

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜYLE OKUL YÖNETİMLERİNİN
DEMOKRATİKLİK DÜZEYİ

Yüksek Lisans Tezi

Mahmut ALAKAŞ
(Y1312.042008)

İşletme Anabilim Dalı
İşletme Yönetimi Bilim Dalı

Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ

Mart,2016



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1312.042008 numaralı öğrencisi **Mahmut ALAKAŞ**'ın "**ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜYLE OKUL YÖNETİMLERİNİN DEMOKRATİKLİK DÜZEYİ**" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 12.02.2016 tarih ve 2016/04 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *okutulmuş*... ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *okutulmuş*... edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :23/03/2016

1)Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Recep Cengiz AKÇAY

3) Jüri Üyesi : Doç. Dr. İbrahim KOCABAŞ

[Handwritten signatures of Hasan Basri Gündüz, Recep Cengiz Akçay, and İbrahim Kocabaş]

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Öğretmen Görüşüyle Okul Yönetimlerinin demokratiklik Düzeyi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.(23/03/2016)

Mahmut ALAKAŞ

ÖNSÖZ

Demokratik eğitim ve öğretim ortamı, demokratik ve katılımcı sürecin yaşam bulduğu, insan haklarına ve demokrasiye duyarlı, bileşenlerinin kendilerini özgür, özerk duyumsadıkları, demokratik süreçlere etkin katıldıkları; insan hakları ve demokratik değer ve ilkelerini temel alındığı demokratik ortamdır. Demokratik ortamlarda, demokratik değer ve ilkeler içselleştirilir, yaşantıya dönüştürülebilir. Demokratik ortamlarda demokratik çoğulcul, katılımcı toplumun, insan haklarına duyarlı demokratik özne bireyinin yetiştirilebileceği düşünülmektedir.

Bu bağlamda demokrasinin en etkili öğrenilebileceği, eğitim örgütünün temel birimi ilkokulların, demokratik değer ve ilkelere uygun yönetimi önem taşımaktadır. Okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci ve velilerin özgürlük ve özerkliğini tanıdığı, yönetime katılımını desteklediği oranda demokratik bir ortam yaratabilir.

Bu çalışma, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin yönetimin demokratiklik düzeyini özerklik, özgürlük ve katılım boyutlarını nasıl değerlendirdiklerini belirleyerek, buna bağlı olarak öneriler geliştirmeye, genelde eğitim örgütünün özelde de ilkokulların demokratikleşme sürecine katkı getirmeye yönelik olarak gerçekleşmiştir.

Tez çalışmamın planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve deneyiminden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren sayın hocam Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarıyla, araştırmama destek olan tüm araştırmacılara, akademisyenlere ve bana akademik çalışma olanağı sağlayan Aydın Üniversitesi yöneticilerine çok teşekkür ederim.

Varlıklarıyla yaşamıma anlam ve değer katan, sonsuz sabır, özveriyle, her koşulda hep yanımda destek olan eşim Oya'ya, güzel anlarını yeterince paylaşamadığım halde sevgilerini hep hissettiğim, çalışma süresince yeterince ilgilenemediğim sevgili, biricik çocuklarım Atilla Kemal ve Cengizhan Demir'e içtenlikle teşekkür ediyorum.

Mart 2016

Mahmut ALAKAŞ

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xi
ÖZET.....	xiii
ABSTRACT	xv
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Cümlesi:	19
1.2 Alt Problemler	19
1.3 Araştırmanın Önemi	20
1.4 Sınırlılıklar:.....	21
2 KURAMSAL ÇERÇEVE.....	23
2.1 Demokrasi.....	23
2.1.1 Eşitlik	27
2.1.2 Katılım	28
2.1.3 Özgürlük.....	29
2.2 Demokrasi eğitim ilişkisi.....	29
2.2.1 İnsan Hakları Eğitimi	30
2.2.2 Demokrasi Eğitimi	31
2.2.3 Demokratik Vatandaşlık Eğitimi.....	31
2.2.4 İnsan Hakları Eğitimi, Demokrasi Eğitimi ve Demokratik Vatandaşlık Eğitimi Arasındaki İlişki.....	32
2.2.5 İnsan Hakları Eğitimi, Demokrasi Eğitimi ve Demokratik Vatandaşlık Eğitimi ile Demokratik Eğitim Arasındaki İlişki.....	33
2.3 Uluslararası Belgelerde İnsan Hakları Eğitimi, Demokrasi Eğitimi, Demokratik Vatandaşlık Eğitimi ve Demokratik Eğitim	35
2.3.1 Birleşmiş Milletler ve UNESCO Tarafından Kabul Edilen Sözleşme, Bildirge ve Kararlar	35
2.3.2 Birleşmiş Milletler ve UNESCO Tarafından Düzenlenen Uluslar arası Toplantılar.....	37
2.3.3 Avrupa Konseyi Tarafından Kabul Edilen Sözleşme, Bildirge ve Kararlar	38
2.4 Türkiye Eğitim Sisteminde Demokratik Eğitim.....	41
2.4.1 Mevzuatta Demokratik Eğitim.....	41
2.4.2 Ulusal Eğitim Kurultaylarında Demokratik Eğitim	43
2.4.3 Millî Eğitim Bakanlığı Projelerinde Demokratik Eğitim.....	43
2.4.4 Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi	43
2.4.5 Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Projesi.....	44
2.4.6 İlköğretim ve Ortaöğretim Programlarında Demokratik Eğitim.....	44
2.4.7 2005 İlköğretim Eğitim Programında Demokratik Eğitim	44
2.4.8 İlköğretim Öğretim Programlarında Demokratik Eğitim.....	45

2.5	Okul Yönetimi	46
2.5.1	Merkezi Yönetim ve Yerinden Yönetim	47
2.5.2	Merkezi Yönetim.....	48
2.5.3	Yerinde Yönetim	48
2.5.4	Türkiye’de Okul Yönetimi	49
2.6	Eğitimde Demokrasi	50
2.7	Okulda Demokrasi	53
2.8	Demokratik Okullar	56
2.8.1	Sınıf Düzeyinde Demokratik Eğitim Ortamı	58
2.8.2	Karar Alma ve Katılım	58
2.8.3	Eğitim Programı/Öğretim.....	60
2.8.4	İlişkiler	61
2.8.5	Öğretmen	62
2.9	Yönetimde Demokrasi	63
2.9.1	Katılım.....	63
2.9.2	Özgürlük.....	64
2.9.3	Özerklik.....	65
2.10	İlgili Araştırmalar	67
2.11	Yurtiçinde Yapılmış Olan İlgili Araştırmalar.....	67
2.12	Yurtdışında Yapılmış Olan İlgili Araştırmalar	79
3	YÖNTEM.....	83
3.1	Araştırma Modeli.....	83
3.2	Çalışma Evreni	83
3.3	Araştırmanın Örnekleme	84
3.4	Veri Toplama Aracı	85
3.5	Verilerin Analizi	86
4	BULGULAR VE YORUMLAR	87
4.1	Demografik Bulgular	87
4.2	Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	88
4.3	İkinci, Üçüncü ve Dördüncü Alt Problem Öncesi Yürütülen Analizler.....	88
4.4	İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	91
4.5	Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	92
4.6	Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	93
5	SONUÇLAR ve TARTIŞMA.....	95
5.1	Sonuçlar	95
5.2	Öneriler	106
5.3	Önerilen Araştırmalar	107
KAYNAKLAR.....		109
EK		117
ÖZGEÇMİŞ.....		127

ÇİZELGE LİSTESİ

	Sayfa
Çizelge 3.1: Çalışma evreninden örnekleme alınan okullar	84
Çizelge 4.1: Sınıf öğretmenlerin demografik özellikleri	87
Çizelge 4.2: Sınıf öğretmenlerinin okulun demokratiklik düzeyi	88
Çizelge 4.3: Değişkenlerin çarpıklık, basıklık ve Kolmogorov	89
Çizelge 4.4: Değişkenlerin çarpıklık, basıklık ve Kolmogorov	89
Çizelge 4.5 : Mann-Whitney U testi sonuçları	91
Çizelge 4.6: Tek yönlü varyans analizi	92
Çizelge 4.7: Mann-Whitney U testi sonuçları	92
Çizelge 4.8 : Tek yönlü varyans analizi	93
Çizelge 4.9: Mann-Whitney U testi sonuçları	94
Çizelge 4.10: Tek yönlü varyans analizi	94

ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜYLE OKUL YÖNETİMLERİNİN DEMOKRATİKLİK DÜZEYİ

ÖZET

Bireylerin belirli sınırlar içinde özgür olarak eylemde bulunmalarına olanak sağlayan ortamlar demokratik ortamlardır. Demokratik ve katılımcı sürecin yaşam bulduğu demokratik eğitim ortamının, insan haklarına ve demokrasiye duyarlı olması gerektiği söylenebilir. Demokratik eğitim ve öğretim ortamı ise okul bileşenlerinin kendilerini özgür, özerk duyumsadıkları, demokratik süreçlere etkin katıldıkları; insan hakları ve demokratik değer ve ilkelerini temel alındığı ortamdır.

Eğitim sisteminin amacını gerçekleştirmesi ancak okulların demokratik süreçlerle yönetilmesi, okul bileşenlerinin demokratik ilke ve değerlerin içselleştirilmesi, yaşantıya dönüştürecek demokratik ortamla sağlanabileceği söylenebilir. Okulda demokratik bir ortam yaratılırsa; bireyler yaparak, yaşayarak demokratik yaşantılar oluştururlarsa toplumda demokrasi yaşam biçimine dönüşür, tüm kurum ve kurallarıyla kurumsallaşır.

Demokrat bireylerden oluşan insan haklarına duyarlı demokratik bir toplum isteniyorsa, eğitim sistemi ve okulun demokratik biçimde yapılandırılması ve yönetilmesi gerekmektedir. Ülkemizde katılımcı çoğulcul demokrasinin gelişmesi eğitim örgütünün ve okulların demokratikleşmesiyle olabilecektir. Bu da eğitim-öğretim ve yönetimde demokratik süreçlerin etkin ve egemen olmasıyla sağlanabilir.

Demokratik eğitim ortamının temel niteliklerinden biri katılımdır; tüm eğitim ortamlarında yaşama geçirilmelidir. Öğretmenlerin, öğretimsel ve yönetsel kararlara katılımı; yaratıcılığını destekler, değer verildiğine inanır, sorumluluk üstlenir, iş doyumunu ve verimliliğinin artırdığını, araştırmalar göstermektedir.

Temel eğitimin verildiği ilkokullarda, işgörenler özgür olduklarında, mesleki açıdan kendilerine özerklik tanındığında, yönetime katılabildiklerinde demokratik okul yönetiminden söz edilebilmektedir. Bu açıdan ilkokulların yönetiminin demokratiklik düzeyinin bu okullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak, katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından değerlendirilmesi araştırmanın problemi olarak belirlenmiştir.

Araştırmada betimsel nitelikli genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında, İstanbul ili, Eyüp ilçesinin ilkokullarında tesadüfi yöntemle seçilen, görevdeki 258 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın verileri, “Yönetimin Demokratiklik Düzeyini” saptama (YDDS) ölçeği ile toplanmıştır. Veriler PASW 18.0 istatistiksel paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin betimsel istatistikleri yüzde ve frekans hesaplanarak verilmiştir. Verilerin normal dağılımına ilişkin sorgularda basıklık ve çarpıklık değerleri ile Kolmogorov-Smirnov testi, gruplar arasındaki farklılaşmaların analizinde Mann-Whitney U testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi, çoklu karşılaştırmalar için ise Tukey

HSD testi kullanılmıştır. İstatistiksel analizler.05 anlamlılık düzeyinde yürütülmüştür.

Araştırma verilerinin çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir: Bulgular incelendiğinde çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %57,6'sı kadın %42,4'dü de erkektir. Hizmet süreleri 1-5 yıl olanların %12,5;6-10 yıl olanların %20,6;11-15 yıl olanların %22,6;16-20 yıl olanların %22,2;21-25 yıl olanların %7,0;26yıl ve üzeri %15,2 olarak belirlenmiştir. Hizmet süreleri 1-20 yıl arasında olanların oranı ise%77,8'dir. Hizmet süreleri 21 yıl ve üstü olanların oranı ise%22,2'dir.

Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yönetiminin demokratiklik düzeyi; katılım, özgürlük ve özerklik boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde: boyutlara ilişkin puan ortalamaları yüksekten düşüğe sıralandığından özerklik ($\bar{X}=3.6$)yüksek düzeyde, özgürlük($\bar{X}=3.5$) yüksek düzeyde, katılım ise($\bar{X}= 3.2$) ile orta düzeyde görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin katılım, özgürlük ve özerklik boyutlarına ilişkin görüşleri cinsiyete ve mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Okul yönetiminin demokratiklik düzeyini belirleyen boyutların içinde katılım boyutu diğer boyutlara oranla daha düşük, (orta) düzeyde bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Demokratik Ortam, Demokratik Okul, Demokratik Eğitim, Demokratik Katılım, Demokratik Yönetim, Öğretmen Özgürlüğü ve Özerkliği*

THE LEVEL OF DEMOCRACY OF SCHOOL MANAGEMENT FROM A TEACHER'S STANDPOINT

ABSTRACT

Democratic settings provide people having the freedom in their actions concerning them. Democratic education platforms in which democratic and participatory processes take place should be liable to democracy and human rights. A democratic education setting is an environment at which components of school feel themselves free, willing to attend democratic processes and respectful to human rights and ethical values.

A successful democratic education could be realized by pursuing democratic management processes that will lead people internalize democratic attitudes and values. If a democratic environment is achieved in school; individuals will be able to adopt democracy while experiencing real life situations. Thus, democracy becomes a life style with its all rules and constitutions.

If a democratic society formed of democratic individuals who respects human rights is targeted, education system should be designed accordingly as organizing and managing education institutions in a democratic pattern. In our country, participatory pluralist democracy would be improved by democratizing schools and education institutions which can only be achieved by dynamizing democratic processes in education.

One of the most crucial elements of democratic education is participation; this should be actualized in all education institutions. Researches show that teachers' playing role in educational and administrative decisions are being more creative, responsible and satisfied since they feel more appreciated and valuable.

In primary schools where the basic education is given, teachers only agree that school management is democratic when they feel free and autonomous in their job. This study aims to evaluate the level of democracy in terms of participation, freedom and autonomy from classroom teachers' standpoint.

A descriptive general scanning model has been used in this research. 258 primary school teachers were randomly chosen from different schools in Istanbul Eyup County as data providers.

The dataset gathered using determining 'the Level of Democracy of the Administration' (YDDS) method and they were analyzed by PASW 18.0 statistical software. Descriptive statistics of dataset were presented in percentages and frequencies. Kurtosis and Skewness measures and Kolmogorov-Smirnov tests were used to analyze normal distributions of the dataset, whereas Mann-Whitney U tests and one-way variance analysis (ANOVA) were used to compare differences between independent groups. Additionally, Tukey HSD test were used in multiple comparisons. Statistical significance value set to 0.5 in statistical tests mentioned above.

The results of statistical analysis are summarized as below. 57.6% of participants are woman and 42.4% are men. The percentage of those whose period of service is between 1-5 years is 12.5%; 6-10 years is 20.6%; 11-15 years is 22.6%; 16-20 years is 22.2%; 21-25 years is 7%; 26 years and up is 15.2%. In total the percentage of those whose period of service is between 1-20 years consist of 77.8% of all participants while the percentage of those whose period of service is more than 21 years is 22.2%.

From teachers' perspective, the level of democracy of the school management based on a teacher's participation, freedom and autonomy is represented best with autonomy ($\bar{X}=3.6$) in high level, with freedom ($\bar{X}=3.5$) in high level and with ($\bar{X}=3.2$) in medium level. Opinions of teachers about participation, freedom and autonomy do not differentiate according to sex.

No statistically meaningful differences on the opinion of teachers about freedom, participation and autonomy observed based on either sex or their seniority. According to results, participation aspect is not a high level consideration among other factors affecting the concept of democratic environment.

Keywords: *Democratic setting, democratic school, democratic education, democratic participation, democratic management, freedom and autonomy of teachers.*

1 GİRİŞ

Kişilerin demokratik olarak belirlenmiş sınırlar içinde özgürce hareket etmelerini fırsat tanıyan ortamlara demokratik ortam denir. Demokratik ortamda bulunan bireyler özgür, yaratıcı ve üretken olmaları beklenir. Demokratik ortamlarda çoğulcul demokratik toplumun öznesi olan insan haklarına duyarlı, demokrasi bilincine sahip, demokratik birey yetiştirilebilir; Çünkü öğretim programlarında yer alan derslerle insan hakları, demokrasi ve demokratik vatandaşlık eğitimlerinin hedeflerine ulaşamayacağını; ancak demokrasi ve insan haklarının yaşandığı demokratik ortamda ulaşılacağı söylenebilir.

Demokratik ve insan haklarına duyarlı bir eğitim ortamı oluşturulduğu zaman insan hakları eğitimi, demokrasi eğitimi ve demokratik vatandaşlık eğitiminin hedeflerinin gerçekleştirilebileceği söylenebilir. İnsan hakları, demokrasi ve demokratik vatandaşlık eğitimlerinin kazandırmak istediği tutum, beceri ve değerleri yaşatan ve destekleyen demokrasi kültürü, demokratik bir eğitim ortamını gerekli kılmaktadır (Gülmez, 2004; Yeşil, 2004; Okutan, 2009).

Bununla birlikte insan hakları ve demokrasi eğitiminin kendisinin de bir “insan hakkı” olması, insan haklarına duyarlı demokratik bir eğitim ortamının asıl gerekçesidir. Bu bağlamda insan hakları ve demokrasi eğitiminin, bir insan hakkı olduğu, okulun bütününe kapsayan ve demokratik bir eğitim ortamını gerektiren bir süreç olduğu söylenebilir. Birleşmiş Milletler belgelerinde de 1993 yılından itibaren demokrasi ve İnsan hakları eğitiminin verildiği eğitim çevresinin ve sürecinin, demokratik ve katılımcı bir süreç olarak tanımlandığı görülmektedir (UNESCO, 1993; Akt. Korkmaz, 2013). “Okullarda İnsan Hakları Öğretim ve Öğrenimine” İlişkin 1985 yılında Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi(AKBBK) tarafından yayımlanan öneride demokratik ortamdan söz edilmekte; demokratik ortamın demokrasi eğitiminin temel ögesi olduğu vurgusu yapılmaktadır. Eğitim çevresinin, insan hakları ve demokratik vatandaşlık eğitiminde, insan haklarına ve demokrasiye duyarlı olması gerektiği vurgulanmaktadır.

Demokratik ortam ancak insan haklarına duyarlı demokrasi ile sağlanır. Kayabaş (2009)'a göre demokrasi ancak demokratik ortamda uygulanarak öğrenilebilir. Bu bağlamda demokrasinin toplumda yerleştirilmesi ve yaşatılması önemlidir. Bu da ancak tüm bireylere insan hakları, demokrasi, demokratik yurttaşlık eğitimini demokratik okul ve sınıf ortamında yaşatarak sağlanabilir. Demokrasi, toplumu oluşturan tüm bireylerin yaşam biçimine dönüşür, tüm kurumlara yaygınlaşırsa yaşama olanağı bulabilmektedir. Tüm bireylerin demokrasinin kendilerine sunduğu hak ve olanaklardan ihtiyaçları ölçüsünde yararlanması gerekmektedir. Demokrasinin tüm kurum ve kurallarıyla yerleşmesi, yaşantılar yolu ile içselleştirilerek hayat biçimine dönüşmesi ile mümkündür. Genç ve Kalafat,(2008)'ya göre de demokrasi ancak demokratik ortamlarda yaşam biçimine dönüşebilir. Demokratik ortamda yaşayan bireyler: insan haklarına duyarlı, demokrasi bilincine sahip, akılcı bilimsel düşünen, yaratıcı problem çözen, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, özgür düşünen, düşüncelerini açıklayan, hoşgörülü, barışçıl bireylerdir. Demokratik özgür bireylerin sayesinde demokrasi kurumsallaşmaktadır.

Demokrasi, yöneten ile yönetilenler arasındaki uzaklığın kapatılmaya çalışıldığı yönetim biçimi veya hak ve özgürlüklerin yönetilmesi olarak düşünülebilir. Demokrasi farklılıkların uyum içinde yaşadığı, özgürleştiği, yarıştığı ortam olma özelliği göstermektedir. Kayabaş (2009)'a göre de demokrasi özgürlüğe dayanmakta; çünkü özgürlüğün olduğu yerde bireysel farklılıklar ortaya çıkabilmekte, belirginleşmektedir, farklılıkların ortaya çıkmasında eğitimin rolü önemlidir. Eğitim sisteminin ve uygulama birimi olan okulun demokratikleşmesi, demokratik kültürün oluşması öğrenci başarısını artıracaktır. Demokrasi kültüründe bireysel farklar toplumsal ilerleme sürecinde lokomotif görevinde olduğuna inanılmaktadır. Demokrasi, bireylerin deneyimleriyle hayat biçimine dönüşürse kalıcı olur.

Sosyal hayatın demokrasinin değer ve ilkeleri ile birlikte olması, demokrasinin sürekli varlığının güvencesi olarak görülmektedir (Ertürk,1981). Demokrasinin varlığı ve sürekliliği, yaşanılarak öğrenilmesine bağlıdır. Demokrasinin yerleşmesi bütün kurumlarda benimsenmesi ile yaşam bulur. Demokrasi bütün sosyal örgütlerde yaşanıp ve yaşatılmak zorundadır. Birey demokratik tutum ve davranışları aile kurumunda önce deneyimler öğrenir, okul ve diğer sosyal çevrede pekiştirir. Demokrasi ile ilgili olumsuz deneyimler demokrasiye olan güven ve inancı zayıflatır.

Demirtaş (2004),demokrasiye inana, yaşam biçimine dönüştüren demokrat bireyler yetiştirebilmek için eğitim örgütlerinin demokratik olarak yönetilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Demokrasi insan hakları ile ilişkili ele alındığında, eğitim demokrasinin ilke ve değerlerine, insan haklarına uygun gerçekleşmeli, insan hakları ve demokrasi bilinci sağlamalıdır.

Gülmez(2001)'in ifadesi ile eğitim ve öğretim ortamı demokrasi ve insan haklarının yaşandığı yer olmalıdır. Genç ve Kalafat (2008)'da değişim ve dönüşümün çok hızlı olduğu günümüz bilgi toplumu insanında bulunması gereken niteliklerin; yaratıcı ve eleştirel düşünebilmek, araştırma yapabilmek, sorun çözebilmek, empati kurabilmek ve demokratik değerlere dayalı tutumlar olarak belirtmiş, bu niteliklerin ancak demokratik yaşantıların olduğu demokratik ortamlarda olabileceğini belirtmişlerdir. Bu durumda okulların demokratik ortam olmaları yaşamsal görülmektedir. Okulların demokratik topluma ulaşmadaki görev ve işlevleri önemli görülmektedir.

Okul örgütleri demokrasinin hâkim olduğu, demokratik değer ve ilkelerin yaşayarak yaşatıldığı sosyal kurumlardır. Bu nedenle demokrasi ile okul örgütü arasında yaşamsal bir bağ vardır: okul örgütü insan hakları, demokratik yurttaşlık ve demokrasi eğitimini gerçekleştirmede en önemli toplumsal kurumdur. Gülmez(2001)'in ifadesi ile eğitim ve öğretim ortamı demokrasi ve insan haklarının yaşandığı yer olmalıdır. Ulusal ve uluslar arası belgelerde demokrasi ve insan hakları eğitimi, bireyler için insan hakkı, devletler için ise görev, yükümlülük olarak tanımlanmıştır (Gülmez,2001).Eğitim örgütleri insan haklarına duyarlı demokratik çoğulcu toplumun öznesi olan demokratik bireyi yetiştirmekle sorumludur.

Miser,(1991),eğitim ve demokrasiyi birbirleri içinde gelişen, ilerleyen yaşamsal iki öge olarak belirtmektedir. Şişman ve Kalafat(2005),eğitimin bireyleri ve toplumları geleceğe hazırladığını, demokrasi içerisinde yaratıcılıklarını doruk noktasına çıkarmayı hedeflediğini belirtmişlerdir. Eğitim ve demokrasi birbirlerinin ön koşulu olmaktadır: eğitim demokrasinin birey ve toplum tarafından benimsenmesi için önkoşul iken; demokrasi, bireylerin kendilerine ve insanlığa yararlı olabilmesini, eğitimde beklenen nitelik ve verimin artmasını sağlayabilmektedir. Yeşil(2002) demokrasiyi insan hakları ile ilişkili, yaşam ve yönetim biçimi olarak tanımlamaktadır. Bu tanım eğitim ile demokrasi arasındaki yaşamsal bağı ortaya koymaktadır. Demokrasi yönetim biçimi olarak ele alındığında, eğitimin temel hedefi yurttaşları demokrasinin gereği olan bilgi ve beceri ile donatarak varlığını

sürdürebileceği söylenebilir. Yaşam biçimi olarak ele alındığında ise bireyin kendi yaşamını düzenleyen değer ve kurallara katılımını zorunlu kılar.

Dewey (1996)'e göre de demokrasinin yaşam biçimine dönüşmesi için demokratik ülkelerin yurttaşlarını demokratik değer ve ilkeler doğrultusunda yetiştirmeleri zorunluluktur. Demokratik yaşam biçiminin ana düşüncesi, yurttaşların yaşamını düzenleyen demokratik değer ve ilkelerin oluşumuna bireylerin katılmasıdır. Demokrasiyi yaşam biçimi olarak gören katılımcı bireyin yetiştirilmesini amaçlayan demokratik eğitim ve öğretimi zorunlu görmektedir. Demokrasi insan hakları ile ilişkili ele alındığında, eğitim demokrasinin ilke ve değerlerine, insan haklarına uygun gerçekleşmeli, insan hakları ve demokrasi bilinci sağlamalıdır.

Bu bağlamda demokrasi ile yönetilen ülkelerin eğitim politikaları, eğitim ve öğretim programlarında demokratik eğitim, demokratik yurttaşlık eğitimi, demokrasi ve insan hakları eğitimi yerini almıştır. Korkmaz(2013) demokrasi, demokratik yurttaşlık, insan hakları eğitiminin bütüncül olarak demokratik eğitimle ilişkili ele alınmasını; demokratik eğitim ile insan hakları arasında ilişki kurulması sebebiyle önemli bulmaktadır. Uluslar arası belgelerde demokrasi, demokratik yurttaşlık ve insan hakları eğitimi kavramlarının birbirleriyle ve demokratik eğitim ile ilişkisi açıklanmıştır(Korkmaz,2013).Gülmez (2001) insan hakları ve demokrasi eğitiminin, hedef kitle, amaç, işlev açısından evrensel içerikli kapsamlı kavramlar olduğunu; demokrasi eğitimiyle, insan hakları eğitiminin bütün oluşturduğunu belirtmiştir. Demokratik vatandaşlık, insan hakları eğitimi kavramlarına Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Bildirgesi'nde bir arada yer vermiştir(AK 2010; Akt. Korkmaz, 2013).

Sonuç olarak günümüzde, insan hakları eğitimi, demokrasi eğitimi ve demokratik vatandaşlık eğitimi, uygulamaları ve yöntemleri açısından farklılaşan; ancak aynı amaca yönelik, birbirini tamamlayan iç içe kavramlar ve uygulamalar haline gelmiştir. Demokrasi ya da demokratik vatandaşlık insan hakları eğitimini bütüncül bir yaklaşımın günümüzde başladığı görülmektedir. Demokratik ve insan haklarına duyarlı bir eğitim ortamı oluşturulduğu zaman insan hakları eğitimi, demokrasi eğitimi ve demokratik vatandaşlık eğitiminin hedeflerinin gerçekleştirilebileceği söylenebilir.

Demokratik eğitim ve öğretim ortamı ise okul bileşenlerinin kendilerini özgür, özerk duyumsadıkları, demokratik süreçlere etkin katıldıkları; insan hakları ve demokratik değer ve ilkelerini temel alındığı ortamdır. Böyle bir demokratik ortamda çoğulcu demokratik toplumun özne bireyi, yurttaşı yetiştirilebilir.

Demokratik ve insan haklarına duyarlı bir eğitim ortamı demokratik sınıfı zorunlu kılmaktadır; çünkü demokratik sınıf ikliminin demokrasi, vatandaşlık ve insan hakları derslerin hedeflerine ulaşılmasında açık, destekleyici, etkili olduğunu göstermektedir. Hedeflere ulaşılma düzeyi ile olumlu sınıf iklimi arasında pozitif anlamlı ilişkinin olduğu araştırmalar incelendiğinde görülmektedir. Bu sonuçlar öğretim programlarında yer alan derslerle insan hakları, demokrasi ve demokratik vatandaşlık eğitimlerinin hedeflerine ulaşamayacağını; ancak demokrasi ve insan haklarının yaşandığı bir ortamda ulaşılabileceğinin bilimsel temelleri olarak görülebilir.

Sonuç olarak, insan hakları, demokrasi ve demokratik vatandaşlık eğitimlerin kazandırmak istediği tutum, beceri, değerleri yaşatan ve destekleyen demokratik bir eğitim ortamını ile demokrasi kültürünü gerekli kılmaktadır (Gülmez, 2004; Yeşil, 2004; Okutan, 2009). Bununla birlikte insan hakları ve demokrasi eğitiminin kendisinin de bir “insan hakkı” olması, insan haklarına duyarlı demokratik bir eğitim ortamının asıl gerekçesidir. Bu bağlamda insan hakları ve demokrasi eğitiminin, bir insan hakkı olduğu, okulun bütününe kapsayan ve demokratik bir eğitim ortamını gerektiren bir süreç olduğu söylenebilir. Demokratik eğitim, insan hakları eğitimi, vatandaşlık eğitimi, demokrasi eğitimini içine alan daha kapsamlı bir kavramdır. Demokratik karar alma süreçlerinin uygulandığı eğitim, demokratik eğitim olarak kabul etmektedir(Korkmaz,2013).

Bu durum demokrasi ile eğitim örgütünün iç içeliği, eğitim örgütüne önemli işlevler yüklemektedir; bu bağlamda eğitim örgütünün amaçları belirlenmelidir. Eğitimin amacı, ulusal kültürün devamını sağlamak, ekonominin ihtiyaç duyduğu nitelikli çalışanlar yetiştirmek, siyasal sistemin devamını sağlayacak nitelikli, ulusal ve evrensel değerleri içselleştirmiş; bilimsel düşünen, sorgulayan, yaratıcı, öğrenmeyi öğrenen, hoşgörülü, barışçıl, mutlu, insan haklarına duyarlı, demokrasi bilincine sahip, demokratik yurttaşlar yaratmaktır, Milli Eğitim Temel Kanunu(1973)’ten özetle söylenebilir.

Eğitim sistemleri, demokrasi içinde bireylerin bütün olarak gelişmesini sağlayarak, yaratıcılıklarını en üst seviyeye çıkarıp toplumları demokratikleştirerek geleceğe hazırlar (Şişman ve Turan, 2005).

Okul, eğitim ve öğretim süreçlerinin yaşandığı toplumun küçük bir modeli, eğitimin amaçlarının gerçekleştirildiği eğitim sisteminin temel birimidir. Okul girdilerini toplumdaki öğretilen ve yönetsel süreçlerle biçimlenen bireyler gelecekte toplumu yönetecek yön vereceklerdir. Demokratik çoğulcu toplumun, insan haklarına duyarlı demokratik özneleri olacaktır.

Okul bireylerin yaşama hazırlandığı ilk öğrenmelerin gerçekleştiği temel toplumsal kurumdur. Toplumsal, ekonomik, siyasal, teknolojik gelişmelere paralel olarak kendini hızla yenilemelidir. Eğitim sistemi ve onun en önemli birimi olan okul; ekonomik, siyasal, kültürel, toplumsal açıdan ulusal hedeflere ulaşmada en önemli araçtır. Eğitim sistemini ulusal hedefler doğrultusunda biçimlendirilemediğinde ulusal hedeflere ulaşılamaz. Türk Milli Eğitim sisteminin ulusal hedefleri, Milli Eğitim Temel Kanununda (1973) özetle; bilgi ve teknoloji üreten, hakça paylaşan''aklı ve bilimi'' temel alan ulusal ve evrensel değerlere sahip mutlu, özgür yurttaşların yaşadığı, çağdaş, laik, demokratik, tam bağımsız bir Türkiye'dir. Bu hedeflere Türk Milli Eğitimin genel amaç ve ilkelerinde belirtildiği gibi laik, akla ve bilime dayanan, özgür düşünmeyi, yaratıcılığı öne çıkaran eğitim sistemi ile ulaşabileceği söylenebilir.

Eğitim sisteminin hedeflerini gerçekleştirmesi akıllı ve bilimi temel alması ve demokratikleşmesine bağlıdır. Demirtaş (2004)'a göre de akıl ve bilime dayalı eğitim ve öğretim etkinlikleri ancak demokratik ortamlarda gerçekleşebilmektedir. Bu amaçla eğitim sistemini yeniden yapılandırılmalıdır. Sarı,(2007)'da demokratik toplum için zorunlu olan insan haklarına duyarlı, demokrasi bilincine sahip, demokratik bireyler isteniyorsa eğitim örgütünün ve uygulama birimi olan okulun demokratikleştirilmesi gerektiğin vurgulamıştır. Bu demokratik yapıda insan hakları, özgürlük, demokrasi, hoşgörü temel değerler olmalıdır. Bu temel değerlerin yaşantıya dönüşmesi ancak demokratik okulda gerçekleşebilir.

Gülen(2008)'e göre toplumu oluşturan bireylerin ussal yapıları ile demokratik okulların oluşum süreçleri arasında ilişki vardır. Toplumun, çocuğu hak ve

özgürlüklere sahip birey olarak görmesiyle başlar, demokratik yaklaşımı içselleştirmesiyle devam eder. Demokratik okulun bileşenleri(öğrenci, öğretmen, idareci ve veli) olmak zihinsel yapı gerektirdiğini belirtmiştir.

Dolayısıyla toplumu oluşturan bireyler ve kurumlar, demokratik birey ve toplumun yaratıcısı olan demokratik okulla ilgili zihinsel şemalar oluşumu için demokratik değer ve ilkelere dayalı demokratik kültürü ulusal uzlaşa ile geliştirmelidirler. Ussal yapıların demokratikleşmesi, insan haklarına duyarlı, demokratik değer ve ilkeleri temel alması ise ancak demokratik eğitim ortamında insan hakları, demokratik yurttaşlık ve demokrasi eğitimi ile gerçekleşebilir. Ulusal ve uluslar arası belgelerde demokrasi ve insan hakları eğitimi, bireyler için insan hakkı, devletler için ise görev, yükümlülük olarak tanımlanmıştır (Gülmez,2001).Geleceğin özgür bireyi ve bilgi toplumu ancak demokratik okullar üzerin inşa edilebilir.

Demokratik okul, sevgi, saygı, hoşgörü, özyönetimin, özdenetimin, öğrenmenin bireyselleştiği, özgür düşünceyi ve yaratıcılığı öne çıkaran; bu değerlerin yaparak, yaşayarak öğrenildiği yer olmalıdır. Demokratik örgütlerde öğretimsel ve yönetsel karar süreçlerinde demokratik uygulamalar geçerlidir. Demokratik okullar özgürlükçü demokrasinin öncelikle ve sürekli yaşandığı topluluklar olduğu söylenebilir. Demokratik okulların, demokratik değer ve ilkelere dayalı, yaşantılar oluşturulması ve öğretimsel ve yönetsel demokratik katılım süreçlerini kapsayan mekanizmalar olmak üzere iki ana dayanaktan söz edilebilir (Hecht,2010). Demokratik okullarda öğrenciler ve yetişkinler, demokratik yapıların bir parçası olarak demokrasinin ilkelerini kavrar, demokratik değer ve ilkeleri içselleştirerek yaşantılar yolu ile demokratik tutum davranışlar kazanırlar. Demokratik katılım ve karar alma mekanizmaları en iyi demokratik okullarda görülmektedir. Demokratik okulların belirleyici özelliği katılımdır. Okul bileşenlerinin kendileriyle ilgili karar süreçlerine etkin katılımı haktır, tüm eğitim ortamlarında yaşama geçirilmelidir. Demokratik okul demokratik değerlerin yaparak yaşayarak öğrenildiği, yönetsel ve öğretimsel süreçlere okulun doğal üyelerinin etkin katıldığı, etkili okuldur.

Demokratik okulun doğal öğeleri; öğretmenler, öğrenciler, veliler, sosyal, politik baskı gruplarıdır. Bilgi toplumuna ulaşmak ancak demokratik değerleri içselleştirmiş, üretken, yaratıcı demokrat bireylerle gerçekleşir. Demokrat bireyler demokratik okullarda insan haklarını temel alarak demokratik değerleri, yaşantılar oluşturarak öğrenirler. Demokratik okullar insan haklarına duyarlı, demokratik yurttaşlığa dayalı

ulusal demokrasinin gelişmesinin, kurumsallaşmasının temel dinamikleri olacaktır. Laik, sosyal, demokratik hukuk devleti demokratik okullar sayesinde güçlenecektir. Atatürk'ün gösterdiği "çağdaş uygarlık" düzeyine demokratik okullarla ulaşılabileceği düşünülmektedir. Demokratik okullarda okulun doğal üyeleri yönetsel ve öğretimsel süreçlere etkin olarak katılırlar.

Eğitim sisteminin amacını gerçekleştirmesi ancak okulların demokratik süreçlerle yönetilmesi, okul bileşenlerinin demokratik ilke ve değerlerin içselleştirilmesi, yaşantıya dönüştürecek demokratik ortamla sağlanabileceği söylenebilir. İlerleme ve gelişmenin baş döndürücü bir hızda olduğu çağımızda özgür düşünen yaratıcı demokrat bireylere gereksinim vardır. Bu özelliklere sahip bireyler, demokrasinin yaşam biçimine dönüştüğü demokratik eğitim ortamlarında yetişebilmektedir. Demokratik yaşam biçiminin oluşması, eğitim örgütlerinin demokratik oluşuna bağlıdır (Genç ve Kalafat 2008).

Kişilerin demokratik olarak belirlenmiş sınırlar içinde özgürce hareket etmelerini fırsat tanıyan ortamlara demokratik ortam denir. Demokratik eğitim ve öğretim ortamında bulunan bireyler kendilerini geliştirir, yaratıcı ve üretken olurlar. Bu bağlamda demokrasinin toplumda yaşatılması, yaşanması zorunluluk olmaktadır. Toplumun dönüştürmenin en önemli aracı eğitim kurumudur. Eğitim kurumunun temel birimi de okuldur. Okulda demokratik bir ortam yaratılırsa; bireyler yaparak, yaşayarak demokratik yaşantılar oluştururlarsa toplumda demokrasi yaşam biçimine dönüşür, tüm kurum ve kurallarıyla kurumsallaşır. Okullarda demokrasinin yaşam biçimine dönüşmesi, öncelikle okulların demokratik olarak yönetilmesine bağlıdır. Demokratik yönetim için demokrat kişilere ihtiyaç vardır. Tuoraine,(1994)'e göre demokratik bireylerle demokratik yönetim var olabilir. Demokratik bireylerin özelliklerini de etkin, dirençli, özne bireyler olarak tanımlamaktadır. Bu özellikler de insan haklarına duyarlı, demokrasi bilinci yüksek, demokrasiyi içselleştirmiş, demokrasinin ilke ve kurallarını yaşama geçirecek demokratik ortamı yaratacak olan bireyin özellikleridir.

Demokrat bireylerden oluşan insan haklarına duyarlı demokratik bir toplum isteniyorsa, eğitim sistemi ve okulun demokratik biçimde yapılandırılması gerekmektedir. Bu durum üyesi bulunduğumuz uluslararası kurumların(BM, AK) yasal, bağlayıcı yükümlülüğüdür. Birçok araştırmacı [Levin, 1998; Touraine, 2002;

Shechtman, 2002; Kınca ve Uygun,2006] okul yönetimleri ve okullar, ulusların ve ülkelerin demokratikleşmesinde temel rol oynamakta olduklarını belirtmişlerdir.

Bu bağlamda ilkokulların demokratik ilkelerle yönetilmesi büyük önem taşımaktadır. Okul bileşenlerinin örgütsel hedefleri gerçekleştirmek için birlikte harekete geçtikleri, eğitim örgütünü uygulama birimidir. Eğitim örgütünü oluşturan temel bileşenler insan olunca, okul idaresinin de insancıl, eşitlikçi ve demokratik olması gerekir. Okul yöneticisinin okulda katılımcı demokratik yönetim geliştirmek, kişiler arası ilişkiler kurmak, demokratik ortam yaratma sorumluluğu vardır. Demokratik yaşam biçimi, demokratik yaşayışla öğrenilebilir. Demokratik ortam bireylerin kendilerini özgür, özerk duyumsadıkları ve yönetim süreçlerine etkin katıldıkları ortamdır. Eğitim örgütü ve uygulama birimi olan okul doğaları gereği demokratik olmak zorundadır. Dolayısıyla okulun temel bileşenleri olan okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerin demokratik değerleri ve ilkeleri içselleştirerek yaşantılar yolu ile yaşam biçimine dönüştürmeleri gerekir. Demokratik yaşam biçimi ancak demokratik yaşayışla öğrenilebilir bu da demokratik ortamlarda gerçekleşir. Okulda demokratik ortamın oluşmasında okul yöneticisinin demokratik tutum davranışları temel belirleyicidir.

Demokrasi bilincinin oluşmasında okul ikliminin olduğu kadar, okul idarecilerinin görevlerini demokratik olarak yerine getirmeleri de önemlidir(Ağiroğlu Bakır,2007). Aynı zamanda demokrat bireyler yetiştirme sorumluluğunda olan okullar, demokrasiyi tüm bileşenleriyle yaşayan yaşatan ortamlar olarak düzenlenmesi, demokratik ilke ve değerleri temel alan demokratik kültür yaratma sorumluluğu öncelikle okul yöneticisinin sorumluluğundadır. Ünal,(2009)'da, okulun yapısını, havasını ve niteliklerini geliştirecek olanın okul yöneticisi olduğunu işaret etmiştir. Balcı,(2001)'ya göre de okul yöneticisi demokrasi ilkeleri doğrultusunda öğretmen ve öğrencileri yönetim süreçlerine etkin katılımlarına olanak sağladığında, etkili okuldan ve verimli bir eğitim ve öğretim ortamında söz edilebilirliğin vurgulamıştır.

Eğitim örgütlerinde demokratik bir yönetimin oluşması öncelikle okul yöneticisinin sorumluluğunda bununla birlikte öğretmenlere de büyük görev düşmektedir; demokratik bir okul demokratik değerlerle donatılmış öğretmenler gerektirmektedir.

Eğitim sisteminin uygulama birimi okulun başarısı, yönetici ve öğretmenlerin birlikte verimli çalışmasına bağlıdır, bunu sağlayacak olanda okulda en üst düzeyde yetkili

olan okul yöneticisidir; yani okul yöneticisi aynı zamanda okulun sahip olduğu insan kaynaklarını yerinde en verimli değerlendiren kişidir. Başarılı bir okulda insan kaynaklarının geliştirme, gelişme çabalarının temelini oluşturur (Derbedek,2008).Okul yöneticisi, demokratik ortam yaratarak okulun amaçlarına ulaşabilir. Demokratik ortamda okul yöneticisinde bulunması gereken özellikler: Birlikte çalıştığı kişilere; değer verir, kendine yardımcı bireyler olarak görür, yapılan işleri eleştirmelerine olanak sağlar, kararların ortak olmasını önemser(Karadağ, Baloğlu, Yalçınkayalar, 2006).

Okul yöneticisinin demokratik tutum ve davranışları, eğitim ve öğretimin temel bileşeni olan öğretmenin motivasyonunu olumlu yönde etkilemekte, bu da öğrenci başarısının artmasına ve okulun amaçlarının gerçekleşmesine önemli katkı sağlamaktadır. Motivasyon, işgörenlerin örgütsel hedefler doğrultusunda üretim süreçlerine kesintisiz katılımı ve üretme kapasitelerinin üst seviyeye yükselten olgu olmasından dolayı örgüt yöneticilerinin üzerinde durduğu önemli kavramdır(Kurt,2005). Demokrasini özü yönetilenlerin yönetime etkin katılımıdır. Aydın,(2011),öğretmenlerin motivasyonları ile kararlara katılma seviyeleri arasında olumlu doğrusal ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Okul bileşenleri özellikle öğretmenlerin yönetsel öğretimsel kararlara etkin katılımı, örgütün demokratikleşmesini sağladığı söylenebilir. Öğretmenlerin, öğretimsel ve yönetsel kararlara katılımı; yaratıcılığını destekler, değer verildiğine inanır, sorumluluk üstlenir, iş doyumunu ve verimliliğinin arttığı söylenebilir. Öğretmenleri karar sürecine katılımları eğitimin niteliğinin artırabilir(Gürkan,2006).

Eğitim işgörenlerinin örgütsel bağlılıkları ile iş doyum ve yaratıcılık arasında olumlu doğrusal ilişkinin olduğu söylenebilir(Yılmaz,2009). Demokratik okul yönetimlerinin en önemli yönetim ölçütü, karardan etkilenecek olan okul bileşenlerinin karar alma sürecine katılabilmesidir.

Eğitim örgütlerinin demokratikleşmesi, demokratik ortamın oluşması, okul bileşenlerinin iş doyumunu ve verimliliklerinin artması, işgörenlerin demokratik karar süreçlerine etkin katılımı ile gerçekleşeceği söylenebilmektedir (Aldemir,1996).

İletişim olmadan demokrasi olmaz, eğitim örgütünde öğretimsel ve yönetsel kararlara katılmanın en önemli aracı örgütsel iletişimdir. Okulun demokratikleşmesine katkı sağlamak isteyen yöneticiler, karar ve iletişim ağlarını

etkili biçimde oluşturmaları gerekir. Eğitim örgütlerinde iletişim ve karara katılım birbirini tamamlayan kavramlar olduğu düşünülmektedir. Akbaş(2008)'a göre örgütsel iletişim, örgütsel bağlılıkla ilişkilidir, örgütsel bağlılıkta iş doyumunu ile ilişkilidir.

Örgütsel hedeflerin istenen düzeyde gerçekleşmesi, eğitim örgütlerinin demokratikliği ve demokratik yönetim süreçlerinin varlığı ile ilgilidir. Eğitim işgörenleri kendilerini özgür, özerk duyumsuyorlarsa, öğretimsel ve yönetsel süreçlere etkin katılıyorlarsa demokratik sürecin varlığından söz edilebilir. Demokrasiyi yaşamsal gören, demokrat bireylerin yetiştirilebilmesi için eğitim örgütlerinin, demokratik katılımcı süreçlerle yönetilmesi gerekmektedir (Demirtaş, 2004). Demokratik süreçler demokratik ortamlarda gerçekleşir. Bu bağlamda eğitim örgütlerinde demokrasinin yaşaması ve yaşatılması okul yöneticilerine bağlıdır. Demokratik katılımcı okul, demokrasinin değer ve ilkelerini içselleştirmiş, demokratik davranışlarla gösteren okul yöneticileri ile gerçekleşebilecektir (Kontaş, 1997; Bülbül, 1989; San, 1985).

Toplumsallaşma süreçlerinde demokratikleşmeye gerekli özenin gösterilmemesinin nedenlerinden biri olarak bireylerin yeterli örnek demokratik uygulamalarla karşılaşamaması görülmektedir. Bu da demokrasinin değer ve ilkelerinin yaşantılar yolu ile içselleştirilememesine ve istenen düzeyde sosyal yaşama geçirilememesine neden olmaktadır. Bu olumsuz durum; ancak okulda yönetsel ve öğretimsel süreçlerde yaparak, yaşayarak demokratik yaşantılarla giderilebilir, demokrasi yaşam biçimine dönüştürülebilir.

Demokratik ortamlar; bireylerin kendilerini özgür, özerk duyumsadıkları; yönetsel ve öğretimsel süreçlere etkin katıldıkları ortamlardır. Dolayısıyla demokrasinin, özgürlük, özerklik ve katılım ile varlık bulduğu söylenebilir.

Bu bağlamda eğitim örgütlerinin demokratikleşmeleri okul bileşenlerinin, özgürlük ve özerklik bağlamında demokratik karar alma süreçlerin etkin katılımı ile gerçekleşeceği düşünülmektedir. En doğal biçimiyle katılım, okul bileşenlerinin kendilerini ilgilendiren konularda karar alma süreçlerine etkin katılımı olarak açıklanabilir(Demirel,2003).

Karardan etkilenecek olan okul bileşenleri karar süreçlerin katılımları oranında uygulanmasına katılarak sorumluluk üstlenirler. Bu durumda kararın uygulanmasına

karşı çıkma ihtimalleri düşer. Eğitim örgütlerinde katılım işbirliğini gerektirdiğinden zorunludur (Kepekençi,2007). Demokratik karar alma süreçlerin etkin katılım, işbirliği ve iletişim gerektiren süreçtir. Demokratik yönetim süreçlerine etkin katılım, özgür istenç gerektirmekte olduğu söylenebilmektedir. Demokrasi işgörenlerin özgür iradeleriyle yönetime etkin katılım ile varlık bulabilir. Demokraside demokratik katılımın:”İş görenlerin karar süreçlerine katılımı, uygulamayı benimsemelerine ve desteklemelerine neden olmaktadır. Bu da motivasyonlarının yükseltmektedir (Sabuncuoğlu, (1996).Karar sürecine katılan işgören kararın uygulanmasına direnç göstermez, iş verimliliği artar, örgütsel bağlılık duygusu güçlenir (Erdem, 1996).İş görenin verimlilik artışı, örgütsel bağlarının güçlenmesi, örgütsel hedeflerle bütünleşmesi için karar süreçlerine katılımı gereklidir (Eren, 2006)” önemini vurgulayan araştırmalardır.

Yurdumuzda eğitim örgütleri üzerinde yapılan çalışmalar (Aydoğan, 2003; Can, 2005; Dönmez, 2006; Yücel, 2007) incelendiğinde okul örgütünde yaşanan problemlerin okul bileşenlerinin öğretimsel, yönetsel süreçlere katılımı ile çözüleceği üzerinde durulmaktadır. Demokratik yöneticiler; demokratik katılım için uygun ortam yaratan okul bileşenlerin demokratik süreçlere katılımını özendirir; insan haklarına saygılı, demokratik yönetim anlayışına sahip, örgütsel sorunları, bileşenleri ile paylaşan, birlikte çözüm üreten demokrat yöneticiler olmalıdır. Demokrat yöneticiler ile sorunun aşılabilmesi üzerinde durulmaktadır.

Özgürlük, eğitim örgütlerinin demokratikliğine yönelik diğer kavramdır. Bireyin kendi özgür istenci ile karar vermesidir(Gülmez,2001).Özgürlük, özgün düşüncenin eyleme geçmesi, yani açıklanması ile gerçeklik kazanmaktadır. Özgün düşüncenin oluşumu ve açıklanması için demokratik ortam gerekmektedir (Rogovssky, 1997; Akt. Zencirci, 2003).

Demokratikliğe ilişkin üçüncü kavram özerklidir. Özerklik: Bireyin örgütsel hedefler doğrultusunda öz değer yargılarına dayanarak özgürce karar vererek eyleme geçmesi olarak tanımlanabilir (Günlü,2003).Özgürlük ile özerklik gerçekleşebilmektedir. Özdoğan (1997) özerkliği bireyin içten gelen gereksinimlerini nasıl gidereceğini düzenlenmesi, değer yargılarına dayalı kurallar oluşturarak, bu kurallar çerçevesinde eyleme geçmesi olarak açıklamaktadır

Eğitim örgütünün hedeflerini gerçekleştirebilmesi, okul bileşenlerinin özerklikleri ile demokratik okul atmosferinde sağlanan özgürlükle bağlantılıdır (Druker, 1980; Akt. Zencirci, 2003).Özerklik, eğitim örgütlerinde değişen eğitim, öğretim ve yönetim süreçlerine uygun, özgün çözüm ve uygulama olanaklarının oluşumuna zemin hazırlamaktadır (Sergiovanni ve Moor,1985; Akt. Zencirci,2003).Bu nedenle eğitim örgütlerinde çalışan iş görenlere sağlanan özerklik ve özgürlüğün, örgütsel etkililiği artırmadaki önemi ortaya çıkarmaktadır.

Görüldüğü gibi demokratik ortamlar bireylerin kendilerini özgürce gerçekleştirme olanağı bulduğu, genelde eğitim örgütlerinde özelde ise ilkokullarda demokratik eğitim ve öğretim ortamlarının varlıkları, demokrasinin geleceği açısından önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Eğitim örgütü yöneticilerinin demokratik eğitim ve öğretim ortamı oluşturmaları; okul bileşenlerinin özgürlük ve özerkliklerini tanıyarak, demokratik yönetim süreçlerine katılımlarına olanak sağlayarak, yaratabilecekleri düşünölmektedir Okullarda demokratik ortam ancak demokrasiyi içselleştirmiş okul yöneticilerini demokratik yönetimiyle gerçekleşebilir. Demokratik eğitim ortamlarında okul bileşenlerinin özgürlük, özerklik ve yönetim süreçlerine katılımları yönetim tarafından tanındığında, işgörenlerin eğitim ve öğretim süreçlerinde yaratıcılık ve üretkenliklerinin artacağı, iş doyumları ve örgütsel bağlılıklarının güçleneceği öngörülebilir.

Eğitim örgütü yöneticilerinin demokratik okul iklimi oluşturmaları, demokratik yönetim sergilemeleri, okul bileşenlerin öncelikli beklentisidir. Bu durumun okul bileşenlerinin sınıf içi eğitim ve öğretim etkinliklerine yansiyarak, öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarını artıracakđı kabul edilmektedir(Karşlı, 2006).

Demokratik okullarda okulun doğal üyeleri yönetsel ve öğretimsel süreçlere etkin olarak katılırlar. Bununda iş verimini artırabileceği söylenebilir. Demokrasinin özü yönetilenlerin yönetime katılmasıdır bu da örgütün demokratikleşmesini sağlayabilir. Öğretmenlerin yönetim süreçlerin katılımı eğitimin niteliğini artırabilir. Dolayısıyla demokratik süreçlere katılım örgütsel etkililik ve verimliliği artıracakđından söz edilebilir. Demokratik değer ve ilkeler yaşanarak içselleştiğinde demokrasi toplumda yaşam biçimine dönüşür. Demokrasiyi yaşam biçimine dönüştürmüş bireyler yetiştirilmek isteniyorsa, eğitim ortamının; okulun ve sınıfın demokratik biçimde

yönetilmesi gerekir. Demokratik süreçlerle yönetilen eğitim örgütlerinde demokratik eğitimle bilgi toplumunun niteliklerine sahip, hızlı değişim ve gelişmelere uyum sağlayacak bireyler yetiştirilebilir. Demokratik birey, özgür düşünen, düşüncelerin açıklayan, işbirliği yaparak örgütlenen, meraklı, yaratıcı sorun çözen, toplumsa yaşama üreterek katkı sağlayandır (Başaran, 1987).

Demokratik eğitim, insan hakları eğitimi, vatandaşlık eğitimi, demokrasi eğitimi içine alan daha kapsamlı bir kavramdır. Demokratik karar alma süreçlerinin uygulandığı eğitimi demokratik eğitim olarak kabul etmektedir(Korkmaz,2013). Demokratik eğitim; çocuk odaklı, bireyin içindeki özgünlük ve yaratıcılığı ortaya çıkaran; sorumluluk temelinde özgür, özgün ve yaratıcı birey olarak yetişmeleri için özyönetimi ve özdenetimi temel ilke olarak benimser. Demokratik eğitimin temelinde demokratik topluma ulaşmak yatmaktadır. Demokratik eğitim ancak demokratik okul ortamlarında gerçekleşebilir Demokratik eğitim örgütünün başlangıççı, bireyi özgürleştirerek mutlu olmasını sağlamak, özgürlüğün olduğu ortamda demokratik değer ve ilkeleri içselleştirerek demokratik yaşantılar oluşturmaya fırsat vermektir. Böylecene günümüzün özgün, yaratıcı, özgür bireyi, geleceğin mutlu, katılımcı demokrat siyasal etkin yurttaşı olacaktır. Demokratik okul, demokratik topluma ulaşmanın doğal sonucudur.

Ülkelerin demokratikleşmesinde okul yönetimleri ve okullar temel rol üstlenmektedirler. Birçok araştırmacıya (Levin, 1998; Touraine, 2002; Shechtman,2002; Kıncal& Uygun, 2006) göre ülkelerin demokratikleşmesinde demokratik eğitim örgütleri ve onların demokrat yöneticileri önemli görevler üstlenmektedirler.

Dewey (1945) Türkiye'nin demokratikleşmesini okullarda demokratik yollarla yapılan eğitim ve öğretimle sağlanabileceğini belirtmiştir Eğitim ile demokrasi birbirlerinin önkoşulu durumundadırlar. Eğitim örgütü yetiştirdiği demokrat bireyler aracılığı ile demokrasinin toplumsal yaşam alanında yaşaması ve gelişmesine katkı sağlayarak önkoşulu olmaktadır. Demokrasi ise eğitim örgütünü değer ve ilkeleri ile demokratikleştirerek eğitimden beklenen niteliksel ve nicel kalite artışının önkoşulu olmaktadır (Yeşil, 2002).Dolayısıyla ülkemizde katılımcı çoğulcu demokrasinin gelişmesi eğitim örgütünün ve okulların demokratikleşmesiyle olabilecektir. Bu da eğitim-öğretim ve yönetimde demokratik süreçlerin etkin ve egemen olmasıyla sağlanabilir.

Okulun temel bileşenleri, demokratik değer ve ilkeleri temel alan demokratik okul ikliminde mutlu, özgür, yaratıcı ve üretken olabilirler. Böylece demokratik ortamda yaşantılar yolu ile demokratik değerleri içselleştirmiş özgür, yaratıcı ve mutlu bireyler geleceğin etkin üretken yurttaşlarını olacaktır. Demokratik çoğulcul toplumun kurucuları ve sürdürücüleri olacakları beklenebilir

Eğitim sisteminin topluma açık uygulama birimi olan okulların öğretim ve yönetim süreçlerinin demokratikleşmesi toplumun demokratikleşmesinin ve aynı zamanda katı, merkeziyetçi, bürokratik eğitim örgütünü aşağıdan yukarıya demokratikleşmesini sağlayacağı söylenebilir. Türk Eğitim Sistemi, merkezden yönetilen. Mekanik, hiyerarşik ve bürokratik yapıya sahip, toplumun ve bireyin çağın gerektirdiği ihtiyaçlarını karşılayamayan, demokratik olmayan, değişim ve ilerlemeye kapalı, verimli olmayan, işlevsiz yapıdadır (Duman, 1998; Şimşek, 1997).

Eğitim örgütünde demokratik yaşantılar edinen demokratik okul bileşenleri demokrasiyi vazgeçilmez yaşam biçimi olarak benimseyeceklerdir. Toplumsal dönüşüm aracı olan okulun demokratikleşmesi, toplumsal kurumları, örgütleri demokratikleştirecek; oluşan ulusal demokratik iklim ve bu iklimde özgürlüğü soluyarak yaşam bulan bireyler, demokrasiyi yaşam biçimi olarak gören özgür, mutlu başarılı yurttaşlar olacaktır. Dolayısıyla demokrasi kurumsallaşıp yaşam biçimine dönüşecektir. Dönüşümü demokratik okul ve onun demokrat temel bileşenlerinin sağlayabileceği düşünülmektedir.

Bu bağlamda demokratik okulda başlayan demokratik girdap toplumsal kurum ve örgütleri içine çekip demokratikleştirip ulusal demokrasinin güçlenmesine katkı sağlayacak, bu ulusal demokratik ortamda, iklimde demokrasiyi yaşayıp, yaşantılar oluşturan bireyler bilgi toplumunun sağlam temeller üzerinde gelişmesine olanak sağlayacaktır. Bilgi toplumunun temelleri demokratik okullarda atılmış olacaktır, değişim ve gelişme bu okullarda başlayıp toplumun tümüne yayılacaktır; çünkü okullar toplumsal değişimden etkilene ve aynı zamanda toplumsal değişimi başlatan bireyleri de yetiştiren örgütlerdir. Toplumsal bir örgüt olan okul, toplumsal örgüt ve kurumlarla etkileşim içindedir (Bursalıoğlu, 1999).

İnsan haklarına duyarlı, demokrasinin değer ve ilkelerini içselleştirmiş, demokratik yurttaşların yaşadığı çoğulcul demokratik topluma; insan haklarına duyarlı, demokrasi ve demokratik yurttaşlık eğitimini hedefleyen demokratik eğitim ile

sağlanabilir; demokratik eğitim ise demokratik okul ve sınıf ortamında gerçekleşebilir. Bu bağlamda insan hakları ve demokrasi eğitiminin kendisinin de bir “insan hakkı” olması, insan haklarına duyarlı demokratik bir eğitim ortamının asıl gerekçesidir. İnsan hakları ve demokrasi eğitiminin, bir insan hakkı olduğu, okulun bütününe kapsayan ve demokratik bir eğitim ortamını gerektiren bir süreç olduğu söylenebilir. Demokratik ve insan haklarına duyarlı bir eğitim ortamı oluşturulduğu zaman insan hakları eğitimi, demokrasi eğitimi ve demokratik vatandaşlık eğitiminin hedeflerinin; yani demokratik çoğulcul toplum hedeflerinin gerçekleştirilebileceği söylenebilir.

Demokratik sınıf ikliminin demokrasi, vatandaşlık ve insan hakları derslerin hedeflerine; demokratik toplumun demokratik değer ve ilkelerine, insan haklarına duyarlı demokrasi bilinci yüksek, demokratik deneyimlere sahip demokratik özne bireye ulaşılmasında açık, destekleyici, etkili olduğunu göstermektedir. Hedeflere ulaşılma düzeyi ile demokratik okul ortamı ve olumlu sınıf iklimi arasında pozitif anlamlı ilişkinin olduğu araştırmalar incelendiğinde görülmektedir.

Demokratik çoğulcul topluma demokratik eğitim ile ulaşabiliriz; demokratik çoğulcu toplumun temel öznesi olan bilinçli, duyarlı demokratik yurttaş ise insan hakları, demokrasi, demokratik yurttaşlık eğitimi ile demokratik okul ve sınıf ortamında, demokratik değer ve ilkeler içselleştirerek, yaşantılar oluşturarak yetiştirilebilir.

Dolayısıyla demokratik toplumun kurucusu ve sürdürücüsü olan demokratik birey, insan hakları, demokrasi, demokratik yurttaşlık eğitimini kapsayan bütüncül bir eğitim ile demokratik eğitim ortamında yetiştirilebilir. Gülmez(2001)'in ifadesi ile eğitim ve öğretim ortamı demokrasi ve insan haklarının yaşandığı yer olmalıdır. Demokratik eğitim ortamı ise okul bileşenlerinin kendilerini özgür, özerk duyumsadıkları, öğretimsel ve yönetsel süreçle etkin katılımları ile gerçekleşebilir. Demokratik eğitim ortamında demokratik toplumun kurucusu olan özne birey yetiştirilebilir.

Ulusal ve uluslararası belgelerde demokrasi ve insan hakları eğitimi, bireyler için insan hakkı, devletler için ise görev, yükümlülük olarak tanımlanmıştır (Gülmez,2001). Eğitim ve öğretim ortamlarının demokratikleştirilmesi uluslararası kurumların(üyesi bulunduğumuz BM, AK) üye devletlere verdiği görev, yükümlülüktür; bu doğrultuda oluşan ulusal mevzuatın zorunlu, demokratik topluma

ulaşmanın yaşamsal tek yoludur. Uluslar arası belgelerde demokrasi, demokratik yurttaşlık ve insan hakları eğitimi kavramlarının birbirleriyle ve demokratik eğitim ile ilişkisi açıklanmıştır. Bu nedenle demokrasi ile yönetilen ülkelerin eğitim politikaları, eğitim ve öğretim programlarında demokratik eğitim, demokratik yurttaşlık eğitimi, demokrasi ve insan hakları eğitimi yerini almıştır(Korkmaz(2013) Bu bağlamda Ulusal eğitim sistemi yeniden demokratik biçimde kurumsallaştırılacak; uygulama birimi olan okul ve sınıf demokratik yaşantıların oluştuğu; okul bileşenlerinin kendilerini özgür, özerk duyumsadıkları, öğretimsel ve yönetsel süreçle etkin katıldıkları demokratik eğitim ortamına dönüşmesi yaşamsal görülmektedir. Demokrasi ya da demokratik vatandaşlık insan hakları eğitimini bütüncül bir yaklaşımın günümüzde başladığı görülmektedir. Demokratik çoğulcu topluma, demokratik bireyin yetiştiği bütüncül demokratik eğitimin verildiği demokratik ortamlarla ulaşılabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda okul bileşenlerinin özgürlük, özerklik ve katılım boyutları ile okulların demokratiklik düzeyinin belirlenmesi zorunluluk olarak görülmektedir. Çünkü demokratik çoğulcu topluma, demokratik eğitim ortamında, bütüncül demokratik eğitim ve öğretim sürecinde ortaya çıkan demokratik bireyle ulaşılabileceği düşünülmektedir. Demokratik toplumu geliştirecek, sürdürecektir olan demokratik yurttaşlar, demokratik eğitim ve öğretim ortamında yaşantılar oluşturarak yetiştirilebilirler.

Dolayısıyla okulların toplumsal işlevlerini yerine getirebilmeleri, demokratik süreçlerin yaşam bulduğu demokratik ortamlar olmasına bağlıdır. Demokratik ortamlarda bireyler kendilerini özgür, özerk hissederler öğretimsel ve yönetsel süreçlere etkin katılırlar. Demokratik ortamlarda demokratik yaşantılar oluşturan bireyler, çoğulcu katılımcı demokratik yönetimin yurttaşlarını oluşturacaklardır.

Bu çalışmada ilkokullarda öğretimin temel ögesi olan sınıf öğretmenlerinin yönetsel ve öğretimsel süreçlere katılımını "yönetimin demokratiklik düzeyinin; katılım, özgürlük ve özerklik" boyutlarında incelemeye çalışmıştır. Çünkü zorunlu eğitimin ilk kademesi olan ilkokulda öğretmenler kendilerini özgür, özerk hissediyorlarsa karar süreçlerine etkin katılıyorlarsa motivasyonları, işdoyumları, verimlilikleri yüksek, örgütsel bağlılıkları güçlü olacağı söylenebilir. Okul yönetimlerinin demokratikliklerinin en önemli göstergelerinden biri, karardan etkilenen okul bileşenlerinin demokratik eğitim, öğretim ve yönetim süreçlerine etkin katılımıdır. Eğitim örgütlerinin demokratikleşmesi, demokratik ortamın oluşması,

okul bileşenlerinin iş doyumu ve verimliliklerinin artması, işgörenlerin demokratik karar süreçlerine etkin katılımı ile gerçekleşeceği söylenebilmektedir (Aldemir,1996).

Yapılan araştırmalar okul yönetimine karardan etkilenenlerin etkili katılımının; kararların niteliklerinin artması(McPike, 1987), işdoyumu ve motivasyonun artması (Argtyris, 1973), örgütsel bağlılık seviyesini artması (Fullan, 1972),üretime katılımın artması ve verimlilik artışının olması (Bragg ve Andrevvs, 1973), sağlamakta olduğunu göstermektedir.

Bu durumda okul iklimi demokratikleşir demokratik eğitim ve sınıf ortamı oluşur, böyle bir okul ve sınıf ortamında yetişen öğrenciler daha demokrat, özgür ve yaratıcı olurlar. Demokratik süreçlerle yönetilen okul ortamında demokratik yaşantılar oluşturan bireyler ulusal demokrasinin kurumsallaşmasına, bilgi toplumunun sağlam temeller üzerinde kurulmasını sağlayacağı söylenebilir. Bilgi toplumunda istendik olan; hayal gücü, yaratıcılık, özgür girişim, özgüven, özdenetim, öz disiplin değerleri yüksek, kendi olan, farklı düşünen, demokratik ve üretken bireylerdir (Greeberg,1993).

Bu nitelikler sahip özgür bireyler, özgürlük, demokrasi ve sorumluluğun egemen olduğu demokratik okul ortamlarında ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirilebilir. Bu araştırmanın amacı İstanbul ili Eyüp ilçesindeki ilkokullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem ve cinsiyetlerine değişkenlerine bağlı olarak, katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından okul yönetimlerinin demokratiklik düzeyini belirlemektir. İlkokul yönetimlerinin demokratiklik düzeyini sınıf öğretmenlerinin görüşü ile katılım, özgürlük ve özerklik boyutları ile betimlemektir. Araştırma sonuçlarına dayanılarak öneri geliştirmeye ve ilkokulların demokratikleşme sürecine katkı getirmeye yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Okul yönetiminin demokratiklik düzeyini özgürlük, özerklik ve katılım boyutları açısından incelenmesi zorunluluk göstermektedir. Çünkü bu konuda yapılmış çalışmalar çok sınırlıdır. Bu bağlamda okul yönetiminin demokratiklik düzeyini; gözlenebilir ve ölçülebilir özellikleri ile incelemek, yaşamsal görülmektedir. Bu çalışmada çalışma evrenine dair ilgililere veri sunması yanında okulun demokratiklik düzeyine farklı bakış açılarının oluşmasına temel oluşturacağına, okulların demokratiklik düzeyine ışık tutacağına, yeni çalışmaların yapılmasını tetikleyeceğine inanılmaktadır. Bu araştırma okul yönetiminin demokratiklik düzeyini; özgürlük, özerklik ve katılım

boyutlar açısından betimlenmesi temel amaç olarak belirlenmiştir. Sınıf öğretmenleri görüşü ile yönetimin demokratiklik düzeyini, katılım, özgürlük ve özerklik boyutu ile betimlemektir.

Eğitim örgütünün uygulamaya yönelik birimi olan okulların, yönetimlerinin demokratiklik düzeyine yönelik çalışmaların sınırlı olması, çalışmayı önemli kılacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada ilkokul yönetimlerinin demokratiklik düzeyini sınıf öğretmeni görüşüne göre belirlemek temel amaç olarak görülmüştür. Bu amaç çerçevesinde alana ve ilgililere veri sunulması umulmaktadır.

1.1 Problem Cümlesi:

2014-2015 öğretim döneminde İstanbul ili Eyüp ilçesindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşüne göre okul yönetimlerinin demokratiklik düzeyi nedir?

1.2 Alt Problemler

1.Sınıf öğretmenleri görüşüne göre okulun demokratiklik düzeyi;

A.Katılım

B.Özgürlük

C.Özerklik boyutlarına göre nedir?

2.Sınıf öğretmenlerinin katılım boyutuna ilişkin görüşleri

A. Cinsiyet,

B. Mesleki kıdemlerine göre, anlamlı bir fark var mıdır?

3.Sınıf öğretmenlerinin özgürlük boyutuna ilişkin görüşleri

A. Cinsiyet,

B. Mesleki kıdemlerine göre, anlamlı bir fark var mıdır?

4.Sınıf öğretmenlerinin özerklik boyutuna ilişkin görüşleri

A. Cinsiyet,

B. Mesleki kıdemlerine göre, anlamlı bir fark var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Demokratik çoğulcul, katılımcı toplumun kurucusu sürdürücüsü olan özne bireyin, demokrasinin değer ve ilkelerini yaşantılar yolu ile içselleştirilerek yetiştirilmesi, demokratik toplumun yaşaması için yaşamsal görülmektedir. Demokrasinin gereksinim duyduğu demokrat bireyler, demokratik eğitim ve öğretim ortamlarında ancak yetiştirilebilir. Bu bağlamda zorunlu eğitim ve öğretimin ilk kademesi olan ilkokulların önemi ortaya çıkmaktadır. Çünkü demokratik tutum ve davranışlar bu dönemde şekillenerek ortaya çıkmakta, gelişerek devam etmektedir. Demokratik toplumun önemli unsuru olan bireylerde, istendik demokratik davranışların ilkokul döneminde ortaya çıkması gerekmektedir.

Başka deyişle demokratik toplumun gereksinim duyduğu demokrat bireyler, demokratik süreçlerin yaşandığı demokratik eğitim ve öğretim ortamları yetiştirilebilir. Demokratik tutum ve davranışların demokratik süreçlerle kazanılabileceği düşünülmektedir.

İlkokullarda okul yönetimlerinin demokratiklik düzeyini, özgürlük, özerklik ve katılım boyutunda ele alan çalışmaların çok sınırlı olması, eğitim örgütlerinin, demokrasinin değer ve ilkeleri doğrultusunda demokratik yapılanması için okul yönetimlerinin demokratikliğine yönelik çalışmalara gereksinim olmaktadır.

Okul yönetimlerinin demokratiklik düzeyinin katılım, özgürlük ve özerklik boyutunun sınıf öğretmeni görüşüne göre belirlenmesi okulların demokratiklik düzeyine ışık tutacaktır, yeni çalışmaların yapılmasına temel oluşturacaktır. Çünkü zorunlu eğitimin ilk kademesi olan ilkokullar öğrencilerin sosyalleştiği, biçimlendiği ortamdır. Burada yönetimin demokratiklik düzeyi okul iklimine ve sınıf ortamına yansıtacaktır. Demokrasi yaşayarak öğrenilir, yaşam biçimi haline getirilir. İlkokul yönetiminin demokratiklik düzeyi geleceğimizin demokratiklik düzeyini belirleyeceği söylenebilir.

Bu çalışmada elde edilecek sonuçlar yönetimin demokratiklik düzeyi ile ilgilenen eğitimci ve araştırmacılara yeni bir bakış açısı sunacak, araştırma olanakları yaratabileceği düşünülmektedir.

1.4 Sınırlılıklar:

1.Araştırma, İstanbul Eyüp ilçesinde 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında ilkokullarda, çalışan sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır:

2.Araştırma okul yönetiminin demokratiklik düzeyinin; özgürlük, özerklik ve katılım boyutu ile sınırlıdır.

2 KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Demokrasi

Demokrasi, halk iktidarı, halkın halk tarafından halk için yönetimidir. Demokrasi, temel insan haklarına saygı, hukuka uygun iktidar olma, iktidara getirme yetkisinin ulusun elinde bulunması, ulus adına yönetilmesidir. İnsan hakları, eşitlik, hak, özgürlük, adalet ve hoşgörü, demokrasinin dayandığı temel değerlerdir.

Touraine(2002),demokrasiyi özne düşüncesi ve kültürel haklar çerçevesinde ele almaktadır. Demokrasi, siyasal ve toplumsal yapının akla ve özgürlüğe bağımlı kılma olarak değerlendirmektedir. Özgürlükçü demokrasiye gereksinim duyulduğunu belirtmiştir. Demokraside düşünce, örgütlenme özgürlüğü temel belirleyicidir. Demokrasi azınlık haklarını koruyan çoğunluk yönetimi olarak görür; demokrasinin varlığı, ötekini tanımına bağlamaktadır. Demokrasi anlayışını devletin yurttaş karşısındaki gücünü sınırlama, çoğulcul temsil ve yurttaşlık bilinci, ilkeleriyle tanımlamaktadır. Demokratik toplumda farklı, eşit ve özne birey olarak yaşanılabilineceğini belirtmiştir. Eşitlik, özgürlük ve farklılığın özne bireyin özgürlüğünü temel alan siyasal demokrasi ile gerçekleşebileceğini vurgulamıştır.

Demokrasi karşılaştığı sorunlara; akli ve bireysel hak ve özgürlükleri temel alarak en uygun çözümleri üreten, kendini yenileyen süreçleri içinde barındıran oluşumdur (Touraine,2002). Demokrasi yalnızca yasalara değil, daha çok bir siyasal ekine dayanır(Touraine, 2002).Özer(1996), ise demokrasiyi siyasal erkin kaynağını halktan alması, devlet yetkilerini kullananların ulusun istek ve denetimine bağlı bulunulmasının anlaşılması gerektiğini belirtmektedir. Kışlalı(2003)' da demokrasiyi, azınlıkta olanların haklarına saygı gösterildiği çoğunluğa dönüşebilme yollarının açık tutulduğu özgürlükçü bir çoğunluk yönetimi biçiminde tanımlamaktadır.

Türküne (2003) günümüze değin yapılan demokrasi tanımlarını:’’yoksulların ve yığınların yönetimi; insanların kendilerini, doğrudan ve sürekli olarak yönettikleri sistem; hiyerarşi ve ayrıcalıklar yerine liyakat ve fırsat eşitliğine dayanan bir toplum

modeli; sosyal eşitsizliklerin üstesinden gelmeyi amaçlayan bir refah ve yeniden dağıtım sistemi; çoğunluğun yönetimi ilkesine dayanan bir karar alma sistemi; çoğunluğun iktidarına sınırlamalar getirerek azınlıkların hak ve çıkarlarını koruyan sistem; insanların, siyasal hayata katılımına bakmaksızın çıkarlarına hizmet eden yönetim'' biçiminde sınıflandırmıştır.

Demokrasilerde egemenliğin kaynağı özgür bireylerden oluşan ulustur. Demokrasi yalnızca yönetilenlerin, yönetenleri seçtiği siyasal hukuksal yapı değildir. Genel geçer olan ilkeleri vardır, bunlar: halkın katılımı, azınlık haklarına saygı, çoğunluk yönetimi, hak ve özgürlüklerin hukuksal güvenceye bağlanması, tüm bireylere fırsat eşitliği, düzenli seçimler, evrensel insan hakları, siyasal örgütlenme özgürlüğü, yargı bağımsızlığı, düşünce ve basın özgürlüğü ilkeleridir (Çam,1995).

Demokrasi farklı görüş ve düşüncelerin örgütlenmesi ve siyasal yaşama katılmasına fırsat veren siyasal hukuksal sistemdir. Sorunların tartışılarak çözülmesine olanak sağlayan yönetimdir. Demokrasilerde tüm kurum ve kişiler hukuk kurallarına bağlıdır, hukuk egemenliği yaşamsaldır. Demokrasinin bu niteliği hukuk devletiyle günümüzde tanımlanmaktadır.

Uygulamadaki demokrasiyi; doğrudan, yarı doğrudan, temsili olmak üzere üç grupta sınıflandırılabilir:

1.Doğrudan demokrasi: Ulusun egemenliğinin doğrudan kullandığı yönetimdir. Devlet yönetimi için gerekli olan tüm kararlar direkt olarak yurttaşlar tarafından alınır. Demokrasi idealine en yakın yönetimdir(Gözler,2002).

2.Yarı doğrudan demokrasi: Egemenlik yurttaşlar ile temsilciler arasında paylaşılmaktadır. Temsili demokrasi ile doğrudan demokrasinin birleşiminden oluşmaktadır. Egemenlik halk tarafından seçilen temsilcilere bırakılmıştır. Halk oylaması ile halk karar sürecine doğrudan katılır(Gözler,2002).

3.Temsili demokrasi: Ulusu oluşturan yurttaşlar egemenliklerini temsilciler aracılığı ile kullandıkları yönetimdir. Halkın seçtiği temsilcilere, halk adına halkı yönetirler. Temsilciler halka karşı sorumludur, halk tarafından seçimle değiştirilir(Öztekin,2003).

Çağımızın en iyi sorun çözme yöntemi olan demokrasi geniş bir uygulama alanı bulmaktadır. Siyasal yönetim biçimine bağlı olarak, karşıt iki demokrasi anlayışı ortaya çıkmıştır:

1.Klasik demokrasi

2.Marksist demokrasi

2.Marksist demokrasi: Klasik demokrasi özgürlüğe özgürlük yolu ile ulaşmayı hedefler. Özgürlük hem araç hem de araçtır. Fakat Marksist demokrasiye özgürlük, ulaşılması gereken hedeftir. Hedefe ise işçi sınıfının iktidarı ile ulaşılabilceğine inanılmaktadır.

1.Klasik demokrasi: özgürlüğe özgürlük yolu ile ulaşmayı hedefler. Özgürlük hem amaç hem de araçtır. Klasik demokrasinin diğeri adı ise çoğulcul veya batı demokrasisidir. Batı tipi sanayileşmiş toplumlarda ortaya çıkmıştır, farklı yönetim sistemlerine uyum sağlamıştır. Çoğulcul demokrasinin uygulandığı ülkelerde uygulama birliğı görülmez. Bununla birlikte çoğulcul demokrasinin ölçütlerinin altına inilmez, toplumsal tepki ile karşılanır. Çoğulcul demokrasinin savunucusu yurttaşlardır(Gözübüyük,1997).

Çoğulcul demokrasinin dayandığı temel değerler: özgürlük, eşitlik, hukuk devleti, adalet, katılım, anayasal devlet, güçler ayrılığı, halk egemenliğı, seçimler, meclis, dayanışmadır. Çoğulcul demokrasinin:”Siyasal Çoğulculuk, Temsil, Seçim Siyasal Partiler, Çoğunluğun Yönetme Hakkı, Muhalefet Etme Özgürlüğü, Yasa Önünde Eşitlik, Temel Hak ve Özgürlüklerin Korunması” dayandığı temel ilkeleridir.

Çoğulcul demokrasinin dayandığı temel değerlerden katılım, özgürlük ve özerklik boyutları gözlenebilirlik ve ölçülebilirlik bağlamında araştırmanın; okul yönetimlerinin demokratiklik düzeyini belirleyen en önemli boyutları olarak, ele alınmıştır. Çünkü birey kendini özgür, özerk duyumsuyor, demokratik süreçlere etkin katılıyorsa, çoğulcul katılımcı demokrasinin yaşam bulacağı, kurumsallaşacağı öngörülebilmektedir. Özgürlük, özerklik ve katılım boyutları demokratik değerlerin tümünü kapsamakta olduğı; özgürlük ve katılımın olmadığı ortamda demokrasiden söz edilemeyeceğı düşünülmektedir. Demokratik yaşamın olmazsa olmazı, bireyin özgürlüğü, özerkliği ve katılımı olarak görülmektedir.

Demokrasi halk yönetimi anlamına gelmektedir. Başka bir tanımla karşılıklı hak ve özgürlüklerin yer aldığı kurumsal yapıdır. Kongar (1992) demokrasiyi çoğunluk yönetimi olarak tanımlar. Çoğunluğu da''Ülke hakkında önerdikleri azınlıkta kalanların, çoğunluk haline gelebilme hak ve olanağının bulunduğu bir çoğunluk yönetimi''olarak açıklar. Daha açıklayıcı bir anlatımla Kongar (1992) demokrasiyi, mevcut yönetimle ülke sorunlarını çözümü hakkında aynı düşüncede olmayanların, düşüncelerini açıklama ve yayma haklarının bulunduğu çoğunluk yönetimi olarak tanımlamıştır.

Azınlığın haklarına saygılı çoğunluk yönetiminin bireyin temel hak ve özgürlükler hukuksal güvence altında ise uygulamada yaşam bulacağını belirtmiştir. Kısacası Kongar (1992) eşitlik temelinde farklı düşünme ve düşünce doğrultusunda örgütlenme özgürlüğünün hukuksal güvenceye alındığı kurumsal yapı olarak demokrasiyi tanımlamaktadır.

Tanili (1989)' de demokrasiyi hukuk karşısında eşitlik, azınlık haklarının korunması ve yurttaşların düşünceleri doğrultusunda örgütlenme özgürlüğünü temel alan çoğunluk yönetimi olarak açıklamıştır. Tanili(1989) çoğulcul demokrasiyi, toplumda hiçbir düşüncenin ayrıcalığının olmadığı; her düşünce özgür olduğu; özgürce açıklanabilir, özgürce örgütlenebilir; her düşünce iktidara gelebilir, demokrasinin özü olarak açıklamıştır. Çoğulculuk ilkesini de: düşünceler içerik bakımından özgürdür, sınır getirilemez; düşünceler özgürce açıklanmalıdır; düşünceler özgürce örgütlenmelidir, şeklinde açıklamıştır.

Açıklamalardan da görüldüğü gibi demokrasi denildiğinde batıdaki demokrasi uygulamaları akla geliyor; demokrasinin özünü çoğulculuk, düşünce özgürlüğü ve örgütlenme özgürlüğü oluşturmaktadır. Demokrasi çoğulculuğu, düşünce özgürlüğü ve örgütlenme özgürlüğünü temel alan, sorunları barışçıl yollarla çözen insan onuruna yakışan yönetime ulaşmanın ucu açık süreci olarak düşünülebilir. Başka bir anlatımla, Başaran(1986)'a göre demokrasi, akli ve bilimi temel alan evrensel insan hak ve özgürlükler doğrultusunda işleyen yönetim şeklidir. Tural(1995) ise özgürlük arayışı sonucu ortaya çıkan demokrasinin kurucusu özgür bireyin hâkimiyetine dayandığını belirtmiştir. Çoğulculuk, özgürlük ve örgütlenme özgürlükleri bireylerin kurumların oluşumu ve yönetimi süreçlerine katılımını zorunlu kılmaktadır.

Çünkü çoğulculuğu ve özgürlüğü temel alan demokrasi etkin katılım ile yaşam bulur. Oguzkağan (1965)'da demokratik ülkelerin yönetimleri, demokratik varlıklarını demokrasi içinde sürdürebilmek için kurumların oluşum ve yönetim süreçlerinde yurttaşların katılımlarını ve düşüncelerini özgürce açıklamalarını temel almalıdır. Azınlıkların haklarını koruyarak, çoğunluk yönetimine dayanmalı, sorunların çözümüne barışçıl demokratik uzlaşmayla yaklaşmalı, yurttaşlara eşit olanaklar sağlamalı, düşünce özgürlüklerini kullanabilmelerine fırsat sağlayarak desteklemeleri gerektiğinin altını çizmiştir.

Demokrasi sosyal hayatta var olan demokratik değerlere dayanarak onlardan kuvvet olarak varlığını devam ettirir, eksikliklerini tamamlayarak kendini üretken bir döngü ile yeniler. Sorun çözme kapasitesini artırır. Dolayısıyla demokrasiye hayat veren demokratik değerler öncelik kazanmaktadır. Özbudun (1989),çoğulculuk, temel hak ve özgürlükler, akla ve bilime dayalı hukuk devleti, sorunların ortak akıl ile barışçıl çözümü, demokratik uzlaşma, şiddetin reddi, özgürlük, eşitlik, adalet, katılım, özgür tartışılarak oylama ile kararların alınması değerlerini demokrasiyi destekleyen, geliştiren, yaşamsal değerler olarak görmektedir.

Bu bağlamda demokratik değerlerin çoğulculuk, eşitlik, özgürlük ve katılım üzerine biçimlendiği, demokrasinin olmazsa olmazları olarak ortaya çıktıkları görülmektedir. Demokrasiyi daha iyi anlamak, dayandığı temeli kavramak için eşitlik, özgürlük ve katılım üzerinde durmak zorunluluktur.

2.1.1 Eşitlik

Bedensel, ruhsal başlıkları ne olursa olsun, insanlar arasında toplumsal ve siyasi haklar yönünden ayrım bulunmaması durumudur(TDK).Ahlaki ve toplumsal bakımdan insanların birbiriyle aynı insan doğasına sahip olduğu, aynı konum ve değerde olduğu, insanların birbiriyle eşdeğerde olduğu bu nedenle ayrım gözetilmemesi gereken ilkedir. Toplumsal, siyasal ve hukuksal olarak insanlar arasından ayrımın bulunmamasıdır. Siyasal, ekonomik, sosyal konumları ne olursa olsun yurttaşların temel insan hak ve Özgürlüklerine sahip olmaları, hukuk karşısında eşit olmalarıdır. Demokraside eşitlik, politik hürriyetler açısından seçme ve seçilmeye eşit oy hakkı, toplumsal eşitlik bakımından eşit fırsat olarak gruplandırılabilir. Politik, hukuksal, toplumsal, ekonomik eşitlik olarak da gruplandırılabilir.

Ayrıca hak ve sorumluluklarda eşitlik kriterleri eşitliği sağlamada göz önünde bulundurulmalıdır. Tural (1995)'a göre bu iki kriter eşitlere eşit, eşit olmayanlara eşit olmayan hisse verilmesi temeline dayanmaktadır.

2.1.2 Katılım

Demokrasiye ilişkin diğer kavram katılım, iletişim ve ortak bir eylemin varlığına dayanmaktadır. Ortak hedefler çerçevesinde yurttaşların bir araya gelmesi, harekete geçmesi, ortak hedefi içselleştirmesi, sosyalleşmeleri katılımın özünü meydana getirmektedir(Başaran,1985). Bireyin demokratik katılımı, bireyler arası ilişki kurulmasının doğal sonucu olarak, iletişim ve birlikteliğin getirdiği ortak eylemleri içeren süreç olarak adlandırılmaktadır. Kısacası bireylerin güçleri ölçüsünde etkileşimine dayanan bütünleşme süreci, katılım olarak adlandırılabilir. Toplumsal yaşamda yurttaşların ekonomik, politik, sosyal ilgileri doğrultusunda yönetsel süreçlerde özgürce etkin olması katılım olarak tanımlanabilir. Küresel alanda ekonomik, siyasal, toplumsal, teknolojik, iletişimsel ve yönetimsel gelişme ve değişimler fertlerin politik katılım problemleri ile yüz yüze getirmektedir(Baykal,1970).

Siyasal katılım, politik hareket olarak görülmektedir. Diğer yandan politik katılım, yöneten-yönetilen arasındaki mesafeyi kısaltan bağ olarak görülmektedir. Demokrasinin olmazsa olmazı idare edilenlerin kendilerini ilgilendiren karar süreçlerine katılmalarıdır. Katılım kurumların ve örgütlerin verimliliğini ve etkinliğini artırır, hedeflere ulaşılmasını hızlandırabilmektedir (Başaran,1989).Katılım verimliliği artıran etmen olarak gözlenmektedir. Dolayısıyla fertlerin yönetsel karar süreçlerine katılımı zorunluluk görülmektedir.

Fertlerin değerleri ile katılım için gerekli olan hareket uyumlu olursa katılımın seviyesi etkilenmekte; uyum sağlanmış ise verimlilik sağlanabilir. Fertlerin öngörülerini karşılamayan katılımlara zorlanması durumunda, verim almak güçleşmektedir (Hesapçıoğlu, 1989).

Bursalıoğlu (1978), katılımın demokrasiye katkısını iki boyutta değerlendirmiştir: bireylerin yönetim süreçlerine katılımının etkili olacağına inanması, yönetime olan güvenin artıracak, bu da demokratik yönetimin oluşmasına katkı sağlayacak olarak görmüştür. Bu durumda bireyler ve örgütler yaşayarak deneyim kazanacak,

demokratikleşme süreci hızlanacak, toplumsal ilişkiler demokrasi temelinde gelişeceği düşünülmektedir.

2.1.3 Özgürlük

Özgürlük, demokrasi ile ilgili diğer önemli kavramdır. Bireyin özgür istenciyle eylemlerine karar vermesi olarak tanımlanabilir. Özgürlüklerin somut anlatımı olan insan hakları, insanın insan olarak doğmasından kaynaklanan özellikler taşımaktadır. Bu bağlamda insan haklarının özellikleri: bireysellik, evrensellik, dokunulmazlık, vazgeçilemez ve devredilemez özellikleridir. Demokrasi ile özgürlük kavramları sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılmaktadır, özüne inildiğinde farklı anlamlarda oldukları anlaşılmaktadır. Demokrasi özgürlüklerin kullanımını sağlayan kurumsal yapı, özgürlüklerin idaresi olarak benimsenmektedir.

Demokrasi özgürlükle varlık bulabilmektedir. Yaşamı özgürlüğe bağlı bulunmaktadır. Zencirci,(2003)' de hukuksal olarak, özgürlüklerin emniyeti sağlanmadan, demokrasinin sürdürülemeyeceği mevzuunda uzlaşma olduğunu belirtmiştir. Bireylere sağladığı temel hak ve özgürlükler bağlamında demokrasinin diğer yönetimlerden ayrılmakta olduğu görülmektedir. Türk Demokrasi Vakfı (1992) özgür düşüncenin örgütlü harekete geçmesini, özgürlük olarak tanımlamıştır. Dolayısıyla düşünce, düşünceyi açıklama, düşünce doğrultusunda örgütlenme özgürlüğünün hukuksal güvenceye bağlanması, demokrasinin varlığı ve gelişmesi için yaşamsal olduğu düşünülmektedir.

2.2 Demokrasi eğitim ilişkisi

Yeşil(2002) demokrasiyi insan hakları ile ilişkili, yaşam ve yönetim biçimi olarak tanımlamaktadır. Bu tanım eğitim ile demokrasi arasındaki yaşamsal bağı ortaya koymaktadır. Demokrasi yönetim biçimi olarak ele alındığında, eğitimin temel hedefi yurttaşları demokrasinin gereği olan bilgi ve beceri ile donatarak varlığını sürdürebileceği söylenebilir. Yaşam biçimi olarak ele alındığında ise bireyin kendi yaşamını düzenleyen değer ve kurallara katılımını zorunlu kılar. Dewey (1996)'in sosyal ve bireysel yaşam biçimi olarak tanımladığı demokrasi, katılımcı bireyi yetiştirmeyi hedefleyen eğitim sistemini zorunlu kılmaktadır. Demokrasi insan hakları ile ilişkili ele alındığında, eğitim demokrasinin ilke ve değerlerine, insan haklarına uygun gerçekleşmeli, insan hakları ve demokrasi bilinci sağlamalıdır.

Gülmez(2001)'in ifadesi ile eğitim ve öğretim ortamı demokrasi ve insan haklarının yaşandığı yer olmalıdır. Ulusal ve uluslar arası belgelerde demokrasi ve insan hakları eğitimi, bireyler için insan hakkı, devletler için ise görev, yükümlülük olarak tanımlanmıştır (Gülmez,2001).

Bu bağlamda demokrasi ile yönetilen ülkelerin eğitim politikaları, eğitim ve öğretim programlarında demokratik eğitim, demokratik yurttaşlık eğitimi, demokrasi ve insan hakları eğitimi yerini almıştır. Korkmaz(2013) demokrasi, demokratik yurttaşlık, insan hakları eğitiminin bütüncül olarak demokratik eğitimle ilişkili ele alınmasını; demokratik eğitim ile insan hakları arasında ilişki kurulması sebebiyle önemli bulmaktadır.

Demokratik çoğulcu topluma demokratik eğitim ile ulaşabiliriz; demokratik çoğulcu toplumun temel öznesi olan bilinçli, duyarlı demokratik yurttaş ise insan hakları, demokrasi, demokratik yurttaşlık eğitimi ile demokratik okul ve sınıf ortamda, demokratik değer ve ilkeler içselleştirerek, yaşantılar oluşturarak yetiştirilebilir. Dolayısıyla demokratik toplumun kurucusu ve sürdürücüsü olan demokratik birey, insan hakları, demokrasi, demokratik yurttaşlık eğitimi kapsayan bütüncül bir eğitim ile demokratik eğitim ortamda yetiştirilebilir.

Bu bağlamda aşağıda ulusal ve uluslararası belgelerde demokrasi, demokratik yurttaşlık ve insan hakları eğitimi kavramlarının birbirleriyle ve demokratik eğitim ile ilişkisi açıklanmıştır:

2.2.1 İnsan Hakları Eğitimi

İnsan hakları,1945 yılında Birleşmiş Milletler (BM) örgütünün kurulması ile uluslararası hukuk alanına taşınmış; insan hakları ve insan hakları eğitimi odak noktası olmuş, Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi1948 yılında kabul edilerek eğitimin insan haklarını koruma ve geliştirmedeki görevi tanımlanmıştır. Bu doğrultuda insan hakları eğitimini; dayanışma, saygı, hoşgörüyü özendirme, okul dışında, eğitim sisteminin tüm düzeylerinde öğretilmesi gereken, bir eğitim ve öğretim olarak açıklanmıştır(UNESCO, 1978).

2.2.2 Demokrasi Eğitimi

Millî Eğitim Temel Kanunu'nda (1973) demokrasi eğitimi ilkesini:“Demokratik katılımcı çoğulcul toplum düzeninin sürekliliği için demokrasinin değer ve ilkelerini yaşantılar yolu ile içselleştirmiş demokrat bireylerin yetiştirilmesinde eğitim örgütüne görev düşmektedir”özetle açıklanmaktadır.

Bu açıklamada, demokrasi eğitiminin vatandaşlık eğitimiyle ilişkilendirildiği, demokrasinin yönetim biçimi olarak benimsendiği görülmektedir. Erdem (2004) ‘‘demokrasi eğitimi ile vatandaşlık eğitiminin ilişkilendirilme gerekçesini: demokrasiyi kurumsallaştıran ve sürdüren, demokratik toplumun temel öznesi yurttaştır. Demokrasi ile yönetilen ülkelerde, bireylerin bilgi, bilinç, değer, tutum ve becerileri kazanmaları toplumun kendi kendini yönetebilmesi için gerekmektedir. Vatandaşlık eğitimi araçlarından biri olarak görülmektedir’’biçiminde açıklamaktadır.

Açıklamalarda görüldüğü gibi demokrasi eğitimi uzun yıllar vatandaşlık eğitiminin bir parçası olarak derslerinin kapsamında yer almıştır (Mattern, 1997). Sonrasında ise insan hakları eğitimiyle birlikte ele alınmaya başlanmıştır. UNESCO tarafından 1993 yılında düzenlenen Uluslararası İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Kongresinde insan hakları ve demokrasi eğitimi, yeni bir boyut kazanarak insan hakkı olarak tanımlanmıştır (UNESCO, 1993).

2.2.3 Demokratik Vatandaşlık Eğitimi

Yirminci yüzyılın son on yılında yaşanan ekonomik ve siyasal değişimler, Orta ve Doğu Avrupa ülkelerinin yeni bir ekonomik ve siyasal düzen oluşturma süreci, vatandaşlık, insan hakları, barış eğitimi gibi kavramlara1990’lı yıllarda, demokratik vatandaşlık, küresel eğitim, kültürlerarası eğitim gibi kavramların eklenmesine neden olmuştur(Gülmez2004). Demokrasinin yurttaşların etkin katılımına bağlı olması, demokratik yurttaşlık eğitiminin yaşamsal kılmaktadır. Avrupa Konseyi (AK) tarafından hukukun üstünlüğü, insan hakları, çoğulculuk özgürlük; özgür, hoşgörülü ve adil bir toplum geliştirmek demokrasinin temeli olan değer ve ilkelerin savunulmasına katkı sağlamayı demokratik vatandaşlık eğitiminin genel hedefi açıklanmıştır(2002).

Dünyada yaşanan siyasal ve ekonomik değişimler sonucunda ortaya çıkan demokratik vatandaşlık eğitimi yeni bir kavramdır. AK belgelerinde de demokratik

vatandaşlık eğitiminden ilk defa 1999 yılında kabul edilen Vatandaşların Hakları ve Sorumluluklarına Dayalı Demokratik Vatandaşlık Eğitimine Dair Bildirge ve Programı ile üye devletlere, insan haklarının ve temel özgürlüklerin gerçekleştirilmesine ve sürdürülmesine dayanan demokratik vatandaşlığın geliştirilmesi ; vatandaşların hakları ve sorumluluklarına dayalı demokratik vatandaşlık eğitimini tüm eğitim, mesleki eğitim, kültür ve gençlik politikalarının ve uygulamalarının temel bir unsuru haline getirilmesi için çağrıda bulunulmuştur (CMCE, 1999Akt.Korkmaz,2013).

Demokratik vatandaşlık eğitimiyle ilgili süreç, 1997-1999 tarihinde gerçekleşen Avrupa Konseyi Devlet ve Hükümet Başkanları İkinci Zirveleri'nde, demokrasinin egemen olduğu toplumsal yaşamda yurttaşların demokratik temel hak ve özgürlükleri ile ilgili bilinçlendirilmesi hedefi ile demokratik vatandaşlık eğitimi girişimini başlatma kararı ile devam etmiş; Demokratik Vatandaşlık İçin Eğitim Girişimi Programı ve Deklarasyon hazırlanarak yürürlüğe girmiştir (Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi (AKBK), 2011 Akt. Korkmaz,2013).

2.2.4 İnsan Hakları Eğitimi, Demokrasi Eğitimi ve Demokratik Vatandaşlık Eğitimi Arasındaki İlişki

Demokrasi-eğitim ilişkisi açısından önemli gelişmeler meydana gelmiş; insan hakları, vatandaşlık, demokrasi eğitimi arasındaki ilişkiler tanımlanmış ve bu kavramlar Yirminci yüzyılın sonlarından itibaren bir arada kullanılmaya başlanmıştır. BM belgelerinde kullanılan insan hakları kavramına, demokrasi eğitimi kavramı da eklenmiştir (UN, 1995Akt.Korkmaz,2013). Gülmez (2001) insan hakları ve demokrasi eğitiminin, hedef kitle, amaç, işlev açısından evrensel içerikli kapsamlı kavramlar olduğunu; demokrasi eğitimiyle, insan hakları eğitiminin bütün oluşturduğunu belirtmiştir. Demokratik yurttaşlık, insan hakları eğitimi kavramlarına Demokratik yurttaşlık ve İnsan hakları Eğitimi Bildirgesi'nde bir arada yer vermiştir (AK 2010; Akt. Korkmaz,2013).

Birçok ülkenin müfredatında demokratik vatandaşlık eğitimi insan hakları eğitimi ortak noktalar taşımaktadır;“İnsan hakları, demokratik yurttaşlık için eğitim, demokrasinin ve hukukun üstünlüğünün; temel hak ve özgürlüklerin gelişerek yayılması hedefi ile; yurttaşları bilgi, beceri ile donatarak, demokratik tutum ve davranışlar geliştirmek; demokratik haklarını ve sorumluluklarını kullanarak yetkinleştirmeyi, farklılıkları önemsemelerini, demokratik hayatta etkin görev yerine

getirmelerini hedefleyen; bilgiler, girişimler, farkındalık artırıcı, eğitim-öğretim etkinlikleri ile uygulamalarıdır.”Literatürde insan hakları eğitimi ile demokratik vatandaşlık eğitiminin ilişkin benzer görüşlere rastlanmaktadır. Sonuç olarak günümüzde, insan hakları eğitimi, demokrasi eğitimi ve demokratik vatandaşlık eğitimi, uygulamaları ve yöntemleri açısından farklılaşan; ancak aynı amaca yönelen, birbirini tamamlayan iç içe kavramlar ve uygulamalar haline gelmiştir.

2.2.5 İnsan Hakları Eğitimi, Demokrasi Eğitimi ve Demokratik Vatandaşlık Eğitimi ile Demokratik Eğitim Arasındaki İlişki

Demokrasi ya da demokratik vatandaşlık insan hakları eğitimini bütüncül bir yaklaşımın günümüzde başladığı görülmektedir. Bu bütüncül yaklaşım İnsan Hakları Eğitimi ve Mesleki Eğitimine Dair Bildirgede:

1- İnsan hakları norm ve ilkeleriyle, bunları destekleyen değerlerle ve bunları koruyan mekanizmalarla ilgili bilgi ve anlayış sağlayan insan haklarıyla ilgili eğitim,

2- Hem eğitimcilerin hem de öğrencilerin haklarına saygılı bir biçimde öğrenim ve öğretimi içeren insan hakları aracılığıyla eğitim,

3- Kendi haklarından faydalanmak ve haklarını gerçekleştirmek ve başkalarının haklarına saygı duymak ve korumak için kişileri güçlendirmeyi içeren insan hakları için eğitim.” biçimde tanımlanmıştır (UN, 2012; Akt. Korkmaz,2013)

Gollob, Krapf ve Weidinger (2010) de demokratik vatandaşlık ve insan hakları eğitimini üç boyutta: kültürel, katılımcı ve Bilişsel olmak üzere bütüncül bir yaklaşımla ele almıştır. Demokrasi ve insan hakları hakkında, İnsan Hakları Evrensel Beyanname’sindeki haklar, katılım yöntemleri, demokrasinin türleri gibi bilgileri öğrenme bilişsel boyutu içermektedir. Demokrasiye katılımcı olma, demokrasi ve insan haklarına ilişkin uygulamalar, eylemde bulunulma Katılımcı boyutu oluşturmaktadır. Kültürel boyutu demokrasi ve insan hakları aracılığıyla öğrenme oluşturmakta; Öğretim ve öğrenme kültürü, kültürel boyutta önemli olan deneyimle değer kazanımıdır (Korkmaz,2013).

BM belgelerinde de 1993 yılından itibaren demokrasi ve İnsan hakları eğitiminin verildiği eğitim çevresinin ve sürecinin, demokratik ve katılımcı bir süreç olarak tanımlandığı görülmektedir (UNESCO, 1993; Akt. Korkmaz,2013).Demokratik ve insan haklarına duyarlı bir eğitim ortamı oluşturulduğu zaman insan hakları eğitimi,

demokrasi eğitimi ve demokratik vatandaşlık eğitiminin hedeflerinin gerçekleştirilebileceği söylenebilir.

Demokratik sınıf ikliminin Demokrasi, vatandaşlık ve insan hakları derslerin hedeflerine ulaşılmasında açık, destekleyici, etkili olduğunu göstermektedir. Hedeflere ulaşılma düzeyi ile olumlu sınıf iklimi arasında pozitif anlamlı ilişkinin olduğu araştırmalar incelendiğinde görülmektedir. Korkmaz(2013) araştırmasında, vatandaşlık eğitiminin sınırlı düzeyde de olsa politik bilgi seviyesini arttırdığı, tek başına demokratik değerlerin kazanılmasını sağlamadığı, buna karşın vatandaşlık dersinin, demokratik sınıf ikliminde demokratik tutum ve davranışların kazanılmasına yardım edebildiği sonucuna ulaşmıştır.

Demokratik sınıf ortamı ve Öğretmenlerin demokratik davranışları ilgili yapılan araştırmalar: Vinterek(2010) demokratik becerilerin kazanımını demokratik sınıf ortamının arttırdığını; Mattern(1997) demokratik sınıf ortamının demokrasinin öğrenilmesini kolaylaştırdığını; Güven(2005) demokratik sınıf ortamının öğretmenlerin demokratik davranışlarını, öğrenci tutum ve davranışlarını demokratikliğine etki ettiğini ortaya koymaktadır.

Bu sonuçlar öğretim programlarında yer alan derslerle insan hakları, demokrasi ve demokratik vatandaşlık eğitimlerinin hedeflerine ulaşamayacağını; ancak demokrasi ve insan haklarının yaşandığı bir ortamda ulaşılabilceğinin bilimsel temelleri olarak görülebilir.

Sonuç olarak, insan hakları, demokrasi ve demokratik vatandaşlık eğitimlerin kazandırmak istediği tutum, beceri, değerleri yaşatan ve destekleyen demokratik bir eğitim ortamını ile demokrasi kültürünü gerekli kılmaktadır (Gülmez, 2004; Yeşil, 2004; Okutan, 2009). Bununla birlikte insan hakları ve demokrasi eğitiminin kendisinin de bir “insan hakkı” olması, insan haklarına duyarlı demokratik bir eğitim ortamının asıl gerekçesidir. Bu bağlamda insan hakları ve demokrasi eğitiminin, bir insan hakkı olduğu, okulun bütününe kapsayan ve demokratik bir eğitim ortamını gerektiren bir süreç olduğu söylenebilir.

2.3 Uluslararası Belgelerde İnsan Hakları Eğitimi, Demokrasi Eğitimi, Demokratik Vatandaşlık Eğitimi ve Demokratik Eğitim

Bu bölümde, insan hakları eğitiminin, demokrasi eğitiminin, demokratik vatandaşlık eğitiminin ve demokratik eğitimin hukuksal dayanağını oluşturan belgeler ve bunların getirdiği yükümlülükler açıklanmıştır.

2.3.1 Birleşmiş Milletler ve UNESCO Tarafından Kabul Edilen Sözleşme, Bildirge ve Kararlar

BM tarafından 1948 yılında kabul edilen “İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi” bu belgelerin ilkidir. Herkesin eğitim hakkı, beyannamenin 26. maddesinde güvence altına alınmıştır. Ayrıca“Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme” ve “Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme”de eğitimin insan hakları, barış ve demokrasiyi korumadaki rolü de tanımlanmıştır.

Eğitimin demokrasi, insan hakları ve barışa yönelik amaçlarını sözleşmeleri imzalayan devletler kabul etmişlerdir.

1990 yılında BM tarafından kabul edilen’’Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’’ve bu sözleşmede yer alan çocuk eğitimiyle ilgili12, 13, 28 ve 29.Maddeleri ; insan haklarına demokratik değerlere ve çevreye duyarlı biçimde çocuğun bütünsel gelişiminin sağlanarak eğitilmesinin; kendisini ilgilendiren kararlara katılımının ve eğitimde fırsat eşitliği hakkının hukuksal temellerini oluşturduğu, devletlere eğitimin biçimi ve amaçları ile ilgili sorumluluklar yüklemekte olduğu söylenebilir.

Sözleşmenin 42.maddesinin, insan hakları, demokrasi eğitimi için hukuki dayanak oluşturduğu, İlgili sözleşmenin12. Maddesi: “Taraf devletler çocuğun, özgür bir düşünce oluşturmasını özendirmeli, katılım hakkını kullanmasına olanak tanıyan bir ortam sağlamalıdır.” demokratik eğitim ile ilgili, hükümetlere görev ve sorumlulukları belirtildiği, söylenebilir (BM, 1990;Akt. Korkmaz,2013).

Demokratik eğitimin temel ögesi olan bireyin kendi eğitim hayatıyla ilgili her konuda görüşlerinin alınmasının hak olarak tanımladığı; eğitimin her kademesinde, her alanında (okul, sınıf vb.) bu hakkın geçerli olduğu; sadece okul meclisleri gibi yapılara katılımı sınırlanmadığı görülmektedir.

Bu hak ise çocuk dostu, insan haklarına duyarlı eğitim-öğretim ortamını, katılımcı okul ve sınıf yönetim anlayışını gerekli kılmaktadır (UN, 2009). Sonuç olarak Çocuk

Hakları Sözleşmesi'nin 12. maddesinin insan hakları ve demokrasi eğitimine, demokratik eğitimin okul ve sınıf düzeyinde uygulanmasına yönelik yükümlülükler tanımladığı söylenebilir.

BM“Gençlerde Barış İdeallerinin, Halklar Arasında Karşılıklı Saygı ve Anlayışın Geliştirilmesi Bildirgesi” (1959),“Birleşmiş Milletler Sosyal Alanda İlerleme ve Gelişme Bildirgesi”(1969),“Uluslararası Anlayış, İşbirliği ve Barış İçin Eğitim ve İnsan Haklarına ve Temel Özgürlüklere İlişkin Eğitim Tavsiye Kararı” (1974), bildirgeler de gençlerin eğitiminde barış, özgürlük, adalet, tüm insanların eşitliği, halklar arasında karşılıklı saygı ve anlayış ideallerine yer verilmesi yönünde hedefler kabul etmiştir.Devletlere barış, sosyal adalet, insan hakları ve temel özgürlükleri destekleyecek eğitim politikaları oluşturulmaları ve uygulamaları önerilmiştir (UNESCO, 1974).

BM'nin1995-2004 yıllarını kapsayan ‘‘Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Eğitimi On Yılı Planı’’insan hakları eğitimi açısından önem taşıyan bir diğer belgedir. Plana göre insan hakları eğitimi, eğitimin tüm süreç ve unsurlarının(program, materyaller, metot ve mesleki eğitim) insan haklarını ilettiği “eğitim aracılığıyla insan hakları eğitimi” ve okul topluluğunun tüm üyelerinin insan haklarına saygı duyulmasının garanti edildiği “eğitimde insan haklarını” içeren bütüncül, hak-temelli bir yaklaşımı destekler. Bu yaklaşımın başarısı için öğrenme çevresinin, okul aktörlerinin insan haklarına saygılı olması ve karşılıklı anlayış, saygı ve sorumluluk ile karakterize edilen hak temelli bir çevre yaratılması gereklidir. Plana göre, insan hakları kavram ve uygulamaları tüm eğitim düzeylerine uyarlanmalı, müfredat hedefleri ve içeriği hak temelli, demokratik ve katılımcı metodolojiler, tüm ders kitapları ve materyaller insan hakları değerleri ile tutarlı olmalıdır (UN, 2011;Akt. Korkmaz,2013).

Belgelerde eğitimin barış ve hoşgörü kültürünün oluşturulması için temel araç olduğu özetlenebilir. Üye devletlere, eğitim politikalarını ve yönetim yapılarını, eğitim programlarını bu değer ve ilkelere duyarlı bir şekilde oluşturma, eğitim süreçlerinin tamamında, bu ilke ve değerleri temel alma, eğitim ortamlarını geliştirme ; Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin 12. maddesi eğitim kurumlarında çocuğun kendi eğitim yaşantısını ilgilendiren kararlara katılımı için uygun mekanizmaları oluşturma sorumluluğu yüklenmektedir.

2.3.2 Birleşmiş Milletler ve UNESCO Tarafından Düzenlenen Uluslar arası Toplantılar

Viyana'da 12-16 Eylül 1978 tarihlerinde "Uluslararası İnsan Hakları Öğretimi" konulu, UNESCO'nun düzenlediği kongrenin sonuç metninde; insan hakları öğretim ve eğitiminin okul içi ve dışı olmak üzere tüm düzeylerde geliştirilmesi gerektiği; barışın sağlanması sürdürülmesine, toplumsal ve ekonomik gelişmeye katkı yapabileceği tespitine yer verilmiştir. Bu doğrultuda temel eğitimi boyunca demokrasi ve insan hakları eğitiminin işlenebilmesi için tüm disiplinlere nüfuz eden, ayrı bir konu olarak öğretilen bütüncül ve geniş tabanlı müfredat oluşturulması kararı açıklanmıştır (UNESCO, 1993).

UN(1993) bildirme ve eylem planında, temel özgürlükler ve insan haklarının korunması için eğitim alanında işbirliği yapılması, yasal önlemlerin alınması önerilmiş, insan hakları eğitimi programları geliştirmeleri için devletlere çağrıda bulunulmuştur.

1994 yılında UNESCO tarafından düzenlenen "Uluslararası Eğitim" konulu Konferansta bildirme yayımlanmış bildirmeye dayalı olarak, eylem çerçevesi belirlenmiş; eylem çerçevesinde barış, insan hakları ve demokrasi eğitiminin amaçları, stratejiler, politikalar eylem hatları açıklanmış; öğretim programlarına demokratik değer ve becerilerin kazanılmasını sağlayacak konuların eklenmesi; bireyselleştirilmiş, işbirlikçi etkin, öğretim yöntemlerinin kullanılması; eğitim ve öğretimin bireyselleştirilmesi; yönetime tüm paydaşların katılımının sağlanması okul yönetiminin demokratik olması eylemlerine yer verilmiştir (Akt. Korkmaz, 2013).

Ayrıca 1993 yılında düzenlenen "Uluslararası İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitim" Kongresinin sonuç metniyle tutarlı olarak insan hakları eğitiminin amaçlarına: ayrı bir ders olarak ele alınması, farklı derslerin içeriğinde yer alması; öğretimin ve okul ikliminin demokratikleştirilmesi olmak üzere üç farklı yöntemle ulaşılabacağı saptanmış, önerilmiştir (UN, 1995).

Birleşmiş Milletler tarafından düzenlenen uluslararası toplantıların sonuç metinleri

Değerlendirildiğinde:

1. İnsan hakları eğitiminin bir hak olarak tanımlandığı; demokrasi ve insan hakları eğitiminin birlikte kullanıldığı,

2. insan haklarıyla ilgili bilgi ve anlayış birliği sağlamaya yönelik dersler ile insan haklarının yaşandığı demokratik eğitim ortamının eş süreli olarak uygulanması gerektiği,

3.BM'nin 2011 yılına gelindiğinde, insan hakları eğitimini bütüncül bir yaklaşımla, tüm mekanizmalarını ve öğretim süreçlerini ele aldığı,

4.İnsan hakları eğitiminin amaçları, metotları, içerikleri, öğretim materyalleri, eğitim ortamın nitelikleri; insan hakları eğitime ilişkin araştırmalar, öğretmen eğitimi açılarından ayrıntılı olarak ele alındığı,

Üye devletlere yol gösterecek önerilerde bulunulduğu görölmektedir.

2.3.3 Avrupa Konseyi Tarafından Kabul Edilen Sözleşme, Bildirge ve Kararlar

Demokrasi, insan hakları, demokratik vatandaşlık, demokratik eğitim ölçütleri açısından AK ve organları tarafından kabul edilen sözleşme, bildirge ve kararlar taranmıştır. Bu belgelerden ilki 1978 yılında “İnsan Haklarının Öğretimine Dair Karar” Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi (AKBK) tarafından kabul edildi; kararda tüm düzeylerdeki eğitim programlarında, temel özgürlükler ve insan hakları öğretimine üye devletlerin yer vermeleri önerisinde bulunulmuştur (CMCE, 1978). 1981 yılında AKBK tarafından “Hoşgörüsüzlüğe Karşı” yayımlanan bildirge de ise tüm eğitim düzeylerinde başkalarının kültürlerine, niteliklerine saygının, etkin bir anlayışın oluşumunu özendirme” kararı, insan hakları eğitime ek olarak açıklanmıştır (CMCE, 1981).

Yine1982 yılında AKBK tarafından yayımlanan “İfade ve Bilgi Özgürlüğüne” İlişkin bildirgede eğitim-öğretimi, ifade ve bilgi özgürlüğünün etkili şekilde geliştirilmesi uygulanmasında, üye devletlerin yararlanacakları araçlar olarak tanımlanmıştır (CMCE, 1982).

Bir diğer belge“Okullarda İnsan Hakları Öğretim ve Öğrenimine” İlişkin1985 yılında AKBK tarafından yayımlanan öneri karardır. İlk defa bu kararda demokratik ortamdan söz edilmekte; demokratik ortamın demokrasi eğitiminin temel ögesi olduğu vurgusu bağlamından önem taşımaktadır. Ayrıca öğretmenlerin insan hakları konusunda eğitilmesine, insan haklarıyla ilgili becerilerin öğretimine, öğrencilerin tüm başarılarının (akademik, sporla ilgili, müzikal) değer görmesine, okul-toplum-aile ilişkilerine yönelik önerilere de yer verilmiştir (CMCE, 1985).

1997 yılında Konsey tarafından alınan “İnsan Hakları Eğitime Dair Tavsiye Kararı”nda ise insan hakları eğitiminin tüm okul programlarına eklenmesi, eğitim programlarının farklı kültürlerin bir arada yaşamasını destekleyecek biçimde düzenlenmesi önerisinde bulunulmuştur (PACE, 1997).

1999 yılına gelindiğinde ise “demokratik vatandaşlık” kavramını AK’nın belgelerinde kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Bakanlar Komitesi, demokratik vatandaşlık eğitiminin tüm eğitim, mesleki eğitim, kültür ve gençlik politikalarının ve uygulamalarının temel bir unsuru haline getirilmesi için “Vatandaşlık Hakları ve Sorumluluklarına Dayalı Demokratik Vatandaşlık Eğitime Dair Bildirge ve Program” aracılığıyla üye devletlere çağrıda bulunmuştur (CMCE, 1999).

2002 yılında ise, demokratik toplum idealini gerçekleştirmenin temel unsuru olarak demokratik vatandaşlık eğitimi öngördüğü, AKBK yayımlanmış olan “Demokratik Vatandaşlık Eğitimi” tavsiye kararından anlaşılmaktadır.

Tavsiye kararında demokratik vatandaşlık eğitiminin, reform ve eğitim politikalarının uygulanmasının merkezinde yer alması tüm eğitim etkinliklerini kapsamı gerektiği; tüm eğitim sisteminin düzenlenmesi ve yönetimi, ayrıca program ve öğretim metotları açısından yenileşme etmeni olduğu belirtilmiştir. Kararda, demokratik vatandaşlık eğitiminde öğretmenlerin eğitimi ile ilgili önerilere yer verilmiştir. Öğretmenlerin yeterliliklerinin geliştirilmesi için, demokratik vatandaşlık eğitiminin metotları, hedefleri ve ilkeleriyle ilgili tüm disiplinler ve branşlardaki öğretmenlerin mesleki formasyon ve hizmet içi eğitimlerinde, bilinç artırıcı etkinliklere yer verilmesinin uygun olacağı belirtilmiştir (CMCE, 2002).

Bir diğer tavsiye kararı da AK tarafından 2008 yılında alınan “Öğretmenlerin Eğitilmesi Yoluyla Demokrasi ve İnsan Hakları Kültürünün Yaygınlaştırılması Tavsiye Kararı”dır. Bu karara göre ilk ve ortaöğretim politikalarının genel amacı, çocukların demokratik bir toplumda sürdürecekleri bir yaşama hazırlanması olarak tanınmalıdır. Bu kararda da sınıf ortamında demokrasi ve insan hakları kültürünün geliştirilmesi için gerek duyulan yeterliliklerin, tüm alan öğretmenlerinin eğitiminde takip edilen öğretim programlarına dahil edilmesine yönelik, 2002 yılında alınan “Demokratik Vatandaşlık Eğitimi Tavsiye Kararı”yla paralel karar açıklanmıştır (Avrupa Konseyi Parlamenterler Meclisi, 2008).

2011 yılında AKBK tarafından yayımlanan “Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Bildirgesi” Son belgedir. Bu bildirgede, demokratik vatandaşlık ve insan hakları kavramları ilk defa beraber kullanılmış, iki kavram arasındaki fark:”insan hakları eğitimi, insan hak ve özgürlüklerinin geniş kapsamlı tüm yanlarıyla ilgilenir ; demokratik vatandaşlık için eğitim esas olarak toplumun kültürel, siyasi, ekonomik, sosyal, yasal ve yurttaşlıkla ilgili demokratik hak ve sorumluluklarına, etkin katılımı üzerinde odaklanır”biçiminde tanımlanmıştır. Ayrıca örgün eğitimin tüm düzey ve kademelerinde demokratik vatandaşlık ve insan hakları eğitimini müfredata dâhil etmeleri; demokratik ve insan hakları değer ve ilkelerini öğretim ve öğrenim uygulamalarında izlemeleri gerektiği söylenmiştir(AKBK, 2011).

Avrupa Komisyonu belgeleri değerlendirildiğinde, eğitim politikaları ve uygulamalar açısından demokrasi, demokratik vatandaşlık, insan hakları eğitiminin ele aldığı görülmektedir. İnsan hakları, demokratik vatandaşlık eğitim ve öğretiminin nasıl olması gerektiği, kazandırılacak becerilerin neler olduğu, demokratik vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin ilişkisi; öğretmenlere kazandırılacak yeterlilik ayrıntılı açıklanmıştır. Eğitim çevresinin, insan hakları ve demokratik vatandaşlık eğitiminde, insan haklarına ve demokrasiye duyarlı olması gerektiği vurgulanmıştır.

Demokratik eğitim çevresinin, insan hakları ve demokratik vatandaşlıkla ilgili değer, tutum, becerilerin kazandırılması için gerekli olduğu sonucu çıkarılabilir “Okulda insan hakları” ve “okulda demokrasi” uygulamalarına yer verilerek, insan hakları ve demokratik vatandaşlık eğitiminin hedeflerine ulaşılabilir. Ayrıca okul ikliminin ve eğitim-öğretim, yönetim süreçlerinin hedeflere ulaşabilmesi için demokrasi ve insan haklarının ilke ve değerlerinin temel alınması gerekmektedir. Dolayısıyla demokratik bir eğitim çevresinde, insan hakları, demokrasi ve demokratik vatandaşlık eğitiminin, kazandırmak istediği değer, tutum, beceriler ve hedeflerin, gerçekleştirilebileceği söylenebilir.

İnsan hakları, demokrasi, demokratik yurttaşlık eğitimi ile ilişkin Birleşmiş Milletler, UNESCO, Avrupa Konseyi tarafından yapılan toplantılar alınan kararlar ve bildirgeler incelendikten sonra; bildirge ve kararlar doğrultusunda hazırlanan Türk milli Eğitim ve mevzuatının incelenmesine geçebiliriz; çünkü mevzuat eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır:

2.4 Türkiye Eğitim Sisteminde Demokratik Eğitim

Eğitim örgütlerinde demokratik ortamı, insan hakları, demokrasi ve demokratik yurttaşlık eğitimlerinin hedeflerine ulaşmasını sağlar. Türk Millî Eğitim Sistemini demokratik eğitim ortamı açısından eğitim mevzuatında demokratik, insan hakları, demokrasi, demokratik yurttaşlık eğitimi ve demokrasi kavramlarının incelenmiştir.

2.4.1 Mevzuatta Demokratik Eğitim

Anayasada eğitime ilişkin yasalar, tüzükler, yönetmelikler, kararnameler, yönergeler ve genelgeler eğitim mevzuatına oluşturmaktadır; ulusal eğitim sistemi içindeki tüm uygulamalar mevzuata uygun olmak durumundadır. Eğitim sisteminde Demokratik eğitimin yerinin belirlenebilmesi için sistemin temelini oluşturan yasal dayanaklarda kavramları incelenmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti laik, demokratik, sosyal bir hukuk devletidir, niteliksel vurgusu; kurumlarının özelliklede eğitim kurumunun da demokratik olması ve demokratik olara yönetilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır (Korkmaz,2013).

Anayasadan sonra ikincil kaynak Millî Eğitim Temel Kanunudur(1973). MET'in demokrasi ilkesinde, demokrasi eğitimi: "Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır" biçiminde açıklanmıştır.

Millî Eğitim Temel Kanununa kıyasla Eğitime ilişkin kavramlara, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin amaçlar bölümünde : "insan hakları, çocuk hakları, demokrasinin ilkelerine, uluslararası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, sorumluluk yüklenebilen görevini yapma, başkalarının haklarına saygı duyma, birey olma bilincini kazandırmak" ifadesine yer verilmiş ; demokratik değer ve tutumlara, demokrasi vurgulanmıştır; genel ilkeler bölümünde:" Demokrasi bilincinin geliştirilmesi hedefi ile okul bileşenlerinin eğitim örgütünde işbirliği, işbölümü, seçme, seçilme, katılım ve düşüncelerini açıklayabilme gibi demokratik kuralların uygulandığı, sevgi, saygı ve hoşgörüyü dayalı bir çalışma ortamı oluşturulur" belirtilmiştir (MEB,2003).Yönetmeliğin"İlköğretim okulu, demokratik eğitim-öğretim ortamında diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir" açıklaması

ile demokratik eğitim-öğretim ortamı okulda olması gereken nitelik olarak belirtilmiştir(MEB, 2003).

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde ise: “Okul veya kurumlar, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda işlevlerini, evrensel hukuka, demokrasi ve insan haklarına uygun bir bütünlük içinde öğrenci merkezli, etkin öğrenme ve demokratik okul kültürü anlayışı ile yerine getirir.

Öğrenciler, Atatürk ilke ve devrimlerini benimsemiş, temel demokratik değerler ile donanmış, araştırma, sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş; yaşam boyu öğrenen, insan haklarına saygılı, mutlu bireyler olarak yetiştirilir.” ilkeleriyle demokrasi vurgulanmıştır (MEB, 2009).

Aynı yönetmelikte, katılımcı ve demokratik eğitim ortamını destekleyici etkinlikler düzenlenmesinden ve öğrencilerin bu etkinliklere katılımının özendirilmesinden söz edilmektedir (MEB, 2009).

Yönetmeliğin sosyal etkinliklerin hedefleri bölümünde “insan haklarına ve demokrasi ilkelerine saygı duyabilme” ifadesi, kazandırılmak istenen tutum, davranış ve becerilerin arasında yer almıştır. Aynı yönetmelikte yayınların içeriklerine ilişkin ölçütlerde, insan haklarına ve demokrasiye karşı duyulan bağlılık sevgi ve saygı vurgulanmıştır. İlkeler bölümünde ise” Demokratik yurttaşlık bilinci geliştirecek eğitim uygulamaları, yaşamın her yanına yayılarak gerçekleştirilecektir” vurgulanmıştır(MEB, 2005).

Özetle demokratik toplumun alt yapısını oluşturan demokratik terimler ve ilkeler eğitim ve öğretim mevzuatında yeterince yer almakta olduğu görülmektedir. Temel eğitimin her evresinde demokratik ilke ve terimlerin eğitim, öğretim ve karar süreçlerinde uygulamaya geçtiği görülmektedir. Bu bağlamda Ulusal Eğitim Sistemi, demokratik eğitim-öğretim ortamı ve okul kültürü oluşturulmasının; insan hak ve özgürlüklerini bilen demokrasi bilincine sahip, demokratik değer ve ilkeleri içselleştirerek, tutum ve davranışa dönüştüren, sorumluluklarını bilen yurttaşlar yetiştirmeyi hedeflemekte olduğu görülebilmektedir. Mevzuatta belirtilen demokratik okul, eğitim-öğretim ortamı oluşturma sorumluluğu, öğretmen ve okul yöneticilerine, yüklediği görülmektedir

2.4.2 Ulusal Eğitim Kurultaylarında Demokratik Eğitim

Ulusal Eğitim Kurultayı (1946-2010) 18 kez toplanmıştır. Bu kurultaylarda'' Demokratik Eğitim'' ile ilgili alınan kararlar :''Demokratik ilkeler; demokrasi eğitimi ilkesi; öğretim süreçlerinin demokratikleştirilmesi; okul bileşenlerine demokratik katılım bilinci kazandırılması; demokrasi ve çevre bilinci kazandırılması; demokratik okul iklimi oluşturulması; farklılıklara karşı hoşgörü bilinci kazandırma; okul örgütünde demokratik katılım sürecini gerçekleştirme'' olarak özetlenebilir.

1949-2010 yılları arasında toplanan kurultaylarda demokratik ortam, demokratik yönetim, demokrasi eğitimi, okul bileşenlerine demokratik tutum ve davranış kazandırma kararlarının alınmış olduğu görülmektedir. 2010 yılında toplanan XVIII. Kurultayda bütüncül bir yaklaşımla: demokratik okul yönetimi, demokratik okul ve sınıf ortamı, demokrasi eğitimi, okul ve sınıf iklimi, sınıf yönetim, eğitim-öğretim programının demokratikleşmesi konuları kapsamlı olarak ele alınmıştır.

2.4.3 Millî Eğitim Bakanlığı Projelerinde Demokratik Eğitim

2004 yılından beri bakanlık tarafından çoğulcul katılımcı toplumun kurucusu, sürdürücüsü demokratik bireyi, demokratik katılımcı eğitim ve öğretim ortamında yaşayarak yaşantılar oluşturarak yetiştirmek için uygulamaya koyduğu iki proje incelenmiştir.

2.4.4 Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi

DEOMP, demokratik katılımcı yönetim süreçlerine yaparak yaşayarak yaşantılar oluşturarak, demokratik değer ve ilkeleri içselleştirerek tutum ve davranışa dönüştürerek öğrenme temeline dayanır. Yönergede, cumhuriyetin demokrasi ile güçlendirmek; demokrasi kültürü oluşturmak; hoşgörü bilinci kazandırmak; iletişim kurabilmek; demokratik liderlik benimsemek; kamuoyu oluşturma becerisi kazanabilmek, projenin amacı olarak özetlenebilir.

Bu amaçla öğrencilerin, insan haklarına duyarlı, demokrasi bilincine sahip, iletişim kurabilen, yaratıcı düşünen, sorun çözen, işbirliğine açık, hoşgörülü, barışçıl, gibi demokratik beceriler edinmeleri hedeflenmiştir.

2.4.5 Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Projesi

2011-2014 yılları arasında uygulanan DVE/İHE Projesi: demokrasi ve insan haklarını bireylerin kendi yaşam alanlarında yaşantılar oluşturarak içselleştirmeleri temel alınmıştır.

DVE/İHE kapsamında: “Eğitim mevzuatının, öğretim programının güçlendirilmesi, ders programı ve materyallerin yeniden tasarlanması MEB personelinin bilgi ve becerilerinin eğitimler yoluyla artırılması, Demokratik Okul Yeterlilik Çerçevesi ve Demokratik okul kültürünün geliştirilmesi” sonuçlara ulaşılması hedeflenmiştir.

DVE/İHE Proje etkinlikleri incelendiğinde bütüncül yaklaşımla: mevzuat, demokratik okul yeterlilikleri, öğretmen eğitimi, öğretim materyalleri ve öğretim programlarının ele aldığı görülmektedir. Bu bağlamda proje özenle uygulandığında demokratik eğitim ortamının okul ve sınıf düzeyinde geliştirilmesine katkı getireceği söylenebilir.

2.4.6 İlköğretim ve Ortaöğretim Programlarında Demokratik Eğitim

Bu bölümde ilköğretim ve ortaöğretim programlarında, demokratik eğitimle ilişkili kavramların ele alınış biçimi incelenmiştir.

2.4.7 2005 İlköğretim Eğitim Programında Demokratik Eğitim

2005 yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim eğitim programı, yapılandırmacı ve bilişsel öğrenme yaklaşımına dayalıdır. Eğitim programında, demokrasi-eğitim ilişkisinin nasıl kurulduğu incelendiğinde” eğitim-demokrasi ilişkisinin kurulmasının yaşamsallığından söz ediliyor; bireysel farklılıkları ne olursa olsun, temel demokratik değerlerle donanmış, eleştirel düşünme, sorgulama, , araştırma, problem çözme, karar verme becerileri gelişmiş; insan haklarına saygılı, yaşam boyu öğrenen, mutlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmek” programın hedefleridir. Bu bağlamda “öğrencilerin demokratik bireyler olarak haklarını bilen, kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmeleri; demokratik toplum düzenini, sağlıklı işleyen bir demokrasiyi, demokratik hakları ve fırsat eşitliğini sağlama” önceliği programın vizyon ve toplumsal temeller kısmında belirlenmiştir(MEB-TTKB,2005).

2005 eğitim programının eleştirel düşünme, sorgulama, araştırma, problem çözme, iletişim gibi demokratik bireyin sahip olması gereken, demokratik eğitimi destekleyen tüm derslerin kazanımları arasında olan ortak becerilerdir.

Her dersin ara disiplinlerle ilişkilendirilmesi eğitim programının yeniliklerindedir. Ara disiplinler“öğrencilerin temel yaşam becerilerini kazanmalarına ve olumlu nitelikler geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla oluşturulur, derslerle yaşam arasında bağlantı kuran” alanlardır. Ara disiplinlerden birisi de insan hakları ve vatandaşlıktır. Programda insan hakları ve vatandaşlık ara disiplinine yer verilmesinin, demokrasi eğitimi ile ilişkili ve demokrasi eğitimini destekleyen bir uygulama olduğu söylenebilir. Tüm zorunlu dersler ara disiplinlerle ilişkilendirilmiş ve bu derslerin öğretim programlarında ara disiplinlerle ilgili kazanımlara yer verilmiştir.

Sonuç olarak 2005 ilköğretim programında demokratik değerlere, tutumlara, becerilere ve davranışlara sahip demokratik birey ve vatandaş yetiştirmenin demokrasiye duyarlı bir eğitim aracılığıyla hedeflendiği söylenebilir.

2.4.8 İlköğretim Öğretim Programlarında Demokratik Eğitim

Öğretmenin demokratik değer, tutum, beceri ve davranışlara sahip olmasıyla hedeflere ulaşılabilir. Program öğretmenin“eleştirilere katlanabilme, tartışmalı konularda soğukkanlılık ve yansızlık sorunların barışçıl çözümüne yönelik kararlılık gösterme, yönetim, etkili iletişim,” gibi tutumlar vurgulanmıştır(MEB-TTKB,2010).

Öğretim programlarına bütün olarak bakıldığında; demokratik eğitim/öğrenme ortamı oluşturulması, demokratik değer, tutum ve davranışlara sahip bireyler yetiştirilmesi, demokrasi bilincinin geliştirilmesi, demokratik etkin vatandaşlar yetiştirilmesi, öğrencinin demokratik bir kültür yaratmanın parçası olması, demokratik yönetim biçiminin yaşantılarla tanınması, ilişkilerin demokratik olması gibi hedefler görülmektedir.

Türk millî eğitim sisteminde, demokratik eğitimin yerini eğitim ve öğretim programları düzeylerinde ele alındığında iki temel sorunla karşılaşmaktadır. Birincisi mevzuattaki yükümlülüklerin, eğitim-öğretim programlarına ve eğitim ortamına yansımaları sorunudur.

Eğitim programındaki demokrasi ve demokratik eğitim vurgusunun oğretim programlarında yeterince yer bulmadığı görülmektedir. İkinci sorun ise mevzuat ve yazılı program ile uygulanan programlar ve eğitim ortamının niteliği arasındaki tutarsızlıktır. Tüm bu sonuçlar demokratik eğitime yönelik mevzuat ve yazılı programların hedefleri ile uygulama arasında farklılıklar olduğunu ve eğitim ortamlarının demokratikliği konusunda sorunlar yařandđını ortaya koymaktadır.

2.5 Okul Yönetimi

Okul yönetimlerinin demokratikleşmesi, katılımcılığın tam olarak gerçekleşmesi, yönetim sürecinin demokratikleşmesi, demokratik uygulamalarla ilgilidir. Katılım demokratik karar süreçlerinde okul bileşenlerinin etkin katılımı ile gerçekleşir. Eğitim, oğretim ve yönetimde demokratik katılımcı süreçlerin varlığı, iş görenlerde örgütsel bağlılık, isteklendirme ve verimlilik artışı sağlar, örgütsel etkililik de istenen düzeyde gerçekleşebilir.

Başaran, (1996)' a göre eğitim sistemleri, merkez, taşra ve temel sistemler olmak üzere üç farklı düzeyde yapılanmaktadır. Merkez rgtler, karar alma, taşra örgütleri alınan kararları okullara ulaştırmada aracılık ederler, okullar ise alınan kararları uygulayan, üretimi gerçekleştiren temel birimlerdir (Erdoğan,1995). Devletler eğitim sistemlerini yapılandırırken yetki ve sorumluluğu kimi ülkeler merkezde toplarken, kimi ülkeler de temel sistemlerde toplamışlardır(Erdoğan, 1995).Eğitim örgütlerinin uygulamaya dönük temel alt birimleri okullardır. Merkezden alınan kararlar, uygulama birimi okul aracılığı ile çevreye yansiyabilmektedir. Eğitim sistemleri içinde okullar alınan kararların uygulayıcısı, eyleme dönüştürücüsüdür(Yavuz,2010).

Bilimsel, teknolojik, ekonomik, kültürel ve toplumsal değişim ve gelişmelere bağlı olarak, eğitim sistemleri ihtiyaçlar doğrultusunda kendilerini yenilemek durumunda kalmaktadırlar. Bu nedenle merkezi yönetimden yerinden yönetime; otokratik anlayıştan demokratik anlayışa; kendini yöneten, okul merkezli yönetime doğru değişim içinde oldukları görülmektedir. Caldwell (1990),demokratik katılımcı yönetim için, kendini yöneten okulun önemini vurgulamıştır.

Demokratik yönetim yapısı olduğunda üyelerin örgütsel karara katılması gerçekleşebilmektedir. Merkezi yönetim sahip eğitim örgütlerinde yeti ve sorumluluk merkezde toplandığından, okul bileşenlerinin karar süreçlerine katılımları

zorlaşmaktadır. Örgüt yapısı, karar süreçlerine katılmaya uygun olunca işgörenler örgütsel eylemlerde sorumluluk alarak etkin olarak öğretim görevini yerine getirmesi sağlanacaktır. (Yavuz,2010).

Ülkelerin yönetim biçimleri, örgüt yönetimlerini belirlemektedir (Başaran, 1996). Eğitim örgütleri, toplumu ve toplumsal kurumları değişime hazırlar, diğer yandan değişime uyum sağlama sorumluluğu taşır. Bu nedenle, eğitim örgütleri içyapılarından ya da çevreden gelen etkilerle sürekli değişim ve yenileşme ile karşı karşıyadırlar(Çalık, 2003). Açıköz (1993)'e göre, eğitimde yeniden yapılanmanın yönü otoriterden demokrasiğe, merkeziyetçilikten yerelliğe, katı bilgiden sürekli yenilenen bilgiye doğru olduğunu belirtmiştir.

Eğitim örgütleri eğitim, öğretim ve yönetim süreçleri ile kendi bileşenlerini olduğu kadar, toplumsal çevresindeki kişi ve örgütleri de etkilemektedir. Dolaylı olarak çevrenin eğitim örgütü ile etkileşimi okul aracılığı ile gerçekleşmektedir. Eğitim örgütünü uygulama ve üretim temel birimi olan okul çevrenin beklenti ve isteklerine duyarlı olma durumundadır. Çünkü okullar girdi ve çıktılarını çevreyle etkileşerek yaparlar.

Bu durum dünyada okul yönetimleri ve örgütlenmelerinde arayışların başlamasına neden olmuştur. Cheng (1996)'e göre bu yeni program ile öğretim stratejilerine yönelik odaklanılmış fakat uygulamalar doyurucu sonuçlar vermemiştir; 1980'li yıllarda eğitimde niteliğin artırılması eğitim örgütlenmelerindeki yönetim ile yapısal değişikliklerde aranmış, sanayi ve endüstrideki çağdaş yöntemlerin başarıları, eğitim sistemlerinde etkili olmuştur.

2.5.1 Merkezi Yönetim ve Yerinden Yönetim

Eğitim yönetimini merkezi ve yerinden yönetim olarak ikiye ayırabiliriz. Bazı ülkelerde merkezi yönetim uygulanırken, diğer ülkelerde yerinden yönetim tarzı görülmektedir. Çinkır(2002)'a göre ülkeler ekonomik kaynakları eşit dağıtımını sağlamak için eğitim sistemlerini merkezileştirmişlerdir. Gelişmekte olan ülkelerin çoğunda ulusal kimlik ve bütünlüğün sürdürmek, bölgesel geri kalmışlığı ortadan kaldırmanın merkezden yönetimi ile sağlanacağı konusunda görüş birliği vardır. Uygulamadaki hatalar ve eksiklikler yüzünden teorik olarak doğru gözükken “merkezi yönetim kaynakların eşit dağılımını sağlar” görüşü eşitsizliklere neden olmaktadır. Uysal(2003)'a göre ise eğitime ilişkin bir takım politika kararlarının alınmasında

doğrudan halk oylamasına başvurabileceğinden, doğrudan demokrasinin gerçekleşmesi eğitimde yerleşme ile olanaklı hale gelebilir.

Yavuz(2010) Okulda yerinden yönetim yaklaşımını, işgörenlere örgütsel kararlara katılıma olanakları sunmasından dolayı demokratik katılımcı yönetim olarak görülmektedir.

2.5.2 Merkezi Yönetim

Klasik yönetim yaklaşımı merkezi yönetimin içeriğini oluşturmaktadır. Katı bürokratik, hiyerarşik ve mekanik bir yapıdan oluşmaktadır. Yenilik ve değişimlere dirençli, çevreye kapalı özellikler taşır. Yeti ve sorumluluk, karar süreçleri merkezde toplanmıştır. Merkezi yapının niteliğinden dolayı aracı ve uygulama birimleri karar süreçlerine katılamaz, merkezden alınan kararları uygulamakla sorumludurlar.

2.5.3 Yerinde Yönetim

Yerinden yönetim, merkezden uygulama birimi okula yetki ve sorumluluk göçerimi anlayışına dayanmaktadır. Okulların yerinden yönetilmesi, özerklik verilmesi, yetki aktarılması, öğretmenlerin yetkilendirilmesinin eğitimin niteliğini geliştireceğine yönelik uluslararası uzlaşma oluşmaktadır. Güçlü(2000)'ye göre okul merkezli yönetim, toplumsal istek ve beklentiler doğrultusunda eğitim örgütünün eğitimsel, öğretimsel hedeflerini daha hızlı gerçekleştirebilmesi için yetki ve sorumluluğun okula verilmesidir. Okulların özerk, demokratik katılımcı yönetim süreçlerine sahip olmasını, okul merkezli yönetim olarak tanımlamıştır.

Aytaç'a (2000) göre de okul merkezli yönetim: değişmeye ve yenileşmeye duyarlı, eğitim, öğretim, mali, personel konularında yetki ve sorumluluk sahibi, bunları demokratik katılımcı süreçle kullanan, örgütlenmedir. Okul merkezli yönetim, okul örgütünün doğal üyelerinin yönetim süreçlerine katılımına fırsat sunar; öğretimsel, personel ve yönetsel olarak, okula özerklik sağlar; okul bileşenlerinin eğitim öğretim ve yönetim süreçlerinde etkin olmasına zemin oluşturur.

Balcı(2001)'ya göre okul merkezli yönetimin iki temel özelliği vardır: Birincisi okulun temel karar alma birimi olması, ikincisi üyelerinin okulu sahiplenme duygusunun olmasıdır.

Yerinden yönetim ya da okuldan yönetim yetki ve sorumluluğun merkez örgütten, okul örgütüne geçmesidir. Yetki aktarımı yerinden yönetimin en önemli özelliğidir,

merkezden yönetimden bu özelliği ile farklılaşır (Bray, 1991). Özerkliğe dayanan yerinden yönetim, kendini yöneten okul olarak adlandırılır. Caldwell (1990), yetki ve sorumluluğun okula geçmesi, okulun öz kurulları ile kararlar alarak kendini yönetmesini, kendini yöneten okulun özellikleri olarak açıklamıştır. Cheng(1996)'de, özerklik ve okulun doğal üyelerinin katılımı ile karar birimi olmasını, okul merkezli yönetimin özellikleri olarak açıklamıştır.

Bu bağlamdan okulda yerinden yönetim, okulun tüm üyelerinin katılımıyla okulun gelişimi, eğitim etkinlikleri ve sorunlarının çözümü merkezi yönetimden görece bağımsız, okulun gereksinimleri doğrultusunda öz kurullarında kararlar alıp uygulayan özerk, yönetim anlayışı olarak tanımlanabilir.

Batı toplumlarında açık ve çoğulcul politikaların önem kazanması, eğitim sistemlerinde yetkelerin okullar düzeyinde bulunması, okullarda katılımın artırılması ile yeniden yapılanmanın sağlanabileceği ileri sürülmüştür. Merkezdeki yetki ve sorumluluğun okullara aktarılmasını, merkezi yetkenin paylaşımı, yetki aktarımı doğurmuştur. Okulda yerinden yönetim yaklaşımı, okulların etkinliklerine uygunluğu sebebiyle, eğitim örgütünün hedeflerini yaşama geçirmesinde başarılı olduğunu, yapılan çalışmalar da göstermektedir. Araştırmacıların (Cheng, 1996; Murray, 1993; Levin, 1991) yaptığı çalışmalarda: demokratik katılım süreçlerinin yaşandığı eğitim örgütlerinde, eğitim, öğretim ve yönetim süreçlerine okul bileşenleri tarafından katılımın, merkezden yönetilen okullara oranla daha fazla olduğu; okul bileşenlerinin katılıma daha istekli olduğu görülmektedir. Aşağıda eğitim sistemimizin yönetsel yapısına yönelik açıklamalar verilecektir.

2.5.4 Türkiye’de Okul Yönetimi

Türk Eğitim Sistemi, merkezden yönetilen. Mekanik, hiyerarşik ve bürokratik yapıya sahip, toplumun ve bireyin çağın gerektirdiği ihtiyaçlarını karşılayamayan, demokratik olmayan, değişim ve ilerlemeye kapalı, verimli olmayan, işlevsiz yapıdadır(Duman, 1998; Şimşek, 1997). Ulusal eğitim sistemi, merkezci yapıya sahip, yönetim süreçlerinden bakanlık anayasaya göre sorumludur.

Demokratik eğitim örgütleri yönetişim ve çok yönlü iletişime dayanırken, Türk eğitim sisteminin merkezci yapısından dolayı merkezden okullara doğru iletişim olduğu görülmektedir. Türkiye’deki merkezci eğitim sisteminde, kararların alınmasına okulun iç ve dış çevresi katılmadığından, okul müdürleri merkezden

aldıkları kararları uygulayıcı durumundadırlar, merkezi kararlar kimi zaman okulların gelişmesini engellemektedir.

Demokratik eğitim örgütlerinde eğitim bileşenlerinin eğitim, öğretim ve demokratik yönetim süreçlerine etkin katılım, bu örgütlerin belirgin özelliğidir. Eğitim sistemimizin merkezci yapısından dolayı örgüt bileşenlerinin yönetim süreçlerine katılmadıklarına yönelik birçok araştırma bulunmaktadır. Araştırmacılar (Açıkgöz, 1984; Sarpkaya, 1996; Aytaç, 2000; Yavuz,2001) tarafından yapılan araştırma sonuçları özetlenirse: okul bileşenleri karar süreçlerine istenen düzeyde katılamamakta olduğu buna rağmen katılıma çok istekli oldukları; merkezci eğitim sistemlerinde işgörenlerin isteksiz ve katılım için yeterli fırsata sahip olmadıkları; işgörenlerin yöneticilere göre algılarının düşük, beklentilerinin yüksek olduğu, görülmektedir.

Eğitim örgütlerinde okul bileşenlerinin yönetim süreçlerine katılımı ile eğitim sistemlerinin yönetim yapısı ile yakından ilişkili görülmektedir. Yavuz, (2001)'un merkezci yönetim yapısına sahip eğitim örgütlerinde işgörenlerin karar süreçlerine katılımda isteksiz oldukları bulgusu, karar süreçlerine katılım ile örgüt yapısının ilişkisini göstermektedir.

2.6 Eğitimde Demokrasi

Demokrasi insanın: bedensel, ruhsal, zihinsel, bilişsel, sosyal bütün olarak gelişmesine ortam ve olanak yaratan yönetim ve yaşam biçimi olarak görülebilir. Bütün olarak bireyin gelişimini, insan hak ve özgürlüklerini temel alan demokratik değer ve ilkeler doğrultusunda biçimlenmiş eğitim örgütlerinin katkısı yadsınamaz. Bunun için demokratik değer ve ilkelerin yaşantılar yolu ile öğrenilmesi, içselleştirilmesinde katkısı olan eğitim örgütünün uygulama birimi olan okulların yadsınamaz değeri öne çıkmaktadır. Okullarda insan haklarına duyarlı, demokrasi bilincine sahip, demokratik toplumun kurucusu, özne bireyin yetiştirilmesi yaşamsaldır(Gülmez,1996).Özne bireyin yetiştirilmesinde yaşantılar yolu ile demokrasi bilinci ve insan haklarını düşünsel, davranışsal boyutlarda kazandırılması zorunluluktur. İnsan hakları demokrasinin vazgeçilmez ön şartıdır. Demokratik eğitim ve öğretim ortamlarında, insan hakları ve demokratik yaşantılar yolu ile demokrasi bilinci kazandırılabilir.

Dolayısıyla okulların insan haklarına duyarlı demokratik değer ve ilkelerin yaşam bulduğu demokratik ortam olması gerekmektedir. Okulun demokratik olması demokratik değerleri yaşatması, bu değerler doğrultusunda yönetilmesi gerekmektedir. Okul bileşenleri demokratik değer ve ilkelere dayalı öğretimsel ve yönetsel demokratik ilişkiler kurmaları gerekmektedir. Gülmez(1996)'e göre demokrasi, insan hakları, demokrasi ve demokratik yurttaşlık bilincini duyuşsal, devinişsel, bilişsel boyutlarda, deneyim ve yaşantılar oluşturarak karşılayabileceğini vurgulamıştır.

Demokratik süreçlerin eğitim örgütünün uygulama birimi olan okulda yaşam bulması, bireyin demokratik yaşantılar yolu ile özgürleşmesini sağlamakta olduğu görülmektedir. Eğitim örgütlerinde katılım, eşitlik ve özgürlükle bir araya geldiğinde demokratik eğitim ve öğretim yaşam bulabilir (Criblez,1999).

Toplumsal yapı bir bütün, bir sistem olduğu için, eğitim örgütünün demokratiklik düzeyi diğer toplumsal kurum ve örgütlerin demokratiklik seviyesine bağlı olduğu konusunda görüş birliği olduğu düşünülmektedir. Sosyal kurumlar arası etkileşim ve iletişimden dolayı kurumları kendi başlarına demokratikleşmesi zor olmaktadır.

Bu bağlamda tüm toplumsal kurum ve örgütlerin öğretimsel ve yönetsel süreçlerde, yapısal ve ilişkilerde demokratik değer ve ilkeleri temel alması, demokrasiyi yaşaması ve yaşatması zorunlu görülmektedir. Eğitim ve öğretimin tüm süreçlerinde, okul ve sınıf içi yönetim ve öğretim uygulamalarında demokratik değer ve ilkelere uyulması zorunludur. Oğuzkan, (1993), bireyi bilişsel, duyuşsal, zihinsel, psikolojik, sosyal bir bütün olarak kabul eden; eğitim ve öğretim süreçlerinin tüm bileşenlerine yönelik ilişki ve uygulamalarda demokratik değer ve ilkelerin temel alan eğitim, öğretim ve yönetim uygulamalarını demokratik eğitim olarak tanımlamıştır.

Tanilli (1989) eğitim yönetim ve denetiminin; eğitim hakkı ve içeriğinin; demokratikleştirilmesine özen gösterilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Demokratik eğitim ve öğretim, bireyi temel alan, eşit fırsat ve olanaklar tanınmalıdır (Binbaşıoğlu (1986). Eğitim öğretim ve yönetim sürecinde hukuksal ve etik kurallar yaşam bulmalı, geçerli olmalıdır. Kişi duygusal, biyolojik, sosyal bir bütün olarak değerli kabul edilmeli, demokratik eğitim ve öğretim karar süreçlerine katılımı sağlanmalıdır. Demokratik eğitim, öğretim ve yönetim karar süreçlerine katılım

sağlanınca iletişim ve birlikteliğin gerçekleşmekte olduğu görülmektedir. Bu da Binbaşıoğlu (1986)'na göre demokratik yaşam için gereklidir, bireylere demokratik kişilik kazandırmada, eğitim örgütüne yol göstermekte olduğunu söylemiştir.

Eğitim sistemleri demokratik değer ve ilkeleri temel almalı onları yaşam bulmasına gelişmesine olanak sağlamalıdır. Görüş birliğine varılan demokratik ilke ve değerler amaçlanan demokratik ortamın ve bireylerin demokratiklik düzeyini geliştireceği, ortamla bireyin uyumunu sağlayacağı umulmaktadır. Bu değer ve ilkeler bireyi temel alan, bireyin özgür gelişimi ve özgür seçim haklarını ön plana çıkaran ilkeler olduğu söylenebilir.

Bilgene(1993)'e göre demokratik eğitim için eğitim ve öğretimin demokratik bir ortamda tüm bireylere açık toplumsal bir hak, öğrenci merkezli olması, ders seçme hürriyetinin olması, herkesin gücü oranında başarının değerlendirilmesi, özgürlük ve sorumluluğa dayalı öz denetim anlayışının kabul edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Tezcan (1985), demokratik çoğulcul, katılımcı toplumu hedefleyen demokratik eğitim ve öğretim için, bireylerin, politik eğitimini kapsamaması, sahip olduğu potansiyel ve yaratıcılığın ortaya çıkartarak geliştirmeli , bireyleri özgürleştirmeli, barışçıl, uzlaşmacı ve hoşgörülü olmasını sağlamalı, bireyler arasında dayanışmaya dayalı işbölümü bilincini geliştirmeli, demokratik ilişkilere uygun demokratik ortam yaratması, eğitim örgütleri üzerindeki politik baskıların sonlandırılması gerektiğini vurgulamıştır.

Sonuç olarak eğitim örgütünde demokratik tutum ve davranışların yaşam bulması; yani eğitim öğretim ve yönetim süreçlerine demokratik değer ve ilkelerin egemen olması ile bireye bakışın demokratikleşmesi, yapı ve süreçlerin demokratikleşmesi; örgütün demokratik değer ve ilkeler doğrultusunda değişmesi gerekmektedir. Eğitim örgütünün yapı, süreç ve içerik bağlamından demokratikleşmesi, demokratik çoğulcul katılımcı topluma ulaşmada yaşamsal görülmektedir. Örgütsel, ussal, algısal demokratik değişim ve gelişmenin temel hedefi demokratik bilgi toplumun kurucusu geliştiricisi olan demokratik özne bireyin demokratik eğitim ve öğretim süreçlerinde demokratik yaşantılar oluşturarak varlık bulmasını sağlamak olarak düşünülmektedir.

2.7 Okulda Demokrasi

Toplumsal örgüt ve kurumların, bireylerin demokratik değer ve ilkeler doğrultusunda demokratik değişimi ve dönüşümü, sosyal kurum olan eğitim kurumu sayesinde olmaktadır. Eğitim kurumu hedefini demokratik değer ve ilkelerin yaşanılarak içselleştirilmesine uygun öğretimsel, eğitimsel ve yönetsel demokratik süreçler ve bu süreçlerin yaşam bulacağı demokratik ortam oluşturarak sağlayabileceği düşünülmektedir.

Eğitim kurumunun uygulama birimi olan okulların demokratik değer ve ilkelere göre yönetilmesi zorunludur. Çünkü eğitim kurumunun çıktısı veren, demokratik yaşantılarla bireyi demokratik topluma yetiştiren okulların demokratik değer ve ilkelere yönetilmesi demokratik toplumun geleceği açısından yaşamsal olarak düşünülmektedir.

Eğitim kurumunda demokratik değer ve ilkeler doğrultusunda demokrasinin var olması, demokrasiyi öğretimsel ve yönetsel süreçlerde içselleştirerek hayat bulmasına bağlı olmaktadır(MEB,1992).Dolayısıyla eğitim kurumlarının ve uygulama birimleri olan okulların demokratikleştirilmeleri günümüz toplumları için zorunluluk olarak görülmektedir. Demokratik çoğulcul toplum ulaşmak için okulların demokratik ortam olması zorunlu olmaktadır. Toplumsal değişim ve gelişme okulların sosyal yapı içerisindeki işlevini yerine getirmesine bağlıdır. Eğitim kurumunu uygulama birimi olan okullar toplumsal değişmeden etkilenirler aynı zamanda toplumsal değişmeyi başlatan bireylerin yetiştirilmesini sağlarlar. Bu bağlamda eğitim örgütleri toplumsal değişimin araçları olarak görülmektedir.

Okullar, bileşenleri arasında hoşgörü, iletişim, katılım işbirliği ruhu yaratarak öğrenen örgütler olarak davrandıklarında değişim için uygun demokratik ortam yaratabileceklerdir. Bu durum okulların eğitimsel, öğretimsel ve yönetsel süreçlerde demokratik değer ve ilkeleri temel almasına bağlı olmaktadır. Demokratik okul ikliminde demokratik katılım ve iletişim sağlanabilmektedir. Bu durumda okul yöneticisinin tutum ve davranışları belirleyici olmaktadır. İki tip yönetici uygulamada karşımıza çıkmaktadır: demokratik karar süreçlerine işgörenleri işbirliğine dayanarak katan, değişimden yana olan yöneticiler; değişimi desteklemeyen karşı olan yöneticiler olarak. Yöneticiler değişimden yana olanlar ve karşı olanlar şeklinde gruplandırılabilir.

Okullarda değişim sürecinin başarılı olabilmesi için değişimden yana olan okul yöneticilerin işgörenleri karar verme, işbirliği, sürecine katılımını sağlamaları gerekmektedir. Okullarda eşitlik, özgürlük, katılım, hoşgörü gibi demokratik değerler hayat bulduğunda değişime uygun demokratik ortam yaratılmış olabilir. Demokratik değerlerin yaşatıldığı okullar demokratik okullardır. Demokratik değişim demokratik okullar ile sağlanabileceği düşünülmektedir. Yerinde yönetime sahip eğitim sistemlerinde demokratik değer ve karar süreçlerinin egemen olduğu demokratik okullar var olabilmektedirler. Bürokratik ve hiyerarşik yapıya sahip merkezi eğitim örgütleri iletişim, sorumluluk, yetki ve karar bağlamında dikey bir yapıya sahip olduklarından demokratik okulların oluşması önün engel olarak görülmektedir.

Türkiye’de bütün eğitsel siyasalar, strateji ve uygulamaların merkezden belirlenmesi, okulların demokratikleşmesinde sorunlar yaratabilmektedir.

Demokratik okullar, bileşenleri ile demokratik değer ve ilkeler doğrultusunda eğitsel, öğretimsel ve yönetsel karar süreçlerinde etkin olan kendini yöneten okullardır. Demokratik okullar bileşenlerine demokratik değerleri yaşatarak içselleştirip, yaşantılar oluşturmaya uygun ortam hazırlayan okullardır. Demokratik okul bileşenlerinin demokratik karar süreçlerin katılmaları okulun kendini yönetmesini kapsamaktadır. Okul idaresi demokratik değer ve ilkeler doğrultusunda eğitsel, öğretimsel ve yönetsel karar süreçlerine okul bileşenlerinin etkin katılımına uygun ilişkiler ağı meydana getirmesi, demokrasinin okulda yaşaması için gereklidir (Karakütük, 2001).

Bireylerin demokrasi içinde bütünsel gelişimine fırsat yaratan eğitim ve öğretim ortamları demokratik ortam olarak kabul edilmektedir. Hoşgörü içinde bileşenlerine fırsat eşitliği sağlayan eğitim ve öğretim ortamları eğitim sistemini demokratikleşmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Demokratik okul oluşturma çok yönlü aşama ve uygulamayı kapsamaktadır.

Demokratik okulları yaratılması için program, öğretimsel ve yönetsel süreçler, katılım ve ilişkiler ağı, iş görenlerin özlük hakları, eğitim materyali, okulun yapısal potansiyeli konularında eğitim örgütünün yapılandırılması zorunlu olmaktadır (Aytaç,1985). Dolayısıyla demokratik okullara ulaşmak için zihinsel, yapısal dönüşüm gerekmektedir.

Eğitim iřđörenleri demokratik tutum ve davranışlar göstermekle birlikte, bireylerin demokratik davranış göstermelerine için uygun eğitim ve ğretim ortamı oluşturmaları zorunluluktur (Gallakher, 996; Akt. Zencirci, 2003).ğrencilere etkinliklerle demokratik davranışlar kazandırılarak, demokratik yaşantılar oluşturulabileceği dşnlmektedir. Demokratik sınıf ortamı, demokratik davranış göstermede yaşamsal olmaktadır. Demokratik sınıf iklimi, öğretmenlerin demokratik önderlik yapması ile var olabilmektedir. Demokratik sınıf ikliminde öğrenciler, öğretimsel ve yönetsel karar süreçlerine etkin katıldıklarından demokratik değerleri içselleştirerek, davranışa dönüştürürler. Demokratik sınıf ortamında akademik sosyal başarı artmaktadır.

Sınıfların demokratik öğretimsel ve yönetimsel süreçlere uygun olması, akademik ve sosyal başarını artması ile birlikte demokratik tutum ve davranışların yaşantılar yolu ile iselleştirilmelerine katkı sağlayacağı dşnlmektedir (Kontaş, 1997).

İnsan haklarına duyarlı, demokrasi bilincine sahip demokrat bireyler yetiştirmek okulların temel hedefleri olduğu kabul edildiğinde, eğitim kurumlarının nasıl bir insan yetiştireceği de ortaya çıkmaktadır. Eğitim rgtnn hedefi demokratik toplumun kurucusu sürdürücüsü demokrat bireyin yetiştirilmesi olarak dşnlmektedir. Başaran (1986)'a göre demokrat birey: Özgür düşünen, düşüncesini söyleyen, işbirliğine açık, araştıran, öğrenen, topuma ve kendisine katkı sağlayan, yaşama değer katan, ürün ortaya koyan, sorun çözen, demokrat özellikleri göstermesi beklenir.

Eğitim sisteminin demokratik değer ve ilkeleri temel alması ile demokratik eğitim ve öğretimin gerçekleşeceği, yaşam bulacağı düşünülebilir. Demokratik eğitimin önemli kavramlarında biride açıklıktır. Tezcan (1981) açıklığı, demokrasinin temel kavramı olarak görmüş, demokrasinin hoşgörülü, yeniliklere açık, problemlere değişik açılardan bakan, eleştiri ve özeleştiriye açık fertlerin varlığı ile güçleneceğini, okulların bu doğrultuda ğrenci yetiştirmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Özgüven(1991)'de bireylerin farklı özelliklere sahip olduklarını, bireysel farklılıkların dikkate alınmasının demokratik eğitimin asıl dayanağını oluşturacağını belirtmektedir. Demokratik eğitim ve ğretim ortamlarında bireysel farklılıklar ortaya çıkabilmektedir. Farklılıklar gelişmenin ve ilerlemenin kaynağı, demokratik toplumun zenginliği olarak dşnlmektedir. Demokratik eğitim ortamlarında farklılıkların ortaya çıkması özendirilmelidir.

Eğitim ile demokrasi arasında yaşamsal bir bütünlük ilişkisi vardır. Demokratik değer ve ilkeler doğrultusunda eğitim örgütü yapılanarak eğitim, öğretim ve yönetim süreçlerinde katılımcı demokrat birey yetiştirerek demokrasinin yaşamasını sağlamakta, demokrasinin ilke ve değerleri de eğitim örgütünün demokratikleşmesini sağlamaktadır. İkisinin de hedefi özgürlük, eşitlik, adalet değerlerine dayanan demokratik çoğulcul, katılımcı topluma ulaşma ve onu geliştirecek yaşatacak, özne demokrat yurttaşlar yetiştirmek olarak düşünölmektedir (Chamblis,1996).

Okullarda kazandırılan demokratik davranışlar, toplumda var olan ve gözlenebilir olmalıdır. Yaşadıkça demokrasinin gelenekleri oluşmakta, fark edilmeden öğrenilmektedir. Demokratik eğitim, yaşantılarla oluşurmaya çalıştığı demokratik yaşamla örtüşmediğinde, demokratik yaşam hedeflerini gerçekteştirmeyebilecektir (Bilhan, 1991; Güçlüol, 1989).

Öğrenciler, öğretimlerini örnek aldıklarından, öğretimler demokratik tutum ve davranışlarla topluma örnek olmalıdırlar. Ancak ilk demokratik tutum ve davranışlar aile içinde öğrenilmektedir. Ailede başlayan istendik veya olumsuz demokratik tutum ve davranışlar, eğitim sisteminde pekişmekte ve yaşantılara dönüşmektedir. Bulunduğu ortamda olumlu istendik demokratik tutum ve davranışlar edinemeyen bireylerin demokratik davranışlar göstermesi beklenmemelidir. Bu bağlamda demokratik eğitim ortamlarında demokratik tutum ve davranışlar kazandırılabilir (Zencirci, 2003).Eğitim örgütünün uygulama birimi olan okul ve sınıfın özgürlükçü, öğretimsel ve yönetime katılımcı süreçlere uygun şekilde yapılması zorunlu görölmektedir (Çelik,1997;Balcı,1993).

2.8 Demokratik Okullar

Hecht (2010)tarafından demokratik okulun ve demokratik eğitimin en kapsamlı tanımını yapıldığı görölmektedir: demokratik eğitim okulu demokratik bir küçük evren haline getirme çabasıdır: okul meclisi, seçim gibi demokratik uygulamalarla demokratik topluluğun yaratılması; öğrenenlerin, içsel motivasyonun öğrenmenin başlangıç noktası sayılması, çok yönlülüğünün kabulü, öğrenenin sorumluluk ve öz yönetiminin benimsenmesi ve öz değerlendirmenin desteklenmesi, öğrenenin kendi öğrenme stratejilerini geliştirmesinin öğrenenin kendi öğrenmesini planlayabileceğinin kabulü gibi demokratik ilkelerin okul yaşamının parçaları haline

getirilmesi; demokrasiyle ilgili içeriğe programda yer verilmesi, tüm süreç uygulamalarda diyaloga dayalı ilişkilerin oluşturulması ile gerçeklik kazanır.

Readhead (2008) İlk demokratik okul Summerhill'in amaçlarını: çocuklara özgürlük tanımak, yetki vermek, zaman tanımak, zorlama ve korkuların olmadığı mutlu bireyler yetiştirmek, olarak açıklamıştır. Hecht (2002),demokrasinin değer ve ilkelerinin egemenliği, öğrenmenin bireyselleşmesi, demokratik iletişim, sorunları barışçıl çözümü demokratik okulların ortak paydası olduğunu belirtir.

Demokratik eğitim örgütleri okul bileşenleri tarafından demokratik olarak yönetilirler. Demokratik okul, okul meclisi aracılığıyla yönetilir. Okul meclisleri okul bileşenlerinden oluşan demokratik katılımcı bir yapıya sahiptir. Demokratik okullarda topluluğu ilgilendiren kararlar; yönetsel süreçleri: karar verme, planlama, örgütlenme, eş güdümlenme, iletişim ve değerlendirme ve Sorun çözme okul meclisi tarafından alınır.

Demokratik okullarda eğitim rekabete değil, işbirliğine dayalıdır. Öğrenmenin bireysel bir süreç olarak görülmesi işbirliği ortamının oluşumunda rol oynamaktadır. Demokratik okullarda, öğrencilerin karşılaşması gereken standartlar belirlenmez, geleneksel sınavlar yapılmaz, öğrencilere not verilmez, kişisel geribildirim kullanılır (Greenberg, 1995; Hecht, 2008; Akt. Korkmaz,2013).

Demokratik okullarda çoğulcu öğrenme süreci gerçekleşir. Çoğulcu öğrenmenin ilkelerine göre, çocuk kendi hedeflerini oluşturur; ilgi ve gereksinimlerine bağlı içerik oluşturur; kendilerine uygun öğrenme stratejileri belirlerler; süreci öz değerlendirme ile değerlendirirler (Hecht,2010).Demokratik bir okulda eğitim-öğretim programları esneklik, öğrencilere uygunluk, etkin katılım, gereksinimlere göre bireyselleştirme temel alınmaktadır. Bu sebeple demokratik okullar öğrenen merkezlidir.

Demokratik okullar öğrenme öğretim süreçleri; yönetim yapısı, karar alma süreci geleneksel okullardan bütünüyle farklıdır. Çocuk-yetişkin herkesin eşit karar alma gücüne sahiptir, hiyerarşik bir ilişki yoktur. Demokratik okullarda yatay ilişkiye dayanan eğitim ortamında öğretmenin görevi: öğrenciye öğrenme yolculuğu Sırasında, yardım istediklerinde yardım etmek, yanında durmaktır. Demokratik okul, korkunun ve zorlamanın olmadığı insan haklarına saygılı, dürüst, içten, güvenilir, özgür bir ortam sunar. Demokratik okullarda açık bir iletişim ve diyalog, demokratik

öğrenme ve karar alma süreçleri ile desteklenir. Demokratik okullarda aileler, topluluğun önemli bileşenleridir. Aileler okul ücreti, politika ve bütçe ile ilgili kararların alınmasında oy kullanır, öğretime yardımcı olabilirler (Greenberg, 1995).

Özetle, demokratik okullar özgürlükçü demokrasinin doğrudan yaşandığı topluluklar olduğu söylenebilir. Demokratik okullarda demokratik değer ve ilkeleri yaşanılarak yaşantılara dönüşür, okul bileşenleri tarafından demokratik katılımcı yönetim süreçleri ile yönetildikleri görülmektedir (Hecht 2010).

2.8.1 Sınıf Düzeyinde Demokratik Eğitim Ortamı

Demokratik eğitime yönelik eğitim politikaları ve mevzuat, okul ve sınıf düzeyine yansımada amaçına ulaşamayacak; politikalarla ve mevzuatla desteklenmeyen sınıf düzeyindeki uygulamalar ise engellerle karşılaşacak ve yaygınlaşamayacaktır. Sınıf ortamı, öğrenciler ile öğretmenlerin etkileşimde bulunduğu; öğrencilerin okul yaşamlarının büyük kısmını geçirdikleri, öğrencilerin tutum ve davranışları üzerinde önemli etkiye sahip, topluluk ruhunun yaşandığı alandır. Öğrenciler, demokratik değer ve becerileri uygulama olanağı bulunduğu, demokratik bir toplumun etkin üyeleri olduklarını öğrendikleri yerdir. Bu bağlamda sınıflar öncelikle, demokratikleşme kültürünün oluşturulması gereken alanlardır.

Sınıf düzeyindeki demokratik eğitim ortamı: sınıftaki kararların alınma biçimini açıklayan karar alma-katılım boyutu; hedefler, içerik, öğretim yöntemleri, öğretim materyalleri, değerlendirme öğelerini içeren eğitim programı-öğretim boyutu ; kişiler arası ilişkileri ve aileyle ilişkileri içeren ilişkiler boyutu; öğretmenin niteliklerini, rollerini ve sorumluluklarını içeren öğretmen boyutu olmak üzere temel alınabilecek dört boyutun varlığını ortaya koymaktadır. Sınıf düzeyinde demokratik eğitim ortamı bu boyutlarla aşağıda açıklanmıştır:

2.8.2 Karar Alma ve Katılım

Bireylerin kendilerini ilgilendiren kararların alınmasına katılımı, demokratik eğitimin temel koşuludur. İnsanın karar hakkına saygı etik bir zorunluluktur (Freire2001).İnsan kendi davranışlarını anlamının farkında olmalı, eylemlerini belirleyebilmeli, kişisel bir faydası bulunmalıdır; insan kendisiyle ilgili kararların öznesi olmalıdır(Dewey, 1996).

Demokratik eğitim ortamında kararlar, sınıfın tüm üyelerinin istek, kaygı ve ilgilerini yansıtmalıdır. Öğretmenler öğrencilerle birlikte, sınıfın değerlerini, ilkelerini sınıf kurallarını, uyulmadığında uygulanacak yaptırımları belirlemelidir.

Öğrenciler demokratik sınıf ortamında kuralların işleyişinin savunuculuğunu kendileri yapacaklardır (Arabacı, 2005).Değer, ilke ve kuralları birlikte oluşturan sınıf, kendi disiplin ve yönetim sorumluluğunu alan gerçek demokratik topluluk haline gelecektir(Korkmaz,2013).

Katılımcı karar alma, sadece sınıf yönetimine ilişkin alanlarla sınırlı olmamalı; Öğrencilerin, neyi, hangi yöntemlerle öğreneceği, öğrenme amaçları, öğrenmenin nasıl değerlendirileceği konularında da seçim ve karara katılım hakları olmalıdır(Girgin ve Gürşimşek, 2004).

Öğrencilerin demokratik karar süreçlerin katılımı demokratik yaşamın, yaşamsal unsuru, uluslararası sözleşmeler ve ulusal yasalarla korunan bir hakkıdır. Ayrıca karar süreçlerine katılım öğrencilerin ‘biz duygusu’ geliştirmesine, yaşıt ve yetişkinler arasındaki ilişkilere, statükonun sorgulanmasına, sorumluluk duygusuna, dinleme ve işbirliği becerilerine, sosyal iletişim, karar alma, katılım, okulun değerler sistemine, yardımseverlik duygusuna, demokratik eğilimlere ve becerilere olumlu katkı sağlar (Riley, 2011:Akt. Korkmaz,2013). Öğrencilerin eşit ve etkin katılımı ile gerçekleşen karar alma süreçleri, demokratik topluma katılımı olumlu yönde etkiler (Angell, 1991).

Demokratik katılım ve karar alma mekanizmaları en iyi demokratik okullarda görülmektedir. Bu okullardaki okul meclisi uygulaması, doğrudan demokrasi, eşit oy hakkının olması, kendilerini ilgilendiren tüm kararlara öğrencilerin katılımı, öğrencilerin alınan kararların uygulanma sürecinin de parçası olması, sınıf düzeyinde uygulanacak katılım ve karar alma mekanizmaları için de örnek oluşturmaktadır (Korkmaz,2013).

Sonuç olarak demokratik eğitim ortamının temel niteliklerinden biri katılımdır; kendisini ilgilendiren kararların alınma sürecine öğrencinin etkin katılımı çocuk hakkıdır, tüm eğitim ortamlarında yaşama geçirilmelidir.

2.8.3 Eğitim Programı/Öğretim

Eğitim öğrencilerin ilgi, istek, içgüdü, güdü ve güçlerinden yola çıkmalı; sosyallik içgüdü, inceleme içgüdü, yapmak içgüdü ve sanat içgüdü gibi çocuğun doğal kaynaklarını temel almalıdır(Dewey, 2010).

Öğretmen, öğrencileri sürece katmalı, deneyimlerini ve eğilimlerini temel alarak öğretimi planlamalıdır.

Öğrencilerin, demokratik eğitim ortamında öğretim süreci üzerinde söz hakları vardır. Demokratik okullarda İnsanların, sorumluluk alabilecek güçte, eğitim yaşamlarıyla ilgili karar verebilecek, doğal öğrenenler olduğu söylenebilir. İnsan haklarını temel alan demokratik okullarda, çocuklar, kendi eğitimlerini kontrol etme hakkına sahiptirler (Mintz,2003).Demokratik eğitim, öğretim sürecinde öğrenciye söz hakkı tanıyarak yetkilendirmektedir.

Demokratik eğitim ortamında eğitim ve öğretimin:”eleştirel düşünme, problem çözme, işbirliği, öz denetim, hakkını arama, kendini ifade etme, dinleme, empati, bireysel ve sosyal sorumluluk duygusunu, etkili karar alma becerilerini geliştirmeyi; öğrencilerin başkalarının haklarına saygı duyma, öğrencilerin başkalarıyla ilgilenme duyarlılığı kazanmalarını; öğrencileri öğrenme ve araştırmaya yönlentmeyi; öğrencilerin bağımsız olmasını; öğrenciler arasında eşitliği ve ifade özgürlüğünü sağlamak” hedefleridir (Arabacı, 2005; Başaran, 1986; Büyük karagöz,1994).Ayrıca demokratik eğitimin kültürü aktarma, geliştirme ve değiştirme hedefi ve gücü yadsınamaz (Dewey, 1996; Gutek, 2001). Bununla birlikte demokratik eğitim, demokrasiyi geliştirme ve değiştirme işlevini yerine getirir.

Yukarıda sıralanan demokratik eğitimin hedefleri, demokratik eğitim doğrultusunda tasarlanmış öğretim ve eğitimi zorunlu kılmaktadır. Öğretmenler, Öğrencilere sorunları derinlemesine ve eleştirel düşünmeyi, işbirliği ile problem çözmeyi, karar almayı etkinliklerle öğretmelidirler.

Demokratik eğitim, otoriteler tarafından öğrenciler adına belirlenmiş, içeriği ve hedefleri reddeder. Bu nedenle, demokratik tutum ve davranışları geliştirmeye yönelik genel hedeflerinin yanı sıra, demokratik eğitim öğrencinin hedeflerini ortaya çıkarmasını yaşama geçirmesini de sağlamalıdır. Öğretmen, öğrenci için amaç belirlememeli; amaç öğrencinin eylem ve gereksinimlerinden kaynaklanmalıdır;

çünkü iç amaçları kişiseldir, sorunsaldır ve bireyin öğrenme sürecinde kendisini denetleme ve disiplin etmesini, yönlendirmesini sağlar (Guttek, 2001).

Eğitim programı/öğretim ile ilişkili bir diğer alan ise içeriktir; içerik amaç değil, araç olarak ele alınmalıdır. İçerik amaçlara ulaşmada kullanılan araçtır. İçerik araç olarak ele alındığında içeriğin öğretimi başarılı olabilir. İçerik, öğrencinin kapasitesine uygun olmalı ve deneyimleri ile ilişkilendirerek sunulmalı; bilgiye ulaşma yeni fikirler üretme eylemine yol açmalıdır(Dewey, 2007).Özetle demokratik eğitimde, öğrencinin deneyimlerinin programa yansıtılması öğrencilerin içerik üzerinde kontrol sahibi olması beklenmektedir.

Demokratik eğitim ortamında kullanılan öğretim yöntemleri demokrasi fikrini desteklemelidir. Bu sebeple yöntemler belirlenirken, öğrencilerin gereksinimleri göz önünde bulundurulmalı; ayrıca demokratik eğitimin özdenetim, tartışma, işbirliği, problem çözme, eleştirel düşünme, gibi becerileri geliştirme hedefine özen gösterilmelidir.

Demokratik eğitim ortamında değerlendirme sonuç odaklı değil, süreç odaklıdır. Başarı ölçütü not görülmez. Rekabete dayalı ödüllendirme, değerlendirme eleştirilir. Öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, portfolyo değerlendirme gibi değerlendirme teknikleri demokratik bir eğitim ortamında kullanılabilir.

2.8.4 İlişkiler

Öğretmen özgürlüğü temel alarak sınıftaki etkileşim ve ilişkiyi yönetmeli, fiziksel ve düşünsel özgürlüğü sınırlandırmamalıdır. Fiziksel ve düşünsel özgürlük ilişkili olarak görülür; hareketin dışsal yönü üzerine getirilen kısıtlama, aynı zamanda zihinsel özgürlük üzerine de sınırlama getirir. Öğretmenin öğrenciler hakkında bilgi sahibi olması özgürlüğün fiziki yönü ile mümkündür. Yaptırımla ortaya çıkan sessizlik, düzen öğrencilerin gerçek doğalarını ortaya çıkarmalarını engeller (Dewey, 2007).Bu bağlamda demokratik eğitim çevresinde dış disiplin değil, iç disiplinin geliştirilmesinin hedeflendiği söylenebilir.

Demokratik eğitim ortamındaki, öğrenci-öğretmen eşitliği üzerine kurulan ilişkiler, demokratik değerleri ve özgürlüğü temel almalıdır. Demokratik değerlere dayalı bu ilişkilerin nitelikleri:”demokratik katılım, fikirlerin özgürce paylaşımı, diğer bireylerin ilgi ve gereksinmelerinin farkında olunması, ırkçılık ve cinsiyetçiliğin olmaması , sosyal adaletin desteklenmesi, öğretmenler ve öğrenciler arasında eşitlik,

güven ortamının desteklenmesi, başkalarının haklarına saygı duyulması, insan onurunun kabulü, sorumluluk, karşılıklı saygı, diyalog, anlaşmazlık ve çatışmaların eğitim sürecinin bir parçası olması, çok yönlü iletişim, karşılıklı güven, hoşgörü, işbirliği'' olarak sıralanabilir (Korkmaz,2013).

Aile, ilişkiler boyutunda ele alınabilecek diğer öğedir. Aile öğrenci ve eğitimi üzerindeki etkisiyle eğitim ortamını etkilemektedir. Demokratik eğitim aileyi içine alan bir alan olarak tanımlamıştır. Ailelerle kurulan ilişkiler demokratik olmalı; öğretmen, aileleri tanımalı ve katılımlarını sağlamalıdır.

2.8.5 Öğretmen

Demokratik eğitim ortamının sınıf düzeyinde oluşturulmasında temel sorumluluk öğretmendedir. Eğitim örgütlerinde demokrasinin tüm kurum ve kurallarıyla yaşanabilmesi ancak, öğretmenlerin demokratik tutum ve davranışlar göstermesi ile gerçekleşebilmektedir. Sınıf, demokratik değer ve ilkelerinin yaşanılarak içselleştirilebileceği demokratik ortam olmalıdır. Öğretmenler, eğitim, öğretim, katılımcı karar süreçlerini ve ilişkileri, demokratik biçimde gerçekleştirmekten sorumludurlar. Öğretmenler, demokratik sınıf ortamını tasarlamadaki sorumluluğunun bilincinde olmalıdır. Demokratik eğitimi teorik düzlemde iyi bilmeli farklı durumlara uyarlayabilmelidir. Öğretmen davranışlarıyla model olmalı öğrettiklerini uygulamalı; demokratik ideoloji ile davranışları tutarlı olmalıdır.

Öğretmenin sınıf ortamında demokratik ilişkiler gelişebilmesi için sadece öğrenmeye rehberlik edebileceği, öğrenmeyi dolaylı yoldan kontrol etmesi gerektiğinin farkında olmalıdır; çünkü doğrudan kontrol ve dış disiplin, öğrenenin iç disiplin geliştirmesine ve kendi kendini yönlendirmesine engel olacaktır (Gutek, 2001).

Araştırmaların sonuçları demokratik öğretmen eğitim programlarının, öğretmenlerin kendi sınıflarında demokratik uygulamaları gerçekleştirmelerinde olumlu etkiye sahip olduğunu göstermektedir(Korkmaz,2013).

Özetle, demokratik eğitim ortamı sınıf düzeyinde, öğrencinin eğitim ve sınıf yaşamı ile ilgili kararlara etkin katıldığı, eğitim ve öğretim programları öğrencinin ilgi, gereksinim, düşüncelerini ve hedeflerini temel alarak betimlendiği ; öğretmen ve öğrenci arasında demokratik değerlere dayalı yatay ilişkilerin temel alındığı; bu süreçlerin tümünde öğretmenin demokratik değer, tutum ve davranışlara rol model ve

demokratik eğitim çevresinin tasarımcısı olarak temel rol aldığı ortam olarak betimlenebilir.

2.9 Yönetimde Demokrasi

Eğitim örgütünde demokrasinin yaşantılar yolu ile içselleştirilebilmesi için demokrasinin temel kavramlarından özgürlük, özerklik ve katılımın okullarda etkinleştirilmesi zorunlu olmaktadır. Yönetimin demokratiklik düzeyi açısından bireylerin öğretimsel ve yönetsel süreçlere katılımın yaşamsal olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda okul yönetimlerinin demokratiklik düzeyini belirleyen boyutların, yönetim süreçlerinde göz önünde bulundurulması yaşamsal olmaktadır. Katılım, özgürlük ve özerklik olmadan yönetimin demokratikliğinin söz konusu olamayacağı düşünülmektedir. Çünkü demokrasi yönetsel süreçlerde özgürlük ve demokratik katılım süreciyle yaşayabilmektedir. Okul yönetiminin temel belirleyicileri olan, katılım, özgürlük ve özerklik boyutları sırası ile açıklanmaya çalışılacaktır

2.9.1 Katılım

Eğitim örgütlerinde okul bileşenlerinin demokratik yönetim süreçlerine etkin katılımı olarak düşünülmektedir. Demokratik yönetim süreçleri ise sorun belirleme, karar alma, uygulama ve değerlendirme süreçlerini kapsamaktadır. Demokratik katılım tüm karar süreçlerine katılımdır. Davis yönetim süreçlerine katılımı eğitim bileşenlerinin örgütsel hedefler doğrultusunda örgüt içinde yer bulma ve sorumluluk üstlenmeleri biçiminde belirtmektedir(Akt. Çelik,1992).

Eğitim örgütünün ve uygulama birimi olan okulun demokratikleştirme sürecinde yönetilenlerin yönetime katılmaları önem taşımaktadır. İş görenin demokratik yönetim süreçlerine etkin katılımı demokrasinin gereğidir. Demokrasinin değer ve ilkelerinin yaşam bulduğu demokratik eğitim örgütlerinde okul bileşenlerinin öğretimsel ve yönetsel süreçlere etkin katılımı; örgütün hedeflerinin öğrenilmesi, içselleştirilmesi; işgörenin teşebbüs ruhunun ve yaratıcılığının ortaya çıkarma fırsatı yaratabilecektir(Başaran 1992).

Eğitim bileşenlerinin eş yetkilendirilmeleri yönetim sürecine katılımı artırmaktadır. Karar sürecine katılan okul bileşenleri sorumlulukta üstlenmiş olurlar. Bilinçli olarak sorumluluk alan işgören, yönetim sürecine isteyerek katılacaktır(Başaran, 1992).

Örgütsel özdeşleşme ve bağlılık katılım ile artmaktadır. Bu da iş görenin iş doyumunu ve verimliliğini artıracak, kabul edilmektedir.

Okulların demokratik biçimde yönetilmeleri için gerekli olan yetişmiş insan gücüne sahiptir. Eğitim örgütünün temel bileşenleri olan öğretmenlerin eğitim seviyeleri yönetim süreçlerine katılım için yeterlidir. Dolayısıyla okul yöneticileri öğretmenlerin okul yönetim süreçlerine etkin katılımı için demokratik yönetim sergilemeleri, katılım için işgörenleri motive etmeleri; eğitim örgütündeki insan kaynaklarından yararlanılması için yaşamsal görülmektedir. Eğitim örgütlerinde demokratik yönetim süreçlerine etkin katılan işgörenler, uygulamada da etkin olarak bulunacaklardır. Demokratik katılım süreçlerine katılan okul bileşenleri, uygulamaları etkileyeceklerinden nitelikli katılım gerçekleşmektedir(Özden, 2000).

2.9.2 Özgürlük

Okul yönetiminin demokratiklik düzeyin belirleyen ikinci temel kavram özgürlüktür. Eğitim örgütünde ve sosyal yaşamda özgürlük yaşamsaldır. Doğası gereği okulda öğretimsel, eğitsel ve yönetsel süreçlerde eğitim bileşenlerinin özgürce yaşamaları gereklidir. Okul bileşenlerinin bilme, konuşma, duygularını açıklama, karar verme, özgün olabilme özgürlükleri vardır (Önder,2000). Önder'in açıkladığı bu özgürlüklerin eğitim örgütü bileşenleri tarafından kullanılmalrı demokrasi için zorunluluk olmaktadır. Özellikle kendi olabilme özgürlüğü, diğer özgürlükleri de içinde taşımakta; okul ortamında öğretmenin özgür ve özerk olmasına fırsat sağlanması, eğitim ve öğretim sürecinde etkin olmasına, özgün gelişmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Başaran, (1995) özgürlükleri: düşünceyi açıklama, duyunch, istenç, eylemsellik özgürlüğü olarak sınıflandırmıştır. Burada vurgulanan özgün ve özerk olmaktır. Bireyler kendi değer yargılarına dayanarak düşünüp, düşünceleri doğrultusunda eyleme geçmeleri, düşüncelerini açıklama ve yaymaları özgürlüğü en önemli özelliği olarak belirtilmektedir. Bireylerin özgünlüklerini, özgür düşünme boyutunda yaşama geçirebilmeler ancak yaşanan ortamın özgürlüklere uygun demokratik olmasını gerektirmektedir. Özgürlükler demokratik ortamlarda kullanılabilir. Bu bağlamda eğitim örgütleri de okul bileşenlerinin kendilerini özgür duyumsayabilecekleri demokratik ortamlar olmaları, yaşamsal olarak görülmektedir. Çünkü demokratik ortamlarda toplumun itici gücü olan özgün, yaratıcı düşünceler ortaya çıkabilmektedir. Farklılıklar olmasaydı demokrasiye de gereksinim olmazdı.

Demokratik ortamlar farklılıkların ortaya çıkmasını sağlar. Farklılıklar gelişmenin ilerlemenin temel kaynağıdır. Özgürlüklerin varlığı ve kullanılması ancak eylem sellikle yaşam bulabilmektedir. Özgürlükler bu doğrultuda etkinliklerle yaşam bulabilmektedirler. Bilhan (1991)'a göre birey, eğitim ortamında özgürlüklerini kullanabildiğinde, eğitim, öğretim ve yönetim süreçlerine etkin olarak katılabildiğinde, eğitim örgütünün demokratikleşmesine katkı sağlayabilecektir.

Eğitim örgütünün hedefleri doğrultusunda okul bileşenleri özellikle öğretmen ve öğrencilerin öğretme ve öğrenme süreçleri özgürlük ile birleştiğinde, demokratik eğitim ve öğretim ortamının oluşması sağlanabilecektir(Yaşar,1999). Özgürlük temelinde öğretme ve öğrenme etkinlikleri birbirini tamamlayan demokratik öğrenme süreçleri olmaktadır. Öğreten ve öğrenen özerklikleri özgürlük bağlamında korunmuş olmaktadır.

Eğitim örgütlerinde okul bileşenlerinin özgürlükleri, özgür düşünme, üretim süreçleri ile uygulamaya geçebilmekte, varlık bulabilmektedir. Demokratik eğitim ve öğretim ortamlarında okul bileşenlerinin özgürlüklerini özgün düşünülebilme ve üretme etkinlikleri ile yaşama geçirebilmektedirler(Rogovsky, 1994).

2.9.3 Özerklik

Özerklik, yönetimin demokratiklik düzeyini belirleyen diğer önemli boyuttur. Özerklik bireysel, örgütsel birim bağlamında üretim ve yönetim sürecinde örgütsel hedefler doğrultusunda kendi ilke değerlerine dayalı bağımsız olarak eylem ve üretim etkinliğinde bulunma olarak tanımlanabilmektedir(Başaran,1992).Özerkliğin özgürlük ve etkin katılımı içerdiği, bu şekilde uygulamaya geçtiği görülmektedir. Bu kavramlar birbirini tamamlayan iç içe kavramlar olarak görülmektedir. Özgürlük bireyin üretim ve yönetim süreçlerinde özgünlüğünü ve bağımsızlığını fark etmesini sağlıyor, katılım ise uygulamaya, yaşama geçmesine olanak sağlıyor. Hargreaves (1993) eğitim örgütlerinde üç farklı özerklikten söz etmektedir, bunları zorlama, stratejik ve seçici özerklik olarak sınıflamaktadır. Bunları sırası ile aşağıdaki gibi açıklamıştır: Zorlama özerklik: örgütsel hedefler doğrultusunda eğitim örgütünde işgörenin özerk çalışmaya zorlanmasıdır. Stratejik özerklik: öğretmenlerin okulun doğal üyelerinin nitel, nicel sorunları ve beklentilerinden dolayı bilinçli olarak sınıfa kapanmasıdır. Seçici özerklik: öğretmenlerin gerçekçi öz değerlendirmelere dayanarak bireysel çalışmasıdır.

Eğitim örgütlerinde özgürlük temelinde işğörenleri özerkliği, yönetim süreçlerinde katılımcılığı, okulun bileşenleri tarafından demokratik olarak yönetilmesine fırsat sağlayacak, bu olgu toplumsal hedefler doğrultusunda örgütün değişimine ivme kazandırabilecektir(Özdemir, 1997).Bu durumda eğitim örgütlerinde okul bileşenlerinin üretim ve yönetim sürecinde özerklikleri yaşamsal olmaktadır.

Üretim ve yönetim süreçlerinde bireyler eylemlerinde sınırlıda olsa özerktirler (Meyers,1986).İşğörenlerin özerklikleri, eğitim örgütünde onlara sağlanan demokratik ortam ve özgürlüklerle sınırlıdır(Drucker1980). Drucker,(1985)'a göre eğitim işğörenlerinin özerkliği, yaratıcılıklarını, motivasyonlarını, işdoyumlarını ve örgütsel bağlılıklarını dolayısıyla örgütse etkinliliği artırmakta olduğunu belirtmiştir. Eğitim örgütünde işğörenlerinin özerkliği, öğretim ve yönetim etkinliklerinde istenen verimin alınmasını sağlayabileceği düşünölmektedir. Eğitim örgütünde özerklik önemsenmektedir. Eğitim örgütünün doğal bileşenlerinin özerklikleri, sürekli değişen eğitim, öğretim yönetim gereksinmelerine uygun öğretimsel ve yönetsel yapılanmayı hızlandıracaktır (Sergiovanni ve Moor, 1985; Akt. Zencirci, 2003).Bu durumda eğitim örgütünün demokratik olması, okul bileşenlerinin özerklikleri ile sıkı ilişki içindedir. Demokratik okul ikliminde işğörenlerin sahip olduğu özerklik, eğitim örgütünün etkinliğini artırmakta olduğu düşünölmektedir. Eğitim örgütlerinde işğörenlerin özerklikleri örgütün yapısı, işleyişi ve hedeflerinin gereğidir.

Eğitim örgütlerinde işğörenlerin özerkliklerinin sınırları bulunmaktadır. Bununla birlikte işğörenlere eğitim ve öğretim sürecinde esneklik ve yorum fırsatı tanınmıştır. Öğretmenler sınıflarında eğitim ve öğretim hedeflerini gerçekleştirmede özerkliklerinin sınırları belirlenmiştir. Konularından kaynaklanan öğretimsel, eğitimsel ve yönetsel güce sahiptirler. Eğitim ve öğretim sürecindeki konularına ilişkin öğretmenlerin, öğrencilere yönelik sahip oldukları gücün sınırları bulunmaktadır. Örgütsel hedeflerin gerçekleşmesi için okul yöneticilerinin işğörenlere özerklik ve güç vermek zorundadırlar(Hanson, 1991).

Eğitim örgütünün demokratikleşmesi ve örgüt hedeflerinin gerçekleşmesi için öğretmenlere sınırları genişletilmiş özerklik verilmelidir (Hanson,1991).

Hanson(1991), Öğretmenlerin eğitim ve öğretim süreçlerinde son otorite ve uzman olduklarına yönelik özalgıları,ders içeriğini planlama hakları olduğuna ilişkin inançları,kişiselleştirilmiş öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerine sahip

olmalarından dolayı geniş özerkliğe sahip olmaları gerektiğini savının gerekçesi olarak göstermiştir.

2.10 İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında eğitimde ve okulda demokrasiyle ilgili araştırmalar sunulmuştur. Araştırmaların sunumunda yazar soy isimlerine göre alfabetik sıra izlenmiştir

2.11 Yurtdışında Yapılmış Olan İlgili Araştırmalar

Aydındağ (2013) ''Öğretmenlerin Kurumsal Özdeşleşme ve Bağlılıklarının Algılanan Yönetici Davranışları Açısından İncelenmesi'' çalışması: araştırmanın evreni İstanbul Küçükçekmece Belediye sınırlarındaki tüm ilkokulları, örnekleme ise seçkisiz belirlenen 9 okuldan 190 öğretmendir. Veriler yönetici davranış ölçeği, kurumsal bağlılık ölçeği ile veriler toplanmış; İki ölçek puanları arasında yüksek ilişki saptanmış; öğretmenlerin kurumsal özdeşleşmeleri yaş düzeyi ile artmakta; kurumsal özdeşleşme ve bağlılık okul yöneticilerinin adaletli ve olumlu yaklaşımlarıyla artmakta olduğu; öğretmenlerin kurumsal özdeşleşme ve bağlılığını artırıcı düzenlemelerin yapılması ile eğitim ve öğretim etkinliklerinde verimliliğin artırılabilceği sonucuna varılmıştır.

Balkar (2009) tarafından ''Okul Yönetiminin Amaçlarına İlişkin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri'' adlı çalışma: okul yönetiminin hangi amaçlarla yapıldığını öğretmen görüşü ile belirlemeyi amaçlamıştır. Nitel ve nicel teknikler birlikte kullanılarak 120 ilköğretim okulu öğretmenine uygulanmış; öğretmenlerin okul yönetiminin görevlerine ilişkin: örgütsel, işlevsel, toplumsal ve kişisel olarak, yönetimin öncelikli amacının İşlevsel olarak belirtmişlerdir.

Büyükkaragöz, Yılmaz ve Kesici(1996)tarafında yapılan''Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasi ve İnsan Haklarına İlişkin Tutumları'' konulu çalışmada: sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarını iyi düzeyde belirlemiş: kadınları erkeklere,25 yaşın altında olanların diğerlerine, kıdemi az olanların kıdemli olanlara, ilçelerde çalışan öğretmenlerin diğer yerleşim birimlerinde çalışanlara göre daha demokratik tutuma sahip oldukların tespit etmişlerdir.

Büyükkaragöz ve Kesici (1995), ''İlkokul Öğretmenlerinin Demokrasi ve Hoşgörüyeye Yönelik Tutum düzeyleri'' adlı çalışmada: Kadınların erkeklere oranla, il ve ilçelerde

çalışanların diğer yerleşim bölgelerinde çalışanlara oranla demokratik tutum ve hoşgörü düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Büyükkaragöz ve Kesici(1995),”Yükseköğretim Gençliğinin Demokratik tutumları”adlı çalışma Ankara, Gazi ve Selçuk üniversitelerinin farklı fakültelerindeki öğrenim gören öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Yükseköğretimde Demokratik Tutumlar Ölçeğine verilen yanıtlar açısından: Kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla, Veteriner fakültesi öğrencileri diğer fakültelere göre, Selçuk üniversitesi öğrencileri diğer üniversitelere göre daha demokratik tutumlara sahip oldukları, araştırma kapsamında tespit edilmiştir.

Büyükkaragöz (1990) tarafından yapılan “Demokrasi Eğitimi”adlı araştırma liselerdeki idareci, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarını demokratiklik yönünden incelemeyi kapsamaktadır. Araştırmada cinsiyet yönünden demokratik tutumun farklılık gösterdiği; Kızlar, erkeklere göre daha çok demokratik tutum ve davranışa sahipler; tutum bakımından öğretmenlerin, davranış bakımından öğrencilerin demokratik oldukları; yerleşim yeri bakımından ildeki öğrencilerin ilçedekilere oranla daha çok demokratik tutum ve davranış gösterdikleri saptanmıştır.

Büyükkaragöz (1989)tarafından yapılan ”Türkiye’de Demokrasi Eğitimi ve Eğitim Programları” adlı araştırmada: Okulun demokratik değerleri geliştirme işlevini yerine getirme durumu belirlenmeye çalışılmış; çalışmada demokrasinin genel özellikleri, eğitim programındaki demokrasi konuları, toplum ve demokrasi ilişkisi tespit edilmek istenmiş.Bu tespite dayanarak demokrasinin eğitim sürecinde ne ölçüde yer aldığı saptanmaya çalışılmış;eğitim programlarında demokrasi eğitimi ile ilgili eksikliklere çalışma sonunda dikkat çekilmiştir.

Ceylan(2010)’nın”İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışı ile Öğretmenlerin İş doyumu İlişkisi”çalışmasında: öğretmenlerin iş doyumu ile okul yöneticilerinin liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi betimlemek için: Samsun ilinde random yöntemiyle 804 öğretmen,153 okul yöneticisine Liderlik Davranışı ve İş doyumu Ölçeği uygulanmış, elde edilen veriler analiz edilmiş; öğretmenlerin iş doyumu ile yöneticilerin liderlik davranışı düzeyi arasındaki ilişki anlamlı bulunmasına rağmen, öğretmenlerin liderlik algısı ile iş doyumu ilişki düzeyi daha anlamlı bulunmuş; iş doyumu düzeyindeki artış, liderlik algısı düzeyine bağlı olarak artığı tespit edilmiş; öğretmenlerin iş doyumu düzeyi ile branşları arasındaki fark

anlamli bulunmuş, kıdem ve cinsiyet bakımından anlamli görülmemiş; yönetici ve öğretmenlerin, iş ve bireye yönelik liderlik davranış düzeyine yönelik algıları yöneticilerin lehine anlamli farklılaşmakta; öğretmenlerin iş doyumunu kendi algılarından etkilendiği, yönetici iyi bir lider de olsa öğretmen tarafından lider olarak algılanmıyorsa yöneticinin liderliğinin bir öneminin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalık (2007)''Okul Çevre İlişkisinin Okul Geliştirmedeki Rolü: Kavramsal Bir Çözümleme'' çalışmasında: okul aile ilişkilerinde var olan durum,sorunlar ve okul aile ilişkisinin geliştirilmesi için öneriler hedefleyen kavramsal bir araştırmadır.Okul aile ilişkisinin niceliksel ve niteliksel olarak geliştirilmesi ile Öğrenci başarısı artırılabilceği, Kaynak sorununun çözülebileceği, demokratik toplumun gereği olan okul yönetimine katılım,okulun saydam ve hesap verebilirliğine katkı sağlayacağı belirtilmiştir.Demokratik toplumun gereği olarak ailelerin okul yönetimine katılımı,onların en temel hakkı ve aynı zamanda okul etkililiğinin en temel göstergelerinden biridir. Kaynak sorunları olan devlet okullarında eğitim ve öğretimde başarının artırılması okul aile ilişkilerinin geliştirilmesinin önemli bir strateji olduğu vurgulanmıştır. Okul yönetimi ve öğretmenler, velileri eğitim ve öğretimin etkinliklerinin ve okul yönetiminin doğal öğeleri olarak görürlerse okul, aile arasındaki sorunlar kendiliğinden ortadan kalkacağı vurgusu yapılmıştır

Demirbolat (1998)tarafından ''Demokrasi ve Demokratik Eğitim''yapılan çalışmada, sınıf içi demokratik tutum ve davranışlar açısından ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenlerinin ve kendilerine yönelik algıları saptanmaya çalışılmıştır. Ankara il merkezinde bulunan 284 ilköğretim okulunda görevli 7711 sınıf öğretmeni,600 ilköğretim müfettişine "Öğretmenlerin Kendi Kendilerini Değerlendirmeleri için Kontrol Listesi" ölçeği uygulanmış; elde edilen veriler analiz edilmiş: sınıf öğretmenleri'' öğrencilerin benlik bilincinin gelişimine olumlu katkı, bağımsız düşünme alışkanlığı kazandırma, demokratik iletişim ortamı yaratma''boyutlarında kendilerini ''çok iyi'' algılarken, müfettişler öğretmenleri ''orta'' düzeyde algılamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin öz değerlendirmeleri ile müfettişlerin değerlendirmeleri arasındaki fark anlamli bulunmuş; farkın öğretmenlerin kendilerini nesnel değerlendirememeleri ve iki grup arasındaki kıdem farkından kaynaklandığı biçiminde yorumlanmıştır.

Erişti (1998) tarafından yapılan '' Üniversite Öğrencilerