26	0,619		
	S24	0,605		
	S9	0,545		
	S11	0,520		
	S22	0,504		
Demokratik Tutum (Özdeğer=1.496)	S18	0,786	28,454	0,965
	S33	0,753		
	S30	0,749		
	S29	0,744		
	S32	0,719		
	S21	0,692		
	S20	0,677		
	S17	0,653		
	S28	0,599		
	S19	0,586		
	S23	0,573		
	S25	0,566		
	(Özdeğer=1.093)	S8		
S10		0,812		
S13		0,591		
Toplam Varyans %76.124				

Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirme ölçeğinin faktör analizi değerlendirilmesinde özdeğeri birden büyük faktörlerin ele alınmasına, değişkenlerin faktör içerisindeki ağırlığını gösteren faktör yüklerinin yüksek olmasına, aynı değişken için faktör yüklerinin birbirine yakın olmamasına dikkat edilmiştir. Ölçeği oluşturan faktörlerin güvenilirlik katsayıları ve açıklanan varyans oranlarının yüksek olması ölçeğin güçlü bir faktör yapısına sahip olduğunu göstermiştir. Birinci faktörde yer alan maddeler

Demokratik Davranış olarak ele alınmıştır. Demokratik Davranış faktörünü oluşturan 18 maddenin güvenilirliği $\alpha = 0.978$ olarak, açıklanan varyans değeri %32.207 olarak saptanmıştır. İkinci faktörde yer alan maddeler Demokratik Tutum olarak ele alınmıştır. Demokratik Tutum faktörünü oluşturan 12 maddenin güvenilirliği $\alpha = 0.965$ olarak, açıklanan varyans değeri %28.454 olarak saptanmıştır. Üçüncü faktörde yer alan maddeler Demokratik Görüş olarak ele alınmıştır. Demokratik Görüş faktörünü oluşturan 3 maddenin güvenilirliği $\alpha = 0.870$ olarak, açıklanan varyans değeri %15.463 olarak saptanmıştır. Ölçekteki faktörlerin puanları hesaplanırken faktördeki maddelerin değerleri toplandıktan sonra madde sayısına bölünerek (aritmetik ortalama) faktör puanları elde edilmiştir.

2.4. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir(Ek-2 Lisans Bilgileri). Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak sayı, yüzde, ortalama, standart sapma kullanılmıştır.

İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında t-testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında Tek yönlü (One way) Anova testi kullanılmıştır. Anova testi sonrasında farklılıkları belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizi olarak Scheffe testi kullanılmıştır.

Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

2.5. VARSAYIMLAR

- I. Anketleri cevaplayan görevli ortaokul öğretmenlerinin soruları doğru cevapladıkları varsayılmıştır.
- II. Veri toplamada kullandığımız anket çalışması amacımıza uygun ve yeterlidir.
- III. Araştırmanın örnekleme evreni temsil edebilecek yeterliliktedir.
- IV. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümleme yöntemleri, verilere ve araştırmanın amaçlarına uygundur.

2.6. SINIRLILIKLAR

- I. Bu araştırma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı içinde Kocaeli İli İzmit İlçe sınırları içinde faaliyet gösteren ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenleri kapsamaktadır.
- II. Araştırma bulgularının sonuçları örneklemeyle sınırlıdır.
- III. Verileri değerlendirme ölçeği, araştırmacının belirleyeceği ölçek ile sınırlıdır.

BÖLÜM 4: BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan hastane yöneticilerinden toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

3.1. ÖĞRETMENLERİN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerinin dağılımı tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Sosyo-Demografik Özelliklerinin Dağılımı

Değişkenler	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	219	64,6
	Erkek	120	35,4
Branş	Matematik ve Fen Bilimleri	177	52,2
	Sosyal Bilimler	153	45,1
	Rehber Öğretmen	9	2,7
Öğretmenlik Kıdemi	1-5 Yıl	42	12,4
	6-10 Yıl	81	23,9
	11-15 Yıl	87	25,7
	16-20 Yıl	57	16,8
	21 Yıl üstü	72	21,2
Öğrenim Durumu	Yüksekokul	39	11,5
	Lisans	276	81,4
	Yüksek Lisans	24	7,1
Mezun Olunan Okul Türü	Eğitim Enstitüsü	30	8,8
	Fen- Edebiyat Fakültesi	39	11,5
	Eğitim Fakültesi	231	68,1
	Diğer	39	11,5
	Toplam	339	100,0

Öğretmenler cinsiyet değişkenine göre 219'u (%64,6) Kadın, 120'si (%35,4) Erkek olarak dağılmaktadır.

Öğretmenler branş değişkenine göre 177'si (%52,2) Matematik ve Fen Bilimleri, 153'ü (%45,1) Sosyal Bilimler, 9'u (%2,7) Rehber Öğretmen olarak dağılmaktadır.

Öğretmenler öğretmenlik kıdemi değişkenine göre 42'si (%12,4) 1-5 yıl, 81'i (%23,9) 6-10 yıl, 87'si (%25,7) 11-15 yıl, 57'si (%16,8) 16-20 yıl, 72'si (%21,2) 21 yıl üstü olarak dağılmaktadır.

Öğretmenler öğrenim durumu değişkenine göre 39'u (%11,5) Yüksekokul, 276'sı (%81,4) Lisans, 24'ü (%7,1) Yüksek Lisans olarak dağılmaktadır.

Öğretmenler mezun olunan okul türü değişkenine göre 30'u (%8,8) Eğitim Enstitüsü, 39'u (%11,5) Fen- Edebiyat Fakültesi, 231'i (%68,1) Eğitim Fakültesi, 39'u (%11,5) Diğer olarak dağılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirmeleri ile ilgili ifadelerine verdiği yanıtların dağılımları Tablo 4.2'de görülmektedir.

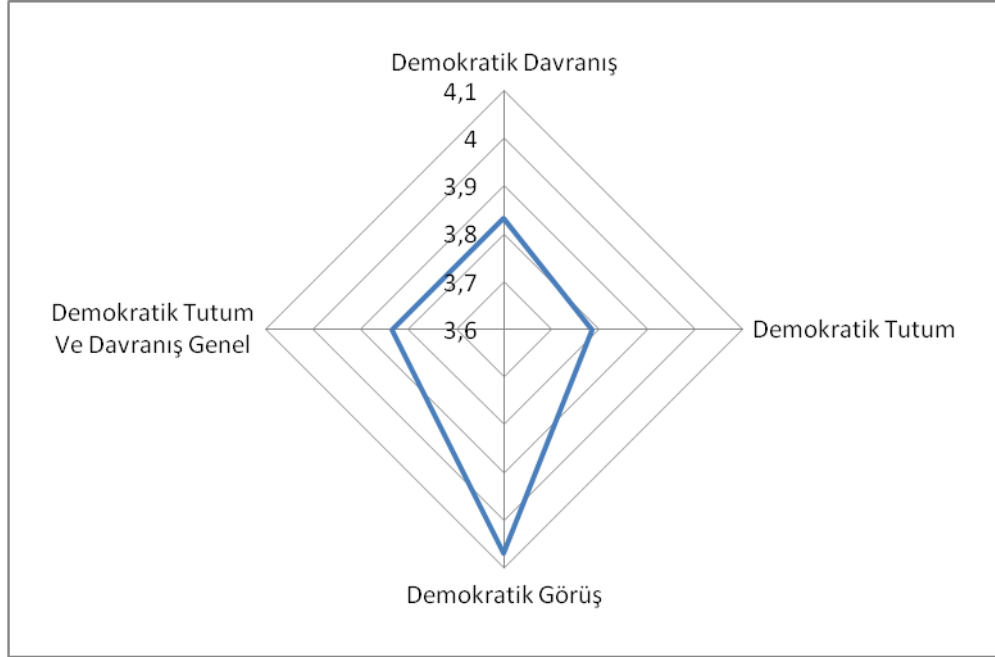
3.2. OKUL MÜDÜRLERİNİN SERGİLEDİKLERİ DEMOKRATİK TUTUM VE DAVRANIŞLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE DAİR BULGULAR

Okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerine ilişkin ortalamalar tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirme Düzeylerinin Ortalamaları

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Demokratik Davranış	339	3,833	0,893	1,280	5,000
Demokratik Tutum	339	3,783	0,910	1,330	5,000
Demokratik Görüş	339	4,068	0,943	1,000	5,000
Demokratik Tutum Ve Davranış Genel	339	3,836	0,868	1,270	5,000

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “demokratik davranış” düzeyi yüksek ($3,833 \pm 0,893$); “demokratik tutum” düzeyi yüksek ($3,783 \pm 0,910$); “demokratik görüş” düzeyi yüksek ($4,068 \pm 0,943$); “demokratik tutum ve davranış genel” düzeyi yüksek ($3,836 \pm 0,868$); olarak saptanmıştır.



Şekil 3.1. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirme Düzeylerinin Ortalamaları

Okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ilişkin dağılımlar tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 3.3. Öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirmeleri İle İlgili İfadelere Verdiği Yanıtların Dağılımları

	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu Zaman		Her Zaman			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	Ort	Ss
Öğretmenlerin Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilecekleri Bir Eğitim Ortamı Oluşturur.	12	3,5	18	5,3	87	25,7	135	39,8	87	25,7	3,790	1,001
Farklı Öğretim Yöntemlerinin Uygulanması Konusunda Öğretmenlere Özgürlük Tanır.	6	1,8	27	8,0	45	13,3	159	46,9	102	30,1	3,960	0,955
Okulda Öğretmenlerin Hak Arama Yollarını Açık Tutar.	9	2,7	21	6,2	84	24,8	114	33,6	111	32,7	3,880	1,025
Okulda Özgürlükçü Bir Ortam Oluşması İçin Çalışır.	12	3,5	21	6,2	75	22,1	147	43,4	84	24,8	3,800	0,998
Örgütsel Olanakları Öğretmenler Arasında Eşit Olarak Dağıtır.	12	3,5	15	4,4	75	22,1	132	38,9	105	31,0	3,890	1,009
Öğretmenlerin Ders Yüklerinin Belirlenmesinde Adil Davranmaya Özen Gösterir.	12	3,5	12	3,5	63	18,6	114	33,6	138	40,7	4,040	1,027
Okulda Öğretmenlerin Yönetimle Olan İlişkilerini Sürekli Geliştirmeye Çalışır.	12	3,5	33	9,7	84	24,8	120	35,4	90	26,5	3,720	1,070
Öğretmenler Arasında Cinsiyet Ayrımı Yapmaz.	24	7,1	9	2,7	30	8,8	126	37,2	150	44,2	4,090	1,127
Öğretmen Performansını Değerlendirirken Tarafsız Davranır.	9	2,7	6	1,8	78	23,0	126	37,2	120	35,4	4,010	0,947
Okul Personeli Arasında Siyasi, Dini Ya Da Etnik Ayrım Yapmaz.	18	5,3	24	7,1	27	8,0	132	38,9	138	40,7	4,030	1,118
Başarılı Öğretmenlerin Ödüllendirilmesinde Tarafsız Davranır.	6	1,8	18	5,3	54	15,9	141	41,6	120	35,4	4,040	0,941
Öğretmenleri İlgilendiren Konularda Onlara Danışır Ve Görüşlerini Alır.	24	7,1	18	5,3	90	26,5	102	30,1	105	31,0	3,730	1,163
Zümre Kararlarına Saygılıdır.	3	0,9	18	5,3	57	16,8	129	38,1	132	38,9	4,090	0,919
Ders Araç Ve Gereçlerinin Seçiminde Öğretmenlerin Görüşlerini Alır.	12	3,5	30	8,8	48	14,2	126	37,2	123	36,3	3,940	1,085
Okulun Vizyon Ve Misyonunu Öğretmenlerle Birlikte Belirler.	24	7,1	18	5,3	81	23,9	129	38,1	87	25,7	3,700	1,122
Sadece Çoğunluğun Değil, Tüm Öğretmenlerin Fikirlerini Dikkate Alır.	24	7,1	18	5,4	72	21,4	126	37,5	96	28,6	3,750	1,140
Öğretmenlerle Sürekli İletişim Halindedir.	12	3,5	42	12,4	87	25,7	75	22,1	123	36,3	3,750	1,173
Üst Yönetimlerden Gelen Emir Ve Kararları Öğretmenlere Zamanında Duyurur.	3	0,9	18	5,3	48	14,2	108	31,9	162	47,8	4,200	0,934
Çalışanları Yapıcı Bir Dille Eleştirir.	30	8,8	36	10,6	99	29,2	99	29,2	75	22,1	3,450	1,199
Öğretmenler Arasında Mesleki İşbirliğini Geliştirmeye Çalışır.	3	0,9	33	9,7	87	25,7	123	36,3	93	27,4	3,800	0,981
Öğretmenler Arasındaki İnfomal İlişkileri Geliştirmeye Çalışır.	9	2,7	39	11,5	87	25,7	126	37,2	78	23,0	3,660	1,037
Okulu İlgilendiren Konularda Kendisiyle İlgili Aynı Bakış Açısını Paylaşmayan Öğretmenleri Suçlamaz.	9	2,7	21	6,2	78	23,0	150	44,2	81	23,9	3,810	0,959
Kendini Geliştirmek (lisansüstü Eğitim, Hizmet İçi Eğitim, Vb.) İsteyen Öğretmenlere Destek Olur.	15	4,4	9	2,7	45	13,3	156	46,0	114	33,6	4,020	0,988
Öğretmenleri Dinler Ve Onları Anladığını Belli Eder.	18	5,3	39	11,5	54	15,9	129	38,1	99	29,2	3,740	1,152
Öğretmenleri Küçük Düşürücü Ve Onur Kırıcı Davranışlardan Kaçınır.	21	6,2	12	3,5	69	20,4	111	32,7	126	37,2	3,910	1,127
Okul Yönetiminde Sergilediği Davranışların Ölçütlerini Ve Mantığını Öğretmenlerle Paylaşır.	15	4,4	36	10,6	65	19,2	136	40,1	87	25,7	3,720	1,094
Okuldaki Programa Ve İşleyişe Ait Bilgileri Öğretmenlerle Paylaşır.	12	3,5	27	8,0	63	18,6	132	38,9	105	31,0	3,860	1,056
Eleştiriye Açıktır.	33	9,7	27	8,0	78	23,0	117	34,5	84	24,8	3,570	1,220
Okulda Yapılan İşlerle İlgili Öğretmenlere Dönüt Verir.	3	0,9	39	11,5	72	21,2	123	36,3	102	30,1	3,830	1,014
Öğretmenleri Öz Değerlendirme Yapmaya Özendirir.	15	4,4	33	9,7	81	23,9	138	40,7	72	21,2	3,650	1,057
Öğretmenlerle İlişkilerinde Gerekmedikçe Yönetimsel Konumunu Bir Etkileme Aracı Olarak Kullanmaz.	9	2,7	39	11,5	93	27,4	123	36,3	75	22,1	3,640	1,033
Sınıf İçi Demokrasinin Sağlanması Konusunda Öğretmenleri Yönlendirir.	9	2,7	27	8,0	99	29,2	117	34,5	87	25,7	3,730	1,017
Eğitim Ve Bilimdeki Değişme Ve Gelişmelerin Okula Yansımaları Sağlar.	6	1,8	36	10,6	72	21,2	120	35,4	105	31,0	3,830	1,040

