

**T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**



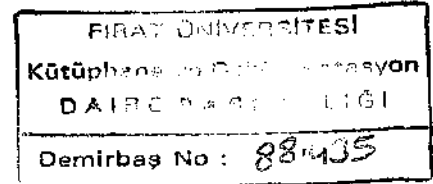
**EĞİTİMDE DEMOKRATİK LİDERLİK
(Elazığ İli Örneği)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

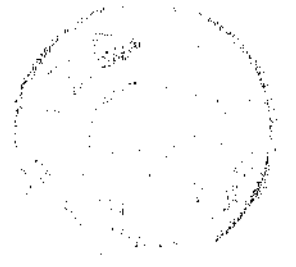
**DANIŞMAN
Yrd.Doç.Dr.İbrahim KOCABAŞ**

**HAZIRLAYAN
Sinan YÖRÜK**

ELAZIĞ- 2000



T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI



EĞİTİMDE DEMOKRATİK LİDERLİK
(Elazığ İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bu Tez / / tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği /oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

Danışman
Yrd.Doç.Dr.İbrahim KOCABAŞ

Üye

Üye

Yukarıdaki Jüri üyelerinin imzaları tasdik olunur.

Doç.Dr.İbrahim YILMAZÇELİK

SUMMARY

The aim of this study is to evaluate what the school principals think about democratic leadership. Meanwhile what the teaching staff think about the school Principals democratic leadership in the same school will be known.

In addition to this, an other aim is to evaluate if there are any considerable differences between the variables of age, experience, state of school, the school subject the principals are teaching and participation, equality, freedom, agreement, communication, emotional Intelligence, authority and democratic culture of the school principals in the frame of the general aim. The population of the study includes 2044 teachers and school principals (Primary school and high school) in Elazığ in 1999-2000 academic year. The sample consisted of 37 school principals and 185 teachers (5 from each school) who user chosen randomly.

The data were analysed by using SPSS statistic program in computer. Arithmetical means, Standard deviation, scheffe test, one way analysis of variance were used. Significant level was accepted as .05.

The findings of the study indicate that.

1. The principals of vocational High Schools are inefficient compared to the principals primary and high school principals as for decision making, exercising authority and adjusting democratic culture.
2. The principals who teach science of maths (positive sciences) are not more successful than the principals who teach social sciences as school subject.
3. The principals of classrooms teacher regular teacher background are in efficient in cooperating with the staff for decision making.
4. The principals who are more experienced have the tendency to work individually instead of working with a group.
5. The teachers are not equally distributed according to their different opinions in vocational high schools.
6. The school principals do not only help young teachers to solve their problems but help experienced teachers as well.
7. The school principals share their feelings and thoughts only with experienced teachers.
8. The principals who do not have enough administrative experience are inefficient in mutual communication skills.
9. The principals who teach science of maths (positive sciences) do not have much communication with school environment.
10. Democratic culture should be fastened continuously in schools.

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı okul yöneticilerinin demokratik liderlikle ilgili görüşlerinin ve aynı okuldaki öğretmenlerin yöneticilerinin demokratik liderliğiyle ilgili görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde;

Okul yöneticilerinin katılım, eşitlik ve özgürlük, uzlaşma, iletişim, duygusal zeka (insan ilişkileri), işbirliği, gücün kullanımı ve demokratik kültürle yöneticilerin yaş, mesleki deneyim, okul türü ve branş değişkenleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesidir.

Araştırmanın evreni 1999-2000 eğitim öğretim yılında Elazığ il merkezindeki 87 (ilköğretim ve lise) okul ve 2044 (ilköğretim ve lise) öğretmen ve okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini Elazığ il merkezindeki 87 okul yöneticisinden (ilköğretim ve lise) 37 okul yöneticisi ve ankete katılan 37 okuldan ise her okul için beş öğretmen (Toplam: 185 öğretmen) random yöntemiyle örnekleme alınmıştır.

Veriler bilgisayar ortamında ve SPSS istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada aritmetik ortalama, standart sapma, varyans analizi ve scheffe test yöntemleri kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Elde edilen bulgulardan şu sonuçlar çıkarılmıştır:

1. Meslek lisesindeki yöneticiler karara katma, gücün kullanımı ve demokratik kültür oluşturma konularında ilköğretim ve lisedeki yöneticilere göre yetersizdir.
2. Sayısal branştan olan yöneticiler karar verme, özgürlüklere saygı, insan ilişkileri konusunda sözel ve sayısal branştaki yöneticilere göre başarılı değildir.
3. Branşı sınıf öğretmeni olan yöneticiler problem çözümünde astları karara katma konusunda yetersizdir.
4. Mesleki deneyimi fazla olan yöneticilerde "biz" düşüncesi yerine "ben" düşüncesi hakimdir.
5. Meslek liselerinde her fikre yer verilmemiştir.
6. Okul yöneticileri sadece genç öğretmenlerin problemleriyle değil yaşlı ileriye gitmiş öğretmenlerin problemleriyle de ilgilenmektedir.
7. Okul yöneticileri duygularını sadece yaşlı ileriye gitmiş öğretmenlerle paylaşmaktadır.
8. Mesleki deneyimi fazla olmayan yöneticilerde çift yönlü iletişim becerisi zayıftır.
9. Branşı sayısal olan yöneticilerin çevreyle iletişimi fazla yoktur.
10. Okullarda demokratik kültür sürekli geliştirilmelidir.

İÇİNDEKİLER

ONAY	I
SUMMARY	II
ÖZET	III
İÇİNDEKİLER	IV
TABLOLAR LİSTESİ	VI
ŞEKİLLER LİSTESİ	VIII
ÖNSÖZ	X
 BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	5
1.2.1. Araştırmanın Alt amaçları	5
1.3. Önem	6
1.4. Sayıtlar	7
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	7
BÖLÜM 2.....	9
EĞİTİMDE DEMOKRATİK LİDERLİK	9
2.1. Liderlik Nedir?	9
2.2.Özellik Kuramları	11
2.3. Davranışsal Kuramlar	12
2.3.1.Ohio State Üniversitesi Çalışmaları	12
2.3.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları	13
2.3.3. Yönetim Gözeneği Kuramı	13
2.4. Sistem Kuramları	15
2.5. Fiedler Kuramı	16
2.6. Reddin Kuramı	16
2.7. Vroom Kuramı	18
2.8. Yol-Amaç Kuramı (Path Goal Theory) R.House, Mithcell	19
BÖLÜM 3.....	22
GENEL OLARAK DEMOKRASİ	22
3.1. Demokrasinin Öğeleri	26
3.1.1. Özgürlük	27
3.1.2. Eşitlik	29
3.1.3. Uzlaşma	29
3.1.4. Demokratik Kültür	30
3.1.5. Demokratik Öğrenim Kültürü Oluşturmak	32
3.1.6. Demokratik Liderlik	33
3.1.7. İletişim	37
3.1.8. Katılım	42
3.1.9. Duygusal Zeka	44
BÖLÜM 4.....	49
DEMOKRATİK LİDERLİKLE İLGİLİ SAYILTILAR.....	49
4.1. Demokratik Liderler, Demokratik Sistemlerde Yetişir	49
4.2. Demokratik Sistemlerin Yerleşmesi Okul Kültürüne Bağlıdır	49
4.3. Demokratik Liderler Demokratik Ailelerde Yetişir	51

4.4. Hangi Liderlik Kuramı Demokratik	51
4.5. İlgili Araştırmalar ve Yayınlar	56
4.5.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırma ve Yayınlar	56
4.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırma ve Yayınlar	58
BÖLÜM 5.....	59
YÖNTEM.....	59
5.1. Amaç	59
5.1.1. Araştırmanın Alt Amaçları	59
5.2. Yöntem	60
5.3. Evren	60
5.4. Örneklem	60
5.5. Verilerin Toplanması	60
5.6. Verilerin Çözümü	61
BÖLÜM 6.....	62
BULGULAR VE YORUM	62
6.1. Deneklere İlişkin Bulgular	62
6.2. Yönetici ve Öğretmenlerin Demokratik Liderliğe İlişkin Bulgular ve Yorumu ...	64
6.2.1. Katılıma İlişkin Bulgular ve Yorumu	64
6.2.2. Demokratik Liderlikte Eşitlik ve Özgürlüğe İlişkin Bulgular ve Yorumu	77
6.2.3. Demokratik Liderlikte Uzlaşmaya İlişkin Bulgular ve Yorumu	85
6.2.4. Demokratik Liderlikte İletişime İlişkin Bulgular ve Yorumu	96
6.2.5. Demokratik Liderlikte Duygusal Zekaya İlişkin Bulgular ve Yorumu	103
6.2.6. Demokratik Liderlikte, İşbirliğine İlişkin Bulgular ve Yorumu	112
6.2.7. Demokratik Liderlikte Gücün Kullanımına İlişkin Bulgular ve Yorumu	118
6.2.8. Demokratik Liderlikte Demokratik Kültüre İlişkin Bulgular ve Yorumu	122
BÖLÜM 7.....	130
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	130
7.1. Sonuç	130
7.2. Öneriler	133
7.3. Araştırmacı İçin Öneriler	134
KAYNAKLAR.....	135
EKLER.....	138
Varyans Analiz Sonuçları	138

TABLOLAR LİSTESİ

	S.N.
Tablo 2.1. Reddin'in Liderlik Boyutları	17
Tablo 2.2. Liderlik Davranışlarının Uygun Olan ve Olmayan Durumlarda Kullanılması	18
Tablo 2.3. Beş Liderlik Biçimi	19
Tablo 6.1.1: Deneklerin Cinsiyete Göre Dağılımı	62
Tablo 6.1.2: Deneklerin Yaşlara Göre Dağılımı	62
Tablo 6.1.3: Deneklerin Mesleki Deneyime Göre Dağılımı	63
Tablo 6.1.4: Deneklerin Okul Türüne Göre Dağılımı	63
Tablo 6.1.5: Deneklerin Branşlara Göre Dağılımı	63
Tablo 6.2.1.1: Öğretmenlerin Katılımla Yaş Değişkeni Arasında Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	64
Tablo 6.2.1.2: Yöneticilerin Katılımla Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	66
Tablo 6.2.1.3: Öğretmenlerin Katılımla Mesleki Deneyim Arasında Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	67
Tablo 6.2.1.4: Yöneticilerin Katılımla Mesleki Deneyim Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	68
Tablo 6.2.1.5: Öğretmenlerin Katılımla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	69
Tablo 6.2.1.6: Yöneticilerin Katılımla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	73
Tablo 6.2.1.7: Öğretmenlerin Katılımla Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları F ve p Değerleri	74
Tablo 6.2.1.8: Yöneticilerin Katılımla Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları F ve p Değerleri	76
Tablo 6.2.2.1: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlükle Yaş Arasındaki ortalama Puanlar, F ve p değerleri	77
Tablo 6.2.2.2: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlükle Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri	78
Tablo 6.2.2.3: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlükle Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	79
Tablo 6.2.2.4: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlükle Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	80
Tablo 6.2.2.5: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlükle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	80
Tablo 6.2.2.6: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlükle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	82
Tablo 6.2.2.7: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlükle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	83
Tablo 6.2.2.8: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlükle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	84
Tablo 6.2.3.1: Öğretmenlerin Uzlaşmayla Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	85
Tablo 6.2.3.2: Yöneticilerin Uzlaşmayla Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	88
Tablo 6.2.3.3: Öğretmenlerin Uzlaşmayla Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	88
Tablo 6.2.3.4: Yöneticilerin Uzlaşmayla Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	90
Tablo 6.2.3.5: Öğretmenlerin Uzlaşmayla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	91
Tablo 6.2.3.6: Yöneticilerin Uzlaşmayla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	94

Tablo 6.2.3.7: Öğretmenlerin Uzlaşmayla Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	94
Tablo 6.2.3.8: Yöneticilerin Uzlaşmayla Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	95
Tablo 6.2.4.1: Öğretmenlerin İletişimle Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri.....	96
Tablo 6.2.4.2: Yöneticilerin İletişimle Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri.....	97
Tablo 6.2.4.3: Öğretmenlerin İletişimle Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	99
Tablo 6.2.4.4: Yöneticilerin İletişimle Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	99
Tablo 6.2.4.5: Öğretmenlerin İletişimle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	100
Tablo 6.2.4.6: Yöneticilerin İletişimle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	101
Tablo 6.2.4.7: Öğretmenlerin İletişimle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	101
Tablo 6.2.4.8: Yöneticilerin İletişimle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	102
Tablo 6.2.5.1: Öğretmenlerin Duygusal Zekayla Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri.....	103
Tablo 6.2.5.2: Yöneticilerin Duygusal Zekayla Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri.....	105
Tablo 6.2.5.3: Öğretmenlerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri)yla Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	106
Tablo 6.2.5.4: Yöneticilerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri)yla Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	107
Tablo 6.2.5.5: Öğretmenlerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri)yla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	108
Tablo 6.2.5.6: Yöneticilerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri)yla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	110
Tablo 6.2.5.7: Öğretmenlerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri)yla Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	110
Tablo 6.2.5.8: Yöneticilerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri)yla Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	111
Tablo 6.2.6.1: Öğretmenlerin İşbirliği ile Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p değerleri.....	112
Tablo 6.2.6.2: Yöneticilerin İşbirliği ile Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri.....	112
Tablo 6.2.6.3: Öğretmenlerin İşbirliğiyle Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	113
Tablo 6.2.6.4: Yöneticilerin İşbirliği ile Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	113
Tablo 6.2.6.5: Öğretmenlerin İşbirliğiyle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	115
Tablo 6.2.6.6: Yöneticilerin İşbirliğiyle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	116
Tablo 6.2.6.7: Öğretmenlerin İşbirliğiyle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	117
Tablo 6.2.6.8: Yöneticilerin İşbirliğiyle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri.....	117
Tablo 6.2.7.1: Öğretmenlerin Gücün Kullanımıyla Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri.....	118

Tablo 6.2.7.2: Yöneticilerin Gücün Kullanımıyla Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri	118
Tablo 6.2.7.3: Öğretmenlerin Gücün Kullanımıyla Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	119
Tablo 6.2.7.4: Yöneticilerin Gücün Kullanımıyla Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	119
Tablo 6.2.7.5: Öğretmenlerin Gücün Kullanımıyla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	119
Tablo 6.2.7.6: Yöneticilerin Gücün Kullanımıyla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	120
Tablo 6.2.7.7: Öğretmenlerin Gücün Kullanımıyla Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	121
Tablo 6.2.7.8: Yöneticilerin Gücün Kullanımıyla Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	121
Tablo 6.2.8.1: Öğretmenlerin Demokratik Kültürle Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri	122
Tablo 6.2.8.2: Yöneticilerin Demokratik Kültürle Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri	125
Tablo 6.2.8.3: Öğretmenlerin Demokratik Kültürle Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	126
Tablo 6.2.8.4: Yöneticilerin Demokratik Kültürle Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	126
Tablo 6.2.8.5: Öğretmenlerin Demokratik Kültürle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	127
Tablo 6.2.8.6: Yöneticilerin Demokratik Kültürle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	128
Tablo 6.2.8.7: Öğretmenlerin Demokratik Kültürle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	129
Tablo 6.2.8.8: Yöneticilerin Demokratik Kültürle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri	129

EKLER..... 138

Tablo 1: Öğretmenlerin Katılım Alt Grubunun Yaş Değişkenine Göre Varyans Analizi	138
Tablo 2: Yöneticilerin Katılım Alt Grubunun Yaşla Varyansı	138
Tablo 3: Öğretmenlerin Katılım Alt Grubunun Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Varyans Analizi	138
Tablo 4: Yöneticilerin Katılım Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı	138
Tablo 5: Öğretmenlerin Katılım Alt Grubunun Okul Türü Değişkenine Göre Varyans Analizi	138
Tablo 6: Yöneticilerin Katılım Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı	138
Tablo 7: Öğretmenlerin Katılım Alt Grubunun Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi	138
Tablo 8: Yöneticilerin Katılım Alt Grubunun Branşla Varyansı	139
Tablo 9: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Yaşla Varyansı	139
Tablo 10: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Yaşla Varyansı	139
Tablo 11: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı	139
Tablo 12: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı	139
Tablo 13: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı	139
Tablo 14: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı	139
Tablo 15: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Branşla Varyansı	139
Tablo 16: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Branşla Varyansı	139
Tablo 17: Öğretmenlerin Uzlaşma Alt Grubunun Yaşla Varyansı	140
Tablo 18: Yöneticilerin Uzlaşma Alt Grubunun Yaşla Varyansı	140
Tablo 19: Öğretmenlerin Uzlaşma Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı	140
Tablo 20: Yöneticilerin Uzlaşma Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı	140

Tablo 21: Öğretmenlerin Uzlaşma Grubunun Okul Türüyle Varyansı.....	140
Tablo 22: Yöneticilerin Uzlaşma Grubunun Okul Türüyle Varyansı.....	140
Tablo 23: Öğretmenlerin Uzlaşma Alt Grubunun Branşla Varyansı.....	140
Tablo 24: Yöneticilerin Uzlaşma Alt Grubunun Branşla Varyansı.....	140
Tablo 25: Öğretmenlerin İletişim Alt Grubunun Yaşla Varyansı.....	141
Tablo 26: Yöneticilerin İletişim Alt Grubunun Yaşla Varyansı.....	141
Tablo 27: Öğretmenlerin İletişim Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı.....	141
Tablo 28: Yöneticilerin İletişim Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı.....	141
Tablo 29: Öğretmenlerin İletişim Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı.....	141
Tablo 30: Yöneticilerin İletişim Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı.....	141
Tablo 31: Öğretmenlerin İletişim Alt Grubunun Branşla Varyansı.....	141
Tablo 32: Yöneticilerin İletişim Alt Grubunun Branşla Varyansı.....	141
Tablo 33: Öğretmenlerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Alt Grubunun Yaşla Varyansı.....	142
Tablo 34: Yöneticilerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Alt Grubunun Yaşla Varyansı.....	142
Tablo 35: Öğretmenlerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı.....	142
Tablo 36: Yöneticilerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı.....	142
Tablo 37: Öğretmenlerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Grubunun Okul Türüyle Varyansı.....	142
Tablo 38: Yöneticilerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Grubunun Okul Türüyle Varyansı.....	142
Tablo 39: Öğretmenlerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Alt Grubunun Branşla Varyansı.....	142
Tablo 40: Yöneticilerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Alt Grubunun Branşla Varyansı.....	142
Tablo 41: Öğretmenlerin İşbirliği Alt Grubunun Yaşla Varyansı.....	143
Tablo 42: Yöneticilerin İşbirliği Alt Grubunun Yaşla Varyansı.....	143
Tablo 43: Öğretmenlerin İşbirliği Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı.....	143
Tablo 44: Yöneticilerin İşbirliği Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı.....	143
Tablo 45: Öğretmenlerin İşbirliği Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı.....	143
Tablo 46: Yöneticilerin İşbirliği Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı.....	143
Tablo 47: Öğretmenlerin İşbirliği Alt Grubunun Branşla Varyansı.....	143
Tablo 48: Yöneticilerin İşbirliği Alt Grubunun Branşla Varyansı.....	143
Tablo 49: Öğretmenlerin Gücün Kullanımı Alt Grubunun Yaşla Varyansı.....	143
Tablo 50: Yöneticilerin Gücün Kullanımı Alt Grubunun Yaşla Varyansı.....	144
Tablo 51: Öğretmenlerin Gücün Kullanımı Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı.....	144
Tablo 52: Yöneticilerin Gücün Kullanımı Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı.....	144
Tablo 53: Öğretmenlerin Gücün kullanımı Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı.....	144
Tablo 54: Yöneticilerin Gücün Kullanımı Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı.....	144
Tablo 55: Öğretmenlerin Gücün Kullanımı Alt Grubunun Branşla Varyansı.....	144
Tablo 56: Yöneticilerin Gücün Kullanımı Alt Grubunun Branşla Varyansı.....	144
Tablo 57: Öğretmenlerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Yaşla Varyansı.....	144
Tablo 58: Yöneticilerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Yaşla Varyansı.....	145
Tablo 59: Öğretmenlerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı.....	145
Tablo 60: Yöneticilerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı.....	145
Tablo 61: Öğretmenlerin Demokratik kültür Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı.....	145
Tablo 62: Yöneticilerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı.....	145
Tablo 63: Öğretmenlerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Branşla Varyansı.....	145
Tablo 64: Yöneticilerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Branşla Varyansı.....	145

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Blake ve Mouton'un Yönetim Gözencği	14
Şekil 2.2: Yol-Amaç Kuramında Yer Alan Değişkenler Arasındaki İlişki	20

ÖNSÖZ

Yönetim ve liderlik gibi kavramlar insanlık tarihi kadar eskidir. İnsan istekleri sonsuz bir varlıktır. Bu isteklerin doğrultusunda yeme, içme gibi maddi ihtiyaçlar ve bunun yanında sosyal ihtiyaçlardan olan sevmek, yönetme, yönetilme gibi kavramlar ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla insan maddi varlığının yanında sosyal bir varlıktır. İnsanlar bir arada yaşarlar ve bir arada yaşamının gerektirdiği ihtiyaçlarını karşılayabilecek organizasyonlar gerçekleştirirler ve toplumlar bu organizasyonları yönetecek liderler çıkarır. Eğitim de bu organizasyonlardan birisidir.

Eğitim liderleri de toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek değişik türde liderler yetiştirirler. Bu nedenle eğitim liderinin demokratik lider olması toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek ürünü (insanı) ortaya çıkaracaktır. Dolayısıyla bu çalışmada eğitim kurumlarımızda demokratik liderlik konusunda hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarıp öneriler geliştirmek amaçlanmıştır.

Araştırmanın her aşamasında içten ve yakın desteğini gördüğüm kişilerin sayısı çoktur. Başta tez yöneticim Yrd. Doç. Dr. İbrahim KOCABAŞ'a, Eğitim Fakültesi Dekan Yardımcısı Prof. Dr. Vehbi ÇELİK'e, ~~Eğitim Bölümü Başkanı~~ Doç. Dr. Mehmet GÜROL'a, Yrd. Doç. Dr. Mehmet TAŞPINAR'a, Yrd. Doç. Dr. Abdullah DİKİCİ'ye, Yrd. Doç. Dr. Fatma ÖZMEN'e, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU'ya, Yrd. Doç. Dr. Hilal KAZU'ya, teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca çalışmanın her aşamasında desteğini hiç esirgemeyen Musa ATABAY'a, Elazığ'daki Milli Eğitim camiasına, aileme ve yakın arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ederim.

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem

Eğitim insanlık tarihi kadar eskidir. İnsanın varlığı eğitimi gerektirir. Çünkü insan, hazır bilgilerle öğrenilmiş davranışlarla dünyaya gelmez. İnsan yapısı gereği daima öğrenmeye ihtiyacı olan bir varlıktır. İnsan ilk eğitimini ailesinde alır. Yemeyi, yürümeyi, koşmayı ve konuşmayı vb. ailede öğrenir. Dünyadaki nüfus artışı, çeşitlenen ihtiyaçlar, çeşitlenen meslekleri ortaya çıkarmak zorunda kalmıştır. Ailede eğitimini sürdüren insan artık ihtiyaçlarının bir kısmını da çevreden ve planlı programlı bir şekilde eğitim veren okullardan karşılamaya başlamıştır.

İnsanların okullardan beklentisi gün geçtikçe artmaya, okulların kalitesi sorgulanmaya başlanmıştır. Halkın gözü okulların üzerinde olmuş ve okullar çok yakından takip edilmişlerdir. 1789 ihtilaliyle birlikte okullar da sorgulanmaya başlanmıştır. Okullarda öğretmenlerin sınıf içerisindeki tutum ve davranışlarıyla okul yönetiminin demokrasi anlayışı çok yakın takibe alınmıştır. Okulların başarısı okul yönetiminin gerek okul içerisinde örgüt üyelerini gerekse dış çevreyi okul yönetimine katarak mümkün olacağı üzerinde düşünceler ortaya çıkmıştır.

Türkiye’de, yirminci yüzyılın ikinci yarısından sonra eğitim yönetimi alanındaki araştırmalar yoğunluk kazanmaktadır. Bu araştırmalar, yönetimin sadece sanat yanının değil, bilimsel yanının da var olduğuna dikkati çekmektedir. Bu durum geleceğin eğitim (okul) yöneticisinin, yönetime ilişkin teknik ve yöntemleri öğrenmesini zorunlu kılmaktadır (Gürsel,1997:1).

Baransel’in Carlisle’den aktardığına göre yönetim, örgüt amaçlarının etkili ve verimli olarak gerçekleştirilmesi maksadıyla, planlama, örgütleme, yürütme, koordinasyon ve kontrol fonksiyonlarına ilişkin, kavram ilke, teori, model ve tekniklerin, sistematik ve bilinçli bir biçimde, uygulanmasıyla ilgili faaliyetlerin tümüdür (Baransel,1993:25).

Yönetimi gerçekleştirecek olan kişi (yönetici) ya bilimsel yönetim tekniklerini uygulayacak bir lider olacak ya da kişisel özelliklerinden kaynaklanan bir lider olacak.

Bir örgütte kişi hem lider hem de yönetici olabilir. Örgüt amaçlarının etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesi eğitim liderinin gerek örgüt içi gerekse örgüt çevresini okulun amaçları doğrultusunda karar ve diğer etkinliklere katmasıyla gerçekleşir. Bu da okul yönetiminin demokratik olmasını gerektirir.

Liderleri otoriter ve demokratik olmak üzere iki kısma ayırmak mümkündür. Otoriter lider daha ziyade geleneksel toplumlarda bulunur. Böyle bir lider, otoritesini ve sorumluluğunu işgal ettiği makamdan alır. Adorno, otoriter kişilik üzerinde yaptığı bir inceleme sonunda bu gibi kişilerde şu ortak niteliklerin bulunduğunu saptamıştır:

- a. Topluma uymaya büyük bir önem verme,
- b. Değişmez (rigid) bir kişiliğe sahip olma ve değişiklikten hoşlanmama,
- c. İdarede amir-memur ilişkilerine önem verme,
- d. Gücü elinde tutan kişi ve gruplara dönük olma,
- e. Etnosantrik, yani yabancı ve azınlık gruplarına müsamahasız olma,
- f. Tutucu ve geleneklerine bağlı görünme,
- g. Başkalarının cinslik suçlarına aşırı ilgi gösterme (Baymur,1990:282).

Yukarıda söz ettiğimiz otoriter lider okul yönetiminde örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için yeterli gelmemektedir. Bugün tam katılımlı, işbirliğine önem veren, uzlaşmacı lider tipi benimsenmektedir. Yapılan araştırmalarda demokratik liderle çalışan örgütlerin daha başarılı olduğu tüm dünya tarafından kabul edilmektedir. Demokrasiyi kurumsallaştırmaya çalıştığımız şu günlerde okul yönetiminde de demokratik lider yetiştirmek için arayışlar sürmektedir.

Demokratik lider yetiştirebilmek eğitim yönetimi konusunda alınacak eğitime bağlıdır. Yapılan araştırmalar şunu ortaya koymuştur: Artık liderliğin etkililiğinin artması liderin astlarını örgüt kararlarına katması, yöneticilerin insan ilişkileri konusunda yeterli eğitimi alması gerektiğini ortaya koymaktadır (Çelik,1994:28-32).

Bugün liderlikle ilgili pek çok kuram ortaya atılmış ve liderlerin liderlik özellikleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu araştırmalar sonucu ortaya çıkan sonuç özellikle liderin bulunduğu örgütte örgüt çalışanlarını otoriter lider tipi veya katılımcı lider olarak yönetmesidir. Otoriter lider olan okul yöneticisinin özelliği insanı ihmal ederek insanı bir makine olarak görmesidir. Otoriter lider okul yönetiminde bütün

kararları kendisi almakta ve baskıyla o kararları uygulamaktadır. İnsan merkezli yönetimi savunan kuramlar demokratik yönetim, gönüllü işbirliği, iletişim, karara katılma, uzlaşma gibi kavramlar üzerinde durmakta ve bunun teoriden uygulamaya nasıl geçirileceğini tartışmaktadırlar.

Demokrasinin temel özelliği, bireylerine (aktörlerine) özgürlük ve eşitlik tanınmasıdır. Herkesin bu haklardan yararlanabilmesi için hukuk sistemini geliştirir. Hukuk önünde bireyler eşittir. Kendi oluşturduğu bu kavramların (özgürlük ve eşitlik) varolabilmeleri için sistemin varlığının devamı ön koşuldur. Çünkü, sistem ortadan kalkarsa sistemin türevi olan kavramlar da otomatik olarak devre dışı kalır. Özetle, "Demokrasi içinde, demokrasiyi yok etme özgürlüğü de yoktur" (Kongar, 1993:14).

Günümüzde her toplum kendisi için daha iyi demokrasi modelini arama çabasındadır. Sistem özgürlük, eşitlik ve uzlaşma ilkelerine sadık kalarak, değişen toplumsal yapıya uygun uyarlamalar içinde olacağından, sürekli olarak, daha iyi demokrasi arayışını sürdürecektir. Bu durum, özgürlük, eşitlik ve uzlaşma kavramlarının doğal sonucudur. Bu nedenle demokrasi sisteminde, önem verilen noktalar ve uygulama şekilleri, hem zaman sürecinde kendi içinde, her toplum için farklılaşmakta, hem de toplumdan topluma farklılıklar göstermektedir (Temren, 1995:12-13).

İnsanı merkeze alan bilimlerin gelişmesi herhangi bir örgütte insanı ihmal ederek ortaya konulan yönetimin ve yönetim anlayışının geçersizliğini göstermektedir. İnsanın psikolojik ve fizyolojik özellikleri bilinmeden ortaya konulan yönetim anlayışı artık küreselleşen dünyada kabul görmemektedir. Bugün insanın özelliğine en uygun yönetim anlayışı demokrasidir.

Demokrasinin öğelerini bilmeden demokratik davranışlardan bahsetmek mümkün değildir. Demokrasinin alt kavramları demokrasinin vazgeçilmez ilkelerinden oluşur. Yani, bu alt kavramlar, demokrasinin varlığından söz edebilmek için mutlaka olması gereken "gerekli koşullar"dır. İşte bunlar Temren göre, özgürlük, eşitlik ve uzlaşmadır. Bu üç kavram bir toplumda yerleşmemişse o toplumda demokratik anlayış vardır demek oldukça zordur. Bir toplumda özgürlük, eşitlik ve uzlaşma prensipleri yerleşmiş ve işler durumda ise, o toplumdaki düzenin adına ne dersek diyelim, oradaki sistem, demokratik bir sistemdir (Temren, 1995:97).

İnsanın özelliğinde bulunan eşitlik, uzlaşma, işbirliği, katılım vb. bulunan unsurlar okul yönetiminde de bu özellikler göz önüne alınarak yönetim anlayışını ortaya koymayı zorunlu hale getirmektedir. İnsanı ihmal ederek geliştirilen sistemlerin kendisini yenilemesi mümkün görülmemektedir. İnsan ilişkileri üzerindeki araştırmalar bu tezin haklılığını ortaya koymaktadır.

İnsan ilişkilerinde en önemlisi insanın değerli kabul edildiğinin hissettirilmesi ve bunun davranışa dönüştürülmesidir. Bunun sonucunda demokratik yönetim ortaya çıkacak ve yaşantı biçimi haline gelecektir.

Elton Mayo ve arkadaşlarının yürüttüğü araştırmaların temel amacı çalışma ortamında yüksek verimliliğe yol açan faktörleri belirlemektir. Fiziksel şartların insan verimliliğine etkisinin test edilmesiyle başlayan çalışmalarda, beklenenin aksine fiziksel şartların kötüleşmesiyle verimliliğin azalmayıp artmaya devam ettiği görülmüştür. Bu sonuçlar verimliliğin ekip çalışması ve işbirliğinin derecesi ile doğrudan ilişkili olduğu şeklinde yorumlanmıştır (Yüksel,1998:12-13).

İnsan davranışlarındaki olumsuzlukların bir nedeni vardır. Bu kişinin kendisinden, bulunduğu örgütten ve çevresinden kaynaklanmaktadır (Başaran,1991:138). Öyleyse bunları göz önüne almadan veya bu üçlüyü iyi bir şekilde koordine etmeden, kişinin bulunduğu örgütte okulun amaçları doğrultusunda çalışması mümkün görülmemektedir.

Okul yöneticisi olarak lider, öncelikle kendisinden kaynaklanan problemleri çözmeli daha sonra bulunduğu örgütü ve onun çevresindeki problemleri çözerek tam demokrasiyi sağlayabilir. Bu da okul yöneticisinin insan kaynakları konusunda uzman olmasını gerektirir.

Sosyal adalet görüşüne göre fırsat eşitliği, insanlar arasında anlayış ve hoşgörüyü geliştiren, sosyal farklılıkları ortadan kaldıran ahlaki bir yaklaşımdır. Eşitliğin de bu üç düzeyde sağlanabilmesi gerekir. Bunlar:

Fırsat Eşitliği: Herkese aynı şansın tanınması demektir. Ancak yasalar önünde herkesin eşit kabul edildiği demokratik ülkelerde bile bunun mutlaka uygulanabildiği anlamına gelmez. Çoğu zaman bazı bireylerin karşısına biçimsel olmayan engeller çıkar. Örneğin cinsiyet ayrımı yapılması gibi.

Yükselme Eşitliği: Örgütlerde bazı gruplara alt seviyelerde işler verilirken üst düzey işlere yükselmeleri engellenmektedir.

Paylaşma Eşitliği: Örgütün eşitlik konusunda öğrenme ve geliştirme konusunda düzenleme yapılmasıdır (Yüksel,1998:24-25).

Saygın ve eşit bir ortam oluşturmamayan okul yöneticisi gerek okul içerisinde gerekse okul dışında demokratik bir ortam oluşturmaz. Demokratik liderlik komple bir liderliktir. Okul yöneticisinin demokratik tutum ve davranışının geliştirilmesi dikkate alınarak bir araştırma yapılması gerekli görülmüştür. Böyle bir araştırmanın bilimsel temellere oturtulması için inceleme, araştırma ve değerlendirme yoluna gidilmiştir.

1.2. Amaç

Okul yöneticilerinin demokratik liderlikle ilgili görüşlerinin ve aynı okuldaki öğretmenlerin yöneticilerinin demokratik liderliğiyle ilgili görüşlerinin belirlenmesi araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1.2.1. Araştırmanın Alt amaçları

1. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle katılım arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle eşitlik ve özgürlük arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle uzlaşma arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle iletişim arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle duygusal zeka (insan ilişkileri) arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

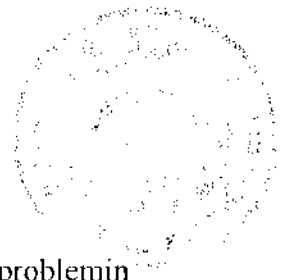
6. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle işbirliği arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle gücün kullanımı arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle demokratik kültür arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Ankete katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik liderliğiyle ilgili görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Önem

Gelişen bilim, insanlığı mükemmeli yakalama gayreti içerine sokmuştur. Sosyal bir olgu olan yönetim de bundan kendisine düşen payı almış ve insan mükemmel yönetim biçimlerini araştırma yoluna gitmiştir. İnsanın yapısında varolanı reddetmesi mümkün değildir.

Yönetim kavramı, en geniş anlamda amaçların etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirilmesi maksadıyla bir insan grubunda işbirliği ve koordinasyon sağlamaya yönelik faaliyetlerin tümünü ifade eder (Baransel,1993:25). Yönetimde işbirliği, koordinasyon, katılım, uzlaşma vb. unsurlar insanın yapısında olan unsurlardır. Bu özellikleri verimli kullanabilen yönetici örgütün amaçlarını gerçekleştirebilir. Eğitim lideri olan yöneticinin örgüt amaçlarını gerçekleştirebilmek için yukarıda bahsettiğimiz demokratik liderliğin özelliklerini bilerek ve bu özellikleri davranış haline getirerek gerçekleştirecektir. Günümüzde insanın istediği yönetim biçimi demokrasidir. Onun için okul yöneticilerinin örgüt içi ve örgüt dışı üyeleri okul yönetimine tam katılımlarını sağlayarak demokratik liderliğini göstermiş olacaktır.

Bu araştırmada araştırmacının amacı okul yöneticilerinin demokratik liderlik konusundaki görüşleriyle öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik liderliğine ilişkin görüşleri belirleyip sorunları ortaya koyarak çözüm yolları geliştirmektir.



1.4. Sayıtlılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılar temel olarak alınmıştır:

1. Seçilen araştırma yöntemi, bu araştırmanın amacına, konusuna ve problemin mne uygundur.

2. Anket yoluyla belirlenen görüşler, cevaplayanların kendi tutum ve düşüncelerinin ifadesidir.

3. Konuyla ilgili literatür taraması araştırmanın temelini oluşturmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma aşağıdaki özellikler açısından sınırlandırılmıştır:

1. Araştırma 1999-2000 eēitim-ēretim yılında Elazıē il merkezinde örneklem yoluyla seçilen 37 okul müdürü ve o okullardan yine örneklem yoluyla seçilen 163 tane ēretmenle sınırlandırılmıştır.

2. Araştırmanın kuramsal erevesi demokratik yönetim ve liderlikle ilgili yapılmış olan tez, makale ve diēer araştırmalarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu bölümde araştırmanın içinde sık sık geçen bazı terimlerin tanımları verilmiştir. Verilen tanımlar araştırmada bu terimlerin hangi anlamda kullanıldıklarına yöneliktir.

Liderlik: Bir örgütün amaçlarını ve hedeflerini gerçekleştirmek için yeni bir yapı ve yol başlatmadır (elik, 1999:1).

Yönetim: Örgüt amaçlarının etkili ve verimli olarak gerçekleştirilmesi maksadıyla planlama, örgütleme, yürütme, koordinasyon ve kontrol fonksiyonlarına ilişkin kavram, ilke, teori, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli bir biçimde maharetle uygulanmasıyla ilgili faaliyetlerin tümüdür (Baransel, 1993:25).

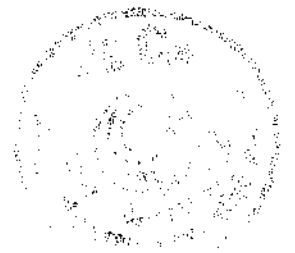
Yönetici: Bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için varolan örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişidir.

Örgüt: İki ya da daha fazla kişinin bilinçli olarak eş gdmlenmiş etkinlikler sistemidir (Demirel, n, 1987:132).

Koordinasyon: Örgütteki madde ve insan kaynaklarının birleştirilmesi bilgi ve hünerlerin uzlaştırılması ve bu yollarla örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesidir (Demirel, Ün, 1987:114).

İletişim: İstenen sonuçları başarmak ve davranışları etkileme konularıyla insanlar arasında sözlü ya da sözlü olmayan diğer araçlarla anlaşma sağlamadır (Can, 1992:240).

Yetki: Kurumlaşmış kuvvet, kuvvetin dış göstergesi, başkalarının davranışını etkileyecek kararları alabilme kuvveti, yöneticinin karar verme hakkı, itaat istemek hakkıdır (Demirel, Ün, 1987:188).



BÖLÜM 2

EĞİTİMDE DEMOKRATİK LİDERLİK

2.1. Liderlik Nedir?

Eğitim yöneticilerinin üzerinde durdukları kavramlardan bir tanesi de liderlik kavramıdır. Liderlik konusu üzerine araştırmalar yapılmış ve liderlikle ilgili bir çok tanım ortaya çıkmıştır.

Hemphill'e göre liderlik; ortak bir problemin çözüm sürecinin bir parçası olarak etkileşimde bir yapı oluşturacak bir eyleme katılmadır. Etzioni'ye göre liderlik; büyük ölçüde kişisel niteliklere dayalı bir görüştür. Genellikle normatif bir nitelik taşır. Fiedler'e göre lider; göreve ilişkin grup etkinliklerine yönlendirme ve eşgüdümleme görevi verilen, gruptan bir bireydir. Dubin'e göre liderlik; örgütte otoritenin uygulanmasını ve karar vermeyi gerektirir. Kotz ve Kohn'a göre örgüt liderliğinin özü, örgütün rutin direktiflerine uyma derecesindeki artıştır. Bu artış, otorite ve güç konumlarında bilgisayar yerine insan öğesinin bulunmasından kaynaklanır. Linhom'e göre liderlik; bir örgütün amaçlarını ve hedeflerini gerçekleştirmek ve değiştirmek için yeni bir yapı ve yol başlatmadır. Stogdill'e göre liderlik; amaç saptama ve amaç gerçekleştirme doğrultusunda örgütlenmiş bir grubun etkinliklerini etkileme sürecidir.

Aydın'a göre, liderliğin niteliğini ve anlamını betimlemede Kotz ve Kohn, üç temel öge üzerinde durmaktadır. Bunlar; konunun niteliği, bireyin özelliği ve gerçek davranış kategorisidir. Örgütlerde öyle bireyler vardır ki, bir otorite konumunda bulunmadıkları halde, diğer bireyler üzerinde bir etkileme gücüne sahiptirler ve bunu zaman zaman kullanırlar.

Diğer yandan otorite konumlarında bulundukları halde, bu otoriteyi kullanamayanlar da vardır. Bir başka durum da, belli bir konumda ya da durumda liderlik yapan bir bireyin, bir başka konum ya da durumda liderlik yapamadığıdır. Liderlik kavramı, lideri izleyen bir grubun varlığını da ifade etmektedir. İzleyenlerin bulunmadığı bir durumda liderlikten söz edilmez. Ancak, izleyen gruplar ve bireyler koşullara ve duruma göre değişebilir. Buradan, liderliğin sadece kanuna, davranışa ve bireysel niteliklere değil, durumun özelliklerine de bağlı bir konum olduğu anlaşılmaktadır. Bu da, liderlik kavramının tam olarak açıklanmasını zorlaştırmaktadır.

Liderlik, bazen yöneticilikle karıştırılan ve eş anlamda kullanılan bir kavramdır. Aydın'ın Liphom'dan aktardığına göre Liphom, yönetsel davranışla liderlik davranışını birbirinden ayırmaya çalışmıştır. Ona göre, liderlik, daha önce de belirttiğimiz gibi, "bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek ya da bu amaçları değiştirmek için yeni yapı ve prosedürün başlatılmasıdır". Yönetici ise bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için, var olan örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişidir (Aydın, 1986:122).

Başlangıçta liderler aniden ortaya çıkarlar. Görevleri tamamlayıcı ve ücretsizdir. Bir süre sonra profesyonel lider olurlar. Bu aşamada sürekli ve değişmezdirler. Sistemlerin tutucu kalması nedenlerinden biri de budur. Böyle liderler, statülerini tehlikeye düşürecek girişimlerden kaçınırlar. Hatta statülerini korumak için, sistemleri amaçlarından saptırabilirler. Ancak böyle kurumsal sürüklenmelere, liderler kadar, yapısal bozuklukları bahane eden izleyenler de yol açabilir. Liderler varsayımlarını kurumsal yapılar değil, insan davranışları üzerine kurmak zorundadır. Özellikle demokratik liderler, kurumların örgüt yapılarından çok, grupların ilişkileri üzerinde çalışırlar. Zaten sistem kuramı da yapıdan çok ilişkiyi önemser. Günümüzde yapı ve süreç üzerinde yoğunlaşan yönetim anlayışı, liderliğin önemini gölgelemiştir. Oysa yenilik ajanları liderlerdir, çünkü büyük amaçlara ve değerlere yönelecek izleyenleri, liderlerin önseziye dayalı yetenekleri sağlar (Bursalıoğlu, 2000:230).

Gerek Liphom gerekse Likert'in yaptığı araştırmalarda liderle yönetici arasındaki fark **yenileme** ve **koruma** sözcüklerinde yatmaktadır. Liderlikte yeni yapı ve davranışlar, yenileme şeklinde ortaya çıkarken yöneticilikte ise örgütün mevcut disiplinini koruma şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Campell ve arkadaşları **lider yönetici** kavramları üzerinde durmaktadırlar. Bir insan hem yönetici hem lider olabilir. Yani örgütün mevcut disiplinlerini aşarak, örgüt üyelerini mevcut yapı ve davranışlarından kopararak yeni yapı ve davranışa götürmesi **lider yönetici** kavramını çıkarmaktadır.

Bugün yönetim bilimi genellikle, üç ana döneme ayrılarak incelenmiştir. Değişik bilim ve uygulama alanlarında yazarların örgüt ve yönetim konularıyla ilgilenmesi sonucu ortaya çıkan çeşitli kurumlar daha sonradan liderliği belli bir yere, ya da nereye oturtacağımıza dair bize ışık tutmuştur (Kaya,1996:122). Birbirini tamamlayan ve

yönetim bilimleri günümüzdeki zenginliğine ulaştıran bu kuramları genel olarak üç grupta toplamak mümkündür. Bunlar:

1. Özellik kuramları
2. Davranışsal kuramlar
3. Sistem kuramları (Aliç, 1987:142).

Yukarıdaki kuramların yanında ayrıca çağdaş kuramlar olarak da ele alınan ve neticede bizi en etkili liderlik biçimine götürecektir olan:

1. Fiedlerin duruma bağımlılık kuramını,
2. Reddin'in 3-D liderlik kuramını,
3. Vroom ve Yetton'un normatif durumsallık kuramını,
4. Yol amaç kuramını (Path Goal Theory) R. House, Mithcell.

Kısaca inceledikten sonra bu kuramlardan hangisi demokratik liderliğe yaklaşıyor sorusunu sorarak belli bir yargıya varmaya çalışacağız.

2.2.Özellik Kuramları

Özellik kuramlarında başarılı ve başarısız liderlerin özellikleri karşılaştırılmaya çalışılmıştır. yapılan bu karşılaştırmalarda liderlerin belirgin özellikleri ortaya konmuştur. Etkili liderlerin ilgi, yetenek ve kişilik özellikleri açısından etkisiz liderlerden farklı olduğu düşünülmüştür. Ralph Stogdill, 1904 ve 1947 yılları arasında yapılan 124 ampirik çalışmayı analiz etmiştir. Bu çalışmada lider özellikleri arasında değişen bir ilişki saptamıştır. Stogdill'in, liderlerin izleyicilerden farklı olan beş temel özelliğini Çelik Lunenberg ve Ornstein'den aktararak belirtmiştir (Çelik, 1999:8).

1. Kapasite (Zeka, dikkatli olma, orjinallik ve yargılama).
2. Başarı (Bilgi ve atletik başarı).
3. Sorumluluk (Bağımlılık, girişim, direnme, saldırganlık, kendine güven ve üstün olma isteği).
4. Katılma (etkinlik, sosyallik, işbirliği, uyum sağlama ve nüktedanlık).
5. Konum (Sosyo-ekonomik konum ve popülarite).

Özellik kuramına ilişkin yapılan araştırmaların ortaya koyduğu sınırlılıklar ve bu kuramın etkili lider davranışını açıklamadaki yetersizliği, araştırmacıları liderlik konusunda başka boyutları araştırmaya yöneltmiştir. Özellik kuramının izleyenlerin

ihtiyaçlarını göz ardı etmesi, çeşitli özelliklerin göreceli önemini açıklığa kavuşturmaması ve durumsal faktörleri dikkate almaması, önemli sınırlılıklarını oluşturur. 1940'ların sonundan 1960'ların ortasına kadar olan dönemdeki liderlik araştırmaları, liderlerin tercih ettikleri davranış biçimleri üzerinde yoğunlaşmıştır (Çelik, 1999:9).

2.3. Davranışsal Kuramlar

Özellik kuramlarının liderlik ve onun özelliklerini açıklamadaki yetersizliği araştırmacıları bu konuda araştırmaya sevk etmiştir. Davranışçı kuramlar, liderin davranışını analiz etmiş, lider davranışlarının temel yönelimini belirlemeye çalışmıştır. Davranışsal kuramlar, görev yönelimli ve ilişki yönelimli liderlik davranışları üzerinde yoğunlaşmışlardır.

Davranışçı kuramlar lider davranışını analiz ederken grubun yapı ve işlevini de araştırmışlardır. Davranışçı kuramlara göre etkili lider bireysel yada grupsal hedeflere ulaşmayı sağlamada Çelik'in Hellriegel, Slocum ve Woodman'den aktardığına göre iki yol izler (Çelik, 1999:11):

1. Görev yönelimli liderlik davranışı sergileyerek işgörenleri daha kaliteli iş yapmaya yöneltir.
2. Grup üyelerine destek sağlayarak işgörenlerin bireysel hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olur.

Davranışsal kuramlar, sadece liderliğin yapısı hakkında araştırma yapmayı amaçlamamıştır. Davranışçı kuramlar liderliğin önemli davranışsal belirleyicilerini ortaya çıkarmak için çalışmalar yapılmıştır. Ayrıca davranışsal kurama destek çalışması olarak Ohio State Üniversitesi ve Michigan Üniversitesi çalışma yapmıştır.

2.3.1. Ohio State Üniversitesi Çalışmaları

Liderliği davranışsal açıdan inceleyen Ohio State Üniversitesinin çalışmaları İkinci Dünya Savaşından hemen sonra başlamıştır. Savaş döneminin de etkisiyle bu çalışmalarda askeri organizasyonlarda liderlik konusu araştırmalar yapılmıştır.

Ohio State Üniversitesinin çalışmalarında LBDQ (Leader Behavior Description Questionnaire) anketiyle lider davranışlarının görev yönelimli ve ilişki yönelimli boyutları ölçülmeye çalışılmıştır (Çelik, 1999:12).

Hoy ve Miskel, Ohio State Üniversitesinde LBDQ konusunda yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçları şöyle özetlemiştir (Çelik, 1999:12):

1. Liderlik Davranışını Betimleme Anketi (LBDQ) tarafından görev ve ilişki yönelimli olmak üzere liderin iki temel davranış boyutu belirlenmiştir.
2. Etkili lider davranışı, görev ve ilişki yönelimli davranışa yüksek düzeyde önem vererek yüksek performans sağlayan lider davranışı olarak belirlenmiştir.
3. Lider ile izleyenler arasında lider davranışını etkililik açısından değerlendirmede bir karşıtlık vardır. Liderler daha çok görev yönelimli liderlik davranışını vurgularken, izleyenler ise ilişki yönelimli liderlik davranışını vurgulamaktadır.
4. Hem görev hem de ilişki yönelimli davranışın yüksek olduğu örgütlerde uyum ve yakın dostluk gibi grup özellikleri yanında kurallarda açıklık ve grup üyelerinin tutumlarında değişiklik görülmektedir.
5. Liderin gösterdiği davranışlarla, izleyenlerin liderin yaptığı davranışlara ilişkin betimlemesi arasında zayıf bir ilişki vardır.
6. Farklı liderlik biçimlerini güçlendiren farklı örgütsel yapılar vardır.

2.3.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları

Michigan Üniversitesinin liderlik konusunda yaptığı araştırmalar, Ohio Üniversitesi tarafından yapılan araştırmalarla aynı döneme rastlamıştır. Michigan Üniversitesinin araştırmaları da liderin davranışsal özelliklerini araştırmaya yönelmiştir.

Michigan Üniversitesi çalışma grubu Ohio Üniversitesi gibi lider davranışının iki boyutunu belirledi. İşgörene yönelik liderler, insanlar arası ilişkilere önem veren, astlarının ihtiyaçlarına kişisel ilgi gösteren ve üyeler arasındaki kişisel farklılıkları kabul eden liderler olarak tanımlanmışlardır. Üretime yönelik liderler ise tam tersi olarak işin teknik ya da görev yönüne ağırlık vermektedirler. Üretim yönelimli liderlere göre grup üyeleri örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde bir araç olarak görülmektedir. Ayrıca bu çalışmalarda LBDQ anketinden yararlanılmıştır (Çelik, 1999:13-14).

2.3.3. Yönetim Gözeneği Kuramı

Robert Blake ve Jane Mouton tarafından geliştirilen Yönetim gözeneği kuramı, örgütsel liderliğin boyutlarını açıklaması bakımından ünlüdür. Ohio ve Michigan Üniversitesinin yaptığı çalışmalardaki lider davranış boyutlarıyla benzerlik

göstermektedir. Yönetim gözeneği kuramı lider davranışının iki boyutu üzerinde odaklanmıştır. Birinci boyut insana ilgiyi yada liderin izleyenlere ilişkin yönelimini göstermektedir. İkinci boyut ise üretime ilgiyi yansıtmaktadır. Yönetim matrisi her eksen boyunca dokuz olası pozisyona sahiptir. Bu matrise göre Çelik'in Robbins ve Başarandan aktardığına göre seksenbir çeşit liderlik davranışı ortaya çıkmaktadır (Çelik, 1999:14).

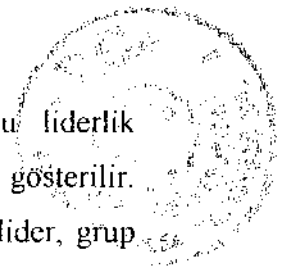
Blake ve Mouton'un yönetim gözeneği kuramına göre seksenbir çeşit liderlik biçimi ortaya çıkmakla birlikte bu liderlik biçimlerini beş temel liderlik biçimi olarak Çelik Owens'ten aktararak özetlemektedir (Çelik, 1999:15): Blake ve Mouton'un geliştirdiği yönetim gözeneği Şekil 2.1'de yer almaktadır.

Çok	9	1,9							9,9
	8								
	7								
	6								
	5				5				
	4								
	3								
	2								
	1	1,1							9,1
Az		1	2	3	4	5	6	7	8
		Üretime İlgi							Çok
		Az							

Şekil 2.1 Blake ve Mouton'un Yönetim Gözeneği

Kaynak: Çelik, 1999:15

1. Zayıf liderlik. Lider izleyenleri kendi haline bırakmıştır. Bu liderlik biçimi 1,1'lik liderlik biçimi olarak da görülür. Zayıf liderlikte işgören ve üretime yönelik en düşük düzeyde bir ilgi vardır.
2. Otorite ve itaat. 9,1'lik liderlik biçimidir. Lider maksimum düzeyde görevle ilgilenir; bunun için güç, yetki ve denetimden yararlanır.
3. Şehir kulübü liderliği. Lider işgörene en üst düzeyde önem verirken, üretime en alt düzeyde önem vermektedir. Bu liderlik biçimi 1,9'luk liderlik biçimi olarak görülmektedir.
4. Denge sağlayıcı liderlik. Lider mevcut yapıyı koruma ve devam ettirmeye çalışır. 5,5'lik liderlik biçimi olarak tanımlanan bu liderlik biçiminde hem üretime hem de işgörene orta düzeyde bir ilgi vardır.



5. Grup liderliği. 9,9'luk liderlik biçimi olarak tanımlanan bu liderlik biçiminde, hem üretime hem de işgörene en yüksek düzeyde ilgi gösterilir. Katılma ve özdeşleşmenin yüksek olduğu bu liderlik biçiminde lider, grup üyeleriyle güçlü bir işbirliği yapmaktadır.

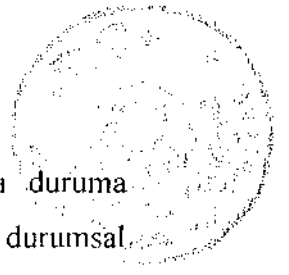
2.4. Sistem Kuramları

Yönetimde yapıya ağırlık veren klasik yaklaşım tezi. İnsana ağırlık veren davranışçı yaklaşıma karşı tez kabul edilirse, hem insan hem de yapıya ağırlık veren sistem yaklaşımı sentez olarak nitelendirilebilir.

Genellikle, dünyadaki varlıklar; doğal sistemler, mekanik sistemler ve toplumsal sistemler olarak üçe ayrılır (Kaya,1996:83). İnsanlar tarafından kurulan ve yaşatılan örgütler, yani insan örgütleri birer toplumsal sistemdir. Buna göre en küçük okul örgütünden, en geniş bakanlık örgütüne kadar tüm eğitim örgütleri birer toplumsal sistemdir. Öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler, diğer personel okul sisteminin alt sistemini oluştururken, merkez örgütü, eğitim müdürlüğü, denetim örgütü ve siyasal yönetim, okul sisteminin üst sistemlerini oluşturmaktadır. Veliler, baskı grupları, yönetimin yapısı, iş piyasası gibi diğer sistemler okul sisteminin alışveriş alt sistemlerini oluşturur (Bursalıoğlu,1976:36-58). Bir sistemin sağlıklı işlemesi, alt ve üst sistemleriyle ve çevresiyle yeterli bir etkileşim gerçekleştirmesine bağlı görülmektedir.

Bu anlamda, örneğin bir okul örgütünde, personelin morali, personelin işe karşı güdülenmesi, alt sistemleri oluşturan grupların aralarındaki ilişki ve etkileşimler, sistemdeki insan ögesinin özlem ve gereksinimleri sistemin amacını gerçekleştirmek için önemlidir (Alıç,1987:144).

Birer sosyal sistem olan örgütler, içinde bulundukları çevrenin ürünüdür. Örgütler, çevrelerinin sürekli değişmesi karşısında kendilerini bu değişmeye uydurmak durumuyla karşı karşıyadır. Sistem kuramında liderlik, açık amaçları gerçekleştirmek için insanları etkilemek temeline dayanır. Lider alt ve üst sistemler arasında olması gereken etkileşimi sağlamakla da görevlidir.



2.5. Fiedler Kuramı

Liderlik davranışlarının gereklilik derecesi, davranışın uygulandığı duruma uygunluğuna bağlı olduğu görüşü, liderlik davranışında çevresel ya da durumsal değişkenlerin önemini ortaya koyan ve bu konuda uygulayıcılara da ışık tutan Fiedler ve arkadaşları tarafından, uzun süren bir araştırmadan sonra geliştirilen bir kuramdır.

Fiedler kuramında liderlik **göreve dönük** ve **ilişkiye dönük lider** olmak üzere ikiye ayrılır. Reddin kuramındaki **kendini adanmış** ve **ilgili liderlik** kuramının karşılığıdır.

- **Görev yönelimli liderler:** Görev yönelimli liderler en iyi performans durumlarında en iyi performansı sergilerler.
- **İlişkiye dönük liderler:** Uygunluk açısından orta derecede bir grup durumunda en iyi performans gösterirler. Uygunluk, grubun lidere grup üzerinde etki kullanmasına olanak sağlama derecesini ifade eder.

Grubu etkileme konusunda lidere en uygun ve olumlu fırsatların hazırlandığı durumlarda göreve dönük lider de etkili olmaktadır (Aydın,1986:133).

2.6. Reddin Kuramı

Üzerinde durulması gereken diğer bir liderlik kuramı da Reddin (1970) tarafından geliştirilmiştir. Bunun için de, Reddin'in 3-D kuramı olarak adlandırmaktadır. Daha betimsel olan Reddin kuramı aslında **yönetimsel ölçek** kuramının birçok yöntemini paylaşmaktadır. Reddin kuramının dayandığı ve onu yönetimsel ölçek kuramından ayıran sav, en iyi olarak nitelendirilebilecek bir liderlik davranışının var olmadığıdır (Aydın, 1986:128). Reddin liderlik kuramında, **görev** ve **ilişki** boyutlarına verilen farklı ağırlıklarla liderlik biçimleri oluşturulmaktadır. Reddin, 4 temel liderlik biçimi üzerinde durmaktadır. Reddin kuramında vurgulanan ve **kendini adanmış** (dedicated), **ilgili** (related), **bütünleşmiş** (integrated) ve **ilgisiz** (separated) olarak adlandırılan liderlik biçimlerinin çarpıcı nitelikleri **liderlik boyutları** şeklinde belirtilmiştir (Aydın, 1986:128).

Reddin, lider davranışının duruma uygunluğunu etkili, duruma uygun olmayan lider davranışını ise etkisiz liderlik olarak belirlemiştir. Merkezde yer alan liderlik

gözenğinde dört temel liderlik biçimi bulunmaktadır. Bu merkezdeki liderlik biçimleri ilgili bütünleşmiş soyutlanmış ve adanmış liderlik biçimlerinden oluşmaktadır. Etkili ve etkin liderlik biçimleri eşit bir dağılımı göstermiş, dördü etkili dördü etkisiz liderlik biçimi belirlenmiştir (Çelik, 1999:33).

Yinelemek gerekirse, kendini adanmış liderlik biçiminin ayırt edici özellikleri, başkalarının çalışmalarını örgütleme, başlatma, yöneltme, tamamlama ve değerlendirmedir. **Bütünleşmiş liderlik** biçiminin özellikleri ise, etkileşimi, güdülemeyi, bütünleşmeyi, katılmayı ve yenilgiyi vurgulamasıdır. **İlgili liderlik** biçimi ile ilgili özellikler olarak da dinleme, kabul etme, güvenme, akıl verme ve cesaretlendirme ileri sürülmektedir (Aydın, 1986:128). **İlgisiz liderlik** biçiminin en belirgin özelliği, liderin kendisini hem görevden hem de diğer insanlardan soyutlamasıdır. Böyle bir liderlik biçiminin ayırt edici nitelikleri olarak inceleme, ölçme, yöneltme, kontrol etme ve sürdürme gösterilmektedir (Aydın, 1986:129).

Tablo 2.1. Reddin'in Liderlik Boyutları

Yüksek	İlgili	Bütünleşmiş
	Dinlemek Kabul etmek Güvenmek Akıl vermek Cesaretlendirmek	Etkileşmek Güdülemek Bütünleştirmek Katılmak Yenilemek
Düşük	İncelemek Ölçmek Yönetmek Kontrol etmek Sürdürmek	Örgütlemek Başlatmak Yöneltmek Tamamlamak Değerlendirmek
	İlgisiz	Adanmış
	Düşük ————— G ö r e v e D ö n ü k ————— Yüksek	

Kaynak: Aydın, Çağdaş Eğitim Denetimi, 1986:129).

Reddin'e göre, bir liderlik biçiminin etkinlik derecesi, ancak liderlik ortamındaki koşullar çerçevesinde anlaşılabilir. O'na göre, bu 4 liderlik biçiminin her biri, kullandığı ortama göre etkili ya da etkisiz olabilir. Örneğin, bütünleşmiş liderlik biçimi uygun olmayan bir ortamda sergilendiğinde uzlaşmaya yol açarken; uygun ortamda uygulandığında yöneticinin etkili olmasını sağlar (Aydın, 1986:129).

Benzer biçimde, **ilgili liderlik** biçimine uygun olmayan koşullarda sergilendiğinde, misyonerce bir davranış olarak algılanırken, koşulları uygun olduğu

ortamda uygulandığında, bireylerin gelişmesi sağlanmaktadır. Misyonerce bir davranış gösteren lider ya da denetmen, öncelikle uyum konusu üzerinde durmakta, ona ağırlık vermektedir. Geliştirmeci bir davranış içinde olan denetmen ise, ilk iş olarak, birey ve meslek sahibi kişi olarak öğretmenin gelişmesi ile ilgilenmektedir (Aydın, 1986:129).

Eğer bir denetmen uygun olan koşullarda **ilgisiz** bir davranış gösteriyorsa, uygun bir bürokratik davranış sergiliyor demektir. Ancak, denetmenlerin görev ve bireylere ilgi göstermesi gerekiyor ve gereksinim duyuluyorsa ve bu ilgi gösterilmiyorsa bir kaçış söz konusudur. Böyle bir kaçış içinde olan denetmen, ilgi ve katılım göstermiyor, pasif kalıyor demektir. Bürokrat olarak algılanan denetmenler ise, öncelikle kurallara, prosedürlere uyma gereğini yerine getirmiş olmak için uyarlar ve kuralları uygulama yolu ile durumu kontrol etmek isterler.

Özetlemek gerekirse, Reddin'e göre, en iyi tek bir liderlik biçimi tanımlanamaz. Liderlik davranışının etkililik derecesi davranışın duruma uygunluğuna bağlıdır. Belli bir durum için uygun olan davranış biçimi, başka bir durum için uygun olmayabilir (Aydın, 1986:130).

Tablo 2.2 Liderlik Davranışlarının Uygun Olan ve Olmayan Durumlarda Kullanılması

Uygun Kullanılmadığı Zaman	Temel Biçimler	Uygun Kullanıldığı Zaman
Uzlaştırıcı	Bütünleşmiş	Uygulayıcı
Kaçınan	İlgisiz	Bürokrat
Otokrat	Adanmış	İyi Niyetli Otokrat
Misyoner	İlgili	Geliştirici
AZ ETKİLİ		ÇOK ETKİLİ

Kaynak: Aydın, Çağdaş Eğitim Denetimi, 1986:131.

Yukarıda belirtilen liderlik davranışlarının uygun olan ve olmayan durumlarda kullanıldığında gözlenen sonuçlar Tablo 2.2'de görülmektedir.

2.7. Vroom Kuramı

Vroom tarafından geliştirilen kuramın odak noktası, astların karara katılımıdır. Vroom'a göre "Denetmenin öğretmenleri karara katılmalarını ne ölçüde ya da ne dereceye kadar özendirilmektedir" sorusu Vroom kuramının özünü oluşturmaktadır. Vroom kuramına göre tüm koşullarda **en iyi** olarak nitelendirilebilecek bir karar verme

süreci yoktur. Liderin karar verme sürecinin etkililik derecesi içinde bulunan durum ve koşulların özelliğine bağlıdır (Aydın, 1986:133).

Tablo 2.3. Beş Liderlik Biçimi

Liderlik Biçimleri	Liderin astlarını karar verme sürecine katmaya yönelik cesaretlendirme derecesi
	Düşük (otokratik)
-Lider, mevcut verileri kullanarak karar verir	1
-Lider, astlarının görüşlerini alır ve kararı tek başına verir.	2
-Lider sorunu astlarıyla bireysel olarak görüşür, onların görüş ve düşüncelerinden yararlanır ve kararı kendisi verir	3
-Lider sorunu grupla paylaşır, astları grup halinde biraraya getirir ve kararı kendisi verir	4
-Lider grubun bir üyesi olarak sorunu paylaşır ve kararı grup üeleriyle birlikte verir	5
	Yüksek (Demokratik)

Kaynak: Çelik, 1999:25.

Bu kuramın sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu kuramın odak noktasını kendi kendine bilgiden yararlanma oluşturmaktadır. Yöneticiler duruma uygun olarak etkili yada etkisiz olabilecek bir dizi soru listesi oluşturmaktadır. Ayrıca bir ülkenin kültürel normları, karar verme sürecine etki edebilir. Yöneticinin kabul etmesi ve istemesine bağlı olarak astlar karar verme sürecine katılmaktadır. Dolayısıyla bir kuramda liderin astlarını karar sürecine katma davranışı temel belirleyici olmaktadır (Çelik, 1999:25).

Bu duruma göre denetmen **zaman** etkenine göre karar verme biçimini belirleyebilir. Vroom tarafından ortaya konulan karar biçimlerini bir doğru üzerinde düşünürsek **zaman azsa (1 2 3 4 5) zaman genişse** zamanın sınırlı olduğu durumlarda (1 ya da 1'e yakın karar tavırlarında, birini seçmesi) zamanın bol olduğu durumlarda da 5 noktasına yaklaşması (öğretmenin mesleksel gelişimine katkıda bulunabilecek türde karar verme yaklaşımını seçmesi gözlenebilir (Aydın, 1986:135).

2.8. Yol-Amaç Kuramı (Path Goal Theory) R.House, Mithcell.

Çelik'in Başaran, Eren, Hoy & Miskel'den aktardığına göre yol-amaç kuramı, Robert House ve Martin Evans tarafından geliştirilmiştir. Yol-amaç kuramı, lider etkililiğini açıklamaya yönelik olarak geliştirilen bir durumsal liderlik kuramıdır (Çelik, 1999:17).

Çelik'in Hoy & Miskel'den aktardığına göre yol-amaç kuramı lider davranışı üzerinde odaklanmıştır. Özellikle House ve Mitchell'in kuramında dört temel liderlik davranışı belirlenmiştir.

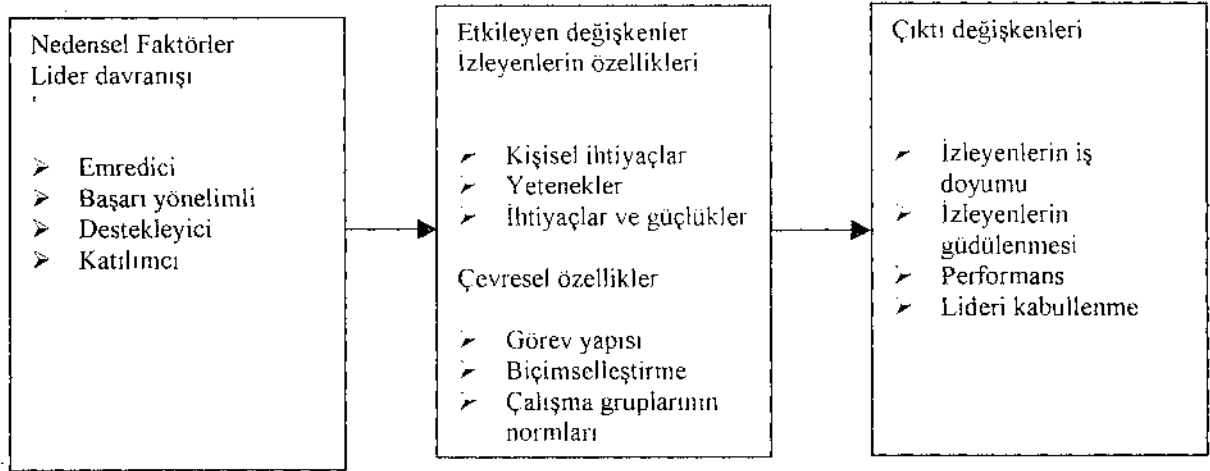
1. Emredici (Yönlendirici) Davranış: Bu liderlik davranışı izleyicilerin kural ve mevzuata ilişkin sorularını, beklentilerini, özel eğilimlerini açıklamaya çalışmaktır.

2. Başarı Yönelimli Liderlik: Lider davranışı, amaçlar önündeki engelleri ortadan kaldırma, performans geliştirme, mükemmelliği vurgulama, işgörenlere güven verme ve onların yüksek standartları kazanmalarını sağlama olarak belirlenebilir.

3. Destekleyici Liderlik: Bu liderlik davranışı, dostça bir çalışma iklimi oluşturma ve işgörenlerle ileri düzeyde ilgilenme davranışlarını kapsamaktadır.

4. Katılımcı Liderlik: Lider karar vermede önce işgörenlerin düşüncelerini almakta ve onları karar verme sürecine katmaktadır (Çelik, 1999:18).

Bu kuramda liderin izleyicileri nasıl etkilediği iş ile ilgili amaçların nasıl algılandığı ve amaca erişme yollarının neler olduğu üzerinde durulmaktadır. Bu kurama göre liderin iki önemli özelliği bulunmalıdır:



Şekil 2.2. Yol-Amaç Kuramında Yer Alan Değişkenler Arasındaki İlişki

Kaynak: Çelik, 1999:19.

1. Örgütsel amacı belirleme ve izleyicilere hangi davranışın ödüllendirileceğini bildirme,
2. Arzulanan davranış için izleyicileri destekleyerek ve amaca ulaştırarak ödülleri artırmak.

Liderin davranışının izleyicilerce kabul edilmesi o davranışın tatmin edici ve doyum sağlayıcı olmasına bağlıdır. Bir liderin davranışı başarı için gerekli olan faaliyetler desteklendiği ölçüde motive edici (güdöleyici) olmalıdır (Aydın, 1994:183-186).

Yol-amaç kuramı durumsallık kuramları içinde yeni bir kuram olarak görölebilir. Yol-amaç kuramında demokratik liderlik davranışları ortaya çıkabilir. Dört liderlik davranış biçiminden destekleyici ve katılımcı liderlik davranışı demokratik liderlikle çok rahat uygulanabilir.

BÖLÜM 3

GENEL OLARAK DEMOKRASİ

Yunanca demos (halk) ve kratos (iktidar) sözcüklerinin bir araya gelmesiyle oluşan demokrasi terimi, eski Yunan uygarlığından bu yana halkın siyasal erki ele alıp kendi kendini yönetmesi özlemini dile getirmektedir.

Yunan kent-devletlerinde (polis) doğrudan demokrasi uygulanabilmiştir. Önemli yönetsel kararlar Yurttaşlar Genel Kurulu'na alınıyor, ayrıca bu kararları uygulamakla ve genel kurul toplantıları yapılmadığı dönemde ülkeyi yönetmekle görevli hakimler seçiyordu. Kent-devletlerinin nüfusu 10 bini aşmadığı ve kadınlarla kölelere yurttaşlık hakları tanınmadığı için, bu sistem işleyebiliyordu. Ancak, kadın-erkek, yurttaş-köle ayrımı yapılması bir yana, Aristo'nun sözünü ettiği hizipleşmeler (bir başkan çevresinde kümelenen yurttaşların önerilerini kabul ettirebilmeleri) nedeniyle de, bu kent-devletlerinde gerçek anlamda demokratik bir rejimin varolduğu söylenemez (Kabacalı, 1994:1).

Ortaçağ Avrupa'sında yer alan birtakım gelişmeler, çağdaş demokrasinin ortaya çıkış sürecini etkiledi. Hükümdarlar, iktidarlarını sürdürebilmek için değişik kesimlerden destek sağlama gereksinimi duyuyorlar ve vergi koyma gibi birtakım kararları bu kesimlere danışarak alıyorlardı. Böylece kendilerine tanınmış olan mutlak yetki sınırlanmış oluyordu. Sözü geçen kesimlerce örgütlenen birtakım kurullar, parlamentolarının temelini oluşturacaktı (Kabacalı, 1994:2).

Öte yandan, iktidarın kullanılmasını sınırlayan öğretiler de toplumsal alanda etkin olmaya başlamıştır. Tanrısal, doğal ve geleneksel hukukun saltçı yönetimlere sınırlar getirdiği yolundaki görüşler yavaş yavaş benimseniyordu.

Düşünsel ve toplumsal gelişmeler (Aydınlanma, 1776 Amerikan Bağımsızlık Savaşı, 1789 Fransız Devrimi vb.) demokrasiye geçiş yolundaki eğilimleri hızlandırdı. Doğal hak ve siyasal eşitlik kavramları yaygınlaşırken, halklarını yönetime kendi seçtikleri bir meclis aracılığıyla katılmaları görüşü geçerlik buluyordu. Bu temsili demokrasinin temeli olacak, demokrasi yönetenlerin yönetilenler tarafından seçilmesi olarak algılanacaktı. Kimi ülkelerin anayasaları bu anlayış çerçevesinde düzenlendi. 1809 İsveç, 1814 Norveç, 1815 Hollanda anayasaları vb. (Kabacalı, 1994:2).

Fransa'da yer alan 1830 ve 1848 ihtilalleri de demokrasi düşüncesinin Avrupa'da yaygınlaşmasını sağladı. Bunlar ilk planda Orta Avrupa'da ulusçuluk akımının ve bağımsızlık hareketlerinin kaynağını oluşturmuşlardı. Sonuçta, 1830 ihtilali parlamenter tipi monarşileri getirmiş, 1848 ihtilali de sosyal demokrasinin tohumlarını serpmiştir.

Giderek ivme kazanan gelişmeler, demokrasinin Birinci Dünya Savaşı bitimine kadar birçok Avrupa ülkesinde yerleşmesini sağlayacaktı. Genel oy ve serbest seçimle oluşturulan temsili parlamentolar demokratik yönetimlerin vazgeçilmez kurumları olurken, yavaş yavaş monarşik rejimler de ortadan kalkıyor cumhuriyetler kuruluyordu (Kabacalı, 1994:2).

Bu gelişmelere karşın, demokrasinin bütün kurum ve kurallarıyla uygulamaya konulduğu öne sürülemez. Bir çok ülkede demokrasiye geçiş kolay olmamıştır. Öte yandan, gerek demokrasiye ilişkin sorunlar gerekse demokratik rejimlerde değişik eğilim ve çıkarları bağdaştırma zorlukları yüzünden, gerçek demokrasiye ulaşmanın güçlüklerinden söz edilir. Hatta demokrasi, Nietzsche, Oswald Spengler, Charles Maurras gibi düşünürler tarafından geniş ölçüde eleştirilmiştir. Birinci Dünya Savaşı sonrasındaki faşist ve totaliter rejimler bu eleştirilerden yararlanarak kendi siyasal örgütlerini ortaya koydular. Bu, demokrasinin çöküşünün yaşandığı bir tarihsel süreçten geçilmesine yol açtı (Kabacalı, 1994:3).

Siyasal demokrasi de denilen temsili demokrasinin sakıncalarını ortadan kaldırmayı, toplumsal ve ekonomik farklılıkları en aza indirmeyi, mülkiyetin eşitsiz dağılımından kaynaklanan eşitsizliğe son vermeyi amaçlayan "sosyal demokrasi" anlayışı 20.yüzyılda geçerlik buldu (Kabacalı, 1994:3).

Prof. Maurice Duverger'nin belirttiği üzere, "Siyasi demokrasi ve sosyal demokrasi esas itibariyle birbirine zıt olmadıkları gibi, aksine birbirini tamamlar. Hakiki demokrasi ancak ikisinin birleşmesiyle gerçekleşebilir. Hakikatte, demokrasinin esas gayesi topluluk hayatında her ferde mümkün olduğu kadar büyük bir hürriyet temin etmektir. Siyasi demokrasinin hatası, hürriyetin kullanılması için gereken maddi şartları kabul etmemesi ve iktisadi kuvvetlerin hakimiyeti üzerine bir şal örtüp onları görmezlikten gelmesidir. Sosyal demokrasi bu iki kusurunu düzeltmeye yöneldiği nispetle siyasi demokrasinin bir hürriyet rejimine doğru olan gayretini çabuklaştırır (Kabacalı, 1994:3).

İçinde bulunduğumuz yüzyılın en gözde yönetimi hiç kuşkusuz “demokrasi” dir. Ancak, tüm diğer toplumsal sistemler gibi demokrasi anlayışları ve uygulamaları da toplumdan topluma değişmektedir. Yönetim şekli olarak demokrasiyi seçmiş olan pek çok toplum, hala toplumsal yapısına, diğer bir deyişle kendi bedenine, tam oturan bir demokrasiye ulaşabilme amacıyla arayışını sürdürmekte, terzinin önüne geçip demokrasi elbisesinde ufak tefek düzeltmeler yaparak ideal şekli yakalamak peşindedir. Üstelik tam elbise üzerimize uydu derken, bir de kilo alıp verme misali sosyal-kültürel değişimlerden etkilenen toplumun yapısal farklılaşmasını da hesaba katmak gereklidir (Temren, 1995:5).

Ertürk içinde bulunduğumuz durumu betimleyerek şöyle diyor: “..... hala, geliş güzel yönetme ortamının yani bir bakıma demokrasinin içindeyiz. Öyleyse diyebiliriz ki, yakındığımız demokraside kurtuluş yoluna açılır görünen kapılardan ancak biri gerçektir. O da, iyi demokrasi yoluna açılan kapıdır.... Bu demektir ki, demokrasimizin, işlemediği haller ve yerlerde, işler hale getirme, işlediği haller ve yerlerde ise, onu daha iyi işlerliğe götürme ihtiyacı ile karşı karşıyayız.

Evet, toplum olarak daha iyi bir demokrasi elbisesi giymek istiyoruz. Acemi terzilik yapıp, deneye yanıla vakit kaybetmek yerine ölçümleri doğru alıp, kumaşı doğru biçmek istiyoruz. Bu nedenle elbiseyi uyduracağımız bedeni ve bu bedenin özelliklerini iyi tanımamız gerek. Demek ki, demokrasiyi giyecek toplumu ve özelliklerini iyi tanımamızı gerekecektir (Temren, 1995:5).

Giydirilmek istenen elbise nedir? Yani demokrasi nedir? Sadece bir hükümet biçimi midir? Hayır Demokrasi sadece bir hükümet biçimi değildir. Kültürel yaşayış biçimleriyle etkilenen bir toplum felsefesi olmalıdır. “Demokratik yönetim biçiminin, belli bir yaşayış biçimini yansıtan sosyo-ekonomik, kültürel temeller ve siyasal bir felsefeyle birlikte düşünülmesi gerekir. Ancak, bu felsefe, yabancı kitlelerin yaşayışlarından esinlenerek kopya edilemez. Bu felsefenin demokrasi denemesine girişenlerin kendi yaşayış biçimleriyle etkileşim halinde bulunan bir felsefe olması gerekir. Demokratik yaşayışın gerektirdiği davranışları gösteremeyen insanlarla kurulmak istenen demokrasi aksar. Çünkü, daha önce de söylediğimiz gibi, demokrasi, sadece bir hükümet biçimi değil, aynı zamanda bir yaşam felsefesi ve yaşayış biçimidir. Bu yaşam felsefesi ve onunla etkileşim halindeki yaşayış biçimi, az önce de belirttiğimiz gibi, başka toplumlardan aktarma ile gerçekleşemez, kendi toplumumuzda

geçirilen belli yaşantılar yoluyla oluşur. Öyleyse ortaya çıkacak olan demokrasi, hükümet biçimi, yaşam felsefesi ve yaşayış biçimi arasındaki etkileşimler gereğince oluşacaktır” (Ertürk, 1993:164).

Biz de bu bakış açısını paylaşıyoruz ve şunu da eklemek istiyoruz. Demokrasi “halkın, kendi kendine hükmetmesi” değil “halkın, kendi kendine hizmet etmesi” anlayışına dayanmalıdır. Çağının ve toplumun tüm gereksinimleri göz önüne alarak oluşturulacak hizmet sunma anlayışı, daha iyi demokrasiye ulaşmakta yardımcı olacaktır. Yukarıda da değindiğimiz gibi, demokratik yaşayışın gerektirdiği davranışları gösteremeyen insanlarla kurulmak istenen demokrasi aksar (Temren, 1995:6).

Demokrasinin aksamayacağı bir toplumda, yani demokratik davranışların benimsendiği, olağanlaştığı bir toplumda “nasıl bir insan” ve “nasıl bir toplum” özelliklerinden söz edebiliriz. “Hizmet etme” anlayışını benimsemiş insanı ve toplumu nasıl oluşturabiliriz? Hizmet etme anlayışı temellerini de yine kendi bünyemizde oluşmuş toplumsal sistemlerde bulabiliriz (Temren, 1995:7).

Demokrasinin temel özelliği, bireylerine (aktörlerine) özgürlük ve eşitlik tanınmasıdır. Herkesin bu haklardan yararlanabilmesi için hukuk sistemini geliştirir. Hukuk önünde bireyler eşittir. Kendi oluşturduğu bu kavramların (özgürlük ve eşitlik) var olabilmeleri için sistemin varlığının devamı önkoşuldur. Çünkü, sistem ortadan kalkarsa sistemin türevi olan kavramlar da otomatik olarak devre dışı kalır. Özetle, “demokrasi içinde, demokrasiyi yok etme özgürlüğü de yoktur” (Kongar, 1993:14).

Günümüzde her toplum kendisi için daha iyi demokrasi modelini arama çabasındadır. Sistem özgürlük, eşitlik ve uzlaşma ilkelerine sadık kalarak, değişen toplumsal yapıya uygun uyarlamalar içinde olacağından, sürekli olarak, daha iyi demokrasi arayışını sürdürecektir. Bu durum, özgürlük, eşitlik ve uzlaşma kavramlarının doğal sonucudur. Bu nedenle demokrasi sisteminde, önem verilen noktalar ve uygulama şekilleri, hem zaman sürecinde kendi içinde her toplum için farklılaşmakta, hem de toplumdan topluma farklılıklar göstermektedir. (Temren, 1995:12-13).

Demokrasiyi belli bir noktaya getirmek eğitim sayesinde olacaktır. Birçok demokratik ülke, demokrasinin öğrenciler üzerinde yerleşmesi için okullardaki müfredat programlarını bu bağlamda destekledi, düzenledi. Programlarında demokratik kuralları, beceri ve davranış haline getirmek için daha elverişli hale, daha pratik hale

getirmek için öğrencilere hoşgörölü olunmasına yönelik, lüzumlu pozitif düzenlemeler yapıldı. Birçok insan ABD’de kusurlu demokrasi için hükümeti suçlamaktadır. Ekim 1995’te yayınlanan “yaşam” adlı magazin dergisinde: İnsanlar yanlış yer ve konumda, gözükyor, demokrasi, özgür erkek ve kadınların bir araya gelerek meydana getirmesidir. Demokrasi bir yönetim biçimi değil bir yaşayış biçimidir. Okulların ve diğer kurumların demokrasiye hazır olmaları için demokrasi eğitimle, deneyim tecrübelerle emniyet altına alınmalıdır ki demokrasi ilerlesin (Barnes, 1999).

1989’dan itibaren demokratik yapı Doğu Avrupa, Latin Amerika, Afrika, Asya’da bazı istisnalar hariç, kabul gördü. Demokrasiyi uluslararası manada bütün ülkeler önceki askeri rejimlerin yerine kabul etti. Demokrasiye yönelen pek çok ülke demokrasiyi yerleştirmek için çalışma başlattı. Bu ülkeler mevcut durumu yıkmadan, insanları eğitim yoluyla demokratik vatandaş ve sivil toplum haline getirmek için demokrasiyi daha iyi yerleştirmek için çalışmalar başlattılar (Harber, Traford, 1999:45-46).

3.1. Demokrasinin Öğeleri

Demokrasi ve onun unsurlarını bilmeden demokratik davranışlardan bahsetmek mümkün değildir. Demokrasinin alt kavramları demokrasinin vazgeçilmez ilkelerinden oluşur. Yani, bu alt kavramlar, demokrasinin varlığından söz edebilmek için mutlaka olması gereken “gerekli koşullar”dır. İşte bunlar Temren göre, özgürlük, eşitlik ve uzlaşmadır. Bu üç kavram bir toplumda yerleşmemişse o toplumda demokratik anlayış vardır demek oldukça zordur. Bir toplumda özgürlük, eşitlik ve uzlaşma prensipleri yerleşmiş ve işler durumda ise, o toplumdaki düzenin adına ne dersek diyelim, oradaki sistem, demokratik bir sistemdir (Temren, 1995:97).

Bugün de, daha iyi demokrasi arayışı içinde hep özlenen ve aranan ilkeler özgürlük ve eşitlik bazlı olarak tanımlanabilir. Demokratik arayışlar genellikle bu iki ana kavramdan kaynaklanan özgürlüğü, yaşam biçimini seçme özgürlüğü, yönetme tarzını seçme özgürlüğü v.b. gibi. Diğer bazıları da, daha çok davranışa dayalı olanlar eşit muamele hakkı, cinse dayalı eşitlikler, ırka dayalı eşitlikler sosyo-ekonomik seviyeye dayalı eşitlikler, fırsat eşitlikleri vb. gibi ayrımları azaltıcı dolayısıyla, insana “bir” (eşit) gözüyle bakabilmeyi sağlayan herkesi insan olarak betimlemeye çalışan haklardır ki biz bugün bunları “insan hakları” adı altında topluyor ve davranışsal olarak bunlara saygı duyulmasını istiyoruz (Temren, 1995:97).

Liderler ahlaklı olmalıdır. Sadece çevrelerine iyi görünmek için değil, doğru ile yanlış seçebilecek ve bu seçimleri savunabilecek dürüstlüğü gösterebilmek için. Bu ahlak sadece kişisel sorunları değil, devletin iyiliği, toplumun yararı ve kamu hukukunun uygulanmasını kapsamalıdır. Tarih boyunca yönetim düşünür ve yazarları yönetiminde adalet ilkesini vurgulamış, zulümden ve rüşvetten kaçınmayı öngörmüşlerdir. Başarılı liderler de böyle davranmışlardır. Ayrıca bunlar, mevcut adalet sistemine uymanın ötesinde, daha iyi bir adalet sistemi de kurmuşlardır; Fatih, Kanuni, Atatürk gibi (Bursalıoğlu, 2000:230).

Bir, kuram veya ideolojiden çok tarihsel gelişim ve yaşam stili olan demokrasinin iki ideali, özgürlük ve eşitlik, çatışma durumundadır. Bu çatışma, liderlik stilini de etkiler; çünkü birinci en az karışan, ikincisi de en çok karışan lideri gerektirir. Çağdaş parti politikalarında sağ kendisini daha çok özgürlüğün, sol ise eşitliğin faziletleriyle özdeşleşmiştir. Ancak demokrasinin iki ideali özgürlük ve eşitlik ise, demokratik liderin görevi de vatandaşlarını bu ikisini dengeli olarak sağlamaktadır (Bursalıoğlu, 2000:231).

3.1.1. Özgürlük

Ateş'e göre, "Demokrasinin varolması için özgürlüklerin varlığı yeterli koşul olmamakla birlikte gerekli koşuldur." Özgürlük, demokrasinin vazgeçilmez prensiplerinden biri ve belki de en önemlisidir. Özgür olmayan insan için hak kavramı da olamaz. Dolayısıyla, neyin hakkı olduğunun, neyin olamayacağının da önemi olmaz. Kimseyle uzlaşmaya da yönelemez. Çünkü varlığı teyit edilmemiştir. Özgürlük "varlık" demektir "varım" diyebilmektir. Varlığının bilincine varan insan, özgür insandır. Özgürlük sadece siyasal özgürlük değildir, her şeyden önce sosyal özgürlüktür. Sosyal özgürlük seviyesine ulaşmamış insan siyasal özgürlüğünü zaten koruyamaz. Sosyal özgürlüğüne erişmiş insan ise, vermeseniz de siyasal özgürlüğünü kazanır (Temren, 1995:98-99)

Bugüne kadar, özgürlüğün yetersiz tanımlarına çok sık tanık olduk. Örneğin, "Özgürlük kişinin istediğini yapması, istemediğini yapmamasıdır" gibi tanımlar yetersizdir. Bu tanımın başlama noktası eksiktir. Neye göre, kime göre, ne gibi istekler gibi görsel konumu belirsizdir ve sınırları yoktur. "Başkalarının arzusuna uymak zorunda olanlar özgür değildirler" dersek, özgür olmamanın da yetersiz tanımını yapmış oluruz. Her insan bir diğeri başkasıdır. Belirli bir ölçüde herkes başkalarının

arzusuna uymak zorundadır. Aksi takdirde, ahenk ve uyum kaybedilir. Uzlaşma ise tüm bunlardaki sınırları çizer, dengeyi bulur. İnsan hangi sınırlar içinde özgür ve eşit olduğunu, kendisini de, başkası gurubuna katarak çizebilmelidir. Nitekim, özgürlük savaşı sonrası, 1789'da, Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları bildirisinde özgürlük "başkalarının özgürlüğü" sınırına kadar tanınmıştır (Temren, 1995:98).

a. Düşünce Özgürlüğü

İnsanı diğer canlılardan ayıran, insanı insan yapan özelliği düşünen canlı olmasıdır. Düşünmeyi engellersek insanın, insan olmasını engelliyoruz demektir. İşte bu nedenle insan haklarının birinci sırasında "düşünce özgürlüğü" yer alır. Özgür olmayan beyin (düşünce üreten merkez) paslanır, zamanla düşünce yetkisini de geriletir. İnsan, insanlıktan çıkar. Oysa atalarımız "işleyen demir ışıldar" demişler. Beyin de işletildikçe, yani düşünce pratiği yapıldıkça, daha iyi düşünebilme yetkisini geliştirecektir (Temren, 1995:99).

Düşünmeden hiçbir bilgi üretilmez. Düşünmeden edinilen bilgi emanet bilgidir, sindirilmemiştir. Ona gereği gibi sahip çıkıp, savunup geliştiremeyiz. Tüm inançların, bilgilerin, bizim olması için düşünce süzgecimizden geçirilmiş olması gerekir. Aksi halde bunlar kültürel şartlanmalar düzeyinde kalır. Onları kullanırız ama nedenleri pek bilemeden kullanırız. Düşünmeyi bilen insan, dinlemeyi de öğrenir, tartmayı (muhakeme etmeyi) da. Anlayış ancak, düşünebilen insanın elde ettiği bir özelliktir. Düşünemeyenin, anlayışlı olması beklenemez. İnsanoğlu içinde yaşadığı toplumda oluşmuş bilgi ve değerleri kültürlenme yoluyla öğrenir. Öğrendiği bilginin bir kısmını düşünce süzgecine getirir ve üzerinde düşünerek, ya kabul eder, ya da bazı açılardan şüpheyi düşer, araştırır, yeni alternatifler üretir. Gelişmeler bu şekilde üretilir. Düşünme olmaksızın değişme olabilir miydi? Ne kadar çok konuda düşünebilirsek, o kadar çok konuda daha iyiyi bulmak olasıdır. Düşünen toplum daha iyiye yönelen toplumdur (Temren, 1995:100).

Özgürlüğün sınırları kavramı bizi demokratik düşüncenin ana kavramlarından ikincisi olarak ele aldığımız "eşitlik" kavramına götürmektedir. Kışlalı, sınırları betimleyen eşitlik kavramına da değinerek demokratik düşünce için şöyle bir tanım yapar.

"Demokrasi tarihi, insanlar arasında toplumsal kökenli eşitsizlikleri gidermek için verilen savaşın tarihidir. Demokratik düşüncenin tarihi de, eşitlikçi ve özgürlükçü

düşüncenin evrimini yansıtır. Demokratik düşüncenin evrimi, insanın akıllı bir yaratık olduğu, kendisi için iyi olanla kötü olanı ayırt edebileceği inancından kaynaklanan, insana saygıya dayalı, iyimser bir dünya görüşünün evrimidir (Kışlalı, 1994:201).

b. Davranış Özgürlüğü

Davranış özgürlüğü, ifadeye çevrilmiş düşünceyi, eyleme çevirme özgürlüğüdür. Olgu haline dönüştürmektir. Davranış şeklinde sergilemektir. Davranış özgürlüğü de eşitlik kavramı ve başkası bilinci ile sınırlanmıştır. Davranışlarımızdaki özgürlük komşumuzun sınırında biter. Bugün insanın doğal hakları diye adlandırdığımız, kayıtsız şartsız her insanın sadece var olmakla, doğmakla elde etmiş olduğu haklar sınırına ise hiçbir özgürlük müdahale edemez. Örneğin, yaşamak insanın en doğal hakkıdır. Hiç kimse, hiç bir davranış özgürlüğü kavramının ardına sığınarak bir başkasının ya da kendinin yaşamına son verme özgürlüğüne sahip değildir (Temren, 1995:103).

3.1.2. Eşitlik

Özgürlüğün sınırları kavramı bizi demokratik düşüncenin ana kavramlarından ikincisi olarak ele aldığımız “eşitlik” kavramına ulaştırmaktır. Eşitlik kavramı içerisinde başkası bilinci vardır (Temren, 1995:104).

Her bireye gizli güçlerin ve yeteneklerini hakkıyla geliştirme olanağı sağlamak. Her bireyin toplumda ve ilgilerine uygun düşen işleri tutması ve yaşamını sürdürmesi ve gerekli şartları hazırlaması, her bireyin tuttuğu işin karşılığını hakkaniyetle olmasını olanaklı kılınması ve her bireyin kendi kaderini tayinde söz sahibi olmasına, yeni toplumsal uygulamayı kendi gücüne etkileyebilmesine, fırsat vererek düzen oluşturmak demokrasinin fırsat eşitliği sağladığı imkanlardır (Ertürk, 1993:166).

Fırsat eşitliği bulunmadıkça özgürlük bulunmadıkça fırsatların verdiği anlamsız olur. Bundan dolayı fırsat eşitliklerinin ve özgürlüğün bir arada dengeli bir şekilde gitmesi gerekir.

3.1.3. Uzlaşma

Demokratik toplumda lider uzlaşmak durumundadır. Bilim adamı ve sanatkar buna yanaşmazlar, yandaşlar varsa, böyle değildir. Lider hakkını o anda bekler. Bilim adamı ve sanatkar genellikle gelecekte alır (Bursalıoğlu, 2000:230).

Uzlaşma her şeyden önce özgürlük prensibini, eşitlik prensibiyle beraber işler hale getirebilmek üzere, evrensel kurallar geliştirebilmektir ve tabi, bu kurallara da

uymak gerekir. Bu iki şekilde olur. Birincisi, “hukuk” kuralları oluşturmak şeklinde karşımıza çıkar.

Yani özgürlük ve eşitlik sınırlarının yasal olarak çizilmesi, korunması, dengenin sağlanması için kuralların ve yaptırımların oluşturulması bu kapsamda düşünülebilir. Kuralsız ve sınırsız ne özgürlük olur ne de eşitlik. Bertrand Russel “İnsanlığın Yarını” adlı yapıtında bu konuya değiniyor ve “alabildiğine geniş bir özgürlük olursa, başkalarının özgürlüklerini azgınca çiğneme eğilimlerini önleyecek sınırlamalar da olmalıdır” diyor. “Adam öldürmeyi suç sayan yasa kaldırılırsa, adam öldürenlerden başka, her insanın özgürlüğü kısıtlanmış olur, bir çok durumlarda adam öldürenlerin özgürlüğü bile uzun sürmez, çünkü kısa zamanda kendilerini de öldürecek biri çıkar” diye ekliyor. Tasavvufta da buna şöyle bir formülle çare bulmuşlar. “Zalimin zulmüne izin vermek, mazluma kötülüktür.” der. Gazeteci nelerin zulüm kabul edildiği, uzlaşma ortamında saptanır. Zulme niyetlenme caydırılır, zulmeden cezalandırılır, işte bunlar toplumda dengeyi sağlamak içindir. Terazinin bir ucunda zalim öbür ucunda mazlum olursa, marifet, hiç birinin kefesinin ağır basmamasını sağlamak, dengede tutabilmektir. Toplumda bu dengeyi sağlayabilmek için, bireysel davranışlarda, her bireyin kendi içindeki bu teraziyi de dengede tutabilmesi gerekir. Bireyin hassas denge ölçeri ise vicdanıdır (Temren, 1995:109).

3.1.4. Demokratik Kültür

• Lider aynı zamanda kültürel lider olmak zorunda ve kültürel liderliğini demokratik liderliğe geçişte bir basamak olarak kullanmak zorundadır. Demokratik lider örgütte demokrasiyi tam gerçekleştirmek ve demokratik bir yöntem belirlemek istiyorsa eğitim örgütünde demokratik bir iklim ve demokratik bir örgütsel kültür oluşturmak zorundadır.

Okul yöneticisi demokratik bir lider olacaksa aynı zamanda toplumun değerlerine saygılı olan, toplumun değerleriyle çatışmayan, yönetimde yansız kültürel bir lider olmak zorundadır. Okulda demokratik kültürel liderlik sergilemek demokrasinin öğelerini katılımcılık, özgürlük, eşitlik ve uzlaşma gibi kavramları hayata geçirmeli ve daha sonraki kuşaklara demokratik bir kültür oluşturup öyle davranmalıdır.

Demokratik lider okul örgütünde demokratik bir okul kültürü yerleştirmek istiyorsa çevreyle, anne babayla iletişim kurmalı, okulun demokratik bir yönetim ve

Bugün eğitim alanında toplam kalite çemberinin ABD’de üç yıl deneme aracıyla uygulanan okullarda karar vermede, problem çözme tekniklerinin etkili kullanımında ve iş anlayışları tutumlarında kapsamlı değişiklikler olduğu ortaya konulmuştur (Yalçınkaya, 1994:4-6).

3.1.5. Demokratik Öğrenim Kültürü Oluşturmak

Okul örgütünün geliştirilmesi ile bireylerin mesleki gelişmelerini sürekli olarak ilişkilendirmek oldukça önemlidir. Bu iki yön arasındaki bağı kurma görevi örgütsel kültür olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda okul yöneticisinin görevi her ikisiyle birlikte ilgilenmektir (Gather, 1996:52).

Eğitim kurumları çevre ve toplumun bir uzantısı bir açık sistem olarak görülmektedir. Dolayısıyla, kurum kültürü içinde bulunduğu kültürden etkilenirken, toplumun kültürü de eğitim kurumlarının kültüründen etkilenmektedir. Bu konuda Fındıkoğlu şöyle demektedir: “Toplumda demokrasiyi mi yerleştirmek istiyorsunuz? O halde okul çevresini demokrat yapınız” (Bayrak, 1999:57). Eğitim ve demokrasi birbiri içinde var olup güç bulan, birbirini besleyip güçlendiren çok önemli iki kavram. Bunun doğal sonucu olarak eğitim, demokrasinin yaşamasında en önemli faktörlerden bir olurken, demokratik düşünce ve uygulamalar da eğitimin gelişmesinde önem taşımaktadır. “Eğitim, düşünce, bilgi ve davranış, demokrasi ise eylem, uygulama ve başarıya dönüktür”.

İnsan duyduğunu, okuduğunu ezberleyebilir; tavsiye edileni kullanabilir; kendi yaptığını öğrenir. İstenilen davranışın, öğrenen kişi tarafından mutlaka yapılması gerekir. Bu sağlam psikolojik ilke ışığında demokratik yaşayışın, demokratik yaşam yoluyla öğrenilebileceği söylenebilir. Bu durumda demokratik kültür, atmosferinde teneffüs edilen, zemininde yaşanan bilgi, anlayış ve davranışlarla var olmaktadır. Bu durumda aktif eğitimden istenilen başarıların alınması bu eğitimde hissettirilen ve egemen olan demokratik kültür aracılığıyla ancak başarılabacaktır.

Demokratik kültürün egemen olduğu aktif eğitimde bağımsız düşünebilen, problem çözmede bilimsel yöntemlerden yararlanabilen kendisine ve çevresine karşı dürüst davranabilen, açık fikirli; karşı fikrin ve karşısındaki insanın saygıdeğer olduğunu içtenlikle kabul edilebilen; alçak gönüllü olabilen; kendisine açıklanan hükümler için ispatlar isteyebilen bir kişiliğe sahiptir. Tartışma ve eleştiriyi kendini

geliştirmek için kullanılan bu kültür, belirli fikir, tutum ve davranışların “tek doğru” kabul edip “zıt kutuplar” yaratma anlayışını reddeder.

Taylor’a göre “zamanımızda insanlık bir zihinler arası rekabetin içindedir. Bu yarışın sonuçlarını tayin edecek en önemli zihinsel faktörlerden biri yaratıcılıktır. Yaratıcılığın çeşitli bilgi alanlarında ve farklı milletlerdeki miktar ve derinliği çok önemli olacaktır. Çünkü yaratıcı davranışlar, yalnız bilimdeki ilerlemeleri değil, bütün bir toplum yaşantısını daha büyük ölçüde etkilemektedir. Kendi insanları arasında yaratıcı potansiyeli olanları seçmesini, yetiştirip geliştirmesini ve teşvik etmesini bilen milletler, diğerleri arasında çok avantajlı bir duruma sahip olacaklardır” (Bayrak, 1990:84). Bu durumda demokratik bir öğrenim kültürü oluşturarak, yaratıcılığı geliştirdiğimiz ölçüde bağımsız ve güçlü olmamız söz konusu olacaktır.

Özellikle küreselleşmenin ülkeler arasında her alanda ve her konuda işbirliği ve birlikte hareket etmeyi gerektirmesi, dünya ile birlikte hareket etme ve dünyadaki eğilimlere uygun davranma zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Bu gelişme dolayısıyla üniversiteler yeni oluşumlara göre kendi kültürünü oluşturmaları ve uluslararası düzeyde meydana gelen değişimlere açık olmalıdır. Demokratik kültür, üniversitede bilimsel gelişme ve yeniliğe açık, insan kaynaklarına önem veren, öğrencinin kendini geliştirmesine yardım eden bir kültür olmalıdır. Çünkü, Gyorgyi’nin de ifadesiyle “buluş başkalarıyla aynı şeye bakıp farklı düşünebilenler tarafından yapılacaktır” (Bayrak, 1999:84-85).

3.1.6. Demokratik Liderlik

Yaşadığımız demokratik toplumda, özellikle eğitim yönetimindeki liderliğin türü ve niteliği son derece önemlidir. Eğitimin, bu çalışmanın birinci bölümünde tartışılan kişi ve toplum yaşamındaki önemi nedeniyle, yeterli bir eğitim sisteminin yaratılması ve bu sistemin çağdaş gelişmelere uyarlanarak yaşatılması için üstün niteliklere sahip liderliğe olan gereksinim büyüktür. Demokrasiye, halkın gücüne, eğitimin toplumsal, ekonomik ve siyasal gelişmedeki önemine içtenlikle inanmış olmak, eğitimin temel değer ve ideallerini benimsemek, belirli bir süre başarılı öğretmenlik yaşantısına, yönetim alanında yeterli bir eğitime, alt ve üst sistemlerle sağlıklı iletişim ve etkileşim yönetiminde liderlik için aranan niteliklerdir (Kaya, 1996:147-148).

Başlangıçta liderler aniden ortaya çıkarlar. Görevleri tamamlayıcı ve ücretsizdir. Bir süre sonra, profesyonel lider olurlar. Bu aşamada, sürekli ve değişmezdirler.

Sistemlerin tutucu kalması nedenlerinden biri de budur. Böyle liderler, statülerini tehlikeye düşürecek girişimlerden kaçınırlar. Hatta statülerini korumak için, sistemleri amaçlarından bile saptırabilirler. Ancak böyle kurumsal sürüklenmelere, liderler kadar, yapısal bozuklukları bahane eden izleyenler de yol açabilir.

Liderler varsayımlarını kurumsal yapılara değil, insan davranışları üzerine kurmak zorundadır. Özellikle demokratik liderler, kurumların yapısından çok, grupların ilişkileri üzerinde çalışırlar. Zaten sistem teorisi de, yapıdan çok ilişkiyi önemser. Günümüzde yapı ve süreç üzerinde yoğunlaşan yönetim anlayışı, liderliğin önemini gölgelemiştir. Halbuki yenilik ajanları liderlerdir, çünkü büyük amaçlara ve değerlere yönelecek izleyenleri, liderlerin ön seziye dayalı yetenekleri sağlar. Liderler ahlaklı olmalıdır. Sadece çevrelerine iyi görünebilmek için değil, doğru ile yanlış seçebilecek ve bu seçimlerini savunabilecek dürüstlüğü gösterebilmek için. Bu konuda gerekli perspektif ve aklın kazanılmasında, klasik genel eğitimin katkısı olacaktır, liderin görevi izleyenleri sağlamaktır. Onları sadece eyleme geçirmek için değil, ortak bir girişimde gereksinimleri, umutları ve amaçları kaynaştırarak hem liderin hem de izleyenlerin iyi vatandaşlar olmasını sağlayabilmek için. Bu tür liderlik, insanları değil, gücü kullanmaktır ki, dama oyunundan, santranca geçiş gibidir. Fakat demokratik liderlik, satrançtan da öteye geçer. Liderlik taşlar arasında ayırım yapmadan, bütün izleyenlere aynı değeri vermesini ve davranışı göstermesini gerektirir. Liderin başarısı izleyenler grubunun bütünlüğünü sürdürmesine, hatta onu büyütmesine bağlıdır. Ancak, fiziki büyümeyi sağlayan örgütsel liderlik yeterli değildir. Bu gruba bazı değerlerden oluşan bir karakter kazandıracak kurumsal liderlik de gerekir Çok partili döneme geçtiğimizden sonra, 40-50 milletvekili ile parlamentoya giren partilerin bugün tabelalarının bile kalmayıp, liderlerin ikinci rolü oynamadaki başarısızlığından dolaydır (Baymur, 1990:283).

Modern dünyada farklı değerleri, gelenekleri ve görüşleri koruyacak en güvenilir yol demokrasidir; çünkü, bu yol kurumlara ve bireylere devletin tanımadığı bir serbestlik tanır. Diktatörlük istenmedikçe demokrasinin alternatifi yoktur. Diğer bir deyişle, eğer demokrasi var olmasaydı biri onu icat etmek zorunda kalacaktı. Demokrasinin bazı felsefecileri, lider-izleyen ilişkisinin eşitlik kavramına aykırı olduğu gerekçesiyle, liderliğe karşıdır ve liderin rolünü küçümserler. Ancak, demokrasi kendi kendine gerçekleşmez, onu gerçekleştiren araç liderliktir. Bir ideolojiden çok

gelişim olan demokrasinin iki ideali, özgürlük ve eşitlik, çatışma durumundadır. Bu çatışma liderlik stilini de etkiler, çünkü birincisi en az karışan, ikincisi de en çok karışan yönetimi gerektirir. Yaratıcılık, serbest düşünce, araştırma gibi eylemlere yer verilmediğinden, eğitimin niteliği düşüktür. Programlar bir kaç yöneticinin fikir ve yararlarına dönük, öğretim yöntemleri tek düzendir. Bir çok kişiler altındaki yönetimde, politik düzen eğitim girişimi ile sıkı bir işbirliği kurmak gereksinmesi duyar, çünkü demokrasiyi yaşatan eğitimidir. Bu gerçeğin anlaşılması, eğitimde fırsat eşitliğini kolaylaştırır ve her birey eğitimden yararlanır. Sadece bireyin değil, toplumun da iyiliği eğitimden beklenince; demokraside yalnız yönetenler değil, yönetilenler de eğitimi destekler.

Böylece eğitim amaçlarının kararlaştırılmasında, ikincilere de söz hakkı tanınır. Eğitimin nicelik ve niteliği artar. Program ve sınıfta, öğretmen, öğrenci ve öğrenme ön plana geçer. Demek ki, bir toplumdaki eğitim girişiminin amaçları, görevleri ve yapısından, o toplumun nasıl yönetildiği anlaşılabilir (Bursalıoğlu, 1991:673).

Eğitim yönetiminin en önemli özelliği, yetki ve sorumlulukların paylaşıldığı, kararların birlikte alındığı, izleyicilerin değil, işbirliği yapan arkadaşların söz konusu olduğu demokratik liderliği gerektirmiş olmasıdır. Bununla birlikte, bazı durumlarda, demokratik liderliği geliştirmek için yönetici pek çok engeli yenmek zorundadır. Hunt ve Pierce'in belirttiği gibi, pek çok eğitim örgütünde, geleneksel otoriter liderlik iç ve dış etkenler tarafından öylesine benimsenmiştir ki, demokratik liderliğe geçişteki değişikliklerin son derece dikkatle başlatılması gerekir. Otoriter liderliğe alışan kimseler, her zaman, daha fazla özgürlüğü kucaklamak için koşmazlar. Bu çekingenliğin nedeni, yalnızca aldurmazlık ve alışılmış otoriter hava değildir. Gerçekte pek çok kişi, demokratik yöntemlerden, planları ve sorumlulukları paylaşmaktan kaçarlar (Kaya, 1996:148).

Liderleri otoriter ve demokratik olmak üzere iki kısma ayırmak mümkündür. Otoriter lider daha ziyade geleneksel toplumlarda tutulur. Böyle bir lider, otoritesini ve sorumluluğunu işgal ettiği makamdan alır. Adorno, otoriter kişilik üzerinde yaptığı bir inceleme sonunda bu gibi kişilerde şu ortak niteliklerin bulunduğunu saptamıştır:

- a. Topluma uymaya büyük bir önem verme,
- b. Değişmez (rigid) bir kişiliğe sahip olma ve değişiklikten hoşlanmama,
- c. İdarede amir-memur ilişkilerine önem verme,

- d. Gücü elinde tutan kişi ve gruplara dönük olma,
- e. Etnosantrik, yani yabancı ve azınlık gruplarına müsamahasız olma,
- f. Tutucu ve geleneklerine bağlı görünme,
- g. Başkalarının cinslik suçlarına aşırı ilgi gösterme.

Bugün daha demokratik olan lider tipi tutulmaktadır. Demokratik toplumlarda insan, liderlik görevini, başkalarının kendisini lider olarak seçmeleri ve bu görevde ona saygı göstermeleri sonucu elde eder. Hatta modern toplumda liderlik yaygınlaşmakta, bir kişi üzerinde toplanmamakta; zaman zaman ileri sürdüğü fikirlerin toplumca ilginç bulunmasına göre şahıstan şahısa değişmektedir. Tam demokratik bir toplumda herkes, topluma en çok katkıda bulunabileceği bir anda liderlik görevi ile karşılaşır (Baymur, 1990:282).

Demokratik, otokratik liderlik konusunda az çok klasikleşmiş araştırmalardan birisi de Lewin ve arkadaşları tarafından yapılmıştır. Resim, modelaj ve çeşitli elişleri yapılan bir çocuk kampında, çocukları üç gruba ayırıyorlar. Bunlardan birinci gruba çok demokratik davranan bir lider veriliyor. Bu grupta çocuklar yapacakları işleri kendileri kararlaştırıyorlar. İstedikleri ile işbirliği yapabiliyorlar (Baymur, 1990:282).

Lider, onlarla birlikte çalışıyor ve ancak onlar istediği zaman yardımda bulunuyor ya da yol gösteriyor. İkinci grupta lider otoriter davranıyor; öğrencilere vazife veriyor; işlerin nasıl yapılacağını gösteriyor, iyi çalışanları övme yoluyla ödüllendiriyor. Üçüncü gruptaki lider çocukları tamamıyla başıboş bırakıyor, onlara hiç bir durumda karışmıyor. Üç grupta çocukları kendi başlarına çalışmaya bırakıyorlar. Demokratik liderle çalışan çocuklar, otoriter liderle çalışan çocuklara göre aslında daha az iş çıkarmakta idiler. Fakat başlarından öğretmenleri gidince demokratik liderle çalışan çocukların iş veriminde çok az bir azalma görülüyor (iş verimi % 50'den %46'ya düşmüştür). Bu gruptaki çocuklar, işe ilgi göstererek hevesle çalışmaya devam ediliyorlar. Birbirleri ile ahenk içinde işbirliği yapıyorlar, daha yaratıcı nitelikte iş çıkarıyorlar. Otoriter liderle çalışan çocuklar, yalnız başına kaldıkları zaman işin verimi birden düşüyor (%70'den % 29'a). Öğrencilerden bir kısmında kavgacılık ve saldırganlık eğilimi görülüyor, aralarında sert tartışmalar oluyor ve düşmanlık hisleri beliriyor. Bu gruptaki öğrencilerin diğer bir bölümünde ise fazla yumuşak başlılık ve uysallık görülüyor; fakat bunlar da, lider başlarında olmadıkça çalışmıyorlar.

Tamamıyla başıboş bırakılan üçüncü grupta çocuklar arasında ilgisizlik, pasiflik ve can sıkıntısı görülüyor. Bunlarda iş verimi %33 oluyor (Baymur, 1990:283).

Demokratik lider yetiştirebilmek eğitim yönetimi konusunda alınacak eğitime bağlıdır. Yapılan araştırmalar şunu ortaya koymuştur. Artık liderin etkililiğinin artması liderin astlarını örgüt kararlarına katması, yöneticilerin insan ilişkileri konusunda yeterli eğitimi alması gerektiğini ortaya koymaktadır. Ben okulunda demokratik bir yönetim sergilemek istiyorsam bunun alt yapısını oluşturmaliyim. Demokratik kültürü gerek okul içinde gerekse okul dışında yerleştirmek istiyorum. Bununla ilgili önce plan yapmalıyım. Hangi aşamalar sonunda demokratik bir kültür oluşturabilirim. Demokratik kültür oluşturabilmek ve demokratik yönetim sergileyebilmek için benim okulumun misyonu var mı? Planladığım konuyu değerlendirmeye tabi tutuyor muyum? Demek ki demokratik lider aynı zamanda stratejik bir yönetim sergileyebilmelidir ki demokratik bir ortam oluşsun (Çelik, 1994:28-32).

Yöneticilerin yöneticiliklerinde verimin artması yönetim süreçlerinin iyi işlemesine bağlı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu süreçler a) Karar verme, b) Planlama, c) Örgütlenme, d) İletişim, e) Eşgüdüm (İşbirliği), f) Değerlendirme (Ataklı, 1994:48-54).

Bu unsurların hepsi demokratik yönetim içinde geçerli ve demokratik liderliğin özellikleriyle paralellik göstermektedir. Liderin, demokratik bir yönetim sergileyebilmesi için karar sürecine astlarını katmalı, planlama sürecini astlarıyla planlamalı, yönetici okulun ve demokrasinin amaçları doğrultusunda astlarını örgütlemeli, astları ne kadar kabiliyetli olursa olsun herkesin birileri tarafından örgütlenmeye ihtiyacı vardır. Demokratik lider aynı zamanda iletişimde de başarılı olmasıdır. İletişim kanallarını açık tutan, olup bitenlerden öğretmenleri haberdar eden lider, astlarını kararlara daha çabuk katacak ve okulda demokratik bir kültür oluşturmuş olacaktır. Demokratik yönetim için verimliliğin artabilmesinin bir diğer şartı ise eşgüdümdür. Yani okul örgütüne birimler arasında işbirliğinin sağlanmasıdır. Demokratik yönetimde yardımlaşma vardır. Bu yardımlaşmayı ortaya koyacak olan da liderlerdir. Lider kendisini adeta astları ve okul kültürü için yardımcı kabul etmelidir.

3.1.7. İletişim

İletişim latince bir kelime olan *lammuricore* fiilinden gelmektedir. Anlamı ortak kılma. Geniş anlamıyla iletişim, istenen sonuçları başarmak ve davranışları etkileme

konularıyla insanlar arasında sözlü ya da sözlü olmayan diğer araçlarla anlayış sağlamadır (Can, 1992:240).

Örgüt, bir iletişim ağı olarak düşünülebilir. Örgüt içinde karar örnekleminin iletişime ve yayılmasını sağlayarak iletişim karar sürecinin gerçekleşmesinde de yardımcı olur. Görüş ve anlayıştaki katılmayı artırmak yoluyla, iletişim, sistemin parçalarını bir araya getirir ve kaynaştırır. Aynı zamanda, yetkinin görevlerini de destekler ve gerçekleştirir. Koordinasyonu sağlayan araçlardan en güvenilir ve etkili olan iletişimdir (Bursalıoğlu, 1982:151).

Örgütsel iletişim genel olarak formal ve informal olarak iki kategoride toplanabilir:

a) Formal (Resmi, biçimsel) iletişim: Formal iletişim örgütteki hiyerarşik otorite yapısıyla ilgilidir ve rasyonel, planlanmış bilgi akımının sağlandığı kanallardan oluşur. Örgüt şemaları ve yönetmelikleri kimin kiminle iletişim kuracağını açık olarak belirtir.

Yukarıdan Aşağıya İletişim:

Örgütün üst düzeylerinden aşağı düzeylere doğru iletişimdir. Yukarıdan aşağıya iletişim genellikle yazılı iletişimdir (Ergun ve Polat, 1978:188).

Aşağıdan Yukarıya Doğru İletişim:

Hiyerarşinin ast düzeylerinden, üst düzeylerine iletilen bilgi ve haberlerdir. Yukarıya doğru iletişim genellikle astın verdiği rapor ve tepkilerden oluşur.

Yatay İletişim: Aynı örgütsel düzeydeki kişi ve birimler arasında yapılan iletişimdir. Yatay iletişim koordinasyonunun sağlanmasında önemlidir (Can, 1992:250).

Çapraz İletişim: Formal iletişim kanalları biraz önce açıklandığı gibi üç türde gelişir. Ancak bazı durumlarda iletilen bilginin niteliğine göre çapraz bir yol izlendiği de görülebilir. Söz gelimi bir örgütün üretimden sorumlu genel müdür yardımcısı, yeni alınan ve deneme çalışmasında olan bir makinenin teknik özelliklerini öğrenmek isteyebilir. Bu durumda normal olarak, emir komuta zincirindeki tüm bağlantıları dolaşması gerekir. Bu ise, zaman, enerji ve emek kaybına yol açar. Bunu önlemek için yönetici doğrudan o proje üzerinde çalışan mühendis bilgisine başvurabilir (Can, 1992:251).

b) İnfomal (Gayri Resmi) İletişim:

İnfomal iletişim kişiler arası ilişkiler ağı yoluyla çalışır ve örgütün infomal yanını işletir. İnfomal iletişim, üyelerin örgüte karşı takındıkları tutumların bir göstergesidir. Formal iletişim sistemi ne kadar bozuk olursa, infomal iletişim ve söylentiler de o derece artar. Bunların sonucu olarak, örgütte asıl görevi kaynaştırma olan iletişim, çözülme görevi yapar. Bunun sonucu olarak, grupların dağılması, kliklerin oluşması, moral düşmesi vb. görülmeye başlar (Bursalıoğlu, 1994:120).

Eğitim yöneticisinin izleyeceği iletişim stratejisi ve ilkeleri şöyle özetlenebilir (Bursalıoğlu, 1994:122):

1. Girişimi başkalarından önce ele almak,
2. Çevresindekilerin katılma ve işbirliğini sağlamak,
3. Çevredeki liderleri de çalışmalara katmak,
4. Katılanları güdülemek,
5. Başarılan işleri ortaya koymak,
6. Söylentilere gerçeklerle engel olmak,
7. İletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek,
8. Önemli haberleri tekrarlamak,
9. Her iletişim aracından yararlanmak,
10. İletişimi aralıksız sürdürmek,
11. Destek ve karşıt güçleri tanımak.

Okul yönetiminde lider iletişimci olarak herkesin paylaşacağı bir vizyon oluşturmalıdır. Okul yöneticisi, okulun etkinlik ve programlarının anlaşılmasını etkili bir iletişim kurarak sağlayabilir. Etkili iletişim üç düzeyde gösterilebilir: Birebir ilişkiyle küçük gruplarla ve büyük gruplarla iletişim kurabilir. Okul çevresinin, velinin ve geniş toplulukların okulun vizyonunu paylaşması yoluyla etkili bir iletişim kurabilir. İletişimci olarak okul yöneticisi, etkin dinleme, grup içi ilişkileri anlama ve okulu etkileyen çevresel güçleri tanıma konusunda uzman olmalıdır (Çelik, 1999:46-47).

Demokratik lider öğretimsel liderdir. Öğretimsel lider de örgütte vizyon geliştiren liderdir. Vizyon, amaçlara açıklık getirmekle birlikte, öğretmen ve

öğrencilerin karşılıklı saygı anlayışı içinde birbirlerini daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Vizyon, değerler ve anlamların altında yatan olay ve etkinlikleri anlama konusunda okul yöneticisinin liderliğine sembolik bir boyut kazandırır. Sembolik liderler, vizyonla daha iyi iletişim kurar. Böyle liderler, okul ortamında herkes tarafından paylaşılan ortak amaç duygusu oluşturur. Etkili iletişim iyi bir vizyon oluşturmayla kurulabilir. Bu bakımdan okul yöneticisinin iletişimcilik rolündeki başarısı, büyük ölçüde güçlü bir vizyon oluşturmaya bağlıdır (Çelik, 1998:47).

İletişimci olarak okul yöneticisinin rolleri şunlardır:

1. Çift yönlü iletişim kurar ve öğretmenleri gerçekçi olarak değerlendirir.
2. Özlü ve açık olarak konuşur ve yazar. Örgütsel iletişim sağlamada güzel konuşma ve yazma becerisine sahiptir.
3. Çatışma yönetimi stratejilerini uygulamaya çalışır. Çatışma durumlarına açıklık getirir ve çatışmaları etkili bir biçimde yönetir.
4. Sorun çözme tekniklerini öğrenerek, grubun eylem yönünü seçmesini kolaylaştırır.
5. Öğrenci, veli ve öğretmen arasında güçlü bir etkileşim sağlayarak grup sürecini yönetir.
6. Bir grup üyesi gibi çalışır, grup üyelerinin güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirir. Kişisel ve grup hedeflerini birbiriyle bütünleştirir (Çelik, 1999:47-48).

Toplumbilimcilerin liderliğe, liderler ve emirlerinde çalışan kişiler arasındaki etkileşim olarak bakmaları, bu konunun en önemli başlangıcı. Taraftarlarınız olmadan lider olmayacağınız açıktır. Rehberliğinizi, emirlerinizi, etkinizi kabul eden çalışanlarınız olmadıkça grup lideri olamazsınız.

Peki lider nasıl taraftar toplar? Bu sorunun yanıtı tüm insanların gereksinimleri olduğu ve bu gereksinimleri karşılamak için nasıl uğraş verdikleri anlaşılınca açıkça ortaya çıkar. Liderlerin nasıl taraftar bulacağını şöyle söyleyebiliriz: Bireylerin çoğu gereksinimleri, insanlarla olan ilişkileriyle karşılanır (Thomas Gordon, 1997:17-18).

Bu nedenle gereksinimlerin karşılanmasında en güvenilir araçlardır. Bu gereksinimleri karşılamak insanlarla iletişime geçmeye bağlıdır. Lider de bir örgütte yapılan işlerin hepsini yapamaz, bütün rolleri üstlenemez, o nedenle lider örgütteki

bireylerle o örgütün sorumluluklarını paylaşabilir. O da örgütteki bireylerle iletişime geçmeye bağlıdır.

Demokratik liderlik, iletişimin çok kuvvetli olduğu örgütlerde ortaya çıkar. İletişimin tam sağlanabilmesi iletişimin tam bir beceriyle ortaya konulmasıyla gerçekleşir. Bunlar;

- Gündemi duyurmak
- Kolay ulaşılabilir olmak
- Muhalefeti kabul etmek
- Sıklıkla tebrik etmek ve övmek
- Dış gücünü ve sembolleri kullanmak-Çalışanları küçük düşürmek
- İlgi göstermek
- Doğru sözcükler kullanmak
- Sabretmek
- Dinlemek (Walter, 1999:69-78).

Etkili bir iletişimin var olması için ekip üyelerinin birbirlerine saygı ve güven duyması gerekir. Ekip içinde canlı enformasyon akışı ancak ekibin iletişimine, samimiyet ve güvenin egemen olmasıyla olur. Samimiyet ve güven ise ancak ekip etkili bir iletişime sahipse vardır (Weiss, 1993:70-71).

Bir örgütte bireylerin kararlarının niteliği, ekipteki enformasyon akışına ve ekip üyelerinin birbirlerinden etkilenme konusundaki istekliliklerine bağlıdır. İnsan birbirleriyle konuşmaya özendirilmedikçe bunların hiçbiri gerçekleşmez.

Birbirlerine söyleyecek sözleri olmayan ekip üyeleri misyonlarını, kendilerinin veya başkalarının ekipteki rollerini anlamazlar ya da korku, boy ölçüşme ihtiyacı veya kendilerini ifade etme yeteneksizliği yüzünden büyük bir olasılıkla iletişime girmezler.

Çalışma saatleri sırasında işçilerin kendi aralarında konuşmasını engelleyen işyeri, üretkenliğin korunduğu değil, düştüğü bir durumla karşılaşabilir (Weiss, 1993:72).

Koruma ya da enformasyon verme gibi bazı davranışlar nasıl yüksek performansı besliyorsa, zorbalık gibi davranışlar da bunu engeller. İletişim kurmanın belirli yolları da bir kişinin konuşma ya da dinleme biçimi yüksek performansı ya besler ya da engeller. Gözlenebilir her davranış işçileri grup içerisinde nasıl davranacakları konusunda eğitmenin bir aracı haline gelir. Örneğin insanlar konuşurken, alışkanlıktan dolayı da farkında olmadan araya girmek onları konuşmayı kesmeye yöneltir ve düşünce, fikir ya da duyguların açık değiş tokuşunu engeller. Bazı liderler dayatmacı tipler olarak karşımıza çıkar. Zaten bu yüzden seçilmişlerdir. Güçlü, sözünü sakınmaz,

zeki ve hükmedicidirler. Konuşmaları sert ve dolaysızdır. Sık sık söze karışırlar; başkaları problemi düşünme fırsatı bulmadan çözümler öneriler. O zaman insanlar, yöneticilere olan inançlarını yitirir ve geri çekilmeye yönelirler.

Başka yöneticiler ise yetenekli olmalarına rağmen, daha çekingendir. “Burada ileri-geri konuşmuyoruz” mesajını verirler. Ekibin bir iletişim merkezi yoktur ve çoğunlukla kimse bir başkasıyla konuşmaz. Ekip üyeleri kendi aralarında konuşsalar bile önemli bilgiler ortaya çıkmaz ya da gerçeklerin yerini dedikodular alabilir. Güven düzeyleri düşer ve nihayet yönetici dışında biri fiilen ekip liderliğine “seçilir” (Weiss, 1993:74).

3.1.8. Katılım

Demokratik lider katılımcı liderdir. Katılımcılığın yollarından bir tanesi de astları yetkilendirmektir. Yetkilendirmenin esası, üstün ast tarafından yerine getirilmesi gereken ve getirilebilecek sorumlulukları kendisinde toplamasıdır (Özden, 1998:119).

Katılmanın ilk anlamı bir kişinin bir ortaklığa aktif olarak girmesidir. Veya sosyal içerikli bir seçime götüren ortak kararların etkilediği tüm grupların kendi içinde somut olanakları ve yetkileri bölüşmesidir. Çalışanların yönetime katılması üretimin miktarını ve kalitesini yükseltir, maliyeti düşürür, savurganlığın azalmasına, işe ilginin artmasına neden olur. Yönetime katılma, demokratik yönetimin oluşmasına, örgütte verimin artmasına, değişikliklerin benimsenmesine, iletişim kolaylığına kararların etkinliğine, denetimin kolaylaşmasına ve örgütte çalışanlar arasında çalışma barışına katkıda bulunur (Sabuncuoğlu,Tüz,1998:237-243).

Örgüt literatürü incelendiğinde itaat kavramının neredeyse terk edildiği görülür. Onun yerine daha çok katılım kavramı kullanılmaya başlanmıştır. İtaat liderin her şeyi bildiği varsayımına dayalıdır. Katılım ise liderin astlarının da bilgisine ihtiyacı olduğu düşünöcesine dayalıdır (Özden, 1998:118).

Katılmalı yönetim, toplam kalite yönetiminin insana verdiği önemin bir göstergesidir. Çalışanların yönetime katılması oranında üretkenlikleri artar. İyi bir ürün veya hizmet sunabilmek için yöneticinin kurumdaki tüm çalışanlar ile birlikteliği şarttır. Lider örgütteki bireyleri örgütün işlerliğine katabilirse işyerinde çeşitlilik ve zenginlik oluşturur.

Katılnalı yönetim özellikle iş dünyasında popürlük kazanan ve demokratik gelişmenin bir parçası olarak tüm örgütlerde denenen bir yönetim şeklidir. Bu yönetim şeklinde katılma hiyerarşisinden daha ziyade uzmanlığa dayalıdır. Tüm katılımcıların statü farkı olmaksızın eşit söz hakkına sahip olarak karar alabilmelerini ifade eder. Katılnalı yönetimin etkili olabilmesi için katılanların eşit ve yeterli düzeyde yetkilendirilmiş olması lazımdır. Katılnalı yönetim demokratik yönetim biçiminin temel gereklerindendir (Özden, 1996:427).

McPike'ye göre katılnalı yönetim, kararın sonuçlarından etkilenen, o konuda uzmanlığı olan, kararları uygulamadan sorumlu olan ve sonuçlarından etkilenen herkesin karara katılmasını öngörür.

Blumberg'e göre katılnalı yönetimin etkili şekilde uygulandığı örgütlerde işten doyum ve diğer bazı olumlu tavırların geliştiğini göstermeye gerek yoktur.

Özden'in Alexander'den aktardığına göre okulların yönetiminde öğretmenin katılımının daha anlamlı olabilmesi için sadece görüş belirtmek ile sınırlı kalması, sorunun çözümüne kadar olan aşamalarda da söz sahibi olması gerekir. Öğretmenin okul yönetimine katılmasını öngören katılnalı yönetimin uygulanması için kimi zaman karar sürecine katılma yerine sorun çözmeye katılma önerilmekte, ancak asıl olanın uygulama aşamasında da öğretmenlerin katılımlarının sağlanması olduğu belirtilmektedir.

Özden'in Mansbridge'den aktardığına göre uygulamayı içermeyen, katılnalı yönetim öğretmenin etkisini çok sınırlı hatta olumsuz kılacaktır. Böylesine sadece laftan ibaret kalan uygulamaya hiçbir zaman yansımayan bir katılma da öğretmenler için hem prestij hem otonomi kaybına yol açmakta hem de psikolojik açıdan rahatsız edici olmaktadır.

Adı ister karar sürecine katılma olsun, ister sorun çözmeye katılma olsun katılnalı yönetim uygulamayı da içeriyorsa, yani öğretmenler içinde kendi paylarının da olduğu kararların uygulamaya geçirilmesini görebiliyorlarsa anlamlı olmakta ve örgütün daha sağlıklı işlemesine katkıda bulunmaktadır (Özden, 1996:428).

Yöneticinin öğretmenlere önceden hiç bilgilendirmediği ya da bilgilendirip görüşlerini istemediği otokratik sorun çözme yönteminde katılnalı yönetim hiç

gerçekleşmemekte; öğretmenlerden görüş toplayıp kararı kendisinin aldığı istişari sorun çözme biçiminde ise sınırlı kalmaktadır (Özden, 1996:429).

Bugün Amerika'da okulların yönetimine halkın katılmasını sağlanmasına yönelik demokratik adımlar hızla uygulamaya konulmuştur. Amerika'da önceleri okullarda demokrasinin uygulamasında anlaşılabilir durumlar söz konusuydu. Anneler, babalar, öğretmenler ve halk hep beraber demokrasiyi yerleştirdiler. Fakat bu işi öncelikle halk gerçekleştirdi. Liderler bunların gerisinde kalmışlardır (Nichols, Smith, 1994)

Demokratik eğitimle ilgili 1996 yılında Ukrayna'da uluslararası konferans yapıldı. Demokratik eğitim konferansına bir çok ülkeden katılan bilim adamları, anne, babalar, çocuklar katıldı. Okullarda demokrasi konusunun nasıl işlendiği, katılımın nasıl gerçekleşeceğine dair projeler ortaya konuldu. Anlaşılmayan konular hakkında sorular soruldu. Bu toplantı sonunda öğretmenler ve öğrenciler okullarda tam katılımlı düzen istediklerini ortaya koydular. Bunun yanında okullarda özgürlüklerin artırılmasını, herkesin fikrine saygı gösterilmesi gerektiğini vurgulandı (Mintz, 1996).

Bununla birlikte Avusturalya'daki okullarda ve diğerlerinde okullarda demokratik kuralların yazılı olarak kabul edilmesinin yanında pratikte de uygulanmaya başlandı. Okullarda güçlü bir demokrasi kültürü oluşturuldu. Pek çok değer (tolerans, saygı, katılım, açık eleştiri, paylaşım, fırsat eşitliği) demokrasiyle birleştirildi (Harber, Troford, 1999:46-47).

3.1.9. Duygusal Zeka

Demokratik lider yetkilendiren liderler, yetkilendirme liderde duygusal zekayı gerektirir. Yetkilendirecek olan yöneticide olması gereken temel yetkinlikler; güvenli davranış biçimine sahip olmak, etkin dinleme ve empatiyi kişiliğinin bir parçası haline getirerek kullanması ve kendisinin olgun (duygusal zekası yüksek bir insan olmasıdır (Baltaş, 1999).

Yönetici, bütün çalışanlara ahlaki değerler bakımından örnek olmalı ve her çalışana yakın olmalı, çalışanlar yöneticiyi kendilerine yakın hissetmeli ve problem yaşandığında yöneticinin hakemliği kabul edilmeli. Okulda toplum kültürünün yerleşmesini ve çalışanların hepsinin toplum değerlerine sahip olmalarını sağlamalı (Yılmazçoban, 1998).

Elit şirketler grubunda liderlerden kurumun stratejik hedeflerini ve çalışan bireylerin gereksinimlerini karşılamalarının yanında insanların mutluluğunu gözeterek kişilik beklemektedirler (Özer, 1999).

İkiyüzelli üst düzey yönetici üzerinde yapılmış bir araştırma, çoğunluğun “kalbimi değil kafamı kullanmalıyım” diye düşündüğünü bulmuştur. Bir çoğu da birlikte çalıştığı kişilere karşı empati ve merhamet hissinin kurumsal hedefleriyle çelişeceğinden korktuğunu dile getirmiştir. Biri, yanında çalışanların hissettiklerini sezme fikrini saçma bulduğunu ve bunu yapacak olursa “insanları idare etmenin imkansızlaşacağını” belirtmişti. Bu araştırma iş ortamlarının çok farklı olduğu 1970’lerde yapılmıştır. Yeni rekabetçi ortamların gerçekleri, işyerinde duygusal zekayı öne çıkarmaktadır. Harvard işletme okulu’ndan psikolog Shoshana Zuboffun belirttiği gibi örgüt hiyerarşisinin yönetim egemenliği altında manipülasyoncu, gerilla savaşçısı gibi yöneticiler uzun bir süre ödüllendirilmiştir. Ancak bu katı hiyerarşi 1980’lerde globalleşmenin ve bilgi teknolojisinin çifte baskısı altında kırılmaya başlamıştır (Golaman, 1999:192).

Moral bozukluğuyla yıldırılmış işçilerin veya kibirli patronların o yıkıcı etkileri, dar bir çevrenin dışındakiler tarafından çoğu kez farkedilmeden sürüp gider. Ancak bunların bedeli; düşen üretkenlik, giderek artan teslimat gecikmeleri, yanlışlıklar, aksilikler ve çalışanların daha cana yakın ortamlara koşması gibi işaretlerden okunabilir. Sonuçta, işteki duygusal zeka düzeylerinin, örgütlerin temelini etkileyen bir maliyeti vardır. Bu çok yaygın bir hal alırsa örgütler uçağın yere çakılması gibi yere çakılıp yanabilir (Goleman, 1999:193).

Duygusal dengesi bozulan kişiler hatırlayamaz, dikkatini toplayamaz, öğrenemez ya da zihin açıklığıyla karar veremez. Bir yönetim danışmanının dediği gibi, “stres insanları aptallaştırır”. Olumlu tarafından bakacak olursak, birlikte olduğumuz kişilerin hissettikleriyle uyum içinde olmak, anlaşmazlıkları turmandırmadan halledebilmek, işimizi yaparken akış haline getirebilmek gibi temel duygusal becerilerde ustalaşmanın iş hayatındaki yararlarını görebiliriz Liderlik, hükmetmek değil, insanları, ortak bir hedef doğrultusunda birlikte çalışmaya ikna edebilmektir. Duygusal yeteneklerin iş hayatında gerekli olan becerilerin en başında yer almasının daha az belirgin bazı nedenleri de, çalışma yaşamındaki topyekün değişimleri yansıtmaktadır. Ne demek istediğimi, duygusal zekanın üç uygulamasının ortaya

koyduğu farkı izleyerek anlatmaya çalışalım: Anlaşmazlıkları yapıcı eleştiriler olarak dile getirebilmek, farklılığa değer verilen bir sürtüşme kaynağı olarak bakılmayan bir ortam oluşturabilmek ve etkili bir iletişim ağı kurabilmektir (Goleman, 1999:197).

Bir örgütte herkes sistemin parçasıdır ve geribildirim de kurumun can damarıdır. Bu bilgi alışverişi sayesinde insanlara yapmakta oldukları işin iyi gittiği ya da daha hassas ayar istediği, kalitesinin yükseltilmesi veya tamamen yeniden yönlendirilmesi gerektiği bildirilir. Geribildirim olmadan insanlar karanlıkta kalır; patronları, iş arkadaşları ya da kendilerinden beklenenler açısından ne durumda oldukları hakkında bir fikirleri yoktur ve türlü sorun zamanla daha da çetrefilleşir. Eleştiriler, gereği yapılabilecek şikayetler olarak değil, kişisel saldırılar şeklinde dile getirilir; biraz nefret, biraz iğneleme ve biraz aşağılamayla karışık, önyargılı suçlamalar yapılır; her ikisi de savunmacılığa, sorumluluktan kaçmaya ve nihayet araya duvar örmeye, ya da mağduriyet hissinden kaynaklanan hınçlı bir pasif direnişe yol açar. Nitekim, 108 yönetici ve beyaz yakalı memuru kapsayan bir araştırma, beceriksizce eleştirilerin, işyerindeki çatışma nedenleri arasında güvensizlikten, kişilik mücadelelerinden, yetki ve ücret konusundaki anlaşmazlıklardan daha önde geldiğini göstermektedir. Ustaca bir eleştiri, kötü yapılmış bir işi bir karakter özelliğine atfetmek yerine, kişinin ne yapmış olduğu ve ne yapabileceği üzerinde durur. Larson'ın gözlemlediği gibi, "Karaktere yapılan bir saldırı -birisine aptal ya da yetersiz denmesi- amaçtan uzaklaşılmasına neden olur. Onu anında savunmaya iterseniz, işlerin daha iyi yapılabilmesi için söylemeniz gereken şeylere kulaklarını tıkır (Goleman, 1999:193-199).

Goleman'ın Harry Levinson'dan aktardığına göre ustaca eleştiri şu şekilde yapılır:

Belirleyici Olmak: Sadece "bir şeyleri" yanlış yaptığımı duyup tam olarak neyi değiştirmesi gerektiğini bilmemek, insanların moralini bozar.

Bir Çözüm Önermek: Eleştiri yararlı olan bütün geri bildirimler gibi, sorun yaratan eksikliği giderecek bir çözüm göstermelidir.

Bizzat Yapmak: Eleştiride övgü gibi yüz yüze ve baş başayken yapıldığında etkilidir.

Duyarlı Olmak: Bu konuşmanızın içerik ve biçiminin, karşınızdaki üzerindeki etkisine karşı duyarlı olmak anlamını da, empati göstermeye bir çağrıdır. Goleman'ın Levinson'dan aktardığına göre empati duygusu zayıf olan yöneticiler, kırıncı bir şekilde

karşdakini yerin dibine geçirerek kınamak gibi geri bildirimde bulunmaya en yakın olanlardır. Bu tür eleştiri, yıkıcı bir etki oluşturur (Goleman, 1999:193-199).

Ön yargı, hayatın erken döneminde öğrenilen, bu yüzden de insanların, yetişkinlik döneminde yanlış olduğunu hissetseler de, tam anlamıyla silinmesi özellikle zor olan bir tür duygusal tepkidir (Goleman, 1999:201).

Yönetici önyargısı olduğunu önceden kabul etmeli ve astlarıyla ilişkilerinde olabildiğince önyargısız davranmalıdır. Önyargılı bir yönetici kesinlikle demokratik bir ortam oluşturamaz. Önyargıya karşı sıfır hoşgörüyü hareket etmemiz ortak konular ön planda tutularak bulunduğu konusunda kabul önyargısını yenebilecektir.

3.1.9.1. Demokratik Lider Sadece Zihinsel Zekayla Değil, Duygusal Zekayla Davranmalı

Eskiden iş hayatında başarı, duygusallıkla bağdaştırılmaz. İnsanlardan kalplerini evde bırakarak işe gelmeleri istenirdi. Ama bugün beynimizi kullanmak, diğer bir deyişle mantıklı olmak, gerek iş gerekse tüm hayatımız için yetmiyor. Bir işi gerçekten isteyerek yapmak, motive olmak için, yüreğimizde duyup kalbimizle de hissetmemiz gerekiyor. İşte bu sebepten bugün duygusal zekalarını kullanarak okullarda insan boyutuna, duygusal zekaya bu denli önem verip hem kendi hem de başkalarının duygularını kontrol ederek çalışanları istediği yönde kanalize edebiliyorlar (Kösemehmetoğlu, 1998:3).

Kazanılan birçok zafer aynı zamanda yenilgi, aslında basit gibi görünen ve önemsenmeyen duyguların sonucudur. Savaşlarda başarı için sıkça kullanılan **kaleyi içten fethetmek** dedikleri bir teknik vardır. Bu teknikle mantıkla, güçle yenilmeyen, sınırları kıtaları aşan onlarca imparatorluk yıkılmış, yine onlarcası da kurulmuştur (Kösemehmetoğlu, 1998:3). İşte insanların da bir işe dört elle sarılmalarını istiyorsak yani onlardan demokratik davranışlar sergilemelerini bekliyorsak, eğitim örgütlerinde demokrasiyi sadece mantıkla değil, duyguyu da işin içerisine katarak bireylerin yüreklerine yatırım yapmamız gerekiyor. Kalplerinde demokrasi kavramını iyi yerleştirmemiz gerekiyor. Demokratik davranışları insanların kafalarına değil, kafayla birlikte duygularına da işlememiz gerekiyor.

Demokratik liderlik davranışları, insanın kendi beyninde başlar, kalp süzgecinden geçirilir, sonra o davranışlar başkalarından istenir. Dolayısıyla demokratik

liderler zihinsel zekayla bireyleri yönetmeye kalkmamalılar. Aynı zamanda onların yüreklerine de seslenerek onlara demokratik tutumlar sergileyebilirler. İnsanı sadece maddeden ibaret sayıp makine yerine koyan otokratik liderler duygusal zekadan yoksundur. Demokratik lider astlarına eşitçe, özgürce ve uzlaşmacı bir tavırla yaklaşması gerekiyorsa, bu kavramları liderin sadece zihinsel zekayla değil duygusal zekayla da kavrayıp, onu önce kendi içinde yaşaması gerekiyor. Demokratik liderin gerektirdiği kurallar anlatılmaz yaşanır. Bugün kendisini demokratik lider zanneden eğitim yöneticilerinin insan unsurunu ihmal edip, yüreklerinde demokrasiyi yaşamadan astlarından demokratik davranışlar beklemektedirler. Katılımcı lider yüreklerine başkalarını da sığdırabilen liderdir.

BÖLÜM 4

DEMOKRATİK LİDERLİKLE İLGİLİ SAYILTILAR

4.1. Demokratik Liderler, Demokratik Sistemlerde Yetişir

Dewey, “demokratik görüş ve davranışlara sahip vatandaşların yetiştirilmesi, eğitim sisteminin yapısının demokratikliğiyle doğru orantılıdır” der. Bireye çağdaş, bilimsel, demokratik düşünme gücünü kazandırma, sorumluluk üstlenme, sorulara çok boyutlu bakabilme, karşı görüşte mantık arama, uzlaştırıcı ve hoşgörülü özellikler kazandırabilmenin ön koşulu, eğitim sisteminin de demokratikleşmesine bağlıdır (Celep, 1995:20)

4.2. Demokratik Sistemlerin Yerleşmesi Okul Kültürüne Bağlıdır

Demokrasi ile yönetilen ülkelerde bir demokrasi kültürünün varlığından söz edilebilir. İşte bu demokrasi kültürünün oluşmasında kendiliğinden bir yapılanma gerçekleşmeyeceği için burada en önemli rolü eğitim oynayacaktır. İnsan eğer demokrasiyi tanırsa ve ona inanırsa ki bu da öğrenilerek kazanılacaktır. Demokrasinin yerleşmesinin ön şartı demokrasinin bilinmesine bağlı görülürken bu bilme de en önemli rolü eğitim oynayacaktır. Fakat şuna da dikkat edilmelidir ki okullara demokrasi ile ilgili derslerin konması belli bir yere kadar anlam ifade etmektedir. Çünkü demokrasinin ilkeleri okul kültürüyle birleştiği zaman yerleşerek ve demokrasiyi geniş kitlelere anlatma ve kabullendirme imkanı doğacaktır (Cafıoğlu, 1997:594).

Demokrasinin öğrenilebilmesi ve anlaşılabilmesinde demokratik bir okul ortamında pratiğin yapılması çok önemlidir. Bunun için ise en etkili ortamlardan birisi sınıf ortamıdır. Öğretmenlerin demokratik bir sınıf ortamı oluşturarak ders anlatmaları, öğrencilerin de demokratik davranış geliştirmelerini sağlayacak ve bu da öğrenci başarısını artıracaktır. Sınıfta lider konumunda olan öğretmenin, her şeyden önce insan haklarına saygılı bireysel ve potansiyel farklılığa, hoşgörüye, demokratik yaşam biçiminin güzelliğine inanan ve bunu uygulamaya yatkın olan bir kişiliğe sahip olması gerekir. Özellikle demokrasi ve insan hakları kitaplarla, sınavlarla değil yaşanarak ve yaşatılarak öğretilir. Bu noktada ders programları kadar öğretmenin uyguladığı yöntem, sahip olduğu tutum ve davranışlar, demokrasi bilinci ve inancı, demokratik olabilmek becerisi önemli unsurlar olarak görülmektedir (Büyükkaragöz, 1990:25). Okullar örnek olma durumundadır. Okulda derste uygulanan yöntemlerin ve derslerin

ne şekilde işleniyor olduğunun büyük bir önemi vardır. Bu sorumluluk ise öğretmenlerindir. Derslerin işlenmesinde grup ile çalışma, problem çözme, tartışma, etkin katılım, hoşgörü, grup içerisinde ve diğer grup bireylerine karşı saygılı olma, işbirliği içinde hareket etme... gibi noktalara dikkat etmek, bireylerin demokratik değerler kazanması bunları yaşama aktarması bakımından önemlidir (Şen, 1998:600).

Ülkeler demokrasilerine, demokrasinin ilkelerini geliştirerek, uygulayabilen nesiller yetiştirebildikleri oranda sahip çıkarlar. Bu görev ise okullara aittir. Okulların bu görevi yerine getirmesinde öncelikle, bireyin sahip olması gerekli özellikler belirlenmiştir. Bunlar:

- Özgür düşünme,
- Öğrenme ve araştırma isteği,
- İşbirliği yapma becerisi,
- Kişisel sağlığı ve toplum sağlığını koruma becerisi,
- Üretici olma'dır (Varış, 1991:132).

Bireylerin bu özelliklere sahip olması demokratik kişilik geliştirebilmeleri bakımından önemlidir. Okulun görevlerinden birisinin bireyin kişiliğinin geliştirilmesi ve şekillendirilmesi olduğu hatırlandığında, yukarıda bahsedilen ve demokratik bir kişiliğin oluşmasında etkin olan özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi demokrasinin varlığı ve devamı için gereklidir.

Okullarda bireylere demokratik değerlerin kazandırılmasında sadece eğitim öğretim faaliyetleri ve öğretmenler değil, bu süreci etkileyen ve etkilenen herkesin (Öğretmen, Veli, Öğrenci) motivasyon ve işbirliği büyük önem taşımaktadır. Her öğrencinin gelişim hızına uymak her öğrencinin kişisel motivasyonundan hareket etmek, her öğrencinin bilinçli olarak gelecekteki mesleğini seçmesine rehber olmak, her öğrenciye mümkün olduğu kadar gözlem ve deney yaptırtmak, her öğrencinin düşünerek araştırarak sonuca varmalarını sağlamak gereklidir (Büyükkaragöz, 1990:25). Bütün bu imkanların sunulduğu bir süreç oluşturulmalıdır. Çünkü geleceğin potansiyel yöneticileri bu sürecin birer ürünü olacaktır. Eğitimin toplumsal dokuya uyum süreci olduğu ve bunun içerisinde politik dokunun da olduğu hatırlanırsa, sistem içerisinde herkesin rolünü çok iyi oynaması gerektiği açıktır (Şen, 1998:601).

4.3. Demokratik Liderler Demokratik Ailelerde Yetişir

Demokrasinin yaşaması demokrasinin bütün kurumlarda benimsenmesi ile paralellik arz eder. Yani demokratik değerlerin en başta aile içinde, eğitim kurumlarında ve diğer bütün alanlarda sindirilmiş olması gerekir. Demokrasi kültürü yalnızca devlet yönetimine özgü olmayıp toplumsal yaşamın her alanında kendisini hissettirir. İnsanın yetişmesinde çok önemli rol oynayan aile içindeki çeşitli uygulamalarla demokrasi kimliğinin filizlendirilmesi atılacak en önemli adımı oluştururken bunun iş yaşamı ve diğer sosyal yaşamlarda da geliştirilip desteklenmesini gerektirir.

Demokrasi kültürü ilk önce ailede kazanılır, eğitimle pekiştirilir ve çalışma ortamında sürdürülür. Geleneksel baba otoritesinin hakim olduğu ve hiç kimseye söz hakkının tanınmadığı kararlara katılımın uygulanmadığı kimsenin düşünce, değer ve duygularının dikkate alınmadığı bir aile ortamında yetişen çocukların demokratik kimliğe sahip olmaları beklenemez.

Üzerine önemli görevler yüklenen eğitim kurumlarında da öğretmen ve müdür otoritesinin baskın özelliği, demokrasi kültürünün oluşmasında önemli dezavantajları oluşturacaktır. Bu kimlik özelliği ile yetişen nesil, bu kimlik özelliklerini devlet yönetimine de taşıyacak ve orada da sürdürecektir (Cafıoğlu, 1998:594).

Özellikle çocuğun ailede kazanacağı özgürlük, eşitlik ve uzlaşma gibi davranışlar çocuğun ilerideki liderlik tipini belirleyecektir. O yüzden ailelerde demokrasinin yaşanması çok önemlidir.

4.4. Hangi Liderlik Kuramı Demokratik

Demokrasinin öğelerini de göz önüne alarak liderlik kuramlarının demokratik liderliğe yaklaştığını incelemeye çalışalım. Özellik kuramlarında başarılı ve başarısız liderlik özellikleri üzerinde durulmuş, demokratik liderliğin özellikleriyle benzerlik gösteren noktalar vardır ancak genel anlamıyla demokratik liderlik gözükmemektedir.

Davranışçı kuramlar, göreve dönük ve insan ilişkilerine dönük özellikleri benimsediği için demokratik liderliğe yatkın bir liderlik kuramıdır. Dolayısıyla davranışçı yönetim insan ilişkilerine önem vermiş, özellik kuramlarına göre daha demokratik ve somut öneriler geliştirmiş bir liderlik kuramıdır.

Sistem kuramlarında lider, orta yerde bulunan kişidir. Alt sistemlerin işlevlerini ve kendi aralarındaki etkileşmesini gerçekleştirmek iç dengiyi sistemin üst sistemlerle ve çevresi ile etkileşimini gerçekleştirme oluş deneyi ve örgütsel değişmeyi sağlamayla görevlendirilmiştir. Bilhassa konuda demokratik lider gerek altlarıyla gerekse üstleriyle iletişimi düzgün olması yönüyle demokrasinin unsurların hepsini kapsamasa da kısmen demokratiktir diyebiliriz. Sistemler ele alınırken toptan ele alınır.

Demokrasinin bazı öğeleri o sistemde bulunmuş olabilir. Ancak bir demokratik hareket sistemin demokratikliğini veya lider demokratlığından söz edilemez. O halde sistem kuramı tüm yönleriyle demokratik bir yaklaşımdır diyemeyiz.

Reddin kuramı, Reddin tarafından ortaya atılmış bir kuramdır. Reddin'in liderlik kuramında belirli bir liderlik vardır diyemeyiz. Reddin kuramında ki iyi bir lider davranışları durumdan duruma değişmektedir. Reddin'e göre dört tane liderlik biçimi vardır.

1. Bütünleşmiş liderlik,
2. İlgili liderlik,
3. İlgisiz liderlik,
4. Kendini adanmış liderlik.

Bütünleşmiş liderlik biçiminin özellikleri, etkileşimi, güdülemeyi, bütünleşmeyi, katılmayı ve yeniliği vurgulamasıdır.

İlgili liderlik biçiminde dinleme, kabul etme, güvenme, akıl verme ve cesaretlendirme ileri sürülmektedir.

İlgisiz liderlik biçimlerinin özelliği liderin kendisini hem görevden, hem de insanlardan soyutlamasıdır. İlgisiz liderlik biçiminin diğer ayrıntı özellikleri, inceleme, ölçme, yönetme, kontrol etme ve sürdürme gösterilmektedir.

Kendini adanmış liderlik biçimi ise başkalarının çalışmalarını örgütleme, başlatma, yöneltme, tamamlama ve değerlendirmedir (Aydın, 1986:128).

Reddin'in bu liderlik biçimlerinin etkililik derecesi ancak liderlik ortamlarındaki koşullar çerçevesinde anlaşılabilir. Belli koşullarda belli liderlik biçimleri ön plana çıkar. Burada demokratik liderlik açısından konuyu incelediğimizde en etkili liderlik biçimi, şartları oluşturulduğunda, bütünleşmiş ve ilgili liderlik biçimidir. Çünkü bütünleşmiş liderlik biçiminde demokratik liderliğin özelliğiyle örtüşen, liderin katılımcı bir liderlik anlayışının benimsendiğidir. Demokratik liderlikte çift taraflı bir etkileşim söz konusudur. Bütünleşmiş liderlik biçiminde de etkileşim vardır.

İlgili liderlik biçimi de uygun koşul olduğunda bazı öğelerinin demokratik liderliğe yaklaştığını söyleyebiliriz. Demokraside özgürlük vardır. Demokratik liderlikle herkes her şeyi söyleyebilmeli, lider bu söylenenleri dinleyebilmelidir. İlgili liderlik biçiminde de söylenenlerin dinlenmesi olduğuna göre bir özgürlük ortamı söz konusudur. O halde bu öğe belli koşullar altında demokratiktir diyebiliriz. Dinlemenin yanında kabul etmek gene demokratik liderliğin özelliğiyle bağdaşır. İlgili liderlikteki güvenme, demokratik liderlikteki eşitliği herkese dinlemenin yanında güvenmeyi yeni eğitim örgütündeki bireylere güvenmeyi, onlara eşit davranmayı gerektirir.

Özetlemek gerekirse Reddin kuramında genel olarak demokratik liderlikten söz edemeyiz. Ancak demokratik liderliğin davranışlarının sergilendiği, davranışlardan bahsedilebilir. Reddindeki demokratik davranışlar da belli şartlarda ortaya çıktığına göre demokratik liderlikten söz etmemiz mümkün gözükmemektedir.

Fiedler kuramında Reddin kuramındaki "Kendini adanmış" ve "İlgili" liderlik biçimine benzemektedir. Fiedler'e göre iki tip lider vardır. Bunlar:

1. Göreve dönük liderler,
2. İlişkiye dönük liderler.

Görev yönelimli lider, lider açısından ister çok uygun olsun ister çok uygunsuz olsun, en iyi performansı grup durumlarında gösterirler. İlişki yönelimli liderler ise uygunluk açısından yeni grup üzerinde etki kullanma gücü, orta derece bir grup durumunda en iyi performansı gösterirler. Fiedler liderlik biçimi uygun ve destekleyici koşullarda en iyi performansı gösterirler. Fiedler'in liderlik kuramında liderin bireyler veya grup üzerindeki etki derecesi duruma göre değişmektedir. Eğer demokratik bir

liderlik tiplmesi isteniyorsa grubun veya bireylerin demokratikleşmesi gerçekleşmeli ki istenen liderlik gerçekleşsin.

Vroom tarafından geliştirirken liderlik kuramının demokratik liderliğe ne kadar yaklaştığını açıklamaya çalışalım. Vroom kuramının odak noktası astların karara katılımının sağlanmasıdır. Lider, eğitim örgütündeki bireylerin karara katılmalarını ne ölçüde ya da ne dereceye kadar, özendirir sorusu kuramın özünü oluşturmaktadır. Vroom'a göre tüm koşullarda "en iyi" olarak nitelendirilebilecek bir karar verme süreci yoktur. Seçilen bir karar verme sürecinin etkililik derecesi içinde bulunulan durum ve koşulların özelliğine bağlıdır (Aydın, 1986:134).

Vroom'a göre liderin astları karara katma biçimi 5 şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu karar biçimleri Vroom kuramın demokratikliğe veya demokrasinin zıddı otokratik liderlik biçimine götürür.

1. Vroom'a göre lider elde olan bilgileri kullanır ve kararı kendisi verir, sorunu kendisi çözümler. Bu yaklaşım "kendini adanmış" liderlik biçimleriyle benzeşmektedir.
2. Lider, gerekli bilgileri astlarında sağlar ve sorunun çözümü konusunda karar verir. Öğretmenlerden bilgi toplarken onlara soruna ilişkin bilgi verebilir. Bunun dışında öğretmen uygulama, değerlendirme gibi basamaklara hiç bir şekilde karışmaz. Astların işi çözüm üretme değil, bilgi toplamadır. Reddindeki "adnanmış" ve "ilgisiz" liderlik biçimiyle örtüşmektedir.
3. Lider, sorunu ve öğretmenler ile tek tek görüşür. Onların görüşlerini ve önerilerini alır. Bu karar verme biçimlerinde lider astlarından bazen etkilenir, karar verir bazen de etkilenmeden kendisi karar verir. Bu Reddindeki "Kendini adanmış" ve "ilgili" liderlik biçiminin birleştirici bir yaklaşımıdır.
4. Lider, sorunu öğretmenlerle grup halinde paylaşır. Öğretmenlerin görüşlerini ve önerilerini alır ve kararı verir. Kararı verirken, bu karar öğretmenlerin görüşlerini yansıtır veya yansıtmaz bu lidere kalmıştır. Bu karar verme biçiminde "bütünleşmiş" ve "kendini adanmış" liderlik davranışı sergilenir.

5. Lider, sorunu astlarıyla grup halinde paylaşır. Grup olarak sorunlara çözüm için seçenekler ortaya konulur değerlendirilir ve belli çözüm seçenekleri üzerinde anlaşılmaya çalışılır, lider kendi görüşünü kabul ettirmek için grup üzerinde herhangi bir baskı uygulamaz (Aydın, 1986:135).

Grubun desteklediği kararı uygulama yönüyle isteklilik gösterir. Burada “ilgili” ve “Bütünleşmiş liderlik biçimi görülmektedir.”

Liderlik Biçimleri	Liderin astlarını karar verme sürecine katmaya yönelik cesaretlendirme derecesi
	Düşük (otokratik)
-Lider, mevcut verileri kullanarak karar verir	1
-Lider, astlarının görüşlerini alır ve kararı tek başına verir.	2
-Lider sorunu astlarıyla bireysel olarak görüşür, onların görüş ve düşüncelerinden yararlanır ve kararı kendisi verir	3
-Lider sorunu grupla paylaşır, astları grup halinde bir araya getirir ve kararı kendisi verir	4
-Lider grubun bir üyesi olarak sorunu paylaşır ve kararı grup üyeleriyle birlikte verir	5
	Yüksek (Demokratik)

Kaynak: Çelik, 1999:25.

Vroom'a göre bu karar biçimleri liderin astları ne ölçüde karara kattığını gösterir. (1 2 3 4 5) Vroom'un liderlik biçimi demokratik midir? Sorusu yukarıdaki tablodaki kararların 5 noktasına doğru yaklaşmasıyla gerçekleşecektir. Yani Vroom'un demokratik liderlik tiplemesini yaptığı bir liderlik yoktur. Reddin'de olduğu gibi Vroom liderlik biçiminde de uygun şartlarda demokratik davranışlar sergilenecektir. Vroom'un demokratikliğin katılımcı anlayışıyla yola çıkması güzel, ancak her koşulda bunun sürdürülmesi demokratik davranışların bir bütün halinde ortaya konmasıyla gerçekleşecektir.

Yol-amaç kuramının demokratik liderliğe yaklaşımı diğer kuramlardan daha fazladır. Yol-amaç kurumunda da demokratik liderliğin ortaya çıkması belli şartlara bağlıdır. Liderin astlarının tatminini sağlaması örgüt amaçlarına katkıda bulunacağından lider-izleyen işbirliğinin olması o örgütteki liderlik davranışının da demokrasiğe yaklaşmasını sağlayacaktır. Yol-amaç kuramında astların örgütün işleyişinde katkıda bulunmaları, lider tarafından astların karara katılımı astların tatminini sağlamakta ve

bizim, liderde arzu ettiğimiz katılımı yani demokratik liderlik ortaya çıkacaktır. Liderin gerçekleştirilecek davranışlar için astların o konuda güdülenmesi, ödüllerin ve cezaların astlarla görüşülerek belirlenmesi özgürlükçü ve işbirlikçi oluşumu başlatan kişi de demokratik liderliği gerçekleştirmektedir.

Sonuç olarak ortaya konulan bütün liderlik kuramlarında direkt olarak şu kuram demokratiktir diyemiyoruz. Çünkü demokratik davranışlar, bir sistemi gerektirir sistemde belli öğelerden oluştuğuna göre belli öğelerin gerçekleşmesi gerekir. Eşitlik, özgürlük, uzlaşma gibi öğelerin gerçekleşmesi bunların bir bütün olarak ele alınması demokratik liderliği gerektirir. Demokratik liderler demokratik sistemlerde gelişir demokratik sistemler de demokrasi öğelerinin bugünkü adıyla toplam kalite yönetimi sisteminin demokrasi açısından uygulanmasıyla gerçekleşecektir. Demokratik davranışlar insanın kendisinde başlar kendisinden sisteme sıçrar. Demokrasinin tüm okullarda yerleşmesi, kişilerde başlayacak bir sistem haline gelecektir. Bu da demokrasi kültürünün okul kültürü haline gelmesine bağlıdır. Demokrasi kültürün okul kültürü haline gelmesi demokrasi kavramının ailelerde oluşmasına yaşanmasına bağlıdır. Dolayısıyla demokratik liderlerin yetişmesi sadece belli bir gruba, kişiye verilmez. Demokrasi kavramının yerleşmesi tüm toplum örgütlerinin okul dahil, bu kültürün oralarda yerleşmesine ve bir bütün olarak uygulanmasına bağlıdır.

4.5. İlgili Araştırmalar ve Yayınlar

4.5.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırma ve Yayınlar

Bu bölümde yurt içinde okul yöneticilerinin demokratik liderlik, tutum, okullardaki demokrasi ve davranışlarla ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Ancak eğitimde, okul yöneticilerinin demokratik liderliğiyle ilgili araştırmalar çok sınırlıdır. Mevcut araştırmaların çoğu da konuyla doğrudan ilgili değildir.

Kutluhan Yazıcı (1997) yılında "Modern Yönetim Yaklaşımı Açısından Demokratik Liderlik Ve Demokrasi Anlayışı" konulu bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmanın amacı; yönetim olgusunun iki temel değişkeni olan yönetici ve yönetilen ikilisinin, örgütlerin başarısı açısından çok önemli bir rolü üstlendiği günümüzde yönetsel süreci tarihsel derinliklerden alarak modern çağa taşımak ve modern örgütlerin (siyasal, sosyal vs.) büyüdüğü belirli alanlarda uzmanlaştığı ve toplumların globalleştiği bu zaman diliminde bir çok yönetim sorunlarının da buna paralel olarak ortaya çıkışı ve

bu sorunların yönetimde liderlik anlayışı üzerinde yeniden durulması gereğini ortaya çıkarması gibi bir sonucu örgütler açısından değerlendirmek ve bu değerlendirmeye temel teşkil edeceğine inanılan demokrasi anlayışını siyasi örgütler açısından ele alarak modern örgütlere ne şekilde yansıdığı kurumsal olarak ele alınmıştır. Sonunda modern örgütler ve yöneticilerinin astlarıyla olan ilişkilerinde demokrasi olgu ve anlayışından, davranışsal ve yönetsel bir teknik olarak yararlanılabileceği ve örgütün verimliliği ve etkinliğinin artırılmasında, astların performanslarının artırılmasında yöneticilerin demokratik liderliği benimsemeleri konusunda öneriler sunulmuştur (Yazıcı, 1997:1-2)

Ali Atasoy (1997) yılında “İlköğretim İkinci Kademedeki Demokrasi Eğitimi Ve İlköğretim İkinci Kademedeki Öğretmen Ve öğrencilerinin Demokratik Tutum Ve davranışlarının Karşılaştırılması Olarak İncelenmesi” konulu bir araştırma yapmıştır. Bu çalışma, doğrudan demokratik liderlikle ilgili olmasa da demokrasi konusunun okullarda sınıfın yöneticisi olan öğretmen ve öğrenciler arasında tam gerçekleşebilmesi için yapılmış bir çalışmadır. Bu çalışmada öğretmenlerin ve öğrencilerin Uzlaşma, saygı, özgürlük gibi demokrasinin içinde olan kavramların anlaşılabilmesi ve uygulanabilmesi için düzenlemeler yapılması gerektiğini ortaya koymuştur. Ayrıca çalışmada demokrasinin yerleşmesi sadece öğretmenlere veya öğrencilere bağlı olmadığı bunun yanında aile ve diğer çevrenin de bu konuda bilinçlendirilmesi gereği üzerinde durulmuştur (Atasoy, 1997:73-74)

Aycan (Çiçek) Şahin (1995) yılında “İlköğretim Okullarında Yönetimin Demokrasi ve Otokrasi Boyutları Arasındaki Yeri” konulu bir araştırmasında, Afyon ili sınırları içinde yer alan 51 ilköğretim okul müdürüne ve 687 öğretmene uygulamıştır. Bu araştırmanın amacı ilköğretim okullarındaki yönetim biçiminin demokrasi ve otokrasi boyutları arasındaki yerini belirlemektir. Bu araştırmanın sonucunda;

- a. İlköğretim okulu yöneticilerine “Demokratik eğitim yönetimi” konulu bir hizmet içi eğitim programı uygulanması gerekliliği vurgulanmıştır.
- b. Okul yöneticilerinin de kaynağı olan öğretmen yetiştiren kurumlar, ders programları bakımından yeniden gözden geçirilmeli. Demokratik eğitim ve demokratik eğitim yönetimi konularıyla veya konularıyla programlar zenginleştirilmesi üzerinde durulmuştur (Şahin, 1995:88-89).

Mehtap Yeşilorman'ın (1997) “Demokratik Kültürün Edinilmesinde Şehirleşmenin Rolü” konulu araştırmasında Elazığ il merkezinde merkez mahallelerle

kenar mahalleler arasında demokratik kültürün edinilmesinde, ailenin rolü, eğitimin rolünü incelemiştir. Demokratik kültürün yerleşmesinde sadece eğitimin, sadece ailenin değil, bulunduğu ve ilişkide olduğu diğer çevrenin de etkili olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla okullarda demokratik kültürün yerleşmesi kırsal bölgelerdeki okullara göre daha çabuk gerçekleşeceği bu araştırmadan çıkan sonuçtur.

4.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırma ve Yayınlar

Donald Barnes'in (1999) yayınlamış olduğu "A Democratic School For the 21 st Century" makalesinde okullarda demokrasiyi yerleştirmenin eğitim sayesinde olacağı müfredat programlarında demokratik kuralları beceri haline getirmekle ilgili düzenlemeler yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca demokrasinin bir yönetim biçimi değil bir yaşam biçimi olduğunu belirtmiş ve bu yaşayış biçiminin gerçekleşmesinin eğitimle ve deneyimle emniyet altına alınması gerektiği üzerinde durulmuştur (Barnes, 1999)

Clive Harber and Bernard Trafford (1999) yılında Educational Management&Administration dergisinde "Demokratik Yönetim ve Okulda Etkili İki Yönetim " adlı makalesinde günümüzde global anlamda her yerde etkili okul, etkili yönetim kavramlarının sık sık kullanılmaya başlanıldığını okullarda, demokratik yönetimin gerçekleştirilmesi için okullarda özgürlüğün, paylaşımın, toleransın, fırsat eşitliğinin bir okul kültürü haline getirilmeye çalışıldığını belirtmişlerdir. Ayrıca Avustralya'da okullarda, demokratik yönetimi kurmak ve etkili bir okul oluşturmak için öğrencilerin, öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek metotlar geliştirilmeye çalışıldığını belirtmişlerdir. Avustralya'da okulların demokratik değerleri yazılı olarak kabul etmenin yanında pratikte de uygulamasıyla ilgili araştırmaların yapıldığı ve bunların uygulamaya geçirildiğini belirtmişlerdir (Harber and Trafford, 1999:46-47) .

Jerry Mintz'in (1996) yılında kaleme aldığı makalede 8-15 Temmuz 1996 yılında Ukrayna'da 6. Annual Uluslararası Demokratik Eğitim Konferansında yapılan çalışmalarını anlatmıştır. Konferansta dikkati çeken demokratik eğitim konusunda anne babaların, öğrencilerin, öğretmenlerin işbirliği içerisinde olduklarıdır. Projeye katılanların projelerini ortaya koyduklarını ve bu projelerin nasıl ve ne şekilde işlemesi gerektiği üzerinde durmuşlardır. Konferansta ortaya çıkan genel sonuçta, aileler, yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler okullarda eşit, güvene dayanan, tam katılımcı, saygıya dayalı, özgürlükçü bir ortam arzu ettiklerini vurgulamışlardır (Mintz, 1996)

BÖLÜM 5

YÖNTEM

5.1. Amaç

Okul yöneticilerinin demokratik liderlikle ilgili görüşlerinin belirlenmesiyle aynı okuldaki öğretmenlerin yöneticilerinin demokratik liderliğiyle ilgili görüşlerinin belirlenmesi araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır .Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

5.1.1. Araştırmanın Alt Amaçları

1. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle katılım arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle eşitlik ve özgürlük arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle uzlaşma arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle iletişim arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle duygusal zeka(insan ilişkileri) arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle işbirliği arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle gücün kullanımı arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

8. Demokratik liderliğin, yaş, mesleki deneyim, okul türü, branş değişkeniyle demokratik kültür arasında ankete katılan okul yöneticileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Ankete katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik liderliğiyle ilgili görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5.2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın evren ve örnekleme açıklanmış, bilgi toplama aracının hazırlanması hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca aracın uygulanması, verilerin analizi ve kullanılan istatistiksel işlemler üzerinde durulmuştur.

5.3. Evren

Araştırmanın evreni 1999-2000 eğitim öğretim yılında Elazığ il merkezindeki 87 (ilköğretim ve lise) okul ve 2044 (ilköğretim ve lise) öğretmen ve okul yöneticilerinden oluşmaktadır.

5.4. Örneklem

Araştırmanın örneklemini Elazığ il merkezindeki 87 okul yöneticisinden (ilköğretim ve lise) 37 okul yöneticisi ve ankete katılan 37 okuldan ise her okul için beş öğretmen (Toplam: 185 öğretmen) random yöntemiyle örnekleme alınmıştır.

Demokratik liderlikle ilgili ankete katılan 37 okul yöneticisinden hepsine ulaşılmıştır. 185 öğretmenden ise 164'üne ulaşılabilmiştir.

5.5. Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli bilgiler ilgili literatür taraması yapılarak ve araştırmacı tarafından geliştirilen anket yoluyla toplanmıştır. Demokratik liderlikle ilgili literatür taraması ilgili yabancı ve yerli yayınlardan, makale taramalarından toplanarak incelenmiştir. Bu incelemeler sonunda 78 soruluk anket geliştirilmiştir. Araştırmada, hazırlanan anketlere ilişkin kişisel bilgiler bulunurken, ikinci bölümde yöneticilerin ve öğretmenlerin **demokratik liderliğe** ilişkin görüşlerini belirleyen 72 soru yer almaktadır.

Ankete katılan yöneticilerin ve öğretmenlerin **demokratik liderliğe** ilişkin görüşlerinin belirlenmesi sekiz boyutta ele alınmıştır. Bunlar **1. Katılıma** ilişkin

BÖLÜM 6

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde yöneticilere ve öğretmenlere ilişkin kişisel bilgilere yer verilmiş, yöneticilerin ve öğretmenlerin demokratik liderliğe ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular değerlendirilmiştir.

6.1. Deneklere İlişkin Bulgular

Tablo 6.1.1: Deneklerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Yönetici		Öğretmen	
	N	%	N	%
Erkek	36	97	115	70.1
Bayan	1	3	49	29.9
Toplam	37	100.0	164	100.0

Deneklerin cinsiyeti Tablo 6.1'de görülmektedir. Araştırmaya katılan yöneticilerden %97'sini erkekler, %3'ünü bayanlar, öğretmenlerden %70.1'ini erkekler, %29.9'unu bayanlar oluşturmaktadır.

Tablo 6.1.2: Deneklerin Yaşlara Göre Dağılımı

Yaş	Yönetici		Öğretmen	
	N	%	N	%
21-35	5	13.5	78	47.6
36-45	16	43.2	71	43.3
46 ve üzeri	16	43.3	15	9.1
Toplam	37	100.0	164	100.0

Deneklerin yaşlarına göre dağılımı Tablo 6.2'de görülmektedir. Araştırmaya katılan yöneticilerden %13.5'i 21-35 yaş, %43.2'si 36-45 yaş, %43.3'ü 46 yaş ve üzeri bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerden %47.6'sı 21-35 yaş, %43.3'ü 36-45 yaş, %9.1'i 46 yaş ve üzeri bulunmuştur.

Araştırmaya katılan yöneticilerin 36-45 ve 46 yaş üzerinde oldukları öğretmenlerin ise 21-35 yaşları arasında oldukları belirlenmiştir.

Deneklerin mesleki deneyimlerine göre dağılımı Tablo 6.3'te görülmektedir. Araştırmaya katılan yöneticilerin %2.7'si 1-15 yıl arasında kıdemli olduğu, %32.4'ü 6-20 yıl arasında kıdemli olduğu, %64.9'u 21 yıl ve üzerinde kıdemli olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %21.3'ü 1-5 yıl arasında kıdemli

olduğu, %51.3'ü 6-20 yıl arasında olduğu, %27.4'ü 21 yıl ve üzerinde kıdemli olduğu görülmektedir.

Tablo 6.1.3: Deneklerin Mesleki Deneyime Göre Dağılımı

Mesleki Deneyim	Yönetici		Öğretmen	
	N	%	N	%
1-5	1	2.7	35	21.3
6-20	12	32.4	84	51.3
21 yıl ve üzeri	24	64.9	45	27.4
Toplam	37	100.0	164	100.0

Demokratik liderliğe ilişkin ankete katılan yöneticilerin 21 yıl ve üzerinde çoğunlukta oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin ise 6-20 yıl arasında çoğunlukta oldukları görülmektedir.

Tablo 6.1.4: Deneklerin Okul Türüne Göre Dağılımı

Okul Türü	Yönetici		Öğretmen	
	N	%	N	%
İlköğretim	21	56.8	95	57.9
Lise	11	29.7	45	27.5
Meslek Lisesi	5	13.5	24	14.6
Toplam	37	100.0	164	100.0

Deneklerin okul türüne göre dağılımı Tablo 6.4'te verilmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerden %56.8'i ilköğretim, %29.7'si lise, %13.5'i meslek lisesinden katıldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %57.9'u ilköğretim, %27.5'i lise, %14.6'sı meslek lisesinden katıldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin çoğunluğu ilköğretimde görev yapmaktadır.

Tablo 6.1.5: Deneklerin Branşlara Göre Dağılımı

Branş	Yönetici		Öğretmen	
	N	%	N	%
Sözel	15	40.6	62	37.8
Sayısal	8	21.6	42	25.6
Sınıf Öğretmeni	14	37.8	60	36.6
Toplam	37	100.0	164	100.0

Deneklerin branşlarına göre dağılımı Tablo 6.5'te görülmektedir. Araştırmaya katılan yöneticilerin %40.6'sının sözel branştan olduğu, %21.6'sının sayısal branşta olduğu, %37.8'inin sınıf öğretmenliği branşında olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %37.8'inin sözel branştan olduğu %25.6'sının sayısal branştan

olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin branşlarının sözel branşta çoğunlukta olduğu görülmektedir.

6.2. Yönetici ve Öğretmenlerin Demokratik Liderliğe İlişkin Bulgular ve Yorumu

Demokratik liderliğe ilişkin bulgular sekiz grupta incelenmiştir. Bunlar;

1. Katılıma ilişkin bulgular,
2. Eşitlik ve özgürlüğe ilişkin bulgular,
3. Uzlaşmaya ilişkin bulgular,
4. İletişime ilişkin bulgular,
5. Duygusal zeka (İnsan ilişkileri)'ya ilişkin bulgular,
6. İşbirliğine ilişkin bulgular,
7. Gücün kullanımına ilişkin bulgular,
8. Demokratik kültüre ilişkin bulgular.

6.2.1. Katılıma İlişkin Bulgular ve Yorumu

Tablo 6.2.1.1: Öğretmenlerin Katılımla Yaş Değişkeni Arasında Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	21-35 Yaş		36-45 Yaş		46 Yaş ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
1.	3.27	1.09	3.31	1.37	3.40	1.35	0.074	
2.	2.44	1.01	2.30	1.16	2.53	1.24	0.421	
3.	3.55	1.11	3.74	1.16	3.66	0.89	0.566	
4.	3.73	1.04	4.09	0.95	4.13	0.83	2.931	0.056 *
5.	2.66	1.08	2.50	1.21	2.66	1.29	0.378	
6.	3.67	1.07	3.94	0.98	3.73	1.33	1.180	
7.	2.43	1.11	2.40	1.15	2.80	1.08	0.773	
8.	3.60	0.98	4.00	1.00	3.86	0.99	3.022	
9.	3.79	0.84	4.16	0.99	4.46	0.51	5.341	0.005 *
10.	3.61	1.02	3.88	0.97	4.33	0.89	4.782	0.024 *
11.	3.91	0.88	4.04	0.97	4.06	1.03	0.434	
12.	4.01	0.93	4.22	1.01	4.53	0.51	2.291	
13.	2.25	0.94	2.29	1.17	2.40	1.05	0.119	
14.	3.71	1.09	3.87	1.10	4.26	0.88	1.693	
15.	2.28	1.11	2.25	1.27	2.40	0.73	0.098	
16.	3.98	0.97	4.08	1.13	4.60	0.63	2.622	
17.	2.60	1.07	2.46	1.21	3.20	1.20	2.534	
18.	2.88	1.16	3.09	1.26	2.93	1.38	0.576	
19.	3.20	1.03	3.21	1.21	3.20	1.37	0.000	
20.	3.28	1.06	3.21	1.22	4.06	0.96	3.629	
21.	3.71	1.00	3.80	1.11	4.20	0.94	1.327	

*p<0.05

Tablo 6.2.1.1'de öğretmenlerin katılım grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

4. Madde “Karar verirken öğretmenlerin görüşlerini alır” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.73$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.09$ (Katılıyorum), yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.13$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle, yaşı 36-45 ve yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşte öğretmenlerin hepsi yöneticilerinin karar verirken öğretmenlerin görüşlerini aldıklarını belirtmişlerdir. Ancak yaşı 36-45 ve yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerde katılım düzeyi yüksek, yaşı 21-35 olan öğretmenlerde katılım düzeyi diğerlerinden düşük çıkmıştır. Bu da yöneticilerin örgütte karar alırken yaşı büyük olanların görüşlerini daha fazla aldıklarını göstermektedir. Katılımın sağlanması örgütteki herkesin görüşlerinin alınmasıyla gerçekleşir.

9. Madde “Çevre okul bütünleşmesini sağlar” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.79$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.16$ (Katılıyorum), yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.46$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle yaşı 36-45 ve yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yöneticilerin çevre okul bütünleşmesini sağlaması konusunda öğretmenlerin hepsi bu görüşü paylaştıklarını belirtmişlerdir. Özellikle yaşı 36-45 ve yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin yukarıdaki görüşe katılım düzeyi yüksektir.

10. Madde “Okulun amaçları ve öğretmenlerin beklentileri arasında denge sağlar” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.61$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.88$ (Katılıyorum), yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.33$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerle yaşı 21-35 ve yaşı 36-45 olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

“Yöneticilerin okulun amaçları ve öğretmenlerin beklentileri arasında denge kurar” görüşü bütün öğretmenler tarafından kabul edilmiştir. Ancak yaşı 46 ve üzerinde

olan öğretmenler bu görüşe yüksek düzeyde katıldıklarını belirtirken yaşı 21-35 ve yaşı 36-45 olan öğretmenler daha az katıldıklarını belirtmişlerdir. Yaşı 21-35 ve yaşı 36-45 ve üzerinde olan öğretmenlerde ya yüksek beklenti düzeyi var ya da yöneticiler yaşı 46 ve üzerinde olanları, okul yönetimine daha çok katmaktadır.

Tablo 6.2.1.2: Yöneticilerin Katılımla Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	21-35 Yaş		36-45 Yaş		46 Yaş ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
1.	3.20	1.64	3.25	1.12	3.62	1.31	0.418	
2.	2.00	1.22	1.87	0.71	2.25	1.12	0.592	
3.	4.60	0.54	4.00	0.96	4.37	0.50	1.669	
4.	4.40	0.89	4.31	0.87	4.37	0.61	0.037	
5.	2.40	0.89	1.62	0.80	2.25	1.18	2.028	
6.	4.40	0.54	4.06	0.92	4.00	0.81	0.436	
7.	1.80	0.44	1.93	0.92	2.06	1.06	0.165	
8.	4.40	0.54	4.43	0.51	4.50	0.51	0.096	
9.	4.20	0.83	4.31	0.79	4.06	0.77	0.402	
10.	4.80	0.44	4.06	0.92	4.31	0.60	1.881	
11.	4.00	1.22	4.12	0.61	4.25	0.77	0.227	
12.	4.80	0.44	4.43	1.03	4.81	0.40	1.114	
13.	2.20	1.09	2.43	1.15	2.18	0.98	1.240	
14.	4.20	1.30	3.75	1.43	4.12	1.36	0.369	
15.	1.60	0.54	1.87	1.14	2.06	1.06	0.390	
16.	4.40	0.54	4.25	1.18	4.18	1.32	0.060	
17.	2.20	0.44	2.25	1.12	2.25	0.93	0.005	
18.	3.00	1.22	2.43	1.15	3.25	1.18	1.951	
19.	2.60	1.34	2.56	1.20	2.75	1.29	0.092	
20.	3.60	1.14	3.50	1.26	3.50	1.31	0.013	
21.	3.80	0.44	4.12	1.08	3.87	0.95	0.354	

Tablo 6.2.1.2’de yöneticilerin katılım grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonunda katılım grubuna ilişkin hiçbir görüş ile yaş değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Ancak 7. Madde “Okulumda yeni başlayan öğretmenler için uyum eğitimi yapmam” ve 12. Madde “Okul yönetiminde başarı, uyumlu ekip çalışmasına bağlıdır” görüşlerine okul yöneticileri olumlu yönde katılım gerçekleştirmişlerdir. Yani okul yöneticileri okula yeni başlayan öğretmenlere uyum eğitimi yaptıklarını belirtmektedir. Ayrıca okul yönetiminde başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğu yine okul yöneticileri tarafından dile getirilmiştir. Katılıma yönelik atılan adımlar okul yönetiminde demokratik liderliği ortaya çıkaracaktır.

Tablo 6.2.1.3: Öğretmenlerin Katılımı Mesleki Deneyim Arasında Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 Yıl		21 Yıl ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
1.	3.20	1.15	3.28	1.14	3.40	1.45	0.265	
2.	2.25	0.95	2.46	1.10	2.37	1.21	0.443	
3.	3.54	1.12	3.63	1.14	3.75	1.06	0.370	
4.	3.91	0.95	3.86	1.07	4.04	0.90	0.450	
5.	2.54	1.12	2.70	1.05	2.44	1.37	0.771	
6.	3.74	1.14	3.73	1.04	3.95	1.04	0.671	
7.	2.48	1.17	2.30	0.99	2.71	1.29	1.898	
8.	3.57	1.11	3.83	0.92	3.91	1.04	1.231	
9.	3.80	0.93	4.07	0.81	4.08	1.06	1.271	
10.	3.62	1.05	3.75	0.96	4.02	1.03	1.710	
11.	4.02	0.89	3.95	0.93	4.00	1.00	0.092	
12.	4.02	1.02	4.11	0.96	4.31	0.87	0.976	
13.	2.31	0.99	2.33	1.10	2.17	1.02	0.330	
14.	3.85	1.06	3.71	1.10	4.04	1.06	1.367	
15.	2.57	1.21	2.15	1.10	2.28	1.17	1.264	
16.	3.97	1.07	4.05	1.01	4.22	1.04	0.635	
17.	2.85	1.11	2.36	0.97	2.82	1.41	3.449	
18.	2.88	1.18	2.92	1.16	3.15	1.36	0.635	
19.	3.11	1.02	3.23	1.10	3.22	1.31	0.148	
20.	3.05	1.08	3.28	1.11	3.60	1.23	2.318	
21.	3.77	1.08	3.71	1.03	3.97	1.05	0.933	

Tablo 6.2.1.3'te öğretmenlerin katılım grubuna ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı tespit edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonunda katılım grubuna ilişkin hiçbir görüş ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı fark belirlenememiştir.

Ancak 11. Madde "Bu okuldaki öğretmenler yasal yaptırıma gerek duymadan okulun amaçları doğrultusunda çaba gösterir" görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl, 6-20 yıl ve 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenler yöneticilerinin herhangi bir yasal yaptırıma başvurmadan öğretmenlerin gönüllü olarak okulun amaçları doğrultusunda çaba gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 6.2.1.4'te Deneklerin katılım grubuna ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

1. Madde "Okul yöneticiliğinde kararları eldeki hazır bilgileri kullanarak ben veririm" görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticilerin $\bar{X}=2.00$ (Katılmıyorum), 6-20 yıl olan yöneticilerin $\bar{X}=2.75$ (Kararsızım), 21 yıl ve üzerinde deneyimi olan yöneticilerin $\bar{X}=3.39$ (Katılıyorum) olduğu belirlenmiştir. Yapılan

Scheffe testi sonucunda (mesleki deneyimi 6-20 yıl olanla mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri) anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Tablo 6.2.1.4: Yöneticilerin Katılımla Mesleki Deneyim Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 Yıl		21 yıl ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
1.	2.00	0.00	2.75	0.96	3.79	1.25	3.940	0.028 *
2.	2.00	0.00	1.91	0.79	2.12	1.07	0.177	
3.	4.00	0.00	3.91	1.08	4.41	0.50	1.868	
4.	3.00	0.00	4.58	0.51	4.29	0.80	2.432	
5.	2.00	0.00	1.75	0.86	2.12	1.11	0.518	
6.	4.00	0.00	4.33	0.49	3.95	0.95	0.814	
7.	2.00	0.00	2.08	0.99	1.91	0.92	0.123	
8.	4.00	0.00	4.33	0.49	4.54	0.50	1.112	
9.	3.00	0.00	4.08	0.79	4.29	0.75	1.540	
10.	5.00	0.00	4.08	1.08	4.33	0.56	0.879	
11.	2.00	0.00	4.16	0.71	4.25	0.67	5.110	0.011 *
12.	5.00	0.00	4.50	0.90	4.70	0.69	0.403	
13.	4.00	0.00	2.58	0.99	2.08	1.01	2.436	
14.	5.00	0.00	3.91	1.24	3.95	1.45	0.283	
15.	2.00	0.00	1.75	0.86	2.00	1.14	0.225	
16.	4.00	0.00	4.41	0.90	4.16	1.30	0.197	
17.	2.00	0.00	2.08	0.79	2.33	1.04	0.295	
18.	3.00	0.00	2.25	0.96	3.16	1.23	2.514	
19.	2.00	0.00	2.83	1.26	2.58	1.24	0.296	
20.	3.00	0.00	3.33	1.23	3.62	1.27	0.298	
21.	4.60	0.00	3.91	0.99	4.00	0.97	0.029	

*p<0.05

Vroom tarafından ortaya konulan zaman etkenine baktığımızda "Eldeki hazır olan bilgiler, kullanarak kararı denetmenin verir ve sorunu o çözümler" görüşü zamanın sınırlı olduğu durumlarda verilen ve demokratik anlayıştan uzak bir görüş olduğu yukarıda çıkan sonuç Vroom'un bu görüşünü desteklemektedir. Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticiler bu görüşe katılmışlar dolayısıyla demokratik düşüncenin mesleki deneyim 1-5 yıl olan yöneticilerin demokratik düşünceye sahip oldukları görülmektedir. Mesleki deneyimi 6-20 olan kararsız, 21 yıl ve üzeri olan ise bu görüşe katıldığını dolayısıyla mesleki deneyim arttıkça insanın kendi tecrübeleri artıyor. Ben bilirim düşüncesi hakim oluyor ve demokratik liderlikten uzaklaşmış oluyor.

11. Maddede "Bu okuldaki öğretmenlerin yasal yaptırıma gerek duymadan okulun amaçları doğrultusunda çaba göstermelerini sağlarım" görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticilerin $\bar{X}$ =2.00, (katılmıyorum) mesleki deneyimi 6-20 yıl olan yöneticilerin $\bar{X}$ =4.16 (katılıyorum), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilerin $\bar{X}$ =4.25 (Tamamen Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe

testi sonunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticilerle mesleki deneyimi 6-20 yıl ve 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yöneticilerin okulda yasal yaptırıma gerek duymadan okulun amaçları doğrultusunda çaba göstermeleri mesleki deneyimleri arttıkça daha çok ortaya çıktığını göstermektedir. Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticiler yasal yaptırımla iş yaptırmaktadırlar. Bu da okulda bazı çatışmaları beraberinde getirecek ve okul yönetiminde katılım tam sağlanmış olacaktır. Ancak mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yönetici sayısı sadece bir kişi olduğundan yukarıdaki görüşe katılım derecesini ortaya koymak ve bunu bu şekilde değerlendirmek hatalı olur.

Tablo 6.2.1.5: Öğretmenin Katılımla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
1.	3.12	1.30	3.57	1.09	3.45	1.10	2.313	
2.	2.14	1.01	2.66	1.12	2.87	1.15	6.471	0.002 *
3.	3.77	1.05	3.55	1.23	3.29	1.08	2.053	
4.	4.11	0.88	3.66	1.10	3.66	1.09	4.185	
5.	2.45	1.20	2.64	1.09	3.08	1.01	2.950	0.055 *
6.	3.89	1.00	3.66	1.22	3.66	0.96	0.918	
7.	2.46	1.13	2.37	1.07	2.58	1.21	0.261	
8.	3.95	0.95	3.71	1.01	3.33	1.04	4.091	0.018 *
9.	4.15	0.92	3.91	0.82	3.66	0.96	3.263	
10.	3.90	0.96	3.75	0.93	3.45	1.25	1.954	
11.	4.10	0.91	3.86	0.96	3.70	0.90	2.221	
12.	4.25	0.95	4.11	0.93	3.83	0.91	1.946	
13.	2.21	1.03	2.13	0.99	2.87	1.11	4.651	0.080 *
14.	4.03	0.97	3.68	1.10	3.33	1.30	4.723	0.010 *
15.	2.22	1.21	2.22	1.06	2.62	1.05	1.256	
16.	4.23	0.95	4.06	0.98	3.54	1.25	4.496	0.012 *
17.	2.55	1.18	2.64	1.13	2.66	1.16	0.133	
18.	2.81	1.22	3.17	1.23	3.29	1.16	2.305	
19.	3.25	1.98	3.15	1.10	3.12	1.09	0.181	
20.	3.28	1.24	3.35	1.00	3.41	1.05	0.149	
21.	3.93	1.02	3.77	0.99	3.29	1.12	3.737	0.025 *

*p<0.05

Tablo 6.2.1.5'te öğretmenlerin katılım grubuna ilişkin görüşleri ile okul türü değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

2. Maddede "Okul yönetiminde kararları grupla birlikte almaz" görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.14$ (Katılmıyorum), Lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.66$ (Kararsızım), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.87$ (Kararsızım) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde

görev yapan öğretmenlerle, lisede ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

İlköğretimde görev yapan öğretmenler yöneticilerin okulda bir karar alırken kendileriyle birlikte karar aldıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla ilköğretimlerdeki idarecilerin daha katılımcı olduklarını söyleyebiliriz. Lise ve meslek liselerinde öğretmenler, yöneticilerin birlikte karar alma konusunda kararsız kaldıkları belirtmektedir. Dolayısıyla meslek liselerinde ve liselerde katılımcı yönetim konusunda net bir tavır belirlenmemektedir.

5. Maddede "Okulda yapılan işlerin herkes tarafından bilinmesini istemez" görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.45$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.64$ (Kararsızım), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.08$ (Kararsızım) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

İlköğretimde görev yapan öğretmenler yöneticilerin okulda yapılan işlerin herkes tarafından bilinmesi için çaba harcadığı görüşündedirler. Buradan ilköğretimdeki yöneticilerin katılımcı olduğu Meslek lisesindeki yöneticilerin ise bu konuda kararsız kaldıkları sonucunu çıkarabiliriz.

8. Maddede "Öğretmenlerin okulun kültürünü öğrenmeleri için ortam hazırlar" görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.95$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.71$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.33$ (Kararsızım) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

İlköğretimde görev yapan öğretmenler yöneticileri hakkında "Öğretmenlerin okulun kültürünü öğrenmeleri için ortam hazırlar" görüşünü kabul ederken meslek lisesindeki öğretmenler bu görüşte kararsız kalmışlardır. Kararsızlık meslek lisesinde yöneticinin katılımcı bir lider, demokrat bir yönetici olup olmadığı konusunda bir fikir vermemektedir. Okulda demokratik kültürün oluşması için lider çaba sarfetmelidir.

Bugün Avustralya'daki okullarda ve diğerlerinde okullarda demokratik kuralların yazılı olarak kabul edilmesinin yanında pratikte de uygulanmaya başlanmıştır. Okullarda güçlü bir demokrasi kültürü oluşturulmuş ve pek çok değer (tolerans, saygı, katılım, açık eleştiri, paylaşım, fırsat eşitliği) demokrasiyle birleştirilmiştir (Harber, Traffer, 1999:46-47).

13. Maddede "Bu okulda öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çaba göstermezler" görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.21$ (Katılmıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.13$ (Katılmıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.87$ (Kararsızım) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin ve lisede görev yapan öğretmenlerin meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerle arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

İlköğretim ve lisede görev yapan öğretmenler çalışma saatleri dışında okulun geliştirilmesi için çaba harcamakta olduğu görülmektedir. Mesai dışında göreve gönüllü gelme o okulda yöneticinin demokratik olduğunu, örgütte çalışan bireylerin katılımcı bir yönetim anlayışıyla yönetildiği ortaya çıkmaktadır. Meslek liselerinde mesai dışında okulun geliştirilmesi için çaba sarfetme konusunda öğretmenlerin kararsız kaldıkları görülmüştür.

14. Maddede "Okulun yönetiminde ortak konularda karar için her fikre yer verir" görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.03$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.68$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.33$ (Kararsızım) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

İlköğretimdeki öğretmenler yöneticilerin okulda her fikre yer verdiklerini belirtirken, meslek lisesindeki öğretmenler yöneticilerinin okulda her fikre yer verdikleri konusunda kararsız kaldıklarını belirtmektedir. Dolayısıyla meslek liselerinde tam bir demokratik yönetim olduğunu söyleyemeyiz.

16. Maddede "Okul yönetiminde meslektaşlarını ve öğrencileri okul ailesinin birer saygın üyesi olarak kabul eder ve ona uygun davranır" görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.23$ (Tamamen Katılıyorum), lisede görev yapan

öğretmenlerin $\bar{X} = 4.06$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.54$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. İlköğretimde, meslek lisesinde ve lisede görev yapan öğretmenler, yöneticilerinin demokratikliği yönüyle yüksek katılım göstermişlerdir.

21. Maddede “Öğretmenler grubunun bir üyesi olarak sorunu öğretmenlerle birlikte paylaşır ve kararı öğretmenler grubuyla birlikte verir” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.93$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.77$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.29$ (Kararsızım) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

İlköğretimde görev yapan öğretmenler yöneticilerin herhangi bir sorunda sorunu öğretmenlerle paylaştığını ve kararı öyle verdiklerini belirtirken, meslek lisesindeki öğretmenler yöneticileri hakkında kararsız kalmışlardır. Dolayısıyla ilköğretimdeki yöneticilerin daha katılımı oldukları ortaya çıkmaktadır.

Tablo 6.2.1.6’da yöneticilerin katılım grubuna ilişkin görüşleri ile okul türü değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

4. Maddede “Karar verirken öğretmenlerin görüşlerini alırım” görüşüne ilköğretimdeki yöneticilerin $\bar{X} = 4.61$ (Tamamen Katılıyorum), Lisedeki yöneticilerin $\bar{X} = 4.27$ (Tamamen Katılıyorum), meslek lisesindeki yöneticilerin $\bar{X} = 3.40$ (Kararsızım) olduğu belirlenmiştir. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimdeki yöneticilerle meslek lisesinde yöneticilerin; lisede yöneticilik yapanlarla meslek lisesindeki yöneticiler arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Vroom tarafından ortaya konulan zaman etken tablosuna baktığımızda Denetmen, sorunu öğretmenlerle grup halinde paylaşır. Öğretmenlerin görüşlerini alır ve karar verir. Lider öğretmenlerin kararını yansıtır veya yansıtmaz o kendisine kalmıştır” (Aydın, 1986:135). Görüşü zamanın geniş olduğu durumlarda demokratik liderliğin ortaya çıktığı görüşü pekiştirmiştir. İlköğretim ve liselerdeki yöneticilerde demokratik liderlikte tam kararlılık ortaya çıkarken meslek lisesinde katılıyorum düşüncesine yakın bir kararsızlık ortaya çıkmıştır.

Tablo 6.2.1.6: Yöneticilerin Katılımla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken Görüş	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	p
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
1.	3.04	1.24	4.09	1.13	3.40	1.14	2.722	
2.	2.14	1.15	1.90	0.83	2.00	0.00	0.208	
3.	4.14	0.91	4.45	0.52	4.20	0.44	0.602	
4.	4.61	0.58	4.27	0.64	3.40	0.89	7.232	0.002 *
5.	1.85	1.01	2.27	1.00	2.00	1.22	0.576	
6.	4.28	0.71	4.00	0.89	3.40	0.89	2.588	
7.	1.90	0.99	2.00	0.77	2.20	1.09	0.201	
8.	4.57	0.50	4.45	0.52	4.00	0.00	2.849	
9.	4.14	0.85	4.36	0.67	4.00	0.70	0.449	
10.	4.47	0.74	4.18	0.60	3.60	0.89	3.031	
11.	4.00	0.89	4.45	0.52	4.20	0.44	1.305	
12.	4.85	0.35	4.18	1.16	4.80	0.44	3.423	0.044 *
13.	2.33	1.19	1.81	0.60	3.20	0.44	3.403	0.045 *
14.	4.19	1.28	3.54	1.69	4.00	0.70	0.799	
15.	2.00	1.09	2.09	1.04	1.20	0.44	1.450	
16.	4.33	1.19	4.00	1.34	4.40	0.54	0.335	
17.	2.28	1.10	2.36	0.80	1.80	0.44	0.634	
18.	2.61	1.20	3.27	1.10	3.00	1.41	1.103	
19.	2.66	1.23	2.36	1.20	3.20	1.30	0.791	
20.	3.33	1.39	3.54	1.12	4.20	0.44	0.993	
21.	4.23	0.94	3.81	0.75	3.20	1.09	2.845	

* $p < 0.05$

12. Maddede “Okul yönetiminde başarı uyumlu ekip çalışmasına bağlıdır” görüşüne ilköğretimdeki yöneticilerin $\bar{X} = 4.85$ (Tamamen Katılıyorum), lisedeki yöneticilerin $\bar{X} = 4.18$ (Katılıyorum), Meslek Lisesindeki yöneticilerin $\bar{X} = 4.80$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda sadece ilköğretimdeki yöneticilerle lisedeki yöneticiler arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

13. Maddede “Bu okulda öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çaba göstermezler” görüşüne ilköğretimdeki yöneticilerin $\bar{X} = 2.33$ (Katılıyorum), lisedeki yöneticilerin $\bar{X} = 1.81$ (Katılmıyorum), meslek lisesindeki yöneticilerin $\bar{X} = 3.20$ (Kararsızım) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda sadece lisedeki yöneticilerle meslek lisesindeki yöneticilik yapanlar arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Yukarıdaki bulgulardan yola çıkarak şunu söyleyebiliriz. Okul türüyle katılım arasında demokratik liderlik olup olmadığı yapılan testler sonunda meslek lisesinde

yöneticilik yapanlarda kararsızlık hakim olduğu, demokratik liderlik konusunda tam bir davranış göstermedikleri görülmektedir. İlköğretimde yönetici olanların ise demokratik liderlikte katılım konusunu istikrarlı bir şekilde savundukları ortaya çıkmıştır.

Tablo 6.2.1.7: Öğretmenlerin Katılımı Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları F ve p Değerleri

Değişken	Sözel		Sayısal		Sınıf Öğretmeni		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
1.	3.16	1.13	3.66	1.14	3.18	1.35	2.560	
2.	2.38	1.01	2.71	1.21	2.18	1.06	2.950	0.055 *
3.	3.38	1.16	3.88	1.04	3.75	1.08	2.920	0.056 *
4.	3.90	1.06	3.76	1.00	4.06	0.91	1.176	
5.	2.58	1.04	2.57	1.10	2.63	1.31	0.045	
6.	3.74	0.95	3.78	1.15	3.86	1.11	0.211	
7.	2.38	1.07	2.54	1.08	2.46	1.21	0.255	
8.	3.67	1.03	3.76	0.93	3.95	1.01	1.163	
9.	3.87	0.89	3.97	0.86	4.20	0.95	2.050	
10.	3.66	1.00	3.69	0.99	4.01	0.99	2.244	
11.	3.93	0.90	4.04	0.88	3.98	1.01	0.177	
12.	4.08	0.94	4.16	0.88	4.21	1.01	0.316	
13.	2.25	1.08	2.52	0.96	2.15	1.07	1.598	
14.	3.82	1.03	3.50	1.19	4.08	1.01	3.682	0.027 *
15.	2.32	1.15	2.33	1.11	2.20	1.19	0.229	
16.	4.01	0.96	4.04	1.14	4.18	1.01	0.436	
17.	2.64	1.14	2.59	1.08	2.55	1.24	0.101	
18.	3.14	1.25	3.04	1.12	2.76	1.25	1.545	
19.	3.24	1.05	3.19	1.15	3.18	1.24	0.045	
20.	3.04	1.07	3.71	0.99	3.33	1.25	4.360	0.014 *
21.	3.66	1.10	3.76	1.05	3.96	0.99	1.324	

*p<0.05

Tablo 6.2.1.7'de öğretmenlerin katılım grubuna ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

2. Maddede "Okul yönetiminde kararları grupla birlikte almaz" görüşüne branşı sözel olan öğretmenler $\bar{X} = 2.38$ (Katılmıyorum), branşı sayısal olan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.71$ (Kararsızım), branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.18$ (Katılmıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe test sonunda branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenlerle branşı sayısal olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Branşı sözel ve sınıf öğretmeni olan öğretmenler yöneticilerinin kararları grupla birlikte aldıklarını vurgularken branşı sayısal olan öğretmenler yöneticilerinin kararları alırken grupla alma konusunda kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

3. Maddede "Herkesin problemlerin çözümüne katıldığı bir okul ortamı vardır" görüşüne branşı sözel olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.38$ (Kararsızım), branşı sayısal olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.88$ (Katılıyorum), branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenleri $\bar{X} = 3.75$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda branşı sayısal olan öğretmenlerle branşı sözel olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Branşı sayısal olan öğretmenler yöneticilerinin herkesin problemlerinin çözümüne katıldığı bir okul ortamı oluşturduğunu söylerken branşı sözel olan öğretmenler bu konuda kararsız kalmışlardır. Kararsızlık o örgütte katılımcı yönetimin olup olmadığını tam belirlenemediğini ortaya koymaktadır.

14. Maddede "Okul yönetiminde ortak konularda karar için her fikre yer veririm" görüşüne branşı sözel olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.82$ (Katılıyorum), branşı sayısal olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.50$ (Katılıyorum), branşı sınıf öğretmeni olanların $\bar{X} = 4.08$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe test sonunda branşı sayısal olan öğretmenlerle branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Bu farklılık o kadar çok değildir. Okul yönetiminde ortak konularda her fikre yer veririm" görüşüne bütün branştan öğretmenler, yöneticilerin her fikre yer veren bir yönetici olduklarını vurgulamışlardır.

20. Maddede "Sorunu öğretmenlerle grup halinde paylaşır onların görüşlerini alır ve kararı kendisi verir" görüşüne branşı sözel olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.04$ (Kararsızım), branşı sayısal olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.71$ (Katılıyorum), branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.33$ (Kararsızım), olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda branşı sözel olan öğretmenlerle branşı sayısal olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Branşı sayısal olan öğretmenler yöneticilerinin okulda sorunları öğretmenlerle grup halinde paylaştıklarını ancak kararı kendisinin verdiğini belirtirken branşı sözel olan öğretmenler bu görüşte kararsız kalmışlardır. Ankete katılan öğretmenlerin % 25.6'sı sayısal branştandır. Dolayısıyla % 25.6'sı yöneticilerinin demokratik tutum sergilemeye çalıştıklarını söylemektedir. Branşı sözel olan öğretmenlerin anket

içerisindeki yeri %37.8'dir. Bu grup ise yukarıdaki görüşte kararsız kalmışlardır. Yine bu görüşte %36.6 olarak yer alan sınıf öğretmenleri yöneticilerinin bu davranışında kararsız kalmışlardır. Dolayısıyla bu görüşte kararsızlık hakimdir ve demokratik liderlik Vroom'a göre gerçekleştirilmemektedir.

Tablo 6.2.1.8: Yöneticilerin Katılımla Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları F ve p Değerleri

Değişken	Sözel	Sayısal		Sınıf Öğretmeni		F	P
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	
1.	3.40	1.45	3.50	1.06	3.35	1.21	0.031
2.	1.93	0.70	1.87	0.99	2.28	1.20	0.638
3.	4.40	0.50	4.12	0.64	4.14	1.02	0.523
4.	4.13	0.99	4.25	0.46	4.46	0.49	1.829
5.	2.26	0.96	1.62	0.74	1.92	1.20	1.076
6.	3.86	0.91	4.12	0.64	4.28	0.82	0.935
7.	1.80	0.41	2.50	1.30	1.85	1.027	1.728
8.	4.40	0.50	4.25	0.46	0.64	0.49	1.788
9.	4.40	0.73	4.12	0.64	4.00	0.87	0.996
10.	4.33	0.61	3.75	0.70	4.50	0.85	2.748
11.	4.20	0.77	4.25	0.70	4.07	0.82	0.162
12.	4.66	0.81	4.12	0.99	4.92	0.26	3.269
13.	2.33	1.04	2.62	0.91	2.07	1.14	0.710
14.	4.13	1.35	3.12	1.35	4.28	1.26	2.146
15.	2.00	1.13	2.00	0.92	1.78	1.05	0.177
16.	4.13	1.18	3.87	1.24	4.57	1.08	1.024
17.	2.06	0.59	2.25	0.70	2.42	1.34	0.506
18.	2.73	1.03	3.37	1.18	2.71	1.38	0.910
19.	2.86	1.18	2.37	1.18	2.57	1.34	0.447
20.	3.80	0.94	3.87	0.83	3.00	1.56	2.059
21.	3.93	0.96	3.62	0.74	4.21	1.05	0.985

* $p < 0.05$

Tablo 6.2.1.8'de yöneticilerin katılım grubuna ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

12. Maddede "Okul yönetiminde başarı uyumlu ekip çalışmasına bağlıdır" görüşüne sözel branşta olan yöneticilerin $\bar{X} = 4.66$ (Tamamen Katılıyorum), branşı sayısal olan yöneticilerin $\bar{X} = 4.12$ (Katılıyorum), branşı sınıf öğretmeni olan yöneticinin $\bar{X} = 4.92$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda branşı sayısal olan yöneticiliklerle branşı sınıf öğretmeni olan yöneticiler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Katılımla branş arasında tamamen katılıyorum görüşüne maksimum seviyede katılan sınıf öğretmenlerinin branşı sözel ve sayısal olanlardan daha fazla demokratik davranış gösterdikleri ortaya çıkmaktadır.

6.2.2. Demokratik Liderlikte Eşitlik ve Özgürlüğe İlişkin Bulgular ve Yorumu

Tablo 6.2.2.1: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlükle Yaş Arasındaki ortalama Puanlar, F ve p değerleri

Değişken	21-35 yaş		36-45 yaş		46 yaş ve üzeri		F	P
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	Ss		
22	3.23	1.10	3.70	1.06	3.20	1.32	3.769	0.025 *
23	3.78	0.93	4.05	0.93	4.60	0.50	5.602	0.004 *
24	3.10	1.08	3.15	1.32	3.40	1.18	0.383	
25	2.33	1.12	2.08	1.16	2.73	1.38	2.183	
26	3.71	1.01	4.09	1.09	4.06	0.79	2.682	
27	3.74	0.90	4.05	1.13	3.80	0.86	1.852	
28	3.74	1.06	4.22	0.95	4.13	0.83	4.488	0.012 *
29	3.83	1.06	4.23	0.88	4.13	0.63	3.429	0.034 *
30	4.06	0.88	4.22	0.92	4.33	0.61	0.936	
31	2.17	1.00	2.16	1.21	2.60	1.12	0.999	

*p<0.05

Tablo 6.2.2.1’de öğretmenlerin eşitlik ve özgürlük grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

22. Maddede “Görevini yapmayan öğretmenlere kanunları uygular” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.23$ (Kararsızım), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.70$ (Katılıyorum), yaşı 46 ve üzeri olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.20$ (Kararsızım) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffé testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle yaşı 36-45 olan öğretmenler arasında, yöneticileri hakkında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Bu görüşte ankete katılan öğretmenlerin geneli yöneticileriyle ilgili “görevini yapmayan öğretmenlere kanunlarını uygular” görüşünde kararsız kalmışlardır. Bu görüşte kararsız kalmaları kanunların uygulanmadığı yerde adaletsizliği, eşitsizliği ortaya koyar bu davranış yöneticiyi demokratik davranıştan uzaklaştırır.

28. Maddede “Bu okulda iş yükünü adaletli bir şekilde dağıtır” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.74$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.22$ (Tamamen Katılıyorum), yaşı 46 ve üzeri olan yöneticilerin $\bar{X} = 4.13$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffé testi sonunda yaşı 21-35

olan öğretmenlerle yaşı 36-45 olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Bu görüşte öğretmenlerin geneli yöneticilerinin okulda iş yükünü adaletli bir şekilde dağıttığını vurgulamışlardır. Ancak yaşı 21-35 olan öğretmenler yöneticileri hakkında kararsızlığa yakın katılım gösterdikleri için diğer yaş grubundaki öğretmenlerle arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

29. Maddede “Öğretmenleri değerlendirirken objektif davranır” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.83$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.23$ (Tamamen Katılıyorum), yaşı 46 ve üzerinde olan yöneticilerin $\bar{X} = 4.13$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle yaşı 36-45 olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bu görüşte öğretmenlerin geneli yöneticilerinin değerlendirme yaparken objektif davrandıklarını kabul etmektedirler. Bu da yöneticinin demokratik davranışlardan bir tanesini sergilediğini gösterir. Ancak yaşı 21-35 olan öğretmenler yöneticileri hakkında kararsızlığa yakın katılım gösterdikleri için diğer yaş grubundaki öğretmenlerle arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 6.2.2.2: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlükle Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri

Değişken	21-35 Yaş		36-45 Yaş		46 ve üzeri Yaş		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
22.	4.00	0.00	3.56	1.15	3.68	1.01	0.352	
23.	4.40	0.54	4.12	1.02	4.31	0.70	0.295	
24.	2.40	1.14	3.37	1.40	2.75	1.12	1.582	
25.	1.60	0.89	1.93	1.12	1.81	0.98	0.210	
26.	4.00	1.22	4.56	0.51	4.25	1.00	1.019	
27.	4.60	0.54	4.25	0.85	4.25	0.77	0.424	
28.	4.20	0.44	4.62	0.50	4.25	1.18	0.910	
29.	4.80	0.44	4.37	1.02	4.68	0.47	0.930	
30.	4.40	0.89	3.43	4.45	4.25	0.77	2.549	
31.	2.00	1.22	2.37	1.50	3.00	1.54	1.160	

Tablo 6.2.2.2’de öğretmenlerin eşitlik ve özgürlük grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonunda eşitlik ve özgürlük grubuna ilişkin hiçbir görüşle yaş değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Ancak 23. Maddede “Çatışmaları uzlaşmacı bir yaklaşımla çözmeye çalışırım” ve 25. Maddede “Başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınmam” görüşlerine okul yöneticileri olumlu yönde katılım gerçekleştirmişlerdir. Yani okul yöneticisinin çatışmaları uzlaşmacı bir yaklaşımla çözmeye çalışması ve başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınması okul yöneticisini okulda öğretmenlerin özgürlüklerine ve onlarla eşit paylaşım önem verdiklerini gösterir. Bu da okul yönetiminde demokratik liderliğin olabileceğine yönelik bizlere ipuçları vermektedir.

Tablo 6.2.2.3: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlükle Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 Yıl		21 yıl ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
22.	3.25	1.09	3.46	1.08	3.51	1.23	0.565	
23.	3.80	0.86	3.90	1.01	4.24	0.77	2.789	
24.	3.11	1.18	3.07	1.14	3.33	1.31	0.716	
25.	2.40	1.09	2.25	1.14	2.17	1.30	0.357	
26.	3.80	1.05	3.86	1.06	4.08	1.01	0.911	
27.	3.82	0.89	3.85	1.05	3.97	1.03	0.273	
28.	3.85	1.03	3.91	1.03	4.22	0.97	1.690	
29.	3.80	1.13	4.04	0.94	4.20	0.86	1.694	
30.	3.97	0.98	4.20	0.84	4.22	0.87	1.000	
31.	2.25	1.01	2.17	1.16	2.24	1.11	0.849	

Tablo 6.2.2.3’te öğretmenlerin eşitlik ve özgürlük grubuna ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonunda eşitlik ve özgürlük grubuna ilişkin hiçbir görüş ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Ancak 25. Maddede “Başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınmaz” görüşüne öğretmenler yöneticileri hakkında sorulan soruya katılmadıklarını belirtmekle yöneticilerinin okulda eşitlik ve özgürlüğe önem verdiklerini belirtmektedir. Bu da okulda demokratik bir havanın var olduğuna yönelik bir işaret olabilir.

Tablo 6.2.2.4’te yöneticilerin eşitlik ve özgürlük grubuna ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonunda eşitlik ve özgürlük grubuna ilişkin hiçbir görüş ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Tablo 6.2.2.4: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlükle Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 yıl		21 yıl ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
22.	4.00	0.00	3.83	0.57	3.58	1.17	0.291	
23.	5.00	0.00	4.16	0.83	4.25	0.84	0.453	
24.	2.00	0.00	3.16	1.26	2.91	1.31	0.435	
25.	1.00	0.00	2.16	1.26	1.70	0.85	1.179	
26.	5.00	0.00	4.50	0.52	4.25	0.98	0.621	
27.	4.00	0.00	4.25	0.96	4.33	0.70	0.115	
28.	4.00	0.00	4.58	0.51	4.33	1.00	0.433	
29.	5.00	0.00	4.58	0.51	4.54	0.88	0.167	
30.	3.00	0.00	4.00	1.34	3.91	1.13	0.315	
31.	2.00	0.00	2.75	1.54	2.54	1.53	0.150	

Ancak 26. Maddede “Bu okulda kuralları herkese eşit uygulam” görüşüne yöneticilerden mesleki deneyimi 1-5 yıl, 6-20 yıl ve 21 yıl ve üzerinde bu görüşe çoğunlukla katıldıklarını belirtmektedir. Bu da okul yönetiminde kuralların herkese eşit uygulanması okullarda demokrasinin varlığının göstergesi olabilir. Ancak mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yönetici sayısı sadece bir kişi olduğundan yukarıdaki görüşe katılım derecesini ortaya koymak ve bunu bu şekilde değerlendirmek hatalı olur.

Tablo 6.2.2.5: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlükle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
22	3.44	1.17	3.44	1.07	3.37	1.05	0.036	
23	4.15	0.86	3.95	0.82	3.29	1.08	9.092	0.002 *
24	3.25	1.22	2.95	1.22	3.12	1.03	0.940	
25	2.12	1.14	2.33	1.18	2.66	1.23	2.163	
26.	4.11	1.03	3.68	1.04	3.54	0.97	4.504	0.012 *
27	4.11	0.95	3.62	1.05	3.45	0.93	6.541	0.001 *
28.	4.23	0.95	3.73	1.03	3.50	1.02	7.377	0.009 *
29.	4.27	0.89	3.73	1.00	3.66	0.96	7.285	0.009 *
30.	4.26	0.86	4.00	0.90	4.04	0.90	1.604	
31.	2.15	1.11	2.26	1.13	2.33	1.09	0.307	

*p<0.05

Tablo 6.2.2.5’te öğretmenlerin eşitlik ve özgürlük grubuna ilişkin görüşleri ile okul türü değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

26. Maddede “Bu okulda kuralları herkese eşit uygular” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 4.11$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.68$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan

öğretmenlerin $\bar{X} = 3.54$ (Katılıyorum) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffé testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle lisede görev yapan öğretmenler ve meslek liselerinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

“Bu okulda kuralları herkese eşit uygular” görüşüne ilköğretimdeki, lisedeki ve meslek liselerindeki öğretmenlerin katıldığı görülmüştür. Kuralların herkese eşit uygulandığı örgütler demokratik örgütlerdir. Çünkü eşitliğin arttığı yerde katılım artacak ve demokratik yönetim sergilenmiş olacaktır.

27. Maddede “Bu okulda herkes emeğinin karşılığını alır” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenler yöneticileri hakkında $\bar{X} = 4.11$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenler $\bar{X} = 3.62$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenler $\bar{X} = 3.54$ (Katılıyorum), olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffé testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle lisede görev yapan öğretmenler ve meslek liselerinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

“Bu okulda herkes emeğinin karşılığını alır” görüşüne ilköğretim, lise ve meslek lisesindeki öğretmenlerin katıldığı görülmüştür. Bu da bu okuldaki yöneticilerin adaletli olduğunu gösterir. Adaletin olduğu yerde de demokrasi vardır.

28. Maddede “Bu okulda iş yükünü adaletli bir şekilde dağıtır” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 4.23$ (Tamamen Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.73$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.50$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffé testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle lisede ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Öğretmenler yöneticileri hakkındaki “Bu okulda iş yükünü adaletli bir şekilde dağıtır” görüşünü yüksek bir katılım düzeyinde katılmışlardır.

29. Maddede “Öğretmenleri değerlendirirken objektif davranır” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 4.27$ (Tamamen Katılıyorum), lisedeki öğretmenlerin $\bar{X} = 3.73$ (Katılıyorum), meslek lisesindeki öğretmenlerin $\bar{X} = 3.66$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffé testi sonunda ilköğretimdeki öğretmenlerle lise ve meslek lisesindeki öğretmenler arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Yukarıdaki görüşe ilköğretimdeki öğretmenler tamamen katılırken lise ve meslek lisesindeki öğretmenler sadece katıldıklarını belirtmişlerdir. Yukarıdaki görüşe tüm okuldaki öğretmenlerin katılması o okuldaki yöneticilerin demokrasinin, tarafsızlık ilkesiyle örtüştüğünden okullarda demokratik yönetimin olduğuna dair bize ipucu vermektedir.

Tablo 6.2.2.6: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlükle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
22.	3.66	1.06	3.72	1.00	3.60	0.89	0.028	
23.	4.42	0.81	3.90	0.94	4.20	0.44	1.457	
24.	3.19	1.24	2.81	1.47	2.40	0.89	0.878	
25.	1.80	1.07	1.54	0.52	2.60	1.34	1.979	
26.	4.61	0.74	3.81	0.98	4.40	0.54	3.623	0.037 *
27.	4.33	0.79	4.45	0.52	3.80	1.09	1.292	
28.	4.38	1.07	4.45	0.52	4.40	0.54	0.024	
29.	4.80	0.40	4.18	1.16	4.40	0.54	2.827	
30.	4.14	1.10	3.45	1.50	4.00	0.00	1.242	
31.	2.47	1.50	2.45	1.57	3.40	1.34	0.826	

*p<0.05

Tablo 6.2.2.6'da yöneticilerin eşitlik ve özgürlük grubuna ilişkin görüşleri ile okul türü değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

26. Maddede "Bu okulda kuralları herkese eşit uygulayım" görüşüne ilköğretimde yöneticilik yapan idarecinin $\bar{X}=4.61$ (Tamamen Katılıyorum), lisede yöneticilik yapanların $\bar{X}=3.81$ (Katılıyorum), meslek lisesinde yöneticilik yapanların $\bar{X}=4.40$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu belirlenmiştir. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde yöneticilik yapanlarla lisede yöneticilik yapanlar arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir.

İlköğretimde ve meslek lisesinde yöneticilik yapanlar okulda kuralları herkese eşit bir şekilde tamamen uygularken lisede yöneticilik yapanlar da kararsızlığa yakın "Bu okulda kuralları herkese uygulayım" görüşü belirtmişlerdir. Eşitlik kavramı, içerisinde başkası bilinci vardır (Temren, 1995:104). Dolayısıyla yöneticinin okulda herkese kuralları eşit uygulaması sorumluluğu altında olan insanlara gösterdiği saygının ve onlara kendilerini geliştirmeye yönelik verdiği fırsatların göstergesidir.

Tablo 6.2.2.7: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlükle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken Görüş	Sözel		Sayısal		Sınıf Öğretmeni		F	p
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
22.	3.45	4.05	3.50	1.13	3.36	1.20	0.185	
23.	3.91	0.91	3.73	1.14	4.20	0.73	3.299	0.039 *
24.	2.96	1.14	3.07	1.25	3.40	1.19	2.131	0.121 *
25.	2.38	1.07	2.50	1.29	1.96	1.14	3.181	0.044 *
26.	3.70	1.06	4.00	1.01	4.06	1.03	1.982	
27.	3.74	0.99	3.88	1.08	4.03	0.97	1.069	
28.	3.67	1.06	4.04	1.03	4.26	0.88	5.456	0.005 *
29.	3.74	1.02	4.11	0.96	4.28	0.84	5.194	
30.	4.08	0.77	4.16	0.93	4.23	0.96	0.452	
31.	2.29	1.12	2.04	1.01	2.25	1.17	0.644	

*p<0.05

Tablo 6.2.2.7’de öğretmenlerin eşitlik ve özgürlük grubuna ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

25. Maddede “Başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınmaz” görüşüne branşı sözel olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 2.38$ (Katılıyorum), branşı sayısal olan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.50$ (Katılıyorum), branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenlerin $\bar{X} = 1.96$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenlerle branşı sözel ve sayısal olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Branşı sözel, sayısal ve sınıf öğretmeni olan bütün öğretmenler yöneticilerinin başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçındığını vurgulamışlardır. Yöneticinin kurum içinde başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınması başkasının özgürlüğüne saygı gösterildiğini bu davranışın da demokratik yönetimin işaretleri olabilir.

28. Maddede “Bu okulda iş yükünü adaletli bir şekilde dağıtır” görüşüne branşı sözel olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.67$ (Katılıyorum), branşı sayısal olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.04$ (Katılıyorum), branşı sınıf öğretmenlerin $\bar{X} = 4.26$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda branşı sözel olan öğretmenlerle branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Okullarda yöneticilerin eşitliğe önem vermeleri demokratik yönetimin olduğunun belirtisidir.

Tablo 6.2.2.8: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlükle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken Görüş	Sözel		Sayısal		Sınıf Öğretmeni		F	p
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
22.	3.66	0.97	3.87	0.83	3.57	1.15	0.224	
23.	4.20	1.01	3.87	0.64	4.50	0.65	1.519	
24.	2.53	1.24	3.12	1.12	3.35	1.33	1.626	
25.	1.46	0.51	3.00	1.41	1.57	0.64	1.176	0.003 *
26.	4.33	0.81	4.00	0.92	4.57	0.85	1.146	
27.	4.40	0.50	4.12	0.99	4.28	0.91	0.316	
28.	4.60	0.50	4.25	0.46	4.28	1.26	0.629	
29.	4.66	0.48	3.87	1.24	4.85	0.36	5.507	0.008 *
30.	3.60	1.45	3.50	1.06	4.50	0.65	3.020	0.062 *
31.	2.33	1.44	3.50	1.41	2.35	1.49	1.961	

*p<0.05

Tablo 6.2.2.8’de yöneticilerin eşitlik ve özgürlük grubuna ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

25. Maddede “Başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınmam” görüşüne branşı sözel olan yöneticinin $\bar{X} = 1.46$ (Hiç Katılmıyorum), branşı sayısal olan yöneticinin $\bar{X} = 3.00$ (Kararsızım), branşı sınıf öğretmeni olan yöneticinin $\bar{X} = 1.57$ (Hiç Katılmıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffé testi sonunda sözel branşta olan yöneticiyle sayısal branşta olan yönetici arasında, sınıf öğretmeni branşındaki yöneticiyle sayısal branştaki yönetici arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Sözel ve sınıf öğretmeni branşından olan yöneticiler, kesinlikle başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçındıkları halde sayısal branştaki yöneticiler kararsız kalmıştır. Kararsızlık hiç katılmıyorum düşüncesini desteklerken aynı zamanda katılıyorum düşüncesini de desteklemektedir. Sözel branştaki ve sınıf öğretmeni branşlarındaki yöneticiler toplumsal kuralları daha çabuk benimserken sayısal branştaki yöneticiler, belki lisans düzeyinde okudukları sosyal derslerin azlığından dolayı bu konularda bilişsel bir davranış geliştiremedikleri gözükmektedir.

29. Maddede “Öğretmeni değerlendirirken objektif davranırım” görüşüne branşı sözel olan yöneticilerin $\bar{X} = 4.66$ (Tamamen Katılıyorum), branşı sayısal olan yöneticinin $\bar{X} = 3.87$ (Katılıyorum), branşı sınıf öğretmeni olan yöneticinin $\bar{X} = 4.85$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffé testi sonunda branşı sayısal olan yöneticiyle branşı sözel olan yönetici arasında, branşı sınıf öğretmeni olan yöneticiyle branşı sayısal olan yönetici arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Branşları sözel, sayısal ve sınıf öğretmeni olan yöneticilerin hepsi öğretmenleri değerlendirirken objektif davrandıklarını belirtmektedirler. Objektif değerlendirme saygıyı gerektirir. Saygı da o kişinin duygusal zekayla hareket ettiğini bunun sonunda da öğretmenlere eşit bir şekilde davrandığını gösterir.

30. Maddede “Bu okulda öğrenciler öğretmenler tarafından baskı altında tutulmaz” görüşüne sözel branşta olan yöneticinin $\bar{X}=3.60$ (Katılıyorum), sayısal branştan olan yöneticinin $\bar{X}=3.50$ (Katılıyorum), sınıf öğretmeni branşından olan yöneticinin $\bar{X}=4.50$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffé testi sonunda sözel branştan olan yöneticiyle sınıf öğretmeni branşından olan yöneticiler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Branşla eşitlik ve özgürlük varyansında sözel, sayısal ve sınıf öğretmenleri branşından olan yöneticilerin tamamına yakını çalışanlarına fırsatlar verdikleri, onlara eşit davrandıklarını gösterir. Özgürlüklerini kısıtlamadan ve eşit davranışlar sergilemek yöneticide demokratik davranışlar bulunduğu bir göstergesidir. Ancak sayısal branşta olan yöneticileri kararlı hale getirmek için lisans düzeyinde sosyal derslerden demokrasi ve insan hakları dersi konulmalıdır. Demokratik düşüncenin yerleşmesinde bilişsel alt yapısı olmayan kişilerde demokratik davranışlar refleks haline gelmeyecek ve demokratik davranış sergilenemeyecektir. Yöneticiler veya kişiler kararsız kalacaklardır.

6.2.3. Demokratik Liderlikte Uzlaşmaya İlişkin Bulgular ve Yorumu

Tablo 6.2.3.1: Öğretmenlerin Uzlaşmayla Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken Görüş	21-35 yaş		36-45 yaş		46 yaş ve üzeri		F	p
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
32.	3.67	0.94	4.05	0.82	4.20	0.67	4.485	0.012 *
33.	3.75	0.88	4.14	0.68	4.40	0.50	6.987	0.001 *
34.	3.44	1.08	4.00	0.86	3.73	0.96	5.823	0.003 *
35.	3.83	0.91	4.25	0.76	4.20	0.56	5.047	0.007 *
36.	4.05	0.85	4.29	0.76	4.13	0.99	1.633	
37.	2.61	2.55	2.19	1.11	2.46	0.91	0.871	
38.	3.97	0.93	4.32	0.85	4.53	0.51	4.337	0.014 *
39.	4.03	0.88	4.28	0.95	4.66	0.48	3.615	0.029 *
40.	4.23	0.73	4.50	0.75	4.66	0.48	3.884	0.022 *

*p<0.05

Tablo 6.2.3.1'de öğretmenlerin uzlaşma grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

32. Maddede “Bu okulda uzlaşmacı tavrıyla öğretmenleri karara katar” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.67$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.05$ (Katılıyorum), yaşı 46 ve üzeri olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.20$ (Katılıyorum) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle yaşı 36-45 ve yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Astlarını uzlaşmayla, okul yönetiminde, karara her yaş grubundan öğretmenlerin katılması okulda demokratik yönetimin göstergesidir. Uzlaşma olmayan bir yerde demokratik yönetimden bahsedilemez.

33. Maddede “Çatışma halinde olan personeli uzlaştırmaya çalışır” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.75$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.14$ (Katılıyorum), yaşı 46 ve üzeri olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.40$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle yaşı 36-45 ve yaşı 46 ve üzeri olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Çatışma halinde olan personeli uzlaştırmaya çalışır görüşüne ankete katılan her yaş grubundan öğretmenlerin katıldığı görülmektedir. Buda okul yöneticisinin uzlaşmacı bir davranış sergilediğini gösterir. Ancak yaşı 21-35 yaşında olan öğretmenler bu görüşe kararsızlığa yakın bir katılım göstermişlerdir. Bu da genç öğretmenlerin yöneticileri değerlendirirken tam objektif olmadıklarını gösterir.

34. Maddede “Toplantıda ortaya koyduğu fikre sert bir şekilde karşı çıkan öğretmeni ikna eder” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.44$ (katılıyorum) yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.00$ (Katılıyorum), yaşı 46 ve üzeri olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.73$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle yaşı 36-45 olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşe göre yöneticiler fikirlerine karşı muhalefeti pek içlerine sindiremediklerini öğretmenler kararsızlığa yakın katılım göstererek belirtmişlerdir.

35. Maddede “Bu okulda öğretmenler arasında yapıcı diyalog ortamı hazırlamaya çalışır” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=3.83$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.25$ (Tamamen Katılıyorum), yaşı 46 ve üzeri olan yöneticilerin $\bar{X}=4.20$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffé testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle yaşı 36-45 olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşte yaşı 21-35 yaş olan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük olmakla beraber diğer yaş grubundaki öğretmenler yüksek katılım göstererek yöneticilerinin okulda yapıcı bir diyalog ortamı hazırladıklarını belirtmişlerdir.

38. Maddede “Her insanı saygı duyulacak bir değer olarak kabul eder” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=3.97$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.32$ (Tamamen Katılıyorum), yaşı 46 ve üzeri olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.53$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffé testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle yaşı 36-45 ve yaşı 46 ve üzeri olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Her yaş grubundaki öğretmenler yöneticilerinin insanı saygı duyulabilecek bir değer olarak kabul ettiğini yüksek düzeyde bir katılımı göstermişlerdir.

39. Maddede “Herkesin kişiliğine karşı saygı duyar” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=4.03$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.28$ (Tamamen Katılıyorum), yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.66$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffé testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki uzlaşmayla ilgili görüşlerin hepsine öğretmenler katılmaktadır. Yani öğretmenler yöneticilerin uzlaşmacı olduğunu gösterir. Uzlaşmacı yönetici saygılı yönetici o da duygusal zekaya sahip bir yönetici olmayı gerektirir. Saygının olmadığı yerde uzlaşmadan söz edilemez. Yöneticide saygı da yönetimde duyarlılığı gerektirir.

Göman'ın Levinson'dan aktardığına göre empati duygusu zayıf olan yöneticiler, kırıncı bir şekilde karşıdakini yerin dibine geçirerek kınamak gibi geri bildirimde bulunmaya en yaktın olanlardır (Goleman, 1999:193-199).

Dolayısıyla uzlaşmacı lider duygusal liderdir. Duygusal liderde demokratik liderdir. Ancak demokratik liderlik komple bir liderliktir. Uzlaşma sadece onun bir parçasıdır.

Tablo 6.2.3.2: Yöneticilerin Uzlaşmayla Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	21-35 yaş		36-45 yaş		46 yaş ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
32.	4.40	0.54	4.37	0.50	4.12	0.71	0.799	
33.	4.80	0.44	4.56	0.51	4.43	0.51	1.007	
34.	3.40	0.89	3.75	1.00	4.31	0.47	3.342	
35.	4.40	0.54	4.18	0.75	4.56	0.51	1.412	
36.	3.60	0.89	4.43	0.81	4.43	0.62	2.703	
37.	2.20	1.64	1.68	0.79	1.87	1.02	0.491	
38.	4.60	0.54	4.62	0.50	4.56	0.51	0.060	
39.	4.80	0.44	4.43	0.51	4.68	0.47	1.547	
40.	4.60	0.54	4.50	0.51	4.75	0.44	1.042	

Tablo 6.2.3.2’de yöneticilerin uzlaşma grubuna ilişkin görüşler ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonunda uzlaşma grubuna ilişkin hiçbir görüş ile yaş değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Ancak 33. Maddede “Çatışma halinde olan personeli uzlaştırmaya çalışırım” ve 40. Maddede “içinde yaşadığım toplumun değerlerine saygı duyarım” görüşlerine yaşı 21-35, 36-45 ve 46 yaş ve üzerinden bütün yöneticiler yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir. Bu da bu okulda yöneticilerin uzlaşmacı kimliğini ortaya koymaktadır. Uzlaşma da demokrasinin ayrılmaz bir parçasıdır.

Tablo 6.2.3.3: Öğretmenlerin Uzlaşmayla Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 yıl		21 yıl ve üzeri		F	P
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
32.	3.62	1.00	3.86	0.91	4.13	0.69	3.282	0.040 *
33.	3.82	0.85	3.94	0.85	4.17	0.61	2.120	
34.	3.37	1.16	3.66	0.98	4.06	0.83	5.051	0.007 *
35.	3.80	0.83	40.9	0.91	4.15	0.70	2.006	
36.	4.05	0.80	4.14	0.89	4.28	0.72	0.823	
37.	2.42	1.14	2.50	2.48	2.26	1.07	0.211	
38.	4.08	1.03	4.08	0.85	4.42	0.81	2.383	
39.	4.11	0.90	4.13	0.88	4.40	0.93	1.499	
40.	4.25	0.81	4.38	0.69	4.51	0.75	1.178	

*p<0.05

Tablo 6.2.3.3'de öğretmenlerin uzlaşma grubuna ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

32. Maddede "Bu okulda uzlaşmacı tavrıyla öğretmenleri karara katar" görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.62$ (Katılıyorum), mesleki deneyimi 6-20 yıl olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.86$ (Katılıyorum), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan yöneticilerin $\bar{X} = 4.13$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenlerle mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşe göre özellikle mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenler yöneticilerinin uzlaşmacı tavrıyla öğretmenleri karara kattığını vurgulamışlardır. Mesleki deneyimi 1-5 yıl ve 6-20 yıl olan öğretmenler ise bu görüşe kararsızlığa yakın bir katılım göstermişlerdir. Bu da yöneticilerin özellikle mesleki deneyimi fazla olan öğretmenleri karara kattıklarını gösterir.

34. Maddede "Toplantılarda ortaya koyduğum fikre sert bir şekilde karşı çıkan öğretmeni ikna eder" görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.37$ (Kararsızım), mesleki deneyimi 6-20 yıl olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.66$ (Katılıyorum), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.06$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerle mesleki deneyimi 1-5 yıl ve 6-20 yıl olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki uzlaşmayla ilgili görüşlere öğretmenlerin hemen hemen hepsi katılmışlar yalnız bir grup öğretmen kararsız kalmıştır. Öğretmenlerin geneli yöneticilerinin uzlaşmacı bir tavır içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Bir grup öğretmen ise yöneticilerin uzlaşmacı olduklarına katılıyorum düzeyine yakın bir şekilde kararsız kalmışlardır. Ortaya çıkan bu tablo yöneticilerin demokratik yönetim sergilediklerine dair belirtilerdir.

Tablo 6.2.3.4.'te yöneticilerin uzlaşma grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

34. Maddede "Toplantıda ortaya koyduğum fikre sert bir şekilde karşı çıkan öğretmeni ikna ederim" görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticinin $\bar{X} = 4.00$

(Katılıyorum), mesleki deneyimi 6-20 yıl olan yöneticinin $\bar{X} = 3.33$ (Kararsızım), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan yöneticinin $\bar{X} = 4.25$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu belirlenmiştir. Yapılan Scheffe testi sonunda mesleki deneyimi 6-20 yıl olan yöneticiyle mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan yönetici arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 6.2.3.4: Yöneticilerin Uzlaşmayla Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 yıl		21 yıl ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
32.	4.00	0.00	4.33	0.49	4.25	0.67	0.168	
33.	5.00	0.00	4.66	0.49	4.45	0.50	1.112	
34.	4.00	0.00	3.33	1.07	4.25	0.53	5.965	0.006 *
35.	4.00	0.00	4.41	0.51	4.37	0.71	0.188	
36.	2.00	0.00	4.16	0.83	4.50	0.58	6.989	0.002 *
37.	5.00	0.00	1.83	0.83	1.70	0.90	6.641	0.003 *
38.	5.00	0.00	4.58	0.51	4.58	0.50	0.328	
39.	5.00	0.00	4.50	0.52	4.62	0.40	0.570	
40.	5.00	0.00	4.50	0.52	4.66	0.48	0.753	

*p<0.05

Yöneticiler “Toplantıda ortaya koyduğum fikre sert bir şekilde karşı çıkan öğretmeni ikna ederim görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticiyle mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler katıldıklarını vurgularken, mesleki deneyimi 6-20 yıl olan yöneticiler katılıyorum düzeyinde kararsız kalmışlardır. Yani yöneticilerin hepsi yukarıdaki görüşe katılmakla uzlaşmacı olduklarını dolayısıyla demokratik lider olabileceklerinin işaretini vermişlerdir. Ancak mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yönetici sayısı sadece bir kişi olduğundan yukarıdaki görüşe katılım derecesini ortaya koymak ve bunu bu şekilde değerlendirmek hatalı olur.

36. Maddede “Bu okulda öğretmenler başkalarının görüşlerine saygı duyarlar” görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticinin $\bar{X} = 2.00$ (Katılmıyorum), mesleki deneyimi 6-20 yıl olan yöneticinin $\bar{X} = 4.16$ (Katılıyorum), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan yöneticinin $\bar{X} = 4.50$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticiyle mesleki deneyimi 6-20 yıl olan yönetici arasında mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticiyle mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan yönetici arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ancak mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yönetici sayısı sadece bir kişi olduğundan yukarıdaki görüşe katılım derecesini ortaya koymak ve bunu bu şekilde değerlendirmek hatalı olur.

Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yönetici okullarındaki öğretmenlerin başkalarının görüşlerine saygı duymadıklarını düşünüyor. O halde bu okullarda kimse birbirine fırsat vermiyor, birbirlerini bulundukları konumda kabul etmiyor. Ancak mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yönetici sayısı sadece bir kişi olduğundan yukarıdaki görüşe katılım derecesini ortaya koymak ve bunu bu şekilde değerlendirmek hatalı olur. Uzlaşma her şeyden önce özgürlük prensibini, eşitlik prensibiyle beraber işler hale getirebilmek üzere, evrensel kurallar geliştirebilmektedir (Temren, 1995:109). Uzlaşmanın olmadığı yerde demokrasiden ve demokratik liderlikten söz edilemez. Yukarıdaki sonuç mesleki deneyim arttıkça okul örgütünde saygının arttığı demokratik liderliğin ortaya çıktığı gözükmemektedir.

37. Maddede "Okul yönetiminde öğretmenlerden gelecek eleştirilere açık değilim" görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticinin $\bar{X} = 5.00$ (Tamamen Katılıyorum), mesleki deneyimi 6-20 yıl olan yöneticinin $\bar{X} = 1.83$ (Katılmıyorum), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan yöneticinin $\bar{X} = 1.70$ (Hiç Katılmıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticiyle mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan ve mesleki deneyimi 6-20 yıl olan yönetici arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Ancak mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yönetici sayısı sadece bir kişi olduğundan yukarıdaki görüşe katılım derecesini ortaya koymak ve bunu bu şekilde değerlendirmek hatalı olur.

Tablo 6.2.3.5: Öğretmenlerin Uzlaşmayla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	p	
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss			
32.	4.00	0.82	3.80	0.89	3.62	1.09	2.030		
33.	4.09	0.68	3.91	0.90	3.66	0.96	3.040	0.050	*
34.	3.78	0.98	3.73	0.96	3.37	1.20	1.625		
35.	4.23	0.73	3.91	0.79	3.50	1.13	6.853	0.001	*
36.	4.35	0.71	3.82	0.96	4.04	0.80	7.154	0.001	*
37.	2.25	1.10	2.73	3.25	2.50	0.97	0.966		
38.	4.36	0.79	4.06	0.83	3.62	1.09	7.702	0.006	*
39.	4.33	0.88	4.17	0.74	3.70	1.12	4.828	0.009	*
40.	4.37	0.75	4.28	0.69	4.25	0.73	1.469		

*p<0.05

Tablo 6.2.3.5'te öğretmenlerin uzlaşma grubuna ilişkin görüşleri ile okul türü değişkeni arasındaki anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

33. Maddede “Çatışma halinde olan personeli uzlaştırmaya çalışır” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 4.09$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.91$ (Katılıyorum) Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.66$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle Meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

33.Maddede “Çatışma halinde olan personeli uzlaştırmaya çalışır” görüşüne ilköğretim, lise ve meslek lisesindeki öğretmenler yöneticilerin uzlaşmacı olduklarını belirtmektedirler. Ancak meslek lisesindeki öğretmenler yöneticileri hakkında kararsızlığa yakın katılıyorum demektedirler. Bu da meslek lisesindeki yöneticilerde uzlaşma konusunda problemler olabileceğinin işaretini vermekte dolayısıyla meslek lisesindeki yöneticilerin demokratik liderliği konusunda tam bir bilgi verememektedir. Bunun yanında ilköğretimdeki yöneticileri de tam bir uzlaşma içinde oldukları gözükmemektedir.

35. Maddede “Bu okulda öğretmenler arasında yapıcı diyalog ortamı hazırlamaya çalışır” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 4.23$ (Tamamen Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.91$ (katılıyorum) meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.50$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle lisede görev yapan öğretmenler ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşe göre ilköğretimdeki yöneticiler okulda öğretmenler arasında yapıcı diyalog ortamı hazırlamaya çalıştıkları, ilköğretimde görev yapan öğretmenler tarafından belirtilmektedir. Lise ve meslek lisesindeki yöneticilerde de aynı durum söz konusudur ancak özellikle meslek lisesindeki yöneticilerin kararsızlığa yakın “Katılıyorum” belirtmektedirler. Bu da meslek lisesi yöneticilerinin uzlaşma konusunda yetersizliklerini göstermektedir.

36. Maddede “Bu okulda öğretmenler başkalarının görüşlerine saygı duyarlar” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 4.35$

(Tamamen Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.82$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=4.04$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle lisede görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşte ilköğretimdeki öğretmenler, okulda herkes birbirinin görüşlerine saygı duyduklarını belirtmektedirler. Dolayısıyla ilköğretimdeki okullarda saygı iklimli bir yönetim gözükmemektedir. Bu da ilköğretimdeki yöneticilerin demokratik liderliği konusunda bize bilgi vermektedir.

38. Maddede "Her insanı saygı duyulacak bir değer olarak kabul eder" görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=4.36$ (Tamamen Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=4.06$ (Katılıyorum), Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.62$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerle ilköğretimde ve lisede görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Lise ve ilköğretimdeki yöneticiler her insanı saygı duyulacak bir değer olarak kabul ederken, meslek lisesindeki yöneticiler kararsızlığa yakın katılıyorum demişlerdir. Bu da meslek lisesindeki yöneticilerin uzlaşmacı ve empatik olmadıklarını ortaya koymaktadır. Uzlaşmanın olmadığı yerde demokratik liderlikten söz edilemez.

39. Maddede "Herkesin kişiliğine karşı saygı duyar" görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=4.33$ (Tamamen Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=4.17$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.70$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerle lisede ve ilköğretimde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Lise ve özellikle ilköğretimdeki yöneticiler herkesin kişiliğine saygı duyarken meslek lisesindeki yöneticiler de kararsızlığa yakın katılıyorum düşüncesindedirler. İlköğretimdeki yöneticiler ve lisedeki yöneticilerin duyuşsal yönüyle iyi bir konumda olduğunu gösterir. Duyuşsal liderliği olmayan demokratik lider olamaz.

İlköğretimde, lisede ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenler uzlaşmayla ilgili ortaya koyduğu görüşleri yöneticilerin uzlaşmacı diyaloga açık, saygılı olduğunu

Tablo 6.2.3.6: Yöneticilerin Uzlaşmayla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	İlköğretim	Lise	Meslek Lisesi					
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	ss	F	p
32.	4.33	0.73	4.27	0.46	4.00	0.00	0.593	
33.	4.66	0.48	4.45	0.52	4.20	0.44	2.064	
34.	3.95	1.07	4.00	0.44	3.80	0.44	0.092	
35.	4.42	0.74	4.36	0.50	4.20	0.44	0.251	
36.	4.28	0.95	4.45	0.52	4.20	0.44	0.230	
37.	2.04	1.24	1.54	0.52	1.60	0.54	1.046	
38.	4.61	0.49	4.63	0.50	4.40	0.54	0.432	
39.	4.66	0.48	4.54	0.52	4.40	0.54	0.642	
40.	4.66	0.48	4.63	0.50	4.40	0.54	0.587	

Tablo 6.2.3.6’da yöneticilerin uzlaşma grubuna ilişkin görüşleri ile okul türü değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonunda uzlaşma grubuna ilişkin hiçbir görüş ile okul türü değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Ancak 39. Maddede “Herkesin kişiliğine karşı saygı duyarım” görüşüne ilköğretim, lise ve meslek lisesindeki yöneticiler bu görüşe yüksek düzeyde katılım gerçekleştirmişlerdir. Saygının olduğu yerde uzlaşma ve uzlaşmanın olduğu yerde de demokratik liderlikten söz edilebilir.

Tablo 6.2.3.7: Öğretmenlerin Uzlaşmayla Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	Sözel	Sayısal	Sınıf Öğretmeni						
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	F	p	
32.	3.69	0.84	3.92	1.06	4.06	0.77	2.771		
33.	3.75	0.84	4.04	0.85	4.16	0.66	4.312	0.015	*
34.	3.72	0.90	3.50	1.13	3.85	1.02	1.488		
35.	3.91	0.75	4.04	1.01	4.18	0.81	1.481		
36.	3.88	0.90	4.30	0.64	4.35	0.79	5.927	0.003	*
37.	2.37	1.02	2.69	3.38	2.28	1.10	0.577		
38.	3.96	0.92	4.028	0.91	4.31	0.81	2.810		
39.	4.04	0.81	4.28	0.96	4.30	0.94	1.422		
40.	4.27	0.70	4.40	0.76	4.50	0.74	1.442		

* $p < 0.05$

Tablo 6.2.3.7’de öğretmenlerin uzlaşma grubuna ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

33. Maddede “Çatışma halinde olan personeli uzlaştırmaya çalışır” görüşüne branşı sözel olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.75$ (Katılıyorum), branşı sayısal olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.04$ (Katılıyorum), branşı sınıf öğretmeni olan yöneticilerin $\bar{X} = 4.16$ (Katılıyorum) olduğunu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi

33. Maddede “Çatışma halinde olan personeli uzlaştırmaya çalışır” görüşüne branşı sözel olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.75$ (Katılıyorum), branşı sayısal olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.04$ (Katılıyorum), branşı sınıf öğretmeni olan yöneticilerin $\bar{X} = 4.16$ (Katılıyorum) olduğunu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda branşı sözel olan öğretmenlerle branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

“Çatışma halinde olan personeli uzlaştırmaya çalışır” görüşüne branşı sınıf öğretmeni olan yöneticiler hakkında öğretmenler bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Ancak branşı sözel olan öğretmenler branşı sözel olan yöneticiler hakkında kararsızlığa yakın katıldıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla branşı sınıf öğretmeni olan yöneticiler çatışmaları uzlaştırmayla çözerken branşı sözel olan yöneticiler çatışmaları uzlaştırmayla çözümlemede kararsızlığa yakın görüş bildirmişlerdir. Yukarıdaki görüşe yüksek düzeyde bir katılım gerçekleştirememişlerdir.

36. Maddede “Bu okulda öğretmenler başkalarının görüşlerine saygı duyarlar” görüşüne branşı sözel olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.88$ (Katılıyorum), branşı sayısal olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.30$ (Tamamen Katılıyorum), branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.35$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda branşı sözel olan öğretmenlerle branşı sayısal ve sınıf öğretmeni olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Branşı sözel, sayısal ve sınıf öğretmeni olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında uzlaşmacı ve saygı iklimli bir yönetim sergiledikleri konusunda hemfikirlerdir. Bu da yöneticilerinin demokratik liderlik sergilediklerine dair bir izlenimdir.

Tablo 6.2.3.8: Yöneticilerin Uzlaşmayla Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	Sözel		Sayısal		Sınıf Öğretmeni		F	p
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
32.	4.33	0.48	4.12	0.35	4.28	0.82	0.301	
33.	4.40	0.50	4.37	0.51	4.78	0.42	2.945	
34.	4.00	0.53	3.62	1.06	4.07	0.99	0.745	
35.	4.33	0.48	4.25	0.46	4.50	0.85	0.438	
36.	4.40	0.82	3.87	0.83	4.50	0.65	1.815	
37.	1.80	1.01	1.62	0.51	2.00	1.24	0.352	
38.	4.60	0.50	4.50	0.53	4.64	0.49	0.201	
39.	4.66	0.48	4.25	0.46	4.71	0.46	2.715	
40.	4.66	0.48	4.50	0.53	4.64	0.49	0.308	

Tablo 6.2.3.8'de yöneticilerin uzlaşma grubuna ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonunda uzlaşma grubuna ilişkin hiçbir görüş ile branş değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Ancak, 33. Maddede "Çatışma halinde olan personeli uzlaştırmaya çalışırım" ve 38. Maddede "Her insanı saygı duyulacak bir değer olarak kabul ederim" görüşüne sözel, sayısal ve sınıf öğretmeni branşlarındaki yöneticilerin yukarıdaki görüşlere yüksek düzeyde katılım gerçekleştirmişlerdir. Bu da okul yönetiminde sözel, sayısal ve sınıf öğretmenlerinin branşta olanların demokratik lider olabileceğini gösterir. Ancak sayısal branştan yönetici olanların katılım düzeyleri genelde düşük gerçekleşmektedir. Bu da sayısal branştan olan yöneticilerin demokratik liderlik konusundaki yetersizliğini gösterir.

6.2.4. Demokratik Liderlikte İletişime İlişkin Bulgular ve Yorumu

Tablo 6.2.4.1: Öğretmenlerin İletişimle Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri

Değişken	21-35 yaş		36-45 yaş		46 yaş ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
41.	4.01	0.81	4.29	0.78	4.26	0.70	2.532	
42.	3.88	0.88	3.97	1.01	4.26	0.88	1.049	
43.	3.21	1.11	3.11	1.36	3.53	1.24	0.724	
44.	3.73	0.89	3.97	0.87	3.93	0.88	1.444	
45.	3.69	0.95	3.73	1.10	3.66	0.72	0.042	
46.	2.37	1.08	2.70	1.32	2.26	1.03	1.784	
47.	3.76	0.83	3.77	0.98	3.73	0.79	0.013	
48.	3.69	4.71	3.50	1.19	3.66	1.04	0.058	
49.	2.70	1.07	2.56	1.21	2.80	1.08	0.428	
50.	3.92	0.86	4.08	0.93	4.20	0.56	0.907	
51.	3.78	1.07	4.19	0.183	4.26	0.59	4.223	0.016 *

*p<0.05

Tablo 6.2.4.1'de öğretmenlerin iletişim grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

51. Maddede "Okul yönetiminde öğretmenlerle iletişim kurmada başarılıdır" görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=3.78$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.19$ (Katılıyorum), yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.26$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle, yaşı 36-45 olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Demokratik liderlik iletişimin çok kuvvetli olduğu örgütlerde ortaya çıkar. İletişimin tam sağlanabilmesi iletişimin iyi bir beceri ile ortaya konulmasıyla gerçekleşir (Walter, 1999:69-78).

Okul yönetiminde öğretmenlerle iletişim kurmada başarılı olduğunu tüm öğretmenler kabul etmektedir. Bu da demokratik liderliğin ortaya çıkması için uygun bir zemin hazırlandığının bir göstergesidir.

Tablo 6.2.4.2: Yöneticilerin İletişimle Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri

Değişken	21-35 yaş		36-45 yaş		46 yaş ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
41.	4.60	0.54	4.12	0.71	4.43	0.51	1.610	
42.	4.60	0.54	3.68	1.07	3.75	1.29	1.320	
43.	4.40	0.54	2.81	1.27	3.06	1.12	3.718	0.034 *
44.	4.00	0.00	3.56	1.15	3.75	0.77	0.465	
45.	4.00	0.00	3.68	1.13	4.43	1.03	0.638	
46.	1.80	0.44	2.62	1.31	1.93	0.92	2.059	
47.	3.40	1.34	3.81	0.98	4.06	1.06	0.770	
48.	3.00	1.00	3.37	1.02	3.56	1.03	0.586	
49.	3.60	1.51	3.25	1.12	3.00	1.36	0.446	
50.	3.40	0.89	4.18	0.40	4.37	0.61	5.33	0.009 *
51.	4.00	0.00	4.12	0.61	4.25	0.68	0.369	

*p<0.05

Tablo 6.2.4.2’de yöneticilerin iletişim grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

43. Maddede “Çoğunlukla yazılı iletişimi tercih etmem” görüşüne yaşı 21-35 olan yöneticinin $\bar{X}=4.40$ (Tamamen Katılıyorum), yaşı 36-45 olan yöneticinin $\bar{X}=2.81$ (Kararsızım), yaşı 46 ve üzeri olan yöneticilerin $\bar{X}=3.06$ (Kararsızım) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda 21-35 yaşında olan yöneticilerle 36-46 yaşında olan yöneticiler arasında, yaşı 21-35 olan yöneticilerle 36-46 yaşında olan yöneticiler arasında, yaşı 21-35 olan yöneticilerle 46 yaş ve üzeri olan yöneticiler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

21-35 yaşındaki yöneticiler “Çoğunlukla yazılı iletişimi tercih etmedikleri” ortaya çıkmıştır. Bu da “formal iletişim sisteminin 21-35 yaşında olan yöneticilerde olmadığını göstermektedir.

Formal iletişim sistemi ne kadar bozuk olursa, informal iletişim ve söylentilerde o derece artar. Bunların sonucu olarak, örgütte asıl görevi kaynaştırma olan iletişim,

sergileyemediği anlaşılr. 36-45 yaş ve 46 yaş ve üzerindeki yöneticilerin formal iletişimi kullanma konusundaki kararsızlık bazen formal bazen de informal iletişimin o örgütte hakim olduğunu gösterir. Ancak yaşla birlikte tecrübenin artması formal iletişimin orada bulunduğunu dolayısıyla demokratik liderlik gösterilebilmesi için bir alt yapının varlığını gösterir.

50. Maddede “Astlarımdan veya çevreden gelen öneri ve istekleri önemserim” görüşüne yaşı 21-35 olan yöneticinin $\bar{X}=3.40$ (Kararsızım), yaşı 36-45 yaş olan yöneticinin $\bar{X}=4.18$ (Katılıyorum), yaşı 46 ve üzerinde olan yöneticinin $\bar{X}=4.37$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan yöneticiyle yaşı 36-45 ve 46 ve üzeri yaş olan yöneticiler arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Yaşı 21-35 olan yöneticiler “Astlarımdan veya çevreden gelen öneri ve istekleri önemserim” görüşüne kararsız kalmakla aşağıdan yukarıya doğru olan iletişimde tam başarı sağlanamadığını göstermişlerdir. “İletişimci olarak okul yöneticisi çift yönlü iletişim kurar ve öğrendiklerini gerçekçi olarak değerlendirir (Çelik, 1998:47), dolayısıyla yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya gerçekleşen iletişim yetersizdir ve Bursalıoğlu’nun dediği gibi örgütte tam katılımı sağlayacak ve demokratik liderlik sergilemiş olacaktır. 36-45 yaşında olan yönetici ve 46 yaş ve üzerinde olan yönetici yukarıdaki görüşe katılım düzeyleri yüksektir. Ayrıca yaş arttıkça iletişimde gösterdikleri beceride artmaktadır. Bulundukları okul örgütünde çift yönlü iletişimi tercih etmektedir, bu düşünceyi benimsemekteler ve demokratik liderlik göstermektedirler.

Tablo 6.2.4.3’te öğretmenlerin iletişim grubuna ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

44. Maddede “Örgütte önemli haberleri tekrarlar” görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=3.62$ (Katılıyorum), mesleki deneyimi 6-20 yıl olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.80$ (Katılıyorum), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.11$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenlerle mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.11$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenlerle mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 6.2.4.3: Öğretmenlerin İletişimle Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 yıl		21 yıl ve üzeri		F	P
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
* 41.	4.08	0.85	4.13	0.78	4.26	0.78	0.605	0.043 *
42.	3.88	0.99	4.01	0.88	3.91	1.01	0.293	
43.	3.14	1.24	3.17	1.22	3.28	1.29	0.163	
44.	3.62	0.91	3.80	0.89	4.11	0.80	3.204	
45.	3.62	1.05	3.64	1.00	3.88	0.95	1.019	
46.	2.37	1.05	2.42	1.12	2.75	1.40	1.384	
47.	3.85	0.84	3.71	0.91	3.80	0.91	0.349	
48.	3.25	0.85	3.67	4.58	3.75	1.09	0.251	
49.	2.65	1.05	2.66	1.14	2.62	1.19	0.022	
50.	4.00	0.84	3.95	0.89	4.15	0.87	0.796	
51.	3.68	1.05	4.00	1.04	4.26	0.61	3.709	

*p<0.05

Eğitim yöneticisinin izleyeceği iletişim stratejisi ve ilkelerinden birisi de yönetici örgütte önemli haberleri tekrarlar (Bursalıoğlu, 1982:158). Yukarıdaki görüşte öğretmenler, yöneticilerini örgütte önemli haberleri tekrar ettiklerini belirtmektedir. Dolayısıyla okul yöneticisi okul öğretmenlerini okul yönetimine katmanın yollarını iletişim becerileriyle göstermeye çalışmaktadır. Bu da okul yöneticisinin demokratik liderliğiyle ilgili izlenim vermektedir.

Tablo 6.2.4.4: Yöneticilerin İletişimle Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 yıl		21 yıl ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
41.	5.00	0.00	4.33	0.49	4.29	0.69	0.602	
42.	5.00	0.00	4.16	0.83	3.62	1.24	1.466	
43.	5.00	0.00	3.33	1.23	2.95	1.19	1.609	
44.	4.00	0.00	3.50	1.08	3.79	0.83	0.452	
45.	4.00	0.00	4.08	0.79	3.37	1.05	2.173	
46.	2.00	0.00	2.25	1.13	2.20	1.14	0.023	
47.	4.00	0.00	4.08	0.79	3.75	1.18	0.391	
48.	3.00	0.00	2.91	0.99	3.66	0.96	2.461	
49.	5.00	0.00	3.00	1.12	3.20	1.31	1.171	
50.	4.00	0.00	4.08	0.51	4.20	0.72	0.173	
51.	4.00	0.00	4.08	0.51	4.20	0.65	0.200	

Tablo 6.2.4.4'te yöneticilerin iletişim grubuna ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan

varyans analizi sonunda iletişim grubuna ilişkin hiçbir görüş ile mesleki deneyim arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Ancak 41. Maddede "Astlarımla iletişimi yüz yüze görüşerek sağlarım" görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl, 6-20 yıl, 21 yıl ve üzerinde olan bütün yöneticiler bu görüşe yüksek düzeyde katılmışlardır. Bu da okul yöneticilerinin informal iletişimi tercih etmekle okulda demokratik bir yönetim sergilenmesi yönündeki gayretlerini gösterir. Burada özellikle şunu belirtelim ki ne sadece formal iletişim ne de informal iletişim tek başına iyi bir iletişimin göstergesidir. Önemli olan ikisinin dengeli bir şekilde kullanılmasıdır. Ancak mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yönetici sayısı sadece bir kişi olduğundan yukarıdaki görüşe katılım derecesini ortaya koymak ve bunu bu şekilde değerlendirmek hatalı olur.

Tablo 6.2.4.5: Öğretmenlerin İletişimle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
41.	4.25	0.69	4.11	0.91	3.87	0.89	2.288	
42.	4.08	0.82	3.80	1.09	3.75	1.03	2.097	
43.	3.27	1.25	3.04	1.24	3.20	1.17	0.519	
44.	3.96	0.80	3.64	0.98	3.79	0.97	2.130	
45.	3.85	0.93	3.55	1.03	3.41	1.13	2.568	
46.	2.38	1.17	2.48	1.14	3.00	1.28	2.552	
47.	3.75	0.94	3.84	0.79	3.66	0.91	0.319	
48.	3.40	1.17	4.24	0.13	3.25	0.98	1.133	
49.	2.60	1.19	2.71	1.10	2.75	0.94	0.248	
50.	4.09	0.79	4.02	0.83	3.70	1.16	1.886	
51.	4.22	0.76	3.86	0.96	3.41	1.34	7.970	0.005 *

*p<0.05

Tablo 6.2.4.5'te öğretmenlerin iletişim grubuna ilişkin görüşleri ile okul türü arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

51. Maddede "Okul yönetiminde öğretmenlerle iletişim kurmada başarılıdır" görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=4.00$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.86$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.41$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle lise ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Demokratik liderlik, iletişimin çok kuvvetli olduğu örgütlerde ortaya çıkar. İletişimin tam sağlanabilmesi iletişimin iyi bir beceri ile ortaya konulmasıyla

gerçekleşir (Walter, 1999:69-78). İlköğretim, lise ve meslek lisesindeki yöneticilerin iletişimde başarılı oldukları, özellikle ilköğretimde görev yapan yöneticilerin iletişimde daha başarılı oldukları o okullardaki öğretmenler tarafından vurgulanmıştır.

Tablo 6.2.4.6: Yöneticilerin İletişimle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	P
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
41.	4.33	0.73	4.36	0.50	4.20	0.44	0.116	
42.	7.41	1.30	3.90	1.04	4.20	0.44	0.381	
43.	3.09	1.30	3.18	1.16	3.20	1.30	0.024	
44.	3.76	1.09	3.72	0.64	3.40	0.54	0.313	
45.	3.52	1.20	3.81	0.75	3.60	0.54	0.296	
46.	2.19	1.24	2.45	1.03	1.80	0.44	0.598	
47.	4.04	0.97	3.54	1.29	3.80	0.83	0.815	
48.	3.33	1.03	3.36	1.12	3.80	1.44	0.428	
49.	3.47	1.32	2.72	1.27	3.00	0.70	1.354	
50.	4.38	0.49	3.72	0.78	4.20	0.44	4.405	0.019 *
51.	4.23	0.62	4.27	0.46	3.60	0.54	2.788	

*p<0.05

Tablo 6.2.4.6'da yöneticilerin iletişim grubuna ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Bu görüşler arasında "Astarından veya çevreden gelen öneri ve istekleri önemserim" 50. görüş İlköğretim $\bar{X}=4.38$ (Tamamen katılıyorum), Lise $\bar{X}=3.72$ (katılıyorum), Meslek Lisesi $\bar{X}=4.20$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan yöneticilerle lisede görev yapan yöneticiler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Astarından ve çevreden gelen öneri ve istekleri önemserim görüşüne ilköğretim ve meslek lisesindeki yöneticiler Tamamen Katılıyorum görüşünü belirtirken lisedeki yöneticiler kararsızlığa yakın katılıyorum görüşünü belirtmişlerdir. Bu da ilköğretim ve meslek lisesindeki yöneticilerin iletişime açık lisedeki yöneticilerin ise bu görüşte iletişimde tam bir kararlılık göstermemektedirler.

Tablo 6.2.4.7'de öğretmenlerin iletişim grubuna ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonunda iletişim grubuna ilişkin hiçbir görüş ile branş arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Tablo 6.2.4.7: Öğretmenlerin İletişimle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	Sözel		Sayısal		Sınıf Öğretmeni		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
41.	4.04	0.87	4.07	0.80	4.33	0.68	2.315	
42.	3.93	0.80	3.80	1.15	4.08	0.90	1.070	
43.	3.17	1.16	3.21	1.29	3.21	1.29	0.018	
44.	3.85	0.84	3.69	0.99	3.96	0.84	1.198	
45.	3.74	0.92	3.52	1.08	3.80	1.02	0.996	
46.	2.45	1.18	2.76	1.18	2.38	1.20	1.347	
47.	3.56	0.82	3.90	0.93	3.88	0.92	2.630	
48.	3.11	0.97	4.26	6.37	3.66	1.11	1.494	
49.	2.62	1.17	2.54	0.99	2.75	1.18	0.412	
50.	3.91	0.89	4.21	0.75	3.98	0.92	1.505	
51.	3.82	1.03	4.04	1.05	4.16	0.78	2.026	

Ancak 41. Maddede “Astlarıyla iletişimi yüz yüze görüşerek sağlar görüşüne öğretmenlerin yüksek düzeyde katılım gerçekleştirdiklerini ortaya koymaktadır. Bu da okul yönetiminde yöneticilerin informal iletişimi tercih ettiklerini gösterir. Bu durumun okul yönetiminde katılımı ve demokratik yönetimi gerçekleştirebileceği söylenebilir.

Tablo 6.2.4.8: Yöneticilerin İletişimle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	Sözel		Sayısal		Sınıf Öğretmeni		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
41.	4.40	0.50	4.25	0.46	4.28	0.82	0.183	
42.	3.93	1.09	3.75	1.16	3.78	1.25	0.085	
43.	3.60	1.27	2.50	1.06	3.03	1.17	2.401	
44.	4.06	0.59	3.12	0.83	3.64	1.08	3.197	0.053 *
45.	3.80	0.86	3.50	0.75	3.50	1.28	0.380	
46.	2.40	1.05	2.12	0.83	2.07	1.32	0.339	
47.	3.86	1.06	3.37	1.06	4.14	1.02	1.367	
48.	3.33	1.04	3.25	1.16	3.57	0.93	0.308	
49.	3.20	1.42	3.00	0.92	3.28	1.32	0.124	
50.	4.00	0.75	4.00	0.53	4.42	0.51	2.023	
51.	4.20	0.56	3.87	0.64	4.28	0.61	1.253	

*p<0.05

Tablo 6.2.4.8’de yöneticilerin iletişim grubuna ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

44. Maddede “Örgütte önemli haberleri tekrarlarım” görüşüne branşı sözel olan yöneticinin $\bar{X}=4.06$ (Katılıyorum), branşı sayısal olan yöneticinin $\bar{X}=3.12$ (Kararsızım), branşı sınıf öğretmeni olan yöneticinin $\bar{X}=3.64$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda branşı sözel olan yöneticiyle branşı sayısal olan yönetici arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Yönetici örgütte önemli haberleri tekrarlar (Gürsel, 1997:61). Örgütte önemli haberleri tekrarlayan yönetici iletişimde başarılı dolayısıyla demokratik liderlik sergileme başarısı, katılımcılığı sağlama başarısı yüksektir. Sözel ve sınıf öğretmenliği branşında olan yöneticiler okul örgütünde önemli haberleri tekrarlıyor ve demokratik liderlik gösterebilme şansları yükselirken sayısal branşında olan yöneticiler iletişimde zayıf oldukları dolayısıyla demokratik liderlik gösterebilme durumları azalmaktadır veya gösterememektedir.

6.2.5. Demokratik Liderlikte Duygusal Zekaya İlişkin Bulgular ve Yorumu

Tablo 6.2.5.1: Öğretmenlerin Duygusal Zekayla Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri

Değişken	21-35 yaş		36-45 yaş		46 yaş ve üzeri		F	P
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
52.	3.50	1.07	4.01	0.97	3.73	0.88	4.724	0.010 *
53.	3.48	1.10	3.98	0.94	4.06	0.88	5.211	0.006 *
54.	3.87	0.85	4.15	0.95	4.26	0.59	2.513	
55.	2.60	1.02	2.23	1.06	2.80	1.26	2.994	0.052 *
56.	3.57	0.96	4.05	0.86	4.00	0.84	5.490	0.004 *
57.	3.69	0.93	4.08	1.02	4.33	0.48	4.785	0.009 *
58.	3.85	0.96	4.30	0.80	4.53	0.51	6.978	0.012 *

*p<0.05

Tablo 6.2.5.1'de öğretmenlerin duygusal zeka grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

52. Maddede "Görevini yapmayan öğretmenin sorunlarını araştırır" görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.50$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.01$ (Katılıyorum), yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.73$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle, yaşı 36-45 olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşte 21-35 yaş 36-45 yaş, 46 yaş üzerinde olan öğretmenlerin hepsi yöneticileri hakkında görevini yapmayan öğretmenlerin sorumlularını araştırdığını belirterek, yöneticilerinin duygusal zekasını kullanarak öğretmenleri yönettiği dolayısıyla demokratik liderliğin varolabileceği işaretini vermektedir. Ancak bu katılım 21-35 yaşındaki öğretmenlerde daha düşük düzeyde kalması da araştırılabilir.

53. Maddede "Morali bozuk dahi olsa öğretmenlerin problemleriyle ilgilenir" görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.48$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.98$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan

öğretmenlerin $\bar{X}=4.08$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle, yaşı 36-45 ve yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşte bütün öğretmenler yöneticilerinin morali bozuk dahi olsa öğretmenlerin problemleriyle ilgilendiğini belirtmektedir. Ancak kararsızlığa yakın katılım düzeyinde bu konuda yöneticilerin yetersizliğini de göstermektedir.

55. Maddede “Öğretmenler herhangi bir problemle karşılaştıklarında yöneticiyi yanlarında hissetmezler” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=2.60$ (Katılmıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X}=2.23$ (Katılmıyorum), yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X}=2.80$ (Kararsızım) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle, yaşı 36-45 olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşte yaşı 21-35, yaşı 36-45 olan öğretmenler herhangi bir problemle karşılaştıklarında yöneticilerin yanında hissettiklerini belirtirken 46 yaş ve üzerindeki yöneticiler bu konuda kararsızlıklarını belirtmektedirler. Bu da yöneticilerin, yaşı ileri düzeyde olan öğretmenlerin problemleriyle ilgilenmedikleri veya yeterli düzeyde ilgilenmediklerini gösterir. Bunun sebebi de yaşı ileri seviyede olan öğretmenler kendi sorunlarını kendileri çoğunlukla çözmelerinden kaynaklanmaktadır. Genç öğretmenler sorun çözmede zorluk çektikleri için yöneticinin onlarla daha çok ilgilendiğini gösterir.

56. Maddede “Öğretmenleri dinlerken kendini onların yerine koyarak anlamaya çalışır” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=3.57$ (Katılıyorum) yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.05$ (Katılıyorum), yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.00$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle, yaşı 36-45 olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

“Öğretmenleri dinlerken kendini onların yerine koyarak anlamaya çalışır” görüşüne bütün öğretmenler yöneticileri hakkındaki bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Ancak yaşı 21-35 olan öğretmenler kararsızlık düzeyine yakın katılmakla yöneticilerin özellikle yaşı 21-35 olan öğretmenleri tam anlamaya

çalışmadıkları onların tecrübelerinden yararlanmaya çalıştıklarını kararsızlığa yakın katılım gerçekleştirerek düşüncelerini ifade etmişlerdir.

57. Maddede “Sevinç ve üzüntülerini meslektaşlarıyla paylaşmayı sever” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=3.69$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.08$ (Katılıyorum), yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.33$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle, yaşı 36-45 ve yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

“Sevinç ve üzüntülerini meslektaşlarıyla paylaşmayı sever” görüşüne öğretmenler yöneticilerinin bu şekilde davranış sergilediğini yüksek düzeyde katılımı kabul etmektedirler. Ancak bu görüşe 21-35 yaş grubundaki öğretmenler yöneticileri hakkında kararsızlığa yakın bir katılım sergilemektedirler. Bu da yöneticilerin duygularını daha çok 36-45 yaş ve 46 yaş ve üzeri olan öğretmenlerle daha çok paylaştığını gösterir.

58. Maddede “Okulda olumlu bir iklim oluşturmaya çalışır” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=3.85$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.30$ (Tamamen Katılıyorum), yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.53$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle, yaşı 36-45 ve yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşlerin hepsi demokratik liderliğin özelliklerinden olan duygusal zeka (insan ilişkileri)’dan oluşmaktadır. “Görevini yapmayan öğretmenin sorunlarını araştırır”, “Morali bozuk dahi olsa öğretmenlerin problemleriyle ilgilenir”, “Sevinç ve üzüntülerini meslektaşlarıyla paylaşmayı sever” gibi görüşlerin hepsine öğretmenler katılmaktadır. Öğretmenler yöneticilerinin insan ilişkilerinde başarılı olduklarını belirtmektedirler. İnsan ilişkilerinde (duygusal zeka) başarılı olan yönetici astlarını karara katmakta ve örgüt kurallarını uygulamada başarılı olmaktadır. Bunun sonucunda liderde demokratik liderlik özellikleri ortaya çıkacaktır. Ancak yöneticiler örgütte çalışan genç öğretmenlerle ilişkilerini geliştirmek ve onların görüşlerini de daha çok dikkate aldıklarını davranışlarıyla göstermelidirler.

Tablo 6.2.5.2: Yöneticilerin Duygusal Zekayla Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri

Değişken	21-35		36-45		46 ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
52.	4.00	0.00	4.18	0.54	4.18	0.54	0.291	
53.	3.80	1.09	4.06	0.68	4.25	0.68	0.753	
54.	4.20	0.44	4.25	0.68	4.43	0.51	0.536	
55.	2.00	1.22	2.31	0.79	1.62	0.50	3.353	0.046 *
56.	4.60	0.54	4.31	0.47	4.50	0.51	0.873	
57.	4.80	0.44	4.25	0.57	4.25	0.85	1.323	
58.	4.80	0.44	4.56	0.51	4.56	0.51	0.478	

*p<0.05

Tablo 6.2.5.2’de yöneticilerin iletişim grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

55. Maddede “Öğretmenler herhangi bir problemle karşılaştıklarında beni yanlarında hissetmezler” görüşüne yaşı 21-35 olan yöneticinin $\bar{X} = 2.00$ (Katılmıyorum) Yaşı 36-45 olan yöneticinin $\bar{X} = 2.31$ (Katılmıyorum), yaşı 46 ve üzeri olan yöneticinin $\bar{X} = 1.62$ (Hiç katılmıyorum) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 36-45 olan yöneticiyle yaşı46 ve üzerinde olan yönetici arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Yaşı 36-45 olan yöneticiler “Öğretmenler herhangi bir problemle karşılaştıklarında beni yanlarında hissetmezler” görüşüne katılmıyorum düzeyinde katılırken, yaşı 46 ve üzerinden bu görüşe hiç katılmıyorum düşüncesinde oldukları anlaşılmıştır.

Yukarıdaki görüşte yöneticiler, “Öğretmenler herhangi bir problemle karşılaştıklarında yöneticileri yanlarında hissetmezler” görüşüne katılmaktadırlar. Bu da yöneticilerin insan ilişkilerinde başarılı olduğunun göstergesi olduğu gibi duygusal liderliklerini de gösterir. Bu yöneticilerin demokratik lider olabileceği hususunda bize bilgi verebilir.

Tablo 6.2.5.3’te öğretmenlerin duygusal zeka grubuna ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonunda duygusal zeka grubuna ilişkin hiçbir görüş ile mesleki deneyim arasında anlamlı farklılık belirlenememiştir.

Tablo 6.2.5.3: Öğretmenlerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri)yla Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 Yıl		21 yıl ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	ss		
52.	3.42	1.14	3.80	0.97	3.86	1.05	2.106	
53.	3.54	1.14	3.73	0.99	3.95	1.04	1.569	
54.	3.94	0.90	4.00	0.91	4.15	0.82	0.661	
55.	2.60	1.00	2.40	1.10	2.31	1.08	0.752	
56.	3.60	0.97	3.82	0.93	4.00	0.87	1.828	
57.	3.65	0.90	3.90	1.01	4.15	0.87	2.701	
58.	3.88	0.90	4.16	0.88	4.20	0.89	1.497	

Ancak 54. Maddede “Astların sorunlarını çözmede öncelikle onları dinlemeyi tercih eder” görüşüne mesleki deneyimleri 1-5 yıl, 6-20 yıl ve 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenler yukarıdaki görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yöneticilerin astların sorunlarını çözmede öncelikle onları dinlemeyi tercih etmeleri yöneticilerin duygusal zekalarını da yönetimde kullandıklarını gösterir. Bu da okullarda demokratik liderliği ortaya çıkarabilir.

Tablo 6.2.5.4: Yöneticilerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri)yla Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 Yıl		21 yıl ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
52.	4.00	0.00	4.00	0.42	4.25	0.53	1.054	0.006 *
53.	2.00	0.00	4.00	0.60	4.25	0.67	5.941	
54.	4.00	0.00	4.33	0.65	4.33	0.56	0.153	
55.	2.00	0.00	2.08	0.79	1.91	0.82	0.166	
56.	5.00	0.00	4.33	0.49	4.45	0.50	0.898	
57.	5.00	0.00	4.50	0.52	4.20	0.77	1.152	
58.	5.00	0.00	4.58	0.51	4.58	0.50	0.328	

*p<0.05

Tablo 6.2.5.4’te yöneticilerin duygusal zeka grubuna ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

53. Maddede “Moralim bozuk dahi olsa öğretmenlerin problemleriyle ilgilenirim” görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticinin $\bar{X}=2.00$ (Katılmıyorum), mesleki deneyimi 6-20 yıl olan yöneticinin $\bar{X}=4.00$ (Katılmıyorum), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan yöneticinin $\bar{X}=4.25$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticiyle mesleki deneyim 6-20 yıl olan yönetici ve 21 yıl ve üzerinde olan yönetici arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticiler “moralim bozuk dahi olsa öğretmenlerin problemleriyle ilgilenirim” görüşüne o katılmazken mesleki deneyim 6-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan yöneticiler yukarıdaki görüşe katılımları yüksektir. Bu şunu gösteriyor. Mesleki deneyimi arttıkça yöneticilerde duygusal zeka (insan ilişkileri) ile yönetim artmakta daha empatik düşünmektedirler. Kendi problemlerini bir tarafa bırakıp öğretmenin problemiyle ilgilenme, deneyim olarak olgunluğu gerektirir. Öğretmenleri duygularıyla yönetirken, mesleki deneyimin fazla olması gerekmektedir. Ancak mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yönetici sayısı sadece bir kişi olduğundan yukarıdaki görüşe katılım derecesini ortaya koymak ve bunu bu şekilde değerlendirmek hatalı olur.

Tablo 6.2.5.5: Öğretmenlerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri)yla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken Görüş	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	p
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
52.	3.88	0.96	3.53	1.09	3.58	1.17	2.089	
53.	3.93	0.93	3.60	1.09	3.33	1.23	4.025	0.019 *
54.	4.15	0.85	3.82	1.91	3.91	0.92	2.449	
55.	2.40	1.09	2.44	0.98	2.75	1.15	1.023	
56.	4.03	0.84	3.53	0.94	3.54	1.06	5.978	0.003 *
57.	4.08	0.91	3.71	0.84	3.66	1.23	3.346	0.037 *
58.	4.25	0.86	4.02	0.78	3.75	1.11	3.455	0.033 *

* $p < 0.05$

Tablo 6.2.5.5’te öğretmenlerin duygusal zeka grubuna ilişkin görüşleri okul türü değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

53. Maddede “Morali bozuk dahi olsa öğretmenlerin problemleriyle ilgilenir” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.93$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.60$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.33$ (Kararsızım) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşe göre meslek lisesindeki yöneticiler hariç ilköğretimdeki yöneticilerin ve lisedeki yöneticilerin moralleri bozuk dahi olsa öğretmenlerin sorunlarıyla ilgilendikleri öğretmenler tarafından belirtmektedirler. Dolayısıyla meslek lisesindeki yöneticilerin kararsız kalmaları onların duygularını yönetemediklerini gösterir.

56. Maddede “Öğretmenleri dinlerken kendini onların yerine koyarak anlamaya çalışır” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=4.03$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.53$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.54$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle lisede ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

“Öğretmenleri dinlerken kendini onların yerine koyarak anlamaya çalışır” görüşüne ilköğretimdeki öğretmenler yöneticileri hakkında bu görüşe katılırken lise ve özellikle meslek lisesindeki öğretmenler kararsızlığa yakın katılım göstermişlerdir. Meslek lisesindeki yöneticilerin fazla empatik olmadığı ortaya çıkmaktadır.

57. Maddede “Sevinç ve üzüntülerini meslektaşlarıyla paylaşmayı sever” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=4.08$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.71$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.66$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle lisede görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

“Sevinç ve üzüntülerini meslektaşlarıyla paylaşmayı sever” görüşüne yöneticileri hakkında bu görüşe ilköğretimdeki öğretmenler katılım gösterirken meslek lisesi ve lisedeki öğretmenler kararsızlığa yakın katılım göstermektedirler. Bu da meslek lisesindeki ve lisedeki yöneticilerin duygusal liderliğinin zayıf olduğunu gösterir.

58. Maddede “Okulda olumlu bir iklim oluşturmaya çalışır” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=4.25$ (Tamamen Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=4.02$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.75$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Okulda olumlu bir iklim oluşturmaya çalışır görüşüne ilköğretimdeki öğretmenler yöneticileri hakkındaki bu görüşe tamamen katıldıklarını belirtirken meslek

lisesindeki öğretmenler yöneticiler hakkında yukarıdaki görüşe paralel olarak, kararsızlığa yakın katılım gerçekleştirmişlerdir. Bu da okullarda yöneticilerin olumlu bir iklim oluşturmaya çalıştıklarının bir ifadesi olabilir. Meslek lisesindeki yöneticilerin ise okulda olumlu bir iklim oluşturmaya yönelik, tam başarılı oldukları söylenemez.

İlköğretimde görev yapan öğretmenler yukarıdaki görüşlere tamamen katılırken veya katılım düzeyi yüksek olurken meslek liselerinde ya kararsızlık ya da katılım düzeyi düşük olmaktadır. İlköğretimdeki yöneticiler öğretmenler tarafından insan ilişkilerinde başarılı kabul edilirken, meslek lisesindeki öğretmenler yöneticisini insan ilişkilerinde (duygusal zeka) tam başarılı bulmamaktadırlar. Duygusal liderlikte başarılı olan yönetici demokratik liderlikte de başarılı olmaktadır.

Tablo 6.2.5.6: Yöneticilerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri)yla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	ss		
52.	4.28	0.56	4.00	0.44	4.00	0.00	1.521	
53.	4.00	0.86	4.36	0.50	3.80	0.44	1.179	
54.	4.47	0.60	4.09	0.53	4.20	0.44	1.802	
55.	1.95	0.74	2.00	1.09	2.00	0.00	0.015	
56.	4.47	0.51	4.36	0.50	4.40	0.54	0.184	
57.	4.42	0.67	4.18	0.87	4.20	0.44	0.511	
58.	4.71	0.46	4.54	0.52	4.20	0.44	2.406	

Tablo 6.2.5.6'da yöneticilerin duygusal zeka grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Varyans analizi sonunda duygusal zeka grubuna ilişkin hiçbir görüş ile okul türü değişkeni arasında önemli bir fark bulunamamıştır.

Ancak 55. Maddede "Öğretmenler herhangi bir problemle karşılaştıklarında beni yanlarında hissetmezler" görüşüne ve 57. Maddede "sevinç ve üzüntülerimi meslektaşlarımla paylaşmayı severim" görüşlerime ilköğretim lise ve meslek lisesindeki yöneticiler olumlu görüş bildirmişlerdir. Yani yöneticiler öğretmenlerin herhangi bir problemlerinde yanlarında olduklarını ve sevinç ve üzüntülerini öğretmenleriyle paylaştıklarını belirtmişlerdir. Bu da yöneticilerin duygusal zekayı da yönetimde kullandığını gösterir.

Tablo 6.2.5.7'de öğretmenlerin duygusal zeka grubuna ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir.

54.	3.87	0.89	4.09	0.82	4.15	0.91	1.664
55.	2.58	1.03	2.38	1.05	2.40	1.13	0.592
56.	3.69	0.93	3.88	0.91	3.91	0.94	0.980
57.	3.85	0.88	3.92	1.02	3.98	1.01	0.269
58.	4.03	0.86	4.02	1.04	4.26	0.79	1.347

* $p < 0.05$

53. Maddede “Morali bozuk olsa dahi öğretmenlerin problemleriyle ilgilenir” görüşüne sözel branştan ankete katılan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.51$ (Katılıyorum), branşı sayısal olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.80$ (Katılıyorum), branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.96$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda branşı sözel olan öğretmenlerle branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşte bütün öğretmenler yöneticilerinin morali bozuk dahi olsa kendileriyle ilgilendiklerini belirtmektedirler. Bu yöneticinin duygusal lider olduğunun göstergesidir. Duygusal liderler, aynı zamanda demokratik liderdir. Bir örgütte empatik olmayan lider varsa o örgütte demokrasiden söz edilemez. O örgütte itaat zorla yapılmaktadır. Demokratik lider katılımı sağlayan, gönüllü işbirliğini geliştiren liderdir.

Tablo 6.2.5.8: Yöneticilerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri)yla Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	Sözel		Sayısal		Sınıf Öğretmeni		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
52.	4.20	0.56	4.00	0.00	4.21	0.57	0.523	
53.	4.13	0.83	3.87	0.64	4.21	0.69	0.539	
54.	4.20	0.56	4.25	0.46	4.50	0.65	1.056	
55.	1.93	0.70	2.50	1.06	1.71	0.61	2.733	
56.	4.46	0.51	4.25	0.46	4.50	0.51	0.676	
57.	4.33	0.81	4.25	0.46	4.35	0.74	0.057	
58.	4.46	0.51	4.50	0.53	4.78	0.42	1.740	

Tablo 6.2.5.8’de yöneticilerin duygusal zeka grubuna ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Varyans analizi sonunda duygusal zeka grubuna ilişkin hiçbir görüşle branş arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Anacak 57. Maddede “Sevinç ve üzüntülerimi öğretmenlerle paylaşmayı severim” görüşüne sözel, sayısal ve sınıf öğretmenleri branşından ankete katılan yöneticiler yukarıdaki görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yönetimde yüreğini de bu

Anacak 57. Maddede “Sevinç ve üzüntülerimi öğretmenlerle paylaşmayı severim” görüşüne sözel, sayısal ve sınıf öğretmenleri branşından ankete katılan yöneticiler yukarıdaki görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yönetimde yüreğini de bu işe koymak katılımı artıracaktır. Bu görüşte de sayısal branştan olan yöneticilerde katılım düşük gerçekleşmiştir.

6.2.6. Demokratik Liderlikte, İşbirliğine İlişkin Bulgular ve Yorumu

Tablo 6.2.6.1’de öğretmenlerin işbirliği grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir.

Tablo 6.2.6.1: Öğretmenlerin İşbirliği ile Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p değerleri

Değişken Görüş	21-35 yaş		36-45 yaş		46 yaş ve üzeri		F	p
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
59.	3.74	1.06	4.05	0.96	4.13	0.51	2.277	
60.	3.88	0.85	4.29	0.68	4.06	0.59	5.401	0.005 *
61.	3.52	1.13	3.90	1.05	3.93	0.88	2.542	
62.	2.29	0.91	2.18	1.09	2.40	0.91	0.404	
63.	3.48	1.18	3.67	1.03	3.86	0.91	1.020	

*p<0.05

60. Maddede “Okulumuzun başarısı çevre tarafından kabul görür” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.88$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.29$ (Tamamen Katılıyorum), yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.06$ (Katılıyorum) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle yaşı 36-45 olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşte okulun çevre tarafından kabul görmesi, o okulda yöneticinin çevreyi de okulun işleyişine kattığını veya yöneticinin okulda olup biteni çevreyle paylaştığını gösterir. Bu paylaşma liderin demokratik düşüncesinin aksiyon haline geldiğinin bir göstergesidir. Öğretmenler de bu görüşe tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 6.2.6.2’de yöneticilerin işbirliği grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Varyans analizi sonunda işbirliği grubuna ilişkin hiçbir görüş ile yaş arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Tablo 6.2.6.2: Yöneticilerin İşbirliği ile Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri

Değişken	21-35 yaş		36-45 yaş		46 yaş ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
59.	3.60	1.14	4.37	0.80	4.37	0.80	1.787	
60.	3.80	1.64	4.18	0.83	4.43	0.72	0.953	
61.	3.80	0.44	4.06	0.77	4.18	0.75	0.544	
62.	2.00	0.70	2.37	1.31	2.06	1.12	0.359	
63.	4.20	0.83	3.87	1.08	3.75	1.12	0.332	

Ancak 62. Maddede “Öğretmenlerin çabalarını okulun amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda bütünleştirmeye çalışmam” görüşüne 21-35 yaş, 36-45 yaş ve 46 yaş ve üzerinde ankete katılan yöneticiler bu görüşe katılmadıklarını belirtmekle okulda işbirliğini destekledikleri ortaya çıkmıştır. İşbirliği de demokrasinin gereğidir.

Tablo 6.2.6.3: Öğretmenlerin İşbirliğiyle Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 yıl		21 yıl ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
59.	3.71	1.04	3.96	3.97	3.97	0.98	0.906	
60.	3.94	0.83	4.00	0.80	4.33	0.63	3.428	0.034 *
61.	3.65	1.10	3.72	1.11	3.77	1.06	0.118	
62.	2.31	0.93	2.21	0.93	2.28	1.16	0.156	
63.	3.34	1.25	3.69	1.06	3.64	1.02	1.280	

*p<0.05

Tablo 6.2.6.3'te öğretmenlerin işbirliğine ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir.

60. Maddede “Okulumuzun başarısı çevre tarafından kabul görür” görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=3.94$ (Katılıyorum), mesleki deneyimi 6-20 yıl olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.00$ (Katılıyorum), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X}=4.33$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffé testi sonunda mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerle mesleki deneyimi 1-5 yıl ve 6-20 yıl olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşe her yaştan öğretmenler bilhassa yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenler tamamen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Yöneticilerinin çevreyle işbirliğine gitmesi yöneticinin katılımcı olduğunu gösterir. Bu da yöneticinin demokratik liderliğini gösterir.

Tablo 6.2.6.4: Yöneticilerin İşbirliği ile Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 Yıl		21 yıl ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
59.	2.00	0.00	4.25	0.96	4.37	0.71	4.213	0.023 *
60.	1.00	0.00	4.33	0.88	4.33	0.70	9.189	0.000 *
61.	4.00	0.00	4.16	0.38	4.04	0.85	0.120	
62.	2.00	0.00	2.16	1.02	2.20	1.25	0.018	
63.	5.00	0.00	3.83	0.83	3.83	1.16	0.577	

*p<0.05

Tablo 6.2.6.4'te yöneticilerin işbirliğine ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

59. Maddede "Bu okulda öğretmenler arasında sıkı bir işbirliği vardır" görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticinin $\bar{X} = 2.00$ (Katılmıyorum), mesleki deneyimi 6-20 yıl olan yöneticinin $\bar{X} = 4.25$ (Tamamen Katılıyorum), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilerin $\bar{X} = 4.37$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticiyle mesleki deneyimi 6-21 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan yöneticiler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticiler "Bu okulda öğretmenler arasında sıkı bir işbirliği vardır" görüşüne katılmazken, mesleki deneyimi 6-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan yöneticiler tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Mesleki deneyimi arttıkça yukarıdaki görüşe katılımda artmıştır. Ancak mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yönetici sayısı sadece bir kişi olduğundan yukarıdaki görüşe katılım derecesini ortaya koymak ve bunu bu şekilde değerlendirmek hatalı olur.

Bir okulda öğretmenler arasında işbirliğinin olması katılımın olduğunu katılımın olması olumlu bir iklimin oluşmasını olumlu bir iklimin olması da demokratik yönetimi gerektirir. Yöneticilerin ilk beş senesinde yöneticiler okulda öğretmenler arasında işbirliği görmüyorsa orada öğretmenler arasında ya ciddi uyumsuzluk var ya da yönetimde yönetim hatası vardır. Yönetimin demokratik olması öğretmenler arasındaki işbirliğini düşürmüştür.

60. Maddede "okulumuzun başarısı çevre tarafından kabul görür" görüşüne mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticinin $\bar{X} = 1.00$ (Hiç Katılmıyorum), mesleki deneyimi 6-20 yıl olan yöneticinin $\bar{X} = 4.33$ (Tamamen Katılıyorum), mesleki deneyimi

21 yıl ve üzerinde olan yöneticilerin $\bar{X}=4.33$ (Tamamen Katılıyorum) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticiyle mesleki deneyimi 6-20 yıl ve 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticiler “okulumuzun başarısı çevre tarafından kabul görür” görüşüne hiç katılmazken mesleki deneyimi 6-20 yıl olan ve mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan yöneticiler yukarıdaki görüşe tamamen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Okulun başarısı çevre tarafından kabul görüyorsa orada işbirliğinden ve katılımdan söz edilir. Demokratik bir yönetimden söz edilebilir. Ancak mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yönetici sayısı sadece bir kişi olduğundan yukarıdaki görüşe katılım derecesini ortaya koymak ve bunu bu şekilde değerlendirmek hatalı olur.

Bugün Amerika’da okulların yönetime halkın katılmasını sağlanmaya yönelik demokratik adımlar hızla uygulamaya konulmuştur. Amerika’da önceleri okullarda demokrasinin uygulanmasında anlaşılabilir durumlar söz konusuydu. Anneler, babalar öğretmenler ve halk hep beraber demokrasiyi yerleştirdiler. Fakat bu işi öncelikle halk gerçekleştirdi. Liderler bunların gerisinde kalmışlardır (Nichols, Smith, 1994) Dolayısıyla çevreyle işbirliğine gitmeden salt demokrasinin yerleşmesi mümkün değildir. Mesleki deneyim arttıkça çevreyle işbirliğinin de arttığı görülmektedir.

Tablo 6.2.6.5: Öğretmenlerin İşbirliğiyle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
59.	3.95	0.95	3.88	1.02	3.79	1.10	0.286	
60.	4.20	0.69	4.02	0.83	3.70	0.90	4.089	0.018 *
61.	3.80	1.05	3.73	1.07	3.41	1.24	1.183	
62.	2.26	1.00	2.13	0.89	2.45	1.14	0.839	
63.	3.82	0.96	3.40	1.21	3.12	1.19	5.147	0.006 *

* $p<0.05$

Tablo 6.2.6.5’te öğretmenlerin işbirliğine ilişkin görüşleri ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir.

60. Maddede “Okulumuzun başarısı çevre tarafından kabul görür” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=4.20$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=4.02$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.70$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur.

Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki 60. Maddede öğretmenler yöneticilerinin çevreyle işbirliğine gittiğini belirtmekte ve okul yönetimine çevreyi kattığı belirtmektedirler. Ancak meslek lisesindeki yöneticilerde çevreyle işbirliği konusunda tam bir başarı olduğu söylenemez.

63. Maddede “Öğretmenleri takım ruhu içinde çalışmaya yönlendirir” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.82$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.40$ (Kararsızım), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.12$ (Kararsızım) olduğu bilirlenmiştir. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

63. Maddede öğretmenler, yöneticilerinin kendilerini takım ruhu içinde çalışmaya yönlendirmede kararsız kaldıklarını belirtmektedirler. Sadece ilköğretimdeki öğretmenler yukarıdaki görüşe katıldıklarını vurgulamışlardır.

Tablo 6.2.6.6: Yöneticilerin İşbirliğiyle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
59.	4.28	1.05	4.27	0.64	4.20	0.44	0.018	
60.	4.47	0.92	4.09	0.94	3.60	0.54	2.153	
61.	4.33	0.57	4.00	0.63	3.20	0.83	6.678	0.003 *
62.	2.00	1.14	2.63	1.28	2.00	0.70	1.194	
63.	3.85	1.10	3.72	1.19	4.20	0.44	0.331	

* $p<0.05$

Tablo 6.2.6.6’da yöneticilerin işbirliğine ilişkin görüşleri ile okul türü değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

61. Maddede “Öğretmenler arasında sosyal yardımlaşma gerçekleşmesi için değişik etkinlikler düzenlerim” görüşüne ilköğretim okulundaki yöneticinin $\bar{X}=4.33$ (Tamamen Katılıyorum), lisedeki yöneticinin $\bar{X}=4.00$ (Katılıyorum), meslek lisesindeki yöneticinin $\bar{X}=3.20$ (Kararsızım) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda meslek lisesindeki yöneticilerle lisedeki yöneticiler ve ilköğretimdeki yöneticiler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Meslek lisesindeki yöneticiler “Öğretmenler arasında sosyal yardımlaşma gerçekleşmesi için değişik etkinlikler düzenlerim” görüşüne kararsız kalırken lise ve

ilköğretimdeki yöneticilerin bu görüşe katılım düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür. Meslek lisesindeki yöneticilerdeki kararsızlık, demokratik liderlik konusundaki kararsızlığı gösterir. Bir okulda öğretmenler arasında sosyal yardımlaşmanın gerçekleşmesi o okuldaki örgütte işbirliği olduğunun göstergesidir. Örgüt üyelerinin morallerinin yüksek olduğunu örgütte tanı bir katılımın olduğunu gösterir. Katılım da demokratik yönetimin olduğunu gösterir. Meslek liselerinde işbirliği konusunda yöneticilerin kararsızlık durumundan kararlı ve yukarıdaki görüşe katılması sağlanması için okulun türüne göre bir yapılanmaya gidilmesi gerektiğini gösterir.

Tablo 6.2.6.7: Öğretmenlerin İşbirliğiyle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	Sözel		Sayısal		Sınıf Öğretmeni		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
59.	3.69	1.09	4.09	0.82	4.01	0.96	2.596	
60.	3.95	0.87	4.09	0.75	4.20	0.68	1.155	
61.	3.61	1.13	3.71	1.04	3.85	1.08	0.718	
62.	2.24	0.91	2.19	1.01	2.31	1.06	0.206	
63.	3.45	1.16	3.66	1.09	3.71	1.02	0.977	

Tablo 6.2.6.7’de öğretmenlerin işbirliğine ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonunda işbirliği grubuna ilişkin hiçbir görüş ile derslik sayısı arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Tablo 6.2.6.8: Yöneticilerin İşbirliğiyle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	Sözel		Sayısal		Sınıf Öğretmeni		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
59.	4.26	0.88	3.87	0.83	4.50	0.85	1.336	
60.	3.93	1.16	3.87	0.64	4.78	0.42	4.674	0.016 *
61.	4.06	0.88	3.75	0.46	4.28	0.61	1.441	
62.	2.46	1.18	2.50	1.06	1.71	1.06	2.029	
63.	3.80	1.26	3.87	0.83	3.92	0.99	0.051	

*p<0.05

Tablo 6.2.6.8’de yöneticilerin işbirliğine ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

60. Maddede “Okulumuzun başarısı çevre tarafından kabul görür” görüşüne branşı sözel olan yöneticinin $\bar{X}=3.93$ (Katılıyorum), branşı sayısal olan yöneticinin $\bar{X}=3.87$ (Katılıyorum), branşı sınıf öğretmeni olan yöneticinin $\bar{X}=4.78$ (Tamamen

Katılıyorum) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda branşı sözel olan yöneticiyle branşı sınıf öğretmeni olan yönetici arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Branşı sözel olan yöneticiler “Okulumuzun başarısı çevre tarafından kabul görür” görüşüne katılırken branşı sınıf öğretmeni olan yöneticiler bu görüşe tamamen katıldıklarını vurgulamışlardır. Branşı sınıf öğretmeni olan yöneticilerde çevreyle işbirliğinin daha çok gerçekleştiği, dolayısıyla demokratik liderlik kuvvetli bir şekilde ortaya çıktığı görülmektedir.

6.2.7. Demokratik Liderlikte Gücün Kullanımına İlişkin Bulgular ve Yorumu

Tablo 6.2.7.1: Öğretmenlerin Gücün Kullanımıyla Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri

Değişken	21-35 yaş		36-45 yaş		46 yaş ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
64.	2.89	1.15	2.56	1.31	2.86	1.06	1.464	
65.	2.84	1.11	2.70	1.16	2.60	0.98	0.465	
66.	3.02	1.06	3.01	1.24	2.86	1.24	0.120	
67.	3.37	1.04	3.38	1.12	3.80	0.86	1.077	

Tablo 6.2.7.1’de öğretmenlerin gücün kullanımı grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonunda gücün kullanımı grubuna ilişkin hiçbir görüş ile yaş arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 6.2.7.2: Yöneticilerin Gücün Kullanımıyla Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri

Değişken	21-35 yaş		36-45 yaş		46 yaş ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
64.	1.80	0.82	2.12	0.95	2.06	1.12	0.193	
65.	1.40	0.54	2.00	1.09	2.37	1.08	1.751	
66.	3.60	1.51	3.31	1.01	2.75	1.06	1.604	
67.	4.00	0.00	3.62	1.08	4.06	1.18	0.719	

Tablo 6.2.7.2’de yöneticilerin gücün kullanımı grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Varyans analizi sonunda gücün kullanımı grubuna ilişkin hiçbir görüş ile yaş arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Ancak 64. Maddede “öğretmenler üzerinde yasal ve makam gücünü kullanmaya çalışırım” görüşüne yaşı 21-35, 36-45, 46 ve üzerinde ankete katılan yöneticiler bu

görüşe katılmadıklarını belirtmekle okulda gönüllü çalışma yapıldığını belirtmişlerdir. Yasal ve makam gücü çokça kullanıldığında motivasyonsuzluğu ve çatışmayı ortaya çıkarır.

Tablo 6.2.7.3: Öğretmenlerin Gücün Kullanımıyla Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 yıl		21 yıl ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
64.	2.97	1.12	2.65	1.20	2.75	1.33	0.823	
65.	2.97	1.09	2.69	1.07	2.73	1.23	0.791	
66.	3.11	0.90	2.94	1.19	3.04	1.27	0.309	
67.	3.25	1.03	3.35	1.10	3.64	1.00	1.555	

Tablo 6.2.7.3'te öğretmenlerin gücün kullanımı grubuna ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Varyans analizi sonunda gücün kullanımı grubuna ilişkin hiçbir görüş ile mesleki deneyim arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Tablo 6.2.7.4: Yöneticilerin Gücün Kullanımıyla Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 yıl		21 yıl ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
64.	1.00	0.00	1.91	0.90	2.16	1.04	0.815	
65.	2.00	0.00	1.66	0.88	2.29	1.12	1.415	
66.	4.00	0.00	3.83	0.71	3.87	1.22	0.013	
67.	4.00	0.00	3.83	0.71	3.87	1.22	0.013	

Tablo 6.2.7.4'te yöneticilerin gücün kullanımı grubuna ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Varyans analizi sonunda gücün kullanımı grubuna ilişkin hiçbir görüş ile mesleki deneyim arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Tablo 6.2.7.5: Öğretmenlerin Gücün Kullanımıyla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
64.	2.37	1.17	3.20	1.12	3.37	1.09	11.920	0.000 *
65.	2.78	1.14	2.57	0.98	3.00	1.25	1.174	
66.	2.81	1.17	3.28	1.05	3.25	1.15	3.314	
67.	3.40	1.08	3.53	0.99	3.25	1.15	0.569	

*p<0.05

Tablo 6.2.7.5'te öğretmenlerin okul türüyle gücün kullanımı grubuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir.

64. Maddede “öğretmenler üzerinde yasal ve makam gücünü kullanmaya çalışır” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X}=2.37$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.20$ (Kararsızım), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}=3.37$ (Kararsızım) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle lisede ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Çelik’in Lunenburg & Ornstein; Arnold & Feldmen’den aktardığına göre yasal güç, liderin hiyerarşik yapı içindeki kanuna ya da rolüne bağlı olarak sahip olduğu yetkiye dayalı güçtür. Yasal güç, liderin astları üzerindeki yetkisine dayanan ve astlar tarafından kabul edilen bir güçtür. Örneğin okul örgütlerinde yöneticinin büyük bir yasal gücü vardır. Okul yöneticisi okulun hiyerarşik yapısı içinde öğretmenlere karşı gücünü kullanabilmektedir (Çelik, 1999:4).

Yine Çelik’in Lunenber & Ornstein aktardığına göre yasal güç iş görenler arasında sürekli olarak iş doyumsuzluğu direnme ve çatışma oluşturmaktadır. Yasal güç, verimliliği olumsuz yönde etkileyebilir ve en düşük düzeyde itaat oluşturabilir (Çelik, 1999:5).

Yukarıdaki görüşte ilköğretimdeki öğretmenler yöneticilerinin yasal ve makam gücünü kullanmaya çalıştıklarını belirtirken lise ve meslek lisesindeki öğretmenler katılıyorum düzeyine yakın kararsız kaldıkları görülmüştür. İlköğretimde görev yapan öğretmenlerdeki iş doyumunun bulunması o okulda yöneticinin makam ve yasal gücünü kullanmadığını ortaya koymaktadır. Bu da demokratik liderlik için bir ortamın varlığının göstergesidir. Lise ve meslek liselerindeki iş doyumsuzluğu ve tatminsizliği çatışmayı doğurabilir, bunun sonucunda da okuldaki öğretmenlerin okulun yönetimine katılmada problem yaşadıklarını gösterir.

Tablo 6.2.7.6: Yöneticilerin Gücün Kullanımıyla Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken Görüş	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	p
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
64.	1.85	1.06	2.36	0.80	2.20	1.09	0.989	
65.	2.09	1.22	1.90	0.83	2.40	0.89	0.356	
66.	3.14	1.10	3.09	1.30	3.00	1.00	0.032	
67.	4.00	1.04	3.90	1.04	3.20	1.09	1.179	

Tablo 6.2.7.6'da yöneticilerin gücün kullanımı grubuna ilişkin görüşleri ile okul türü değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Varyans analizi sonunda gücün kullanımı grubuna ilişkin hiçbir görüş ile okul türü arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Tablo 6.2.7.7: Öğretmenlerin Gücün Kullanımıyla Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	Sözel		Sayısal		Sınıf Öğretmeni		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
64.	3.00	1.21	2.83	1.32	2.43	1.11	3.494	0.032 *
65.	2.75	1.15	2.66	1.05	2.83	1.15	0.270	
66.	3.08	1.12	3.23	1.14	2.76	1.18	2.285	
67.	3.37	1.04	3.59	0.96	3.33	1.15	0.824	

*p<0.05

Tablo 6.2.7.7'de öğretmenlerin gücün kullanımı grubuna ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir.

64. Maddede "öğretmenler üzerinde yasal ve makam gücünü kullanmaya çalışır" görüşüne branşı sözel olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.00$ (Kararsızım), branşı sayısal olan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.83$ (Kararsızım), branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.43$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda branşı sözel olan öğretmenlerle branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşte branşı sözel ve sayısal olan öğretmenler kararsız kalırken branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenler bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Okulda yöneticilerin makam ve yasal gücünü kullanması okulda çalışanlar arasında iş doyumsuzluğunu, çatışmayı artırabilir. Dolayısıyla lider demokratik liderlik sergileyebilmek için ortam bulamaz.

Tablo 6.2.7.8: Yöneticilerin Gücün Kullanımıyla Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	Sözel		Sayısal		Sınıf Öğretmeni		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
64.	2.20	0.77	2.75	1.16	1.50	0.85	5.268	0.013 *
65.	2.40	1.12	2.00	0.92	1.78	1.05	1.253	
66.	3.06	1.16	3.75	0.70	2.78	1.18	1.990	
67.	3.80	1.08	3.25	1.16	4.28	0.82	2.723	

*p<0.05

Tablo 6.2.7.8'de yöneticilerin gücün kullanımı grubuna ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

64. Maddede “Öğretmenler üzerinde yasal ve makam gücünü kullanmaya çalışırım” görüşüne branşı sözel olan yöneticilerin $\bar{X}=2.20$ (Katılmıyorum), branşı sayısal olan yöneticinin $\bar{X}=2.75$ (Kararsızım), branşı sınıf öğretmeni olan yöneticinin $\bar{X}=1.50$ (Hiç Katılmıyorum) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda branşı sınıf öğretmeni olan yöneticiyle branşı sözel ve sayısal olan yöneticiler arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Çelik'in Lunenburg ve Ornstein, Arnold, Feldman'dan aktardığına göre yasal güç, liderin hiyerarşik yapı içindeki konumuna ya da rolüne bağlı olarak sahip olduğu yetkiye dayalı güçtür. Yasal güç, liderin astları üzerindeki yetkisine dayanan ve astlar tarafından kabul edilen bir güçtür. Örneğin okul yöneticisi okulun hiyerarşik yapısı içinde öğretmenlere karşı gücünü kullanabilmektedir (Çelik, 1999:4).

Çelik Lunenberg ve Ornestein'den bir araştırma sonucunu aktarmaktadır. Yasal güç, iş görenler arasında sürekli olarak iş doyumsuzluğu direnme ve çatışma oluşturmaktadır. Yasal güç, verimliliği olumsuz yönde etkileyebilir ve en düşük düzeyde itaat oluşturabilir (Çelik, 1999:5).

Öğretmenler üzerinde yasal ve makam gücünü kullanmada branşı sayısal olan yöneticilerin okullarında iş doyumsuzluğu direnme ve çatışma oluşabilir. Verimlilik düşebilir ve en düşük düzeyde itaat görülebilir. Bu davranışların olduğu yerde katılım ve işbirliğinden v.b. demokratik davranışlardan söz edilemez. Dolayısıyla demokratik yönetim gerçekleştirilemeyecektir.

6.2.8. Demokratik Liderlikte Demokratik Kültüre İlişkin Bulgular ve Yorumu

Tablo 6.2.8.1: Öğretmenlerin Demokratik Kültürle Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri

Değişken	21-35 yaş		36-45 yaş		46 yaş ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
68.	2.23	0.91	2.25	1.14	2.93	1.27	2.954	0.055*
69.	3.43	1.06	3.87	0.89	4.20	0.67	6.096	0.002*
70.	3.46	0.97	3.77	0.98	2.93	0.96	5.149	0.006*
71.	3.75	0.87	4.16	0.73	4.20	0.86	5.398	0.005*
72.	2.17	0.90	1.80	0.91	1.66	0.48	4.334	0.014*

*p<0.05

Tablo 6.2.8.1'de öğretmenlerin demokratik kültür grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir.

68. Maddede “Güçlü bir demokratik okul kültürü oluşturmaya çalışmaz” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 2.23$ (Katılmıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.25$ (Katılmıyorum), yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.93$ (Kararsızım) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerle yaşı 21-35 ve yaşı 36-45 olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yönetici, okulda “Güçlü bir demokratik kültür oluşturmaya çalışmaz” görüşüne ankete katılan 21-35 yaş ve 36-45 yaş grubunda bulunan öğretmenler bu görüşe katılmadıklarını belirtirken anket 46 yaş ve üzerinde katılan öğretmenler bu görüşte kararsız kaldıkları belirlenmiştir. Yönetici demokratik kültür oluştururken 21-35 ve 36-45 yaş öğretmenlerden daha fazla yararlandığı için veya bu yaş grubundaki öğretmenler yeniliğe daha açık olduklarından demokratik kültür oluşturma konusunda bu yaş grubu yöneticilerini başarılı kabul etmektedirler. 46 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerin de tecrübelerinden yararlanılarak güçlü bir demokratik kültür oluşturulabilir.

69. Maddede “Değişik kültürel etkinlikler düzenleyerek toplumun okul kültürünü paylaşmasını sağlar” görüşüne branşı sözel olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.43$ (Katılıyorum) branşı, sayısal olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.87$ (Katılıyorum), branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.20$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda branşı sözel olan öğretmenlerle branşı sayısal ve sınıf öğretmeni olan öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Branşı sözel, sayısal ve sınıf öğretmeni olan öğretmenler, yöneticilerinin değişik kültürel etkinlikler düzenleyerek toplumun okul kültürünü paylaşmasını sağladığını belirterek okulda ve çevresinde demokratik liderlik sergilemeye çalışmaktadır. Ancak sözel branştaki öğretmenler yukarıdaki görüşte kararsızlığa yakın katılım göstermektedir. Bu da sözel branştaki öğretmenlerin beklenti düzeyinin fazla olduğunu gösterir.

70. Maddede “Demokratik okul kültürünü bireysel ve örgütsel düzeyde sınırlamaz” görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.46$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.77$ (Katılıyorum), yaşı 46 ve

üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.93$ (Kararsızım) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 36-45 olan öğretmenlerle yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki Maddede 21-35 yaş ve 36-45 yaşlarında olan öğretmenler yöneticileri hakkında demokratik okul kültürünü bireysel ve örgütsel düzeyde sınırlamaz düşüncesine kararsızlığa yakın katılım gerçekleştirmişlerdir. 46 yaş ve üzerindeki öğretmenler de bu görüşte kararsız kalmışlardır. Dolayısıyla yukarıdaki görüşte öğretmenlerin kararsız kalmaları yöneticilerin demokratik kültür oluşturmada tam başarılı olamadıklarını gösterir. Okulda tamamen bir demokratik kültür yerleşmediğini bunun ancak bireysel düzeyde kaldığı gözükmektedir.

71. Maddede "Katılımcı bir okul kültürü oluşturmaya çalışır" görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.75$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.16$ (Katılıyorum) yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.20$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle yaşı 36-45 olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşte her yaş grubundan öğretmenler özellikle 46 yaş ve üzerindeki öğretmenler yöneticilerin katılımcı bir okul kültürü oluşturmaya çalıştığını belirterek okul yöneticilerinin tamamen olmasa da bu görüşe göre okulda demokratik bir yönetim istedikleri yönünde aldığımız belirtiler olabilir.

72. Maddede "Demokratik değerlerin öğretmenler tarafından paylaşılmasını sağlar" görüşüne yaşı 21-35 olan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 3.75$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan öğretmenlerin $\bar{X} = 4.16$ (Katılıyorum), yaşı 46 ve üzeri olan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.17$ (Katılmıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda yaşı 21-35 olan öğretmenlerle yaşı 36-45 ve yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşte 46 yaş ve üzerindeki öğretmenler hariç, yöneticileri hakkında demokratik değerlerin öğretmenler tarafından paylaşılmasını sağladığını belirterek demokratik yönetim konusunda yöneticilerin istekli oldukları gözükmektedir. 46 yaş ve üzerindeki öğretmenler de ise katılımın olmaması bu yaş grubunda mükemmel bir arayış ve kusursuzluk istenir. Çünkü yaştan kaynaklanan tecrübe bu kusursuz yönetimi gerektirir diye düşünebiliriz.

Yöneticilerin okulda demokratik kültür oluşturma çabalarıyla ilgili öğretmenlere sorduğumuz görüşlerden anlaşılıyor ki öğretmenlerin çoğu yöneticilerin okulda demokratik bir kültür oluşturma çabası içinde olduğunu belirtmektedirler.

Eğitim kurumları çevre ve toplumun bir uzantısı, bir açık sistem olarak görülmektedir. Dolayısıyla kurum kültürü içinde bulunduğu kültürden etkilenirken, toplumun kültürü de eğitim kurumlarının kültüründen etkilenmektedir. Bu konuda Fındıkoğlu şöyle demektedir: “Toplumda demokrasiyi mi yerleştirmek istiyorsunuz? O halde okul çevresini demokrat yapınız” (Bayrak,1999:57).

Demokratik kültür okul ve çevresiyle gerçekleşir. Bunun yapılabilmesi okulun ve çevrenin okulun yönetimine katılmasıyla gerçekleşir.

Bugün Amerika’da okulların yönetimine halkın katılmasını sağlanmasına yönelik demokratik adımlar hızla uygulamaya konulmuştur. Amerika’da önceleri okullarda demokrasinin uygulanmasında anlaşılabilir durumlar söz konusuydu. Anneier, babalar, öğretmenler ve halk hep beraber demokrasiyi yerleştirdiler. Fakat bu işi öncelikle halk gerçekleştirdi. Liderler bunun gerisinde kalmışlardır (Nichols, Smith, 1994)

Tablo 6.2.8.2: Yöneticilerin Demokratik Kültürle Yaş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanlar, F ve p Değerleri

Değişken	21-35 yaş		36-45 yaş		46 yaş ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
68.	2.00	1.22	2.93	1.48	2.31	1.19	1.355	0.026 *
69.	4.40	0.54	4.18	1.04	4.12	0.61	0.209	
70.	4.20	0.44	3.93	0.57	3.31	0.94	4.038	
71.	4.40	0.54	4.25	0.57	4.06	0.68	0.696	
72.	1.80	0.44	1.87	0.61	1.68	0.60	0.401	

*p<0.05

Tablo 6.2.8.2’de yöneticilerin demokratik kültür grubuna ilişkin görüşleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

70. Maddede “Demokratik okul kültürünü bireysel ve örgütsel düzeyde sınırlamam” görüşüne yaşı 21-35 olan yöneticinin $\bar{X}=4.20$ (Katılıyorum), yaşı 36-45 olan yöneticinin $\bar{X}=3.93$ (Katılıyorum), branşı 46 ve üzerinde olan yöneticinin $\bar{X}=3.31$ (Kararsızım) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda 46 yaş ve üzerinde olan yöneticilerle yaşı 36-45 olan yöneticiler arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Örgütler, kültür üreten kurumlardır. Her örgüt kendi kültürünü oluşturmak, yaşatmak ve gerektiğinde değiştirmek zorundadır. Örgütsel mirasın aktarılması, kültürün aktarılmasıyla gerçekleşir. Örgütün felsefesi, değerleri, normları, gelenekleri ve misyonu, örgütsel kültürün aktarılmasıyla oluşur (Çelik, 1997:59).

Dolayısıyla okulda demokratik kültürün oluşması okul içi ve okul dışı çevreyle oluşturulacak makro düzeyde bir kültürle gerçekleşebilir. 46 yaş ve üzerinde olan yöneticilerin demokratik kültürü oluşturma yönüyle, kararsız kalmaları örgütte tam anlamıyla demokratik kültürün oluşmasını engelleyecektir.

Tablo 6.2.8.3: Öğretmenlerin Demokratik Kültürle Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 yıl		21 yıl ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
68.	2.14	0.77	2.32	1.06	2.40	1.25	0.592	
69.	3.54	1.09	3.60	1.00	3.97	0.83	2.614	
70.	3.40	1.00	3.64	0.93	3.48	1.12	0.829	
71.	3.82	0.95	3.94	0.79	4.15	0.79	1.671	
72.	2.17	1.04	1.98	0.85	1.77	0.84	1.929	

Tablo 6.2.8.3'te öğretmenlerin demokratik kültür grubuna ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonunda demokratik kültür grubuna ilişkin görüş ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Ancak 68. Maddede "Güçlü bir demokratik okul kültürü oluşturmaya çalışmaz" görüşüne mesleki deneyimleri 1-5 yıl, 6-20 yıl ve 21 yıl ve üzerinden ankete katılan öğretmenle bu görüşe katılmadıklarını belirtmekle yöneticilerin okulda demokratik kültür oluşturmaya çalıştıklarını belirtmektedirler.

Tablo 6.2.8.4: Yöneticilerin Demokratik Kültürle Mesleki Deneyim Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	1-5 yıl		6-20 Yıl		21 yıl ve üzeri		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
68.	2.00	0.00	2.50	1.44	2.58	13.34	0.093	
69.	4.00	0.00	4.25	0.96	4.16	0.76	0.066	
70.	4.00	0.00	4.00	0.60	3.54	0.88	1.371	
71.	4.00	0.00	4.50	0.52	4.04	0.62	4.441	
72.	2.00	0.00	1.58	0.51	1.87	0.61	1.073	

Tablo 6.2.8.4'te yöneticilerin demokratik kültür grubuna ilişkin görüşleri ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonunda demokratik kültür grubuna ilişkin görüş ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Özellikle mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yönetici sayısı sadece bir kişi olduğundan yukarıdaki görüşe katılım derecesini ortaya koymak ve bunu bu şekilde değerlendirmek hatalı olur.

Tablo 6.2.8.5: Öğretmenlerin Demokratik Kültürle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	p	
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss			
68.	2.15	1.03	2.40	1.09	2.70	1.08	2.872	0.059	*
69.	3.83	0.91	3.51	1.03	3.50	1.14	2.163		
70.	3.66	0.99	3.42	1.01	3.33	1.00	1.533		
71.	4.12	0.74	3.80	0.89	3.70	0.95	3.897	0.022	*
72.	1.76	0.84	2.22	0.79	2.29	1.12	5.993	0.003	*

*p<0.05

Tablo 6.2.8.5'te öğretmenlerin demokratik kültür grubuna ilişkin görüşleri ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir.

68. Maddede "Güçlü bir demokratik kültür oluşturmaya çalışmaz" görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 2.15$ (Katılmıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.40$ (Katılmıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.70$ (Kararsızım) olduğu görülmüştür. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle, meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşte ilköğretimdeki öğretmenler ve lisedeki öğretmenler yöneticilerinin okulda güçlü bir demokratik kültür oluşturmaya çalıştığını belirtirken, meslek lisesindeki öğretmenler bu konuda kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

71. Maddede "Katılımcı bir okul kültürü oluşturmaya çalışır" görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri hakkında $\bar{X} = 4.12$ (Katılıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.80$ (Katılıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 3.70$ (Katılıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle lisede ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki görüşte ilköğretimdeki yöneticilerin lise ve meslek lisesindeki yöneticilerin katılımcı bir okul kültürü oluşturmaya çalışıldığı bu okullardaki öğretmenler tarafından belirtilmektedir.

72. Maddede “Demokratik değerlerin öğretmenler tarafından paylaşılmasını sağlar” görüşüne ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yöneticiler hakkında $\bar{X} = 1.76$ (Hiç Katılmıyorum), lisede görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.22$ (Katılmıyorum), meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin $\bar{X} = 2.29$ (Katılmıyorum) olduğu bulunmuştur. Yapılan Scheffe testi sonunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle lise ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

68 ve 71. görüşlerde öğretmenler yöneticilerinin güçlü bir demokratik kültür oluşturmaya çalıştıklarını belirtirken 72. Maddede öğretmenlerin hepsi yöneticilerinin demokratik liderlik değerlerini öğretmenlerle paylaşmadığını söylemektedirler. Katılımcı okul kültürü oluşturmak demokratik liderliğin bir parçasıdır. Demokratik değerler bir bütündür. Eşitlik, özgürlük, uzlaşma, katılım v.b. öğelerin okul yöneticisinin öğretmenlerle paylaşması sonucu demokratik liderlik ortaya çıkar.

Tablo 6.2.8.6: Yöneticilerin Demokratik Kültürle Okul Türü Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	İlköğretim		Lise		Meslek Lisesi		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
68.	2.57	1.39	2.18	1.25	3.20	1.30	0.996	
69.	4.33	0.79	4.27	0.64	3.40	0.89	3.075	
70.	3.71	0.95	3.72	0.64	3.60	0.54	0.044	
71.	4.33	0.65	4.09	0.53	3.80	0.44	1.785	
72.	1.66	0.65	1.90	0.53	2.00	0.00	1.020	

Tablo 6.2.8.6’da yöneticilerin demokratik kültür grubuna ilişkin görüşleri ile okul türü değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Varyans analizi sonunda demokratik kültür grubuna ilişkin görüşle okul türü arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 6.2.8.7: Öğretmenlerin Demokratik Kültürle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	Sözel		Sayısal		Sınıf Öğretmeni		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
68.	2.38	1.07	2.19	0.96	2.30	1.12	0.425	
69.	3.38	1.03	3.76	0.98	3.76	0.96	0.659	
70.	3.56	0.98	3.47	1.06	3.58	0.99	0.151	
71.	3.83	0.81	4.00	0.88	4.10	0.81	1.523	
72.	2.16	0.90	1.83	0.85	1.86	0.91	2.302	

Tablo 6.2.8.7’de öğretmenlerin demokratik kültür grubuna ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir. Varyans analizi sonunda demokratik kültür grubuna ilişkin görüşle branş arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

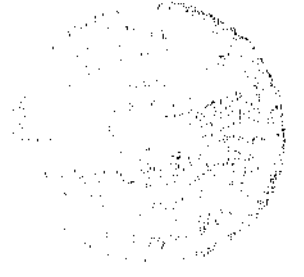
Tablo 6.2.8.8: Yöneticilerin Demokratik Kültürle Branş Değişkeni Arasındaki Ortalama Puanları, F ve p Değerleri

Değişken	Sözel		Sayısal		Sınıf Öğretmeni		F	p
Görüş	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
68.	2.26	1.22	2.62	1.30	2.78	1.52	0.544	
69.	4.06	0.88	4.12	0.64	4.35	0.84	0.482	
70.	3.73	0.70	3.62	0.51	3.71	1.06	0.046	
71.	4.20	0.56	3.87	0.64	4.35	0.63	1.614	
72.	1.93	0.59	2.00	0.53	1.50	0.51	2.993	

Tablo 6.2.8.8’de yöneticilerin demokratik kültür grubuna ilişkin görüşleri ile branş değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Varyans analizi sonunda demokratik kültür grubuna ilişkin görüşle branş arasında anlamlı farklılık bulunmadığı saptanmıştır.

BÖLÜM 7

SONUÇ VE ÖNERİLER



7.1. Sonuç

1. Mesleki deneyimi fazla olan yöneticiler tecrübeden ve "ben bilirim" düşüncesiyle daha az katılımcıdır. Vroom tarafından ortaya konulan zaman etkenine baktığımızda "eldeki hazır olan bilgiler, kullanarak kararı denetmen verir ve sorunu o çözümler" görüşü zamanın sınırlı olduğu durumlarda verilen ve demokratik anlayıştan uzak bir görüş olduğu yukarıda çıkan sonuç Vroom'un bu görüşünü desteklemektedir. Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticiler bu görüşe katılmışlar, dolayısıyla demokratik düşüncenin mesleki deneyim 1-5 yıl olan yöneticilerin demokratik düşünceye sahip oldukları görülmektedir. Mesleki deneyimi 6-20 olan kararsız, 21 yıl ve üzeri olan ise bu görüşe katıldığını dolayısıyla mesleki deneyim arttıkça insanın kendi tecrübeleri artıyor. "Ben bilirim" düşüncesi hakim oluyor ve demokratik liderlikten uzaklaşmış olur.

2. İlköğretim okullarında görev yapan yöneticiler meslek liselerindeki yöneticilere göre daha çok katılımcıdır.

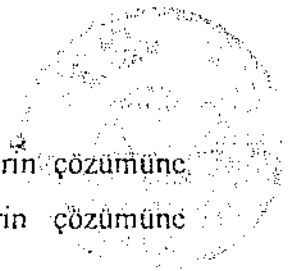
3. İlköğretim okullarında görev yapan yöneticiler okulun kültürünü öğrenmeleri konusunda ortam hazırlamada lise ve meslek lisesindeki yöneticilere göre daha başarılıdır.

4. İlköğretimdeki öğretmenler mesai dışında da okulda gönüllü çalışmaktadır. Bu da lise ve meslek lisesindeki yöneticilerin ilköğretimde görev yapan yöneticilere göre daha az katılımcı olduklarını saptanmıştır.

5. İlköğretimdeki okullarda her fikre yer verilirken lise ve meslek lisesindeki okullarda kararsızlık belirlenmiştir.

6. İlköğretimdeki yöneticiler herhangi bir sorunla karşılaştıklarında o sorunu öğretmenlerle paylaşmakta ve kararı öyle vermektedir. Lise ve meslek lisesindeki yöneticiler bu konuda kararsız kalmışlardır.

7. Branşı sözel ve sınıf öğretmeni olan yöneticiler kararları grupla alırken branşı sayısal olan yöneticiler grupla karar alma konusunda kararsız kalmışlardır.



8. Branşı sözel ve sınıf öğretmeni olan yöneticiler problemlerin çözümüne öğretmenleri katarken branşı sayısal olan yöneticilerde problemlerin çözümüne öğretmenleri katma da kararsız oldukları gözükmektedir.

9. İlköğretim, Lise ve Meslek lisesindeki yöneticilerin tamamına yakını okulda öğretmenleri değerlendirirken objektif davrandığını aynı zamanda iş yükünü de adaletli bir şekilde dağıttığı belirtilmektedir.

10. Branşı sözel, sayısal ve sınıf öğretmeni olan yöneticiler başkalarının özgürlüklerine saygılıdır ancak branşı sayısal olan yöneticilerin özgürlüklere saygı konusunda bazen kararsız kaldıkları ortaya çıkmıştır. Eşitlik kavramı, içerisinde başkası bilinci vardır (Temren, 1995:104). Dolayısıyla yöneticinin okulda herkese kuralları eşit uygulaması sorumluluğu altında olan insanlara gösterdiği saygının ve onlara kendilerini geliştirmeye yönelik verdiği fırsatların göstergesidir.

11. Branşı sözel, sayısal ve sınıf öğretmeni olan yöneticilerin hepsi yöneticilikte duygusal zekayı kullandıkları ortaya çıkmıştır.

12. Her yaş grubundan ankete katılan yöneticiler uzlaşmacı bir tavır içerisinde dirler.

Mesleki deneyimi az olan yöneticilerin bulunduğu ortamda saygının, uzlaşmanın daha fazla olmadığı gözükürken mesleki deneyimi fazla olan yöneticilerin bulunduğu ortamda uzlaşma ve saygı yoğun olarak gözükmektedir. Ancak mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yönetici sayısı sadece bir kişi olduğundan bu ayrıntıyı da göz önünde bulundurmanız gerekir.

13. İlköğretim, lise ve meslek liselerindeki yöneticilerin uzlaşmacı diyaloga açık ve saygıya değer verdikleri ortaya çıkmıştır.

14. Branşı sözel, sayısal ve sınıf öğretmeni olan yöneticiler uzlaşmacı ve saygı iklimli bir yönetim sergilemektedirler. Uzlaşmacı yönetici saygılı yönetici o da duygusal zekaya sahip bir yönetici olmayı gerektirir. Saygının olmadığı yerde uzlaşmadan söz edilemez. Yöneticide saygı yönetimde duyarlılığı gerektirir.

Gloman'ın Levinson'dan aktardığına göre empati duygusu zayıf olan yöneticiler, kırıcı bir şekilde karşdakini yerin dibine geçirerek kınamak gibi geri bildirimde bulunmaya en yakın olanlardır (Goleman, 1999:193-199).

Dolayısıyla uzlaşmacı lider duygusal liderdir. Duygusal liderde demokratik liderdir. Ancak demokratik liderlik komple bir liderliktir. Uzlaşma sadece onun bir parçasıdır.

16. Okul yöneticilerinin hepsi öğretmenlerle iletişim kurmada başarılıdır. Bu da demokratik liderliğin bulunduğu bir işareti olabilir.

17. Okul yönetiminde yaşları büyük olan yöneticilerle öğretmenler arasında daha fazla iletişim bulunmaktadır.

18. 21-35 yaşta olan okul yöneticilerinde tek yönlü iletişim vardır. Yaşları 36-45 yaş ve üzerinde olan yöneticilerde çift yönlü iletişim bulunmaktadır. Demokratik liderlik iletişimin çok kuvvetli olduğu örgütlerde ortaya çıkar. İletişimin tam sağlanabilmesi iletişimin iyi bir beceri ile ortaya konulmasıyla gerçekleşir (Walter, 1999:69-78).

Okul yönetiminde öğretmenlerle iletişim kurmada başarılı olduğunu tüm öğretmenler kabul etmektedir. Bu da demokratik liderliğin ortaya çıkması için uygun bir zemin hazırlandığının bir göstergesidir.

19. İlköğretim, lise ve meslek liselerinde görev yapan yöneticiler öğretmenlerle iletişim kurmada başarılıdır. Özellikle ilköğretimdeki yöneticilerin iletişimde daha başarılı oldukları öğretmenler tarafından vurgulanmıştır.

20. Mesleki deneyimi fazla olan yöneticiler duygusal zekalarını daha fazla kullanmaktadır. Yaşı 21-35 olan yöneticiler "Astlarında veya çevreden gelen öneri ve istekleri önemserim" görüşüne kararsızlık kalmakla alttan üst tarafa doğru olan iletişimde tam başarı sağlanamadığını göstermişlerdir. "İletişimci olarak okul yöneticisi çift yönlü iletişim kurar ve öğrendikleri gerçekçi olarak değerlendirir (Çelik, 1998:47), dolayısıyla yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya gerçekleşen iletişim yetersizdir ve Bursalıoğlu'nun dediği gibi örgütte tam katılımı sağlayacak ve demokratik liderlik sergilemiş olacaktır. 36-45 yaşında olan yönetici ve 46 yaş ve üzerinde olan yönetici yukarıdaki görüşe katılım düzeyleri yüksektir. Yine yaş arttıkça iletişimde gösterdikleri beceride artmaktadır. Bulundukları okul örgütünde çift yönlü iletişimi tercih etmektedir, bu düşüncayı benimsemekteler ve demokratik liderlik göstermektedirler

21. İlköğretimdeki yöneticiler öğretmenleri tarafından insan ilişkilerinde (duygusal zeka) başarılı kabul edilirken meslek lisesindeki yöneticiler öğretmenleri tarafından insan ilişkilerinde başarılı kabul edilmemektedirler.

22. Yöneticiliğin mesleki deneyimi arttıkça okul örgütünde işbirliğinin de arttığı bulunmuştur. Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan yöneticiler öğretmenler arasında işbirliğini kabul etmemektedirler. İşbirliğinin olmadığı yerde demokratik liderlikten söz edilemez.

23. İlköğretimde ve lisedeki yöneticiler öğretmenler arasında sosyal yardımlaşma gerçekleşmesi için değişik etkinlikler düzenlerken meslek lisesindeki yöneticiler bu konuda kararsız kaldıkları bulunmuştur.

24. Branşı sözel ve sınıf öğretmeni olan yöneticilerin çevreyle ilişkide başarılı olduğu bulunmuştur. Özellikle çevreyi okul yönetimine katmada branşı sınıf öğretmeni olan yöneticiler daha başarılı kabul edilmektedir.

25. Branşı sözel ve sınıf öğretmeni olan yöneticiler yasal ve makam gücünü kullanmamaktadır. Branşı sayısal olan yöneticiler ise yasal ve makam gücünü kullandıkları bulunmuştur.

26. Demokratik kültür oluşturma çabası yaşı büyük olan yöneticilerde daha az gözükmektedir.

27. İlköğretimde görev yapan yöneticiler lise ve meslek lisesinde görev yapan yöneticilere göre demokratik kültür oluşturmada daha başarılı olduğu bulunmuştur.

7.2. Öneriler

1. Mesleki deneyimi az olan yöneticilere uzlaşma konusunda seminer verilmeli,
2. Yaşı 46 ve üzerinde olan öğretmenlerin de her sorunu çözemeyecekleri göz önüne alınarak onların sorunlarında idareci olanların da yanında yer almalı.
3. Meslek lisesindeki yöneticilere karara katma, gücün kullanımı ve demokratik kültür oluşturma konularında hizmet içi eğitim seminerleri verilmeli, ayrıca meslek lisesindeki yöneticilerin sosyal yönleri geliştirilmeli.
4. Sayısal branştan olan yöneticilere karar verme, özgürlüklere saygı, insan ilişkileri konusunda seminerler verilmeli, özellikle lisans düzeyinde demokrasi ve insan hakları dersi konulmalı.

5. Branşı sınıf öğretmeni olan yöneticilere problem çözümünde astları karara katma konusunda seminer verilmeli.
6. Mesleki deneyimi fazla olan yöneticilerde “ben” düşüncesi yerine “biz” düşüncesi geliştirilmeli.
7. Meslek liselerinde her fıkre yer veren yönetim anlayışı geliştirilmeli.
8. Okul yöneticileri sadece genç öğretmenlerin problemleriyle değil yaşı ilerlemiş öğretmenlerin problemleriyle de ilgilenmeli.
9. Okul yöneticileri duygularını sadece yaşı ilerlemiş öğretmenlerle değil genç öğretmenlerle de duygularını paylaşmalı.
10. Mesleki deneyimi fazla olmayan yöneticilerde çift yönlü iletişim becerileri geliştirilmeli.
11. Branşı sayısal olan yöneticilerin çevreyle iletişimi geliştirilmeli.
12. Okullarda demokratik kültür sürekli geliştirilmeli.

7.3. Araştırmacı İçin Öneriler

1. Bu konuda araştırma yapacakların deneysel çalışmalarla daha somut bulgular elde edilebilir.
2. Bu araştırmanın alt amaçları üzerinde ayrı ayrı tez çalışması yapılabilir.
3. Öğretmen yetiştiren yüksek eğitim kurumlarında bu konuyla ilgili araştırma yapılabilir.

KAYNAKLAR



- Alıç, M. (1987). Yönetim ve Liderlik. *Anadolu Üniversitesi Dergisi*: C.2.
- Ataklı, A. (1994). İlkokullarda Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliğine Etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, ss.48-54.
- Atasoy, A. (1997). İlköğretim İkinci Kademe Demokrasi Eğitimi ve İlköğretim İkinci Kademe Öğretmen ve Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aydın, M. (1986). *Çağdaş Eğitim ve Denetimi*. Ankara: Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş.
- _____ (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Baltaş, A. (1999). *İyi Bir Lider Nasıl Yetkilendirir*. İstanbul: <http://www.hurriyet.com.tr>.
- Barnes, Donald, E. (1999). *Democratic School For The 21st Century*. <http://www.Ceser.hvopo.u.oc.jp>.
- Baymur, F. (1990). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Bayrak, S. (1999). *Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetim Prensiplerinin Uygulanması*. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.
- Bursalıoğlu, Z. (1978). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi Başkanlığı.
- _____ (1991). *Eğitimde Yenileşme ve Demokratik Liderlik*. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, A.Ü. Basımevi.
- _____ (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, s:161.
- Cafoğlu, Z. (1997). *Eğitim ve Demokratik Kimlik*. *Yeni Türkiye Dergisi*, s. 17.
- Can, H. (1992). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Aydın Yayıncılık.
- Celep, C. (1995). "Demokratik Bir Eğitim Sistemi İçin" . *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, s.



- Çelik, V. (1993). Okul Kültürü ve Okul Yöneticisinin Kültürel Liderlik Rollerini. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. ss. 6-10.
- _____ (1994). Etkili Bir Okul İçin Stratejik Yönetim. **Eğitim ve Bilim Dergisi**.
- _____ (1999). **Eğitimsel Liderlik**. Ankara: Pegem Yayınları, Doğu Matbaası.
- Demirel, Ö., Ün, K. (1987). **Eğitim Terimleri**. Ankara: Şafak Matbaası.
- Ertürk, S. (1993). **Diktacı Tutum ve Demokrasi**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları 1445.
- Goleman, D. (1996). **Duygusal Zeka**. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gordon, T. (1997). **Etkili Liderlik Eğitimi**. Çeviren: Birsan Özkan. İstanbul: Sistem Yayıncılık ve Matbaa. San.Tic.A.Ş.
- Gother, Monica (1996). Kooperatif Liderlik. **Education Management** s.52.
- Gürsel, M. (1997). **Okul Yönetimi**. Konya: Mikro Basım-Yayın-Dağıtım.
- Harber, Traffer, c.B. (1999). Democratic Management and School Effectiveness in Two Countries. **Educational management Administration** 27 (1) ss. 46-47.
- Kabacalı, A. (1994). **Türk Basınında Demokrasi**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Kaya, Y.K. (1996). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kışlalı, A. T. (1994). **Kemalizm, Laiklik ve Demokrasi**. İmge Kitabevi.
- Kongar, E. (1993). **Demokrasi ve Kültür**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kösemehmetoğlu, A. (1998). *İnsan Kaynakları*. Zaman: 9 Kasım 1998
- Mintz, J.(1996). **Democratic Education Conference**. <http://www.edrev.org.idemocratic>.
- _____ (1999). **Democratic Shool Governance**. <http://www.edrev.org>.
- Özden, Y. (1996). **Eğitimde Dönüşüm**. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özer, Y. (1999). **Elit Şirketler Popülist Liderler**. İstanbul: <http://www.hürriyet.com.tr>.
- Polat, E ve diğerleri. **Kamu Yönetimine Giriş**. Ankara: TODAİE Yayınları
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (1998). **Örgütsel Psikoloji**. Bursa: Alfa Basım Yayın Dağıtım.

Şahin, A. (1995). **İlköğretim Okullarında Yönetimin Demokrasi ve Otokrasi Boyutları Arasındaki Yeri (Afyon İli Örneği)** Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Şen, H.Ş. (1997). *Demokratik Değerlerin Benimsenmesinde Eğitimin Rolü. Yeni Türkiye* S. 17.

Şişman, M. (1999). **Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları.** Eskişehir: IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Bildirileri-3 Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 51.

Temren, B. (1995). **Tasavvuf Düşüncesinde Demokrasi.** Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Uluğ, F. (1999). **Eğitimde Grup Süreçleri Yönetici Psiko-Sosyal ve Teknik Bakış.** Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları No:295.

Varış, F. (1991). **Eğitim Bilimine Giriş.** Ankara: A.Ü. Basımevi.

Weiss, D.H. (1993). **Başarılı Ekip Oluşturma.** Çeviren: Erhan Tuskan. İstanbul: Rota Yayınları.

Wodsworth, W.J. (1999). **Liderlik.** Çeviren E.Sabin Yarmalı. İstanbul: Hayat Yayınları.

Yalçinkaya, M. (1994). **Kalite Çemberleri: Sanayi ve Eğitimde Nitelik Arayışına Yeni Bir Yaklaşım.** *Çağdaş Eğitim Dergisi.* ss. 4-6.

Yazıcı, K. (1997). **Modren Yönetim Yaklaşımı Açısından Demokratik Liderlik ve Demokrasi Anlayışı.** Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yeşilorman, M. (1997). **Demokratik Kültürün Edinilmesinde Şehirleşmenin Rolü: Elazığ Örneği.** Doktora Tezi. Elazığ: F.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı.

Yılmazçoban, S. (1998). **Eğitim Sektöründe Liderlik.** İstanbul: <http://www.gençmultimedya.com>.

EKLER

Varyans Analiz Sonuçları

Tablo 1: Öğretmenlerin Katılım Alt Grubunun Yaş Değişkenine Göre Varyans Analizi

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	2.90	1.45	6.040	0.003*
Gruplar içi	161	38.63	0.24		
Toplam	163	41.53			

*p<0.05

Tablo 2: Yöneticilerin Katılım Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	1.15	0.57	2.832	
Gruplar içi	34	6.95	0.20		
Toplam	36	8.10			

Tablo 3: Öğretmenlerin Katılım Alt Grubunun Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Varyans Analizi

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	1.20	0.60	2.400	
Gruplar içi	161	40.32	0.25		
Toplam	163	41.53			

Tablo 4: Yöneticilerin Katılım Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	0.60	0.30	1.378	
Gruplar içi	34	7.50	0.22		
Toplam	36	8.10			

Tablo 5: Öğretmenlerin Katılım Alt Grubunun Okul Türü Değişkenine Göre Varyans Analizi

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	0.78	0.39	3.786	0.024*
Gruplar içi	161	16.62	0.10		
Toplam	163	17.41			

*p<0.05

Tablo 6: Yöneticilerin Katılım Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	0.61	0.30	1.383	
Gruplar içi	34	7.49	0.22		
Toplam	36	8.10			

Tablo 7: Öğretmenlerin Katılım Alt Grubunun Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	0.70	0.35	3.374	0.036*
Gruplar içi	161	16.71	0.10		
Toplam	163	17.41			

*p<0.05

Tablo 8: Yöneticilerin Katılım Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	0.47	0.23	1.048	
Gruplar içi	34	7.63	0.22		
Toplam	36	8.10			

Tablo 9: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	2.23	1.11	2.831	
Gruplar içi	161	63.39	0.39		
Toplam	163	65.62			

Tablo 10: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	0.30	0.15	0.581	
Gruplar içi	34	8.98	0.26		
Toplam	36	9.29			

Tablo 11: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	1.068	0.53	1.333	
Gruplar içi	161	64.55	0.40		
Toplam	163	65.62			

Tablo 12: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	0.75	0.37	1.503	
Gruplar içi	34	8.54	0.25		
Toplam	36	9.29			

Tablo 13: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	4.89	2.44	6.489	0.001*
Gruplar içi	161	60.73	0.137		
Toplam	163	65.62			

*p<0.05

Tablo 14: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	2.14	1.07	5.090	0.011*
Gruplar içi	34	7.15	0.21		
Toplam	36	9.29			

*p<0.05

Tablo 15: Öğretmenlerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	1.48	0.74	1.863	
Gruplar içi	161	64.14	0.39		
Toplam	163	65.62			

Tablo 16: Yöneticilerin Eşitlik ve Özgürlük Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	0.10	0.05	0.197	
Gruplar içi	34	9.19	0.27		
Toplam	36	9.29			

Tablo 17: Öğretmenlerin Uzlaşma Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	3.28	1.64	5.127	0.006*
Gruplar içi	161	51.52	0.32		
Toplam	163	54.80			

*p<0.05

Tablo 18: Yöneticilerin Uzlaşma Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	0.19	0.09	0.389	
Gruplar içi	34	3.37	0.09		
Toplam	36	3.56			

Tablo 19: Öğretmenlerin Uzlaşma Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	P
Gruplararası	2	1.484	0.74	2.240	
Gruplar içi	161	53.32	0.33		
Toplam	163	54.80			

Tablo 20: Yöneticilerin Uzlaşma Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.02	0.01	0.124	
Gruplar içi	34	3.54	0.10		
Toplam	36	3.54			

Tablo 21: Öğretmenlerin Uzlaşma Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	2.27	1.3	3.480	0.033*
Gruplar içi	161	52.53	0.32		
Toplam	163	54.80			

*p<0.05

Tablo 22: Yöneticilerin Uzlaşma Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.32	0.16	1.729	0.192
Gruplar içi	34	3.23	0.95		
Toplam	36	3.56			

Tablo 23: Öğretmenlerin Uzlaşma Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	1.81	0.90	2.752	0.066*
Gruplar içi	161	52.99	0.32		
Toplam	163	54.80			

*p<0.05

Tablo 24: Yöneticilerin Uzlaşma Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.27	0.13	1.431	
Gruplar içi	34	3.29	0.09		
Toplam	36	3.56			

Tablo 25: Öğretmenlerin İletişim Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.47	0.23	1.905	
Gruplar içi	161	20.03	0.12		
Toplam	163	20.50			

Tablo 26: Yöneticilerin İletişim Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.03	0.01	0.643	
Gruplar içi	34	0.93	0.02		
Toplam	36	0.97			

Tablo 27: Öğretmenlerin İletişim Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.41	0.20	1.655	
Gruplar içi	161	20.09	0.12		
Toplam	163	20.50			

Tablo 28: Yöneticilerin İletişim Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.01	0.00	0.259	
Gruplar içi	34	0.95	0.02		
Toplam	36	0.97			

Tablo 29: Öğretmenlerin İletişim Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.20	0.10	0.800	
Gruplar içi	161	20.30	0.12		
Toplam	163	20.50			

Tablo 30: Yöneticilerin İletişim Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.20	0.01	0.367	
Gruplar içi	34	0.95	0.02		
Toplam	36	0.97			

Tablo 31: Öğretmenlerin İletişim Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.09	0.04	0.361	
Gruplar içi	161	20.41	0.12		
Toplam	163	20.50			

Tablo 32: Yöneticilerin İletişim Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.03	0.01	0.722	
Gruplar içi	34	0.93	0.02		
Toplam	36	0.97			

Tablo 33: Öğretmenlerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	5.66	2.83	6.046	0.002*
Gruplar içi	161	75.47	0.46		
Toplam	163	81.14			

*p<0.05

Tablo 34: Yöneticilerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.01	0.00	0.153	
Gruplar içi	34	1.87	0.05		
Toplam	36	1.89			

Tablo 35: Öğretmenlerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	2.55	1.27	2.617	
Gruplar içi	161	78.58	0.48		
Toplam	163	81.14			

Tablo 36: Yöneticilerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.01	0.00	0.153	
Gruplar içi	34	1.87	0.05		
Toplam	36	1.89			

Tablo 37: Öğretmenlerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	5.43	2.71	5.77	0.003*
Gruplar içi	161	75.70	0.47		
Toplam	163	81.14			

*p<0.05

Tablo 38: Yöneticilerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.08	0.04	0.773	
Gruplar içi	34	1.80	0.05		
Toplam	36	1.89			

Tablo 39: Öğretmenlerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	1.98	0.99	2.16	
Gruplar içi	161	79.15	0.49		
Toplam	163	81.14			

Tablo 40: Yöneticilerin Duygusal Zeka (İnsan İlişkileri) Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.03	0.01	0.273	
Gruplar içi	34	1.86	0.05		
Toplam	36	1.89			

Tablo 41: Öğretmenlerin İşbirliği Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	3.80	1.90	5.014	0.007*
Gruplar içi	161	61.09	0.37		
Toplam	163	64.90			

*p<0.05

Tablo 42: Yöneticilerin İşbirliği Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.42	0.21	0.858	0.433
Gruplar içi	34	8.38	0.24		
Toplam	36	8.81			

Tablo 43: Öğretmenlerin İşbirliği Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	1.46	0.73	1.862	
Gruplar içi	161	63.43	0.39		
Toplam	163	64.90			

Tablo 44: Yöneticilerin İşbirliği Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.93	0.46	2.020	
Gruplar içi	34	7.87	0.87		
Toplam	36	8.81			

Tablo 45: Öğretmenlerin İşbirliği Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	1.86	0.93	2.386	
Gruplar içi	161	63.03	0.39		
Toplam	163	64.90			

Tablo 46: Yöneticilerin İşbirliği Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.19	0.09	0.376	
Gruplar içi	34	8.61	0.25		
Toplam	36	8.81			

Tablo 47: Öğretmenin İşbirliği Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	1.85	0.92	2.731	
Gruplar içi	161	63.04	0.39		
Toplam	163	64.90			

Tablo 48: Yöneticilerin İşbirliği Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.26	0.13	0.523	
Gruplar içi	34	8.54	0.25		
Toplam	36	8.81			

Tablo 49: Öğretmenlerin Gücün Kullanımı Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.44	0.22	0.563	
Gruplar içi	161	63.99	0.39		
Toplam	163	64.43			

Tablo 50: Yöneticilerin Gücün Kullanımı Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.17	0.08	0.272	
Gruplar içi	34	10.80	0.31		
Toplam	36	10.97			

Tablo 51: Öğretmenlerin Gücün Kullanımı Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.28	0.14	0.354	
Gruplar içi	161	64.15	0.39		
Toplam	163	64.43			

Tablo 52: Yöneticilerin Gücün Kullanımı Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.05	0.02	0.916	
Gruplar içi	34	10.91	0.32		
Toplam	36	10.97			

Tablo 53: Öğretmenlerin Gücün kullanımı Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	4.67	2.33	6.291	0.0023*
Gruplar içi	161	59.76	0.37		
Toplam	163	64.43			

*p<0.05

Tablo 54: Yöneticilerin Gücün Kullanımı Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.17	0.08	0.272	
Gruplar içi	34	10.80	0.31		
Toplam	36	10.97			

Tablo 55: Öğretmenlerin Gücün Kullanımı Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	1.62	0.81	2.081	
Gruplar içi	161	62.81	0.39		
Toplam	163	64.43			

Tablo 56: Yöneticilerin Gücün Kullanımı Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.80	0.40	1.350	
Gruplar içi	34	10.16	0.29		
Toplam	36	10.97			

Tablo 57: Öğretmenlerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.95	0.47	3.280	0.040*
Gruplar içi	161	23.31	0.14		
Toplam	163	24.26			

*p<0.05

Tablo 58: Yöneticilerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Yaşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.69	0.34	2.120	
Gruplar içi	34	5.57	0.16		
Toplam	36	6.27			

Tablo 59: Öğretmenlerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.22	0.11	0.750	
Gruplar içi	161	24.03	0.14		
Toplam	163	24.25			

Tablo 60: Yöneticilerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Mesleki Deneyimle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.06	0.03	0.169	
Gruplar içi	34	6.20	0.18		
Toplam	36	6.27			

Tablo 61: Öğretmenlerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.17	0.08	0.585	
Gruplar içi	161	24.08	0.14		
Toplam	163	24.26			

Tablo 62: Yöneticilerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Okul Türüyle Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.34	0.17	0.999	
Gruplar içi	34	5.92	0.17		
Toplam	36	6.27			

Tablo 63: Öğretmenlerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.26	0.113	0.890	
Gruplar içi	161	23.99	0.14		
Toplam	163	24.26			

Tablo 64: Yöneticilerin Demokratik Kültür Alt Grubunun Branşla Varyansı

Kaynak	Sd	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	0.65	0.32	1.986	
Gruplar içi	34	5.61	0.16		
Toplam	36	6.27			

Sayın Yönetici

Bu anket demokratik liderlikle ilgili görüşlerinizi belirlemek amacı ile hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar sadece bu araştırma için kullanılacak başka amaçla kullanılmayacaktır.

Göstereceğinizi umduğumuz samimiyete ve ilgiye şimdiden teşekkür ederiz.

Araştırmacı

Ars. Gör. Sinan YÖRÜK

BÖLÜM I

01. Cinsiyetiniz

01.1 Erkek

02.1 Kadın

02. Yaşınız

01.1 21-35

02.1 36-45

03.1 46 ve üzeri

03. Mesleki deneyiminiz

01.1 1-5

02.1 6-20

03.1 21 yıl ve üzeri

04. Okul türü

01.1 İlköğretim

02.1 Lise

03.1 Meslek Lisesi

05. Derslik sayısı

01.1 1-5

02.1 6-10

03.1 11-15

04.1 16-20

05.1 20 ve üzeri

06. Branşınız

BÖLÜM II

		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Okul yöneticiliğinde kararları eldeki hazır bilgileri kullanarak ben veririm.					
2.	Okul yönetiminde kararları grupla birlikte almam.					
3.	Herkesin problemlerin çözümüne katıldığı bir okul ortamı vardır.					
4.	Karar verirken öğretmenlerin görüşlerini alırım					
5.	Okulda yapılan işlerin herkes tarafından bilinmesini istemem.					
6.	Karara katılanların bulunduğu durumlarda demokratik liderlikten söz edilir.					
7.	Okulumda yeni başlayan öğretmenler için uyum eğitimi yapmam.					
8.	Öğretmenlerin okulun kültürünü öğrenmeleri için ortam hazırlarım.					
9.	Çevre okul bütünleşmesini sağlarım.					
10.	Okulun amaçları ile öğretmenlerin beklentileri arasında denge sağlarım.					
11.	Bu okuldaki öğretmenler yasal yaptırıma gerek duymadan okulun amaçları doğrultusunda çaba göstermelerini sağlarım.					
12.	Okul yönetiminde başarı uyumlu ekip çalışmasına bağlıdır.					
13.	Bu okulda öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çaba göstermezler.					
14.	Okul yönetiminde ortak konularda karar için her fikre yer veririm.					
15.	Her konuda en iyi düşüncenin kendi düşüncem olduğunu savunurum.					
16.	Okul yönetiminde meslektaşlarımı ve öğrencileri okul ailesinin birer saygın üyesi olarak kabul eder ve ona uygun davranırım.					
17.	Dinlemekten çok konuşmayı severim.					
18.	Öğretmenlerin görüşünü alır ve kararı tek başıma kendim veririm.					
19.	Sorunları öğretmenlerle bireysel olarak görüşür, onların görüş ve düşüncelerini alır ve kararı kendim vermem.					
20.	Sorunu öğretmenlerle grup halinde paylaşıp onların görüşlerini alır ve kararı kendim veririm.					
21.	Öğretmenler grubunun bir üyesi olarak sorunu öğretmenlerle birlikte paylaşıp ve kararı öğretmenler grubuyla birlikte veririz.					
22.	Görevini yapmayan öğretmenlere kanunları uygularım.					
23.	Çatışmaları uzlaşmacı bir yaklaşımla çözmeye çalışırım.					
24.	Okulda başarılı-başarısız öğretmen ayırımı yapmam.					
25.	Başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınmam.					

Sayın Eğitimci

Bu anket okul yöneticilerinin demokratik liderliği ile ilgili görüşlerinizi belirlemek amacı ile hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar sadece bu araştırma için kullanılacak başka amaçla kullanılmayacaktır.

Göstereceğinizi umduğumuz samimiyete ve ilgiye şimdiden teşekkür ederiz.

Araştırmacı
Arş. Gör. Sinan YÖRÜK

BÖLÜM I

02. Cinsiyetiniz

01. ☐ Erkek

02. ☐ Kadın

02. Yaşınız

01. ☐ 21-35

02. ☐ 36-45

03. ☐ 46 ve üzeri

03. Mesleki deneyiminiz

01. ☐ 1-5

02. ☐ 6-20

03. ☐ 21 yıl ve üzeri

04. Okul türü

01. ☐ İlköğretim

02. ☐ Lise

03. ☐ Meslek Lisesi

05. Derslik sayısı

01. ☐ 1-5

02. ☐ 6-10

03. ☐ 11-15

04. ☐ 16-20

05. ☐ 20 ve üzeri

06. Branşınız

BÖLÜM II

		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Kararları eldeki hazır bilgileri kullanarak kendisi verir					
2.	Kararları grupta birlikte almaz					
3.	Herkesin problemlerin çözümüne katıldığı bir okul ortamı vardır.					
4.	Karar verirken öğretmenlerin görüşlerini alır.					
5.	Okulda yapılan işlerin herkes tarafından bilinmesini istemez.					
6.	Karara katılanların bulunduğu durumlarda demokratik liderlikten söz edilir.					
7.	Okulumuzda yeni başlayan öğretmenler için uyum eğitimi yapmaz.					
8.	Öğretmenlerin okulun kültürünü öğrenmeleri için ortamı hazırlar.					
9.	Çevre okul bütünleşmesini sağlar.					
10.	Okulun amaçları ile öğretmenlerin beklentileri arasında denge sağlar.					
11.	Bu okuldaki öğretmenlerin yasal yaptırıma gerek duymadan okulun amaçları doğrultusunda çaba göstermelerini sağlar.					
12.	Okul yönetiminde başarıyı uyumlu ekip çalışmasına bağlar.					
13.	Bu okulda öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çaba göstermez.					
14.	Okul yönetiminde ortak konularda karar için her fikre yer verilir.					
15.	Her konuda en iyi düşüncenin kendi düşüncesi olduğunu savunur.					
16.	Okul yönetiminde meslektaşlarını ve öğrencileri okul ailesinin birer saygın üyesi olarak kabul eder ve ona uygun davranır.					
17.	Dinlemekten çok konuşmayı sever.					
18.	Öğretmenlerin görüşünü alır ve kararı tek başına kendisi verir.					
19.	Sorunları öğretmenlerle bireysel olarak görüşür, onların görüş ve düşüncelerini alır ve kararı kendisi vermez.					
20.	Sorunu öğretmenlerle grup halinde paylaşır onların görüşlerini alır ve kararı kendisi verir.					
21.	Öğretmenler grubunun bir üyesi olarak sorunu öğretmenlerle birlikte paylaşır ve kararı öğretmenler grubuyla birlikte verir.					
22.	Görevini yapmayan öğretmenlere kanunları uygular.					
23.	Çatışmaları uzlaşmacı bir yaklaşımla çözmeye çalışır.					
24.	Okulda başarılı-başarısız öğretmen ayırımı yapmaz.					
25.	Başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınmaz.					

26.	Bu okulda kuralları herkese eşit uygular.								
27.	Bu okulda herkes emeğinin karşılığını alır								
28.	Bu okulda iş yükünü adaletli bir şekilde dağıtır.								
29.	Öğretmenleri değerlendirirken objektif davranır.								
30.	Bu okulda öğrenciler öğretmenler tarafından baskı altında tutulmaz.								
31.	Yargılama yapmadan önce ayrıntıları öğrenmeye çalışmaz.								
32.	Bu okulda uzlaşmacı tavrıyla öğretmenleri karara katar.								
33.	Çatışma halinde olan personeli uzlaştırmaya çalışır.								
34.	Toplantıda ortaya koyduğu fikre sert bir şekilde karşı çıkan öğretmeni ikna eder.								
35.	Bu okulda öğretmenler arasında yapıcı diyalog ortamı hazırlamaya çalışır.								
36.	Bu okulda öğretmenler başkalarının görüşlerine saygı duyarlar.								
37.	Okul yönetiminde öğretmenlerden gelecek eleştirilere açık değil.								
38.	Her insanı saygı duyulacak bir değer olarak kabul eder.								
39.	Herkesin kişiliğine karşı saygı duyar.								
40.	İçinde yaşadığı toplumun değerlerine saygı duyar.								
41.	Astlarıyla iletişimi yüz yüze görüşerek sağlar								
42.	Çoğunlukla sözlü iletişimi tercih eder								
43.	Çoğunlukla yazılı iletişimi tercih etmez								
44.	Örgütte önemli haberleri tekrarlar.								
45.	Örgütteki bireylerle iletişimi aralıksız sürdürür.								
46.	Ziyaretçi ve astlarını görmeden önce bekletir.								
47.	Örgütün işleyişi ile ilgili okul yönetiminde astlardan bilgi ister.								
48.	İletişim kurduğu insanlarla mesafeli durur.								
49.	Örgütün menfaati için gerekli olan bilgileri astlarına aktarmaz.								
50.	Astlarından veya çevreden gelen öneri ve istekleri önemser.								
51.	Okul yönetiminde öğretmenlerle iletişim kurmada başarılıdır.								
52.	Görevini yapmayan öğretmenin sorunlarını araştırır.								
53.	Morali bozuk olsa dahi öğretmenlerin problemleriyle ilgilenir.								
54.	Astların sorunlarını çözmede öncelikle onları dinlemeyi tercih eder.								
55.	Öğretmenler herhangi bir problemle karşılaştıklarında yöneticiyi yanlarında hissetmezler.								
56.	Öğretmenleri dinlerken kendini onların yerine koyarak anlamaya çalışır.								
57.	Sevinç ve üzüntülerini meslektaşlarıyla paylaşmayı sever.								
58.	Okulda olumlu bir iklim oluşturmaya çalışır.								
59.	Bu okulda öğretmenler arasında sıkı bir işbirliği vardır.								
60.	Okulumuzun başarısı çevre tarafından kabul görür.								
61.	Öğretmenler arasında sosyal yardımlaşma gerçekleşmesi için değişik etkinlikler düzenler.								
62.	Öğretmenlerin çabalarını okulun amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda bütünleştirmeye çalışmaz.								
63.	Öğretmenleri takım ruhu içinde çalışmaya yönlendirir.								
64.	Öğretmenler üzerinde yasal ve makam gücünü kullanmaya çalışır.								
65.	Ödül gücünü kullanarak öğretmenlerin yeteneklerini değerlendirir.								
66.	İtaatsizlik gösteren ve yasal gücüne direnen öğretmenlere karşı cezalandırma gücünü uygular.								
67.	Çağdaş okul yöneticiliğinin temel bilgilerini öğrenerek, öğretmenler üzerinde uzmanlık gücünü göstermeye çalışır.								
68.	Güçlü bir demokratik okul kültürü oluşturmaya çalışmaz.								
69.	Değişik kültürel etkinlikler düzenleyerek toplumun okul kültürünü paylaşmasını sağlar.								
70.	Demokratik okul kültürünü bireysel ve örgütsel düzeyde sınırlamaz.								
71.	Katılımcı bir okul kültürü oluşturmaya çalışır.								
72.	Demokratik değerlerin öğretmenler tarafından paylaşılmasını sağlar.								

Belirtmek istediğiniz düşünceler:

ÖZGEÇMİŞ

16.09.1972 tarihinde Çifteler-Eskişehir'de doğdu. İlkokul ve ortaöğrenimini Çifteler'de, yükseköğrenimimi ise Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde tamamladı. 1994-1998 yıllarında özel öğretim kurumlarında Türkçe öğretmenliği yaptı.

1998 Şubat ayında Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yüksek lisansa başladı. Aralık 1998'dan beri Fırat Üniversitesi'nde araştırma görevlisi olarak çalışmakta. Halen aynı görevi yapmaktadır. Evli ve bir erkek çocuk babasıdır.

Sinan YÖRÜK