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirmeleri ile ilgili ifadelerle verdiği yanıtlar incelendiğinde;

“*Öğretmenlerin Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilecekleri Bir Eğitim Ortamı Oluşturur.*” ifadesine öğretmenlerin , %3,5'i (n=12) hiçbir zaman, %5,3'ü (n=18) nadiren, %25,7'si (n=87) bazen, %39,8'i (n=135) çoğu zaman, %25,7'si (n=87) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “*Öğretmenlerin Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilecekleri Bir Eğitim Ortamı Oluşturur.*” ifadesine yüksek (3,790 ± 1,001) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Farklı Öğretim Yöntemlerinin Uygulanması Konusunda Öğretmenlere Özgürlük Tanır.*” ifadesine öğretmenlerin , %1,8'i (n=6) hiçbir zaman, %8,0'ı (n=27) nadiren, %13,3'ü (n=45) bazen, %46,9'u (n=159) çoğu zaman, %30,1'i (n=102) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “*Farklı Öğretim Yöntemlerinin Uygulanması Konusunda Öğretmenlere Özgürlük Tanır.*” ifadesine yüksek (3,960 ± 0,955) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Okulda Öğretmenlerin Hak Arama Yollarını Açık Tutar.*” ifadesine öğretmenlerin , %2,7'si (n=9) hiçbir zaman, %6,2'si (n=21) nadiren, %24,8'i (n=84) bazen, %33,6'sı (n=114) çoğu zaman, %32,7'si (n=111) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “*Okulda Öğretmenlerin Hak Arama Yollarını Açık Tutar.*” ifadesine yüksek (3,880 ± 1,025) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Okulda Özgürlükçü Bir Ortam Oluşması İçin Çalışır.*” ifadesine öğretmenlerin , %3,5'i (n=12) hiçbir zaman, %6,2'si (n=21) nadiren, %22,1'i (n=75) bazen, %43,4'ü (n=147) çoğu zaman, %24,8'i (n=84) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “*Okulda Özgürlükçü Bir Ortam Oluşması İçin Çalışır.*” ifadesine yüksek (3,800 ± 0,998) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Örgütsel Olanakları Öğretmenler Arasında Eşit Olarak Dağıtır.*” ifadesine öğretmenlerin , %3,5'i (n=12) hiçbir zaman, %4,4'ü (n=15) nadiren, %22,1'i (n=75) bazen, %38,9'u (n=132) çoğu zaman, %31,0'ı (n=105) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “*örgütsel olanakları öğretmenler arasında eşit olarak dağıtır.*” ifadesine yüksek (3,890 ± 1,009) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Öğretmenlerin Ders Yüklerinin Belirlenmesinde Adil Davranmaya Özen Gösterir.*” ifadesine öğretmenlerin , %3,5'i (n=12) hiçbir zaman, %3,5'i (n=12) nadiren, %18,6'sı (n=63) bazen, %33,6'sı (n=114) çoğu zaman, %40,7'si (n=138) her zaman yanıtını

vermiştir. Öğretmenlerin “*Öğretmenlerin Ders Yüklerinin Belirlenmesinde Adil Davranmaya Özen Gösterir.*” ifadesine yüksek ($4,040 \pm 1,027$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Okulda Öğretmenlerin Yönetimle Olan İlişkilerini Sürekli Geliştirmeye Çalışır.*” ifadesine öğretmenlerin , %3,5'i (n=12) hiçbir zaman, %9,7'si (n=33) nadiren, %24,8'i (n=84) bazen, %35,4'ü (n=120) çoğu zaman, %26,5'i (n=90) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “*Okulda Öğretmenlerin Yönetimle Olan İlişkilerini Sürekli Geliştirmeye Çalışır.*” ifadesine yüksek ($3,720 \pm 1,070$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Öğretmenler Arasında Cinsiyet Ayrımı Yapmaz.*” ifadesine öğretmenlerin , %7,1'i (n=24) hiçbir zaman, %2,7'si (n=9) nadiren, %8,8'i (n=30) bazen, %37,2'si (n=126) çoğu zaman, %44,2'si (n=150) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “*Öğretmenler Arasında Cinsiyet Ayrımı Yapmaz.*” ifadesine yüksek ($4,090 \pm 1,127$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Öğretmen Performansını Değerlendirirken Tarafsız Davranır.*” ifadesine öğretmenlerin , %2,7'si (n=9) hiçbir zaman, %1,8'i (n=6) nadiren, %23,0'ı (n=78) bazen, %37,2'si (n=126) çoğu zaman, %35,4'ü (n=120) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “*Öğretmen Performansını Değerlendirirken Tarafsız Davranır.*” ifadesine yüksek ($4,010 \pm 0,947$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Okul Personeli Arasında Siyasi, Dini Ya Da Etnik Ayrım Yapmaz.*” ifadesine öğretmenlerin , %5,3'ü (n=18) hiçbir zaman, %7,1'i (n=24) nadiren, %8,0'ı (n=27) bazen, %38,9'u (n=132) çoğu zaman, %40,7'si (n=138) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “*Okul Personeli Arasında Siyasi, Dini Ya Da Etnik Ayrım Yapmaz.*” ifadesine yüksek ($4,030 \pm 1,118$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Başarılı Öğretmenlerin Ödüllendirilmesinde Tarafsız Davranır.*” ifadesine öğretmenlerin , %1,8'i (n=6) hiçbir zaman, %5,3'ü (n=18) nadiren, %15,9'u (n=54) bazen, %41,6'sı (n=141) çoğu zaman, %35,4'ü (n=120) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “*Başarılı Öğretmenlerin Ödüllendirilmesinde Tarafsız Davranır.*” ifadesine yüksek ($4,040 \pm 0,941$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Öğretmenleri İlgilendiren Konularda Onlara Danışır Ve Görüşlerini Alır.*” ifadesine öğretmenlerin , %7,1'i (n=24) hiçbir zaman, %5,3'ü (n=18) nadiren, %26,5'i (n=90) bazen, %30,1'i (n=102) çoğu zaman, %31,0'ı (n=105) her zaman yanıtını

vermiştir. Öğretmenlerin “Öğretmenleri İlgilendiren Konularda Onlara Danışır Ve Görüşlerini Alır.” ifadesine yüksek ($3,730 \pm 1,163$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Zümre Kararlarına Saygılıdır.” ifadesine öğretmenlerin , %0,9'u (n=3) hiçbir zaman, %5,3'ü (n=18) nadiren, %16,8'i (n=57) bazen, %38,1'i (n=129) çoğu zaman, %38,9'u (n=132) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Zümre Kararlarına Saygılıdır.” ifadesine yüksek ($4,090 \pm 0,919$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Ders Araç ve Gereçlerinin Seçiminde Öğretmenlerin Görüşlerini Alır.” ifadesine öğretmenlerin , %3,5'i (n=12) hiçbir zaman, %8,8'i (n=30) nadiren, %14,2'si (n=48) bazen, %37,2'si (n=126) çoğu zaman, %36,3'ü (n=123) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Ders Araç ve Gereçlerinin Seçiminde Öğretmenlerin Görüşlerini Alır.” ifadesine yüksek ($3,940 \pm 1,085$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulun Vizyon ve Misyonunu Öğretmenlerle Birlikte Belirler.” ifadesine öğretmenlerin , %7,1'i (n=24) hiçbir zaman, %5,3'ü (n=18) nadiren, %23,9'u (n=81) bazen, %38,1'i (n=129) çoğu zaman, %25,7'si (n=87) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “Okulun Vizyon ve Misyonunu Öğretmenlerle Birlikte Belirler.” ifadesine yüksek ($3,700 \pm 1,122$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Sadece Çoğunluğun Değil, Tüm Öğretmenlerin Fikirlerini Dikkate Alır.” ifadesine öğretmenlerin , %7,1'i (n=24) hiçbir zaman, %5,4'ü (n=18) nadiren, %21,4'ü (n=72) bazen, %37,5'i (n=126) çoğu zaman, %28,6'sı (n=96) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Sadece Çoğunluğun Değil, Tüm Öğretmenlerin Fikirlerini Dikkate Alır.” ifadesine yüksek ($3,750 \pm 1,140$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğretmenlerle Sürekli İletişim Halindedir.” ifadesine öğretmenlerin , %3,5'i (n=12) hiçbir zaman, %12,4'ü (n=42) nadiren, %25,7'si (n=87) bazen, %22,1'i (n=75) çoğu zaman, %36,3'ü (n=123) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Öğretmenlerle Sürekli İletişim Halindedir.” ifadesine yüksek ($3,750 \pm 1,173$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Üst Yönetimlerden Gelen Emir ve Kararları Öğretmenlere Zamanında Duyurur.” ifadesine öğretmenlerin , %0,9'u (n=3) hiçbir zaman, %5,3'ü (n=18) nadiren, %14,2'si (n=48) bazen, %31,9'u (n=108) çoğu zaman, %47,8'i (n=162) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Üst Yönetimlerden Gelen Emir ve Kararları Öğretmenlere Zamanında Duyurur.” ifadesine çok yüksek ($4,200 \pm 0,934$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Çalışanları Yapıcı Bir Dille Eleştirir.” ifadesine öğretmenlerin , %8,8'i (n=30) hiçbir zaman, %10,6'sı (n=36) nadiren, %29,2'si (n=99) bazen, %29,2'si (n=99) çoğu zaman, %22,1'i (n=75) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Çalışanları Yapıcı Bir Dille Eleştirir.” ifadesine yüksek ($3,450 \pm 1,199$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğretmenler Arasında Mesleki İşbirliğini Geliştirmeye Çalışır.” ifadesine öğretmenlerin , %0,9'u (n=3) hiçbir zaman, %9,7'si (n=33) nadiren, %25,7'si (n=87) bazen, %36,3'ü (n=123) çoğu zaman, %27,4'ü (n=93) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Öğretmenler Arasında Mesleki İşbirliğini Geliştirmeye Çalışır.” ifadesine yüksek ($3,800 \pm 0,981$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğretmenler Arasındaki İnfomal İlişkileri Geliştirmeye Çalışır.” ifadesine öğretmenlerin , %2,7'si (n=9) hiçbir zaman, %11,5'i (n=39) nadiren, %25,7'si (n=87) bazen, %37,2'si (n=126) çoğu zaman, %23,0'ı (n=78) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Öğretmenler Arasındaki İnfomal İlişkileri Geliştirmeye Çalışır.” ifadesine yüksek ($3,660 \pm 1,037$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulu İlgilendiren Konularda Kendisiyle İlgili Aynı Bakış Açısını Paylaşmayan Öğretmenleri Suçlamaz.” ifadesine öğretmenlerin , %2,7'si (n=9) hiçbir zaman, %6,2'si (n=21) nadiren, %23,0'ı (n=78) bazen, %44,2'si (n=150) çoğu zaman, %23,9'u (n=81) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Okulu İlgilendiren Konularda Kendisiyle İlgili Aynı Bakış Açısını Paylaşmayan Öğretmenleri Suçlamaz.” ifadesine yüksek ($3,810 \pm 0,959$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Kendini Geliştirmek (lisansüstü Eğitim, Hizmet İçi Eğitim, Vb.) İsteyen Öğretmenlere Destek Olur.” ifadesine öğretmenlerin , %4,4'ü (n=15) hiçbir zaman, %2,7'si (n=9) nadiren, %13,3'ü (n=45) bazen, %46,0'ı (n=156) çoğu zaman, %33,6'sı (n=114) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Kendini Geliştirmek (Lisansüstü Eğitim, Hizmet İçi Eğitim, Vb.) İsteyen Öğretmenlere Destek Olur.” ifadesine yüksek ($4,020 \pm 0,988$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğretmenleri Dinler ve Onları Anladığını Belli Eder.” ifadesine öğretmenlerin , %5,3'ü (n=18) hiçbir zaman, %11,5'i (n=39) nadiren, %15,9'u (n=54) bazen, %38,1'i (n=129) çoğu zaman, %29,2'si (n=99) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Öğretmenleri Dinler ve Onları Anladığını Belli Eder.” ifadesine yüksek ($3,740 \pm 1,152$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğretmenleri Küçük Düşürücü ve Onur Kırıcı Davranışlardan Kaçınır.” ifadesine öğretmenlerin , %6,2'si (n=21) hiçbir zaman, %3,5'i (n=12) nadiren, %20,4'ü (n=69) bazen, %32,7'si (n=111) çoğu zaman, %37,2'si (n=126) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Öğretmenleri Küçük Düşürücü ve Onur Kırıcı Davranışlardan Kaçınır.” ifadesine yüksek ($3,910 \pm 1,127$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okul Yönetiminde Sergilediği Davranışların Ölçütlerini Ve Mantiğini Öğretmenlerle Paylaşır.” ifadesine öğretmenlerin , %4,4'ü (n=15) hiçbir zaman, %10,6'sı (n=36) nadiren, %19,2'si (n=65) bazen, %40,1'i (n=136) çoğu zaman, %25,7'si (n=87) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Okul Yönetiminde Sergilediği Davranışların Ölçütlerini ve Mantiğini Öğretmenlerle Paylaşır.” ifadesine yüksek ($3,720 \pm 1,094$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okuldaki Programa Ve İşleyişe Ait Bilgileri Öğretmenlerle Paylaşır.” ifadesine öğretmenlerin , %3,5'i (n=12) hiçbir zaman, %8,0'ı (n=27) nadiren, %18,6'sı (n=63) bazen, %38,9'u (n=132) çoğu zaman, %31,0'ı (n=105) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Okuldaki Programa ve İşleyişe Ait Bilgileri Öğretmenlerle Paylaşır.” ifadesine yüksek ($3,860 \pm 1,056$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Eleştiriye Açıktır.” ifadesine öğretmenlerin , %9,7'si (n=33) hiçbir zaman, %8,0'ı (n=27) nadiren, %23,0'ı (n=78) bazen, %34,5'i (n=117) çoğu zaman, %24,8'i (n=84) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Eleştiriye Açıktır.” ifadesine yüksek ($3,570 \pm 1,220$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda Yapılan İşlerle İlgili Öğretmenlere Dönüt Verir.” ifadesine öğretmenlerin , %0,9'u (n=3) hiçbir zaman, %11,5'i (n=39) nadiren, %21,2'si (n=72) bazen, %36,3'ü (n=123) çoğu zaman, %30,1'i (n=102) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Okulda Yapılan İşlerle İlgili Öğretmenlere Dönüt Verir.” ifadesine yüksek ($3,830 \pm 1,014$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğretmenleri Öz Değerlendirme Yapmaya Özendirir.” ifadesine öğretmenlerin , %4,4'ü (n=15) hiçbir zaman, %9,7'si (n=33) nadiren, %23,9'u (n=81) bazen, %40,7'si (n=138) çoğu zaman, %21,2'si (n=72) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Öğretmenleri Öz Değerlendirme Yapmaya Özendirir.” ifadesine yüksek ($3,650 \pm 1,057$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğretmenlerle İlişkilerinde Gereksinimlere Yöneltilen Bir Etkileme Aracı Olarak Kullanmaz.” ifadesine öğretmenlerin , %2,7'si (n=9) hiçbir zaman,

%11,5'i (n=39) nadiren, %27,4'ü (n=93) bazen, %36,3'ü (n=123) çoğu zaman, %22,1'i (n=75) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “*Öğretmenlerle İlişkilerinde Gereksiz Yönetimsel Konumunu Bir Etkileme Aracı Olarak Kullanmaz.*” ifadesine yüksek ($3,640 \pm 1,033$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Sınıf İçi Demokrasinin Sağlanması Konusunda Öğretmenleri Yönlendirir.*” ifadesine öğretmenlerin , %2,7'si (n=9) hiçbir zaman, %8,0'ı (n=27) nadiren, %29,2'si (n=99) bazen, %34,5'i (n=117) çoğu zaman, %25,7'si (n=87) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “*Sınıf İçi Demokrasinin Sağlanması Konusunda Öğretmenleri Yönlendirir.*” ifadesine yüksek ($3,730 \pm 1,017$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“*Eğitim ve Bilimdeki Değişme ve Gelişmelerin Okula Yansımasını Sağlar.*” ifadesine öğretmenlerin , %1,8'i (n=6) hiçbir zaman, %10,6'sı (n=36) nadiren, %21,2'si (n=72) bazen, %35,4'ü (n=120) çoğu zaman, %31,0'ı (n=105) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “*eğitim ve bilimdeki değişme ve gelişmelerin okula yansımasını sağlar.*” ifadesine yüksek ($3,830 \pm 1,040$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

Okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumuna ilişkin veriler ilişkin tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 3.4. Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirmenin Cinsiyete Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Demokratik Davranış	Kadın	219	3,958	0,787	3,547	0,001
	Erkek	120	3,604	1,024		
Demokratik Tutum	Kadın	219	3,839	0,913	1,529	0,127
	Erkek	120	3,681	0,900		
Demokratik Görüş	Kadın	219	4,160	0,892	2,443	0,015
	Erkek	120	3,900	1,013		
Demokratik Tutum ve Davranış Genel	Kadın	219	3,933	0,807	2,808	0,008
	Erkek	120	3,659	0,947		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik davranış puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan

anlamalı bulunmuştur($t=3.547$; $p=0.001<0,05$). Kadın öğretmenlerin demokratik davranış puanları ($x=3,958$), erkek öğretmenlerin demokratik davranış puanlarından ($x=3,604$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik görüş puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t=2.443$; $p=0.015<0,05$). Kadın öğretmenlerin demokratik görüş puanları ($x=4,160$), erkek öğretmenlerin demokratik görüş puanlarından ($x=3,900$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik tutum ve davranış genel puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=2.808$; $p=0.008<0,05$). Kadın öğretmenlerin demokratik tutum ve davranış genel puanları ($x=3,933$), erkek öğretmenlerin demokratik tutum ve davranış genel puanlarından ($x=3,659$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik tutum puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin branşlarına göre farklılaşma durumuna ilişkin veriler ilişkin tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 3.5. Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirmenin Branşa Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Demokratik Davranış	Matematik ve Fen Bilimleri	177	3,685	0,915	5,432	0,005	2 > 1
	Sosyal Bilimler	153	3,983	0,861			
	Rehber Öğretmen	9	4,185	0,348			
Demokratik Tutum	Matematik ve Fen Bilimleri	177	3,629	0,902	5,642	0,004	2 > 1
	Sosyal Bilimler	153	3,943	0,913			
	Rehber Öğretmen	9	4,111	0,363			
Demokratik Görüş	Matematik ve Fen Bilimleri	177	3,989	0,888	2,181	0,115	
	Sosyal Bilimler	153	4,131	1,015			
	Rehber Öğretmen	9	4,556	0,441			
Demokratik Tutum ve Davranış Genel	Matematik ve Fen Bilimleri	177	3,692	0,875	5,493	0,004	2 > 1
	Sosyal Bilimler	153	3,982	0,854			
	Rehber Öğretmen	9	4,192	0,357			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik davranış puanları ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=5,432$; $p=0,005<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. branş Sosyal Bilimler olanların demokratik davranış puanları ($3,983 \pm 0,861$), branş Matematik ve Fen Bilimleri olanların demokratik davranış puanlarından ($3,685 \pm 0,915$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik tutum puanları ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark

istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($F=5,642$; $p=0,004<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. branş Sosyal Bilimler olanların demokratik tutum puanları ($3,943 \pm 0,913$), branş Matematik ve Fen Bilimleri olanların demokratik tutum puanlarından ($3,629 \pm 0,902$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik tutum ve davranış genel puanları ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($F=5,493$; $p=0,004<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. branş Sosyal Bilimler olanların demokratik tutum ve davranış genel puanları ($3,982 \pm 0,854$), branş Matematik ve Fen Bilimleri olanların demokratik tutum ve davranış genel puanlarından ($3,692 \pm 0,875$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik görüş puanları ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır($p>0.05$).

Okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmenlik kıdemine göre farklılaşma durumuna ilişkin veriler ilişkin tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 3.6. Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirmenin Öğretmenlik Kıdemine Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Demokratik Davranış	1-5 Yıl	42	3,917	1,155	2,572	0,038	1 > 5 2 > 5 3 > 5
	6-10 Yıl	81	3,955	0,780			
	11-15 Yıl	87	3,935	0,847			
	16-20 Yıl	57	3,790	0,739			
	21 Yıl üstü	72	3,556	0,963			
Demokratik Tutum	1-5 Yıl	42	3,994	1,222	2,395	0,050	1 > 5 2 > 5 4 > 5
	6-10 Yıl	81	3,886	0,937			
	11-15 Yıl	87	3,750	0,926			
	16-20 Yıl	57	3,855	0,674			
	21 Yıl üstü	72	3,528	0,766			
Demokratik Görüş	1-5 Yıl	42	4,143	1,273	1,298	0,271	
	6-10 Yıl	81	4,049	1,019			
	11-15 Yıl	87	4,218	0,877			
	16-20 Yıl	57	4,035	0,645			
	21 Yıl üstü	72	3,889	0,897			
Demokratik Tutum ve Davranış Genel	1-5 Yıl	42	3,965	1,183	2,263	0,062	
	6-10 Yıl	81	3,938	0,806			
	11-15 Yıl	87	3,894	0,863			
	16-20 Yıl	57	3,836	0,686			
	21 Yıl üstü	72	3,576	0,824			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik davranış puanları ortalamalarının öğretmenlik kıdemi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini

belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=2,572$; $p=0,038<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Öğretmenlik kıdemi 1-5 yıl olanların demokratik davranış puanları ($3,917 \pm 1,155$), öğretmenlik kıdemi 21 yıl üstü olanların demokratik davranış puanlarından ($3,556 \pm 0,963$) yüksek bulunmuştur. Öğretmenlik kıdemi 6-10 yıl olanların demokratik davranış puanları ($3,955 \pm 0,780$), öğretmenlik kıdemi 21 yıl üstü olanların demokratik davranış puanlarından ($3,556 \pm 0,963$) yüksek bulunmuştur. Öğretmenlik kıdemi 11-15 yıl olanların demokratik davranış puanları ($3,935 \pm 0,847$), öğretmenlik kıdemi 21 yıl üstü olanların demokratik davranış puanlarından ($3,556 \pm 0,963$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik tutum puanları ortalamalarının öğretmenlik kıdemi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=2,395$; $p=0,050<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Öğretmenlik kıdemi 1-5 yıl olanların demokratik tutum puanları ($3,994 \pm 1,222$), öğretmenlik kıdemi 21 yıl üstü olanların demokratik tutum puanlarından ($3,528 \pm 0,766$) yüksek bulunmuştur. öğretmenlik kıdemi 6-10 yıl olanların demokratik tutum puanları ($3,886 \pm 0,937$), öğretmenlik kıdemi 21 yıl üstü olanların demokratik tutum puanlarından ($3,528 \pm 0,766$) yüksek bulunmuştur. Öğretmenlik kıdemi 16-20 yıl olanların demokratik tutum puanları ($3,855 \pm 0,674$), öğretmenlik kıdemi 21 yıl üstü olanların demokratik tutum puanlarından ($3,528 \pm 0,766$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik görüş, demokratik tutum ve davranış genel puanları ortalamalarının öğretmenlik kıdemi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin öğrenim durumlarına göre farklılaşma durumuna ilişkin veriler ilişkin tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 3.7. Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirmenin Öğrenim Durumuna Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Demokratik Davranış	Yüksekokul	39	3,801	0,977	0,033	0,967
	Lisans	276	3,835	0,907		
	Yüksek Lisans	24	3,854	0,560		
Demokratik Tutum	Yüksekokul	39	3,846	0,791	0,105	0,900
	Lisans	276	3,775	0,948		
	Yüksek Lisans	24	3,781	0,625		
Demokratik Görüş	Yüksekokul	39	3,872	0,843	0,991	0,372
	Lisans	276	4,098	0,958		
	Yüksek Lisans	24	4,042	0,924		
Demokratik Tutum Ve Davranış Genel	Yüksekokul	39	3,824	0,843	0,005	0,995
	Lisans	276	3,837	0,896		
	Yüksek Lisans	24	3,845	0,538		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik davranış, demokratik tutum, demokratik görüş, demokratik tutum ve davranış genel puanları ortalamalarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre farklılaşma durumuna ilişkin veriler ilişkin tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8. Demokratik Tutum ve Davranış Değerlendirmenin Mezun Olunan Okul Türüne Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Demokratik Davranış	Eğitim Enstitüsü	30	3,683	0,863	0,748	0,524
	Fen- Edebiyat Fakültesi	39	3,966	0,748		
	Eğitim Fakültesi	231	3,814	0,951		
	Diğer	39	3,927	0,668		
Demokratik Tutum	Eğitim Enstitüsü	30	3,758	0,829	0,719	0,541
	Fen- Edebiyat Fakültesi	39	3,885	0,729		
	Eğitim Fakültesi	231	3,742	0,984		
	Diğer	39	3,942	0,637		
Demokratik Görüş	Eğitim Enstitüsü	30	4,067	0,724	0,667	0,573
	Fen- Edebiyat Fakültesi	39	4,256	0,595		
	Eğitim Fakültesi	231	4,052	0,999		
	Diğer	39	3,974	1,038		
Demokratik Tutum ve Davranış Genel	Eğitim Enstitüsü	30	3,746	0,827	0,632	0,595
	Fen- Edebiyat Fakültesi	39	3,963	0,709		
	Eğitim Fakültesi	231	3,809	0,933		
	Diğer	39	3,937	0,612		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik davranış, demokratik tutum, demokratik görüş, demokratik tutum ve davranış genel puanları ortalamalarının mezun olunan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

BÖLÜM SON. SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında; öğretmenlerin kişisel bulgularına ait sorulara verdiği cevaplarla ilişkin sonuçlar verilmektedir.

- I. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu ,(%64,6 sını) kadın öğretmenler oluşturmaktadır.
- II. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu , %52,2sini Matematik ve Fen Bilimleri branşlarının öğretmenleri oluşturmaktadır.Diğer öğretmenlerden %45,1 ini Sosyal Bilimler ve % 9 unu Rehberlik branşına sahip öğretmenler oluşturmaktadır.
- III. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu (%42) 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır. Diğer öğretmenlerin % 23,9 unun 6-10 yıl arası , %25,7sinin 11-15 yıl arası ,%16,8 inin 16-20 yıl arası ve %21,2 sinin 21 yıl üstü kıdeme sahip oldukları görülmüştür.
- IV. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu (81,4) lisans mezunu öğretmenler oluşturmaktadır. Diğer öğretmenlerin % 11,5 inin yüksekokul ve %7,1 inin yüksek lisans mezunu oldukları görülmüştür.
- V. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre ,çoğunluğunun (% 68,1) Eğitim Fakültesi mezunu oldukları görülmüştür.Diğer öğretmenlerden % 11,5 inin Fen-Edebiyat Fakültesi , %11,5 inin diğer fakültelerden ve % 8,8 inin Eğitim Enstitüsü mezunu oldukları görülmüştür.

Ortaokul öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak, sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlar açısından ortaokul müdürlerini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen araştırmadan ulaşılan sonuçlara aşağıda yer verilmektedir:

Araştırmada okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışları, “demokratik davranış”, “demokratik tutum” ve “demokratik görüş” boyutlarında, ayrıca bu

boyutların genelini ifade eden “genel demokratik tutum ve davranış” boyutunda incelenmiştir. 5 üzerinden gerçekleştirilen değerlendirme sonucunda, öğretmenlere göre okul müdürleri “demokratik davranış” boyutundan ortalama 3,833, “demokratik tutum” boyutundan ortalama 3,783, “demokratik görüş” boyutundan ortalama 4,068 ve “genel demokratik tutum ve davranış” boyutundan 3,836 ortalama değer almışlardır. Bu sonuçlar öğretmenlere okul müdürlerinin çoğu zaman demokratik tutum ve davranış sergilediklerini göstermektedir.

Araştırmada okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışları, öğretmenlerin sosyo-demografik özellikleri açısından da incelenmiştir. Bu doğrultuda ele alınan ilk değişken olarak öğretmenlerin cinsiyetlerine göre; “demokratik davranış”, “demokratik görüş” ve “genel demokratik tutum ve davranış” boyutlarına ilişkin görüşlerinde farklılaşmaların olduğu belirlenmiştir. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla demokratik davranış”, “demokratik görüş” ve “genel demokratik tutum ve davranış” sergilediklerini düşünmektedirler. Okul müdürlerinin “Demokratik tutum” sergilemelerine ilişkin kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri birbirlerine benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğretmenlerin branşlarına göre okul müdürlerine ilişkin “demokratik görüş” boyutu dışında “demokratik davranış”, “demokratik tutum” ve “genel demokratik tutum ve davranış” boyutlarına ilişkin görüşlerinde farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Sosyal Bilimler branşında olan öğretmenler matematik ve fen bilimleri öğretmenlerine göre, okul müdürlerinin daha fazla “demokratik davranış”, “demokratik tutum” ve “genel demokratik tutum ve davranış” sergilediklerini düşünmektedirler. Farklı branşlardaki öğretmenler okul yöneticilerinin benzer düzeyde “demokratik görüş” sergilediklerini düşünmektedirler.

Araştırmada, öğretmenlerin öğretmenlik kıdemlerine göre okul müdürlerinin “demokratik davranış” ve “demokratik tutum” boyutlarına ilişkin görüşlerinde farklılıkların olduğu, “demokratik görüş” ve “genel demokratik tutum ve tutum” boyutlarına ilişkin görüşlerinde ise farklılıkların olmadığı belirlenmiştir. 21 yıl ve üstü öğretmenlik kıdemine sahip olan öğretmenler, daha düşük kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin “demokratik davranış” ve “demokratik tutum” sergiledikleri görüşündedirler. Okul müdürlerinin “Demokratik görüş” ve “genel demokratik tutum

ve davranış” sergilemelerine ilişkin görüşlerinde ise benzerlikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin öğrenim durumlarına ve mezun oldukları okul türlerine göre, okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranış sergilemelerine ilişkin görüşlerinde farklılıkların olmadığı, diğer bir ifade ile farklı öğrenim durumuna ve mezuniyete sahip öğretmenler, okul yöneticilerinin okulda “Çoğu Zaman” demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşünmektedirler.

Araştırmadan ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

- I. Araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin sergiledikleri davranışlar açısından, yöneticilerini “Çoğu zaman” demokratik olarak algıladıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin, bu algılarını “Her zaman” düzeyine çıkarabilmek için, yöneticilere, milli eğitim müdürlüklerince demokrasi konularını içeren hizmet içi eğitimler ve seminerler düzenlenebilir.
- II. Araştırmada düşük kıdeme sahip olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin daha az demokratik tutum ve davranış sergiledikleri sonucundan yola çıkarak, düşük kıdeme sahip öğretmenlerin bu görüşlerinin altında yatan nedenler araştırılabilir.
- III. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin daha az demokratik tutum ve davranış sergiledikleri görüşünde olmalarının nedenleri araştırılmalıdır. Okullarda kadın öğretmenlere yönelik pozitif ayrımcılık yapıldığı düşünülmektedir.
- IV. Okul müdürlerinin sergiledikleri demokratik tutum ve davranışların, bir ilin farklı sosyo ekonomik özellikteki bölgelerinde veya ülkenin değişik bölgelerinde farklılık gösterip göstermediği araştırılabilir.
- V. Okul yöneticilerinin sergiledikleri tutum ve davranışların demokratiklik düzeyi diğer eğitim kademeleri açısından incelenebilir.
- VI. Okul yöneticilerinin ne düzeyde demokratik davrandıklarına ilişkin öğrenci görüşlerini içeren araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Açıklan, A.: (1998), Toplumsal, Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Akçay, T.: (2006), Eğitim Denklemleri, Okumuş Adam Yayınları, İstanbul.
- Arslan, M., C.: (2012), İlköğretim Okul Müdürlerinin Demokratik Tutum Ve Davranışlarının Öğretmen Motivasyonu ve Öğrenci Başarısına Etkisi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Aslan, M. (2005). Eğitim ve Yönetimde Demokrasi, Yönetici Eğitimi Seminer Notları, İnönü Üniversitesi.
- Ateş, T.: (1998), Demokrasi, Ankara.
- Aydın, A.: (2010), Sınıf Yönetimi. (11. Baskı), PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Aydın, M.: (1993), Çağdaş Eğitim Denetimi, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Bakır, A., A.: (2007), Sergiledikleri Demokratik Tutum Ve Davranışlar Açısından İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değerlendirilmesi (Malatya İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Başaran, İ. E.: (1994), Eğitime Giriş, 4. Baskı, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Bayrak, C.: (2003), Öğretmenlik Mesleğine Giriş, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Bozkurt, E.: (1995), Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z.: (2010), Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Büyükkaragöz, S. ve Kesici, Ş.: (1998), Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi, TDV Yayınları, Ankara.

- Büyükkaragöz, S.: (1989), Ortaöğretimde Demokrasi Eğitimi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Konya.
- Büyükkaragöz, S.: (1995), Yüksek Öğretim Programları ve Demokratik Tutumlar, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Konya.
- Celep, C.: (2004), Dönüşümsel Liderlik, An Yayıncılık, Ankara.
- Çavdar, T.: (2004), Türkiye'nin Demokrasi Tarihi. 3. Baskı, İmge Kitapevi, Ankara.
- Çelik, V.: (2000), Okul Kültürü ve Yönetimi, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Çelikkaya, H.: (1997), Eğitime Giriş (Pedagojik Formasyon amaçlı). 1. Baskı, ALFA Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Çınar, İ.: (2002), Eğitimin Tarihsel Temelleri. Erdal Toprakçı (Ed.). Eğitim Üzerine, 1. Baskı, Ütopya Yayınevi, Ankara.
- Dağlı, İ., D. ve Polat, N.: (1999), Demokrasi ve İnsan Hakları El Kitabı, Türk Demokrasi Vakfı.
- Demirbolat, A.: (1997), Eğitim-Demokrasi İlişkisi: Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi, L. Küçükahmet (Ed.), Eğitim Bilime Giriş, 1. Baskı, Gazi Kitapevi, Ankara.
- Demirtaş, H. ve Güneş, H.: (2002), Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Erdem, A. R.: (2008), Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim, (5. Baskı), Anı Yayıncılık, Ankara.
- Erdoğan, İ.: (2010), Eğitim ve Okul Yönetimi, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Fuat, M.: (2000), Demokrasi Kültürü, Adam Yayınları, İstanbul.
- Gülmez, M.: (2001), İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi, 2. Baskı, TODAİE Yayını, Ankara.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F.: (2007), Yurttaşlık Bilinci, 3. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- İlgar, L.: (2005), Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi, Beta Basım Yayım, İstanbul.
- İpek, C.: (2003), Sınıf Ortamında Öğretmen, Mikro Yayınları, Ankara.

- Karip, E. ve Köksal, K.: (1999), Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Kaya, C.: (2013), Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Demokratik Tutumlarının İncelenmesi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kaya, Z.: (2011), Olumlu Öğrenme Ortamı Oluşturma, (12. Baskı), PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Kepenekçi, Y., K.: (2000), İnsan Hakları Eğitimi, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Kılıç, D., Ercoşkun, H., Nalçacı, A.: (2004), Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları, Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8 (2-3), 10-19.
- Köker, L.: (2008), Demokrasi, Eleştiri ve Türkiye, Dipnot Yayınları, Ankara.
- Mayo, H. B.: (1964), Demokratik Teoriye Giriş, Emre Kongar (Çev.), Ayyıldız Matbaası, Ankara.
- Morin, E.: (2000), “Demokratik Belirsizlikten Siyasal Ahlak Felsefesine”, İç, Bir Uygarlık Siyaseti, (Edgar Morin-Sami Nair, Çev. Köm, S.), Om Yayıncılık, İstanbul.
- Ortaylı, İ.: (1979), Türkiye İdare Tarihi. No: 180. Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, Ankara.
- Saray, M.: (1999), Türk Devletlerinde Meclis (Parlamento), Demokratik Düşünce ve Atatürk, Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara.
- Şahin, İ.: (2004), “Postmodern Çağ ve Hümanist Eğitim”, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Taymaz, H.: (2005), Okul Yönetimi, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- TBMM.: (2014), <http://www.tbmm.gov.tr/tarihce/tanitim.htm>, Erişim Tarihi: 15.07.2014.
- Touraine, A.: (2004), Demokrasi nedir? (Çev. Olcay Kunal), 4. Baskı, Yapı Kredi Kültür Yayıncılık, İstanbul.
- Türkoğlu, A.: (1996), 99 Soruda Eğitim Bilimine Giriş, Memleket Gazetecilik ve Matbaacılık, İzmir.

Uras, M.: (2002), Eğitimin Toplumsal Temelleri, Erdal Toprakçı (Ed.). Eğitim Üzerine, Ütopya Yayınevi, Ankara.

Yeşil. R.: (2002), Okul ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

EKLER

Değerli Öğretmenlerimiz,

Aşağıda Okan Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı Türkçe İşletme Dalı öğretim üyesi Prof. Dr. Halit Targan ÜNAL danışmanlığında gerçekleştirilmekte olan tez çalışması için hazırlanmış, sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlar açısından okul yöneticinizi değerlendirmenize yönelik sorular yer almaktadır.

Anketle toplanan veriler, kişisel olarak değil isim verilmeden değerlendirilecektir. Lütfen, ankette yer alan her bir ifadeye belirtilen kriterler doğrultusunda gerçek durumu yansıtır şekilde ve içtenlikle yanıt veriniz. Göstermiş olduğunuz ilgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Özlem AKYEL

BİRİNCİ BÖLÜM

Sosyodemografik Sorular

1. Cinsiyetiniz?

☐ Kadın ☐ Erkek

2. Branşınız?

☐ Sınıf Öğretmeni ☐ Matematik ve Fen Bilimleri

☐ Sosyal Bilimler ☐ Rehber Öğretmen

3. Öğretmenlikteki kıdeminiz?

☐ 1-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 21 yıl üstü

4. Öğrenim durumunuz?

☐ Yüksekokul ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora

5. Mezun olduğunuz okul türü?

☐ Eğitim Enstitüsü

☐ Fen- Edebiyat Fakültesi

☐ Eğitim Fakültesi

☐ Diğer

İKİNCİ BÖLÜM

Demokratik Tutum ve Davranış Ölçeği

	Aşağıdaki seçeneklerden sizin için uygun olanı parantez içine (X) işareti koyarak cevaplayınız. Okul Müdürlüğümüz;	Her Zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Öğretmenlerin düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturur.	5	4	3	2	1
2	Farklı öğretim yöntemlerinin uygulanması konusunda öğretmenlere özgürlük tanır.	5	4	3	2	1
3	Okulda öğretmenlerin hak arama yollarını açık tutar.	5	4	3	2	1
4	Okulda özgürlükçü bir ortam oluşması için çalışır.	5	4	3	2	1
5	Örgütsel olanakları öğretmenler arasında eşit olarak dağıtır.	5	4	3	2	1
6	Öğretmenlerin ders yüklerinin belirlenmesinde adil davranmaya özen gösterir.	5	4	3	2	1
7	Okulda öğretmenlerin yönetimle olan ilişkilerini sürekli geliştirmeye çalışır.	5	4	3	2	1
8	Öğretmenler arasında cinsiyet ayrımı yapmaz.	5	4	3	2	1
9	Öğretmen performansını değerlendirirken tarafsız davranır.	5	4	3	2	1
10	Okul personeli arasında siyasi, dini ya da etnik ayrım yapmaz.	5	4	3	2	1
11	Başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesinde tarafsız davranır.	5	4	3	2	1
12	Öğretmenleri ilgilendiren konularda onlara danışır ve görüşlerini alır.	5	4	3	2	1
13	Zümre kararlarına saygılıdır.	5	4	3	2	1
14	Ders araç ve gereçlerinin seçiminde öğretmenlerin görüşlerini alır.	5	4	3	2	1
15	Okulun vizyon ve misyonunu öğretmenlerle birlikte belirler.	5	4	3	2	1
16	Sadece çoğunluğun değil, tüm öğretmenlerin fikirlerini dikkate alır.	5	4	3	2	1
17	Öğretmenlerle sürekli iletişim halindedir.	5	4	3	2	1
18	Üst Yönetimlerden Gelen Emir ve Kararları Öğretmenlere Zamanında Duyurur.	5	4	3	2	1
19	Çalışanları yapıcı bir dille eleştirir.	5	4	3	2	1
20	Öğretmenler arasında mesleki işbirliğini geliştirmeye çalışır.	5	4	3	2	1
21	Öğretmenler arasındaki informal ilişkileri geliştirmeye çalışır.	5	4	3	2	1
22	Okulu ilgilendiren konularda kendisiyle ilgili aynı bakış açısını paylaşmayan öğretmenleri suçlamaz.	5	4	3	2	1
23	Kendini geliştirmek (lisansüstü eğitim, hizmet içi eğitim, vb.) isteyen öğretmenlere destek olur.	5	4	3	2	1
24	Öğretmenleri dinler ve onları anladığını belli eder.	5	4	3	2	1
25	Öğretmenleri küçük düşürücü ve onur kırıcı davranışlardan kaçınır.	5	4	3	2	1
26	Okul yönetiminde sergilediği davranışların ölçütlerini ve mantığını öğretmenlerle paylaşır.	5	4	3	2	1
27	Okuldaki programa ve işleyişe ait bilgileri öğretmenlerle paylaşır.	5	4	3	2	1
28	Eleştiriye açıktır.	5	4	3	2	1
29	Okulda yapılan işlerle ilgili öğretmenlere dönüt verir.	5	4	3	2	1
30	Öğretmenleri öz değerlendirme yapmaya özendirir.	5	4	3	2	1
31	Öğretmenlerle ilişkilerinde gerekmedikçe yönetsel konumunu bir etkilme aracı olarak kullanmaz.	5	4	3	2	1
32	Sınıf içi demokrasinin sağlanması konusunda öğretmenleri yönlendirir.	5	4	3	2	1
33	Eğitim ve bilimdeki değişme ve gelişmelerin okula yansımaları sağlar.	5	4	3	2	1

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER:

Adı Soyadı : Özlem Akyel
Uyruğu : T.C.
Doğum Tarihi : 1983
Doğum Yeri : Muğla
Medeni Hal : Evli
Görevi : Matematik Öğretmeni
Adres/Telefon : Erenler Mah. Akçakoca Konutları B:3/50 İzmit
E-Mail : ozlemkeskin83@mynet.com

EĞİTİM DURUMU:

Lisans : Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi
Yüksek Lisans : Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme
Anabilimdalı (Devam ediyor)

İş Tecrübesi:

2005-2009 Kocaeli Kartepe Avluburun İlköğretim Okulu
2009-2014 Kocaeli İzmit Saraybahçe Ortaokulu
2014-.. Kocaeli İzmit 50.Yıl Cumhuriyet Ortaokulu

YABANCI DİL BİLGİSİ

İngilizce

UZMANLIK ALANLARI

Bilgisayar
Matematiksel Çalışmalar

ANKET UYGULAMASI YAPILAN OKULLARIN LİSTESİ

Araştırma Kocaeli ilinin İzmit ilçesinde 12 ortaokulda görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır.

- 1. Hızır Reis Ortaokulu**
- 2. 50.Yıl Cumhuriyet Ortaokulu**
- 3. Atatürk Ortaokulu**
- 4. Ulubatlı Hasan Ortaokulu**
- 5. Yahya Kaptan Ortaokulu**
- 6. İnkılap Ortaokulu**
- 7. Yenimahalle Ortaokulu**
- 8. Şehit Ümit Balkan Ortaokulu**
- 9. Selçuk Gökdağ Ortaokulu**
- 10. 75. Yıl Cumhuriyet Ortaokulu**
- 11. Öğretmen Erkan Aydın Ortaokulu**
- 12. Türk Pirelli Ortaokulu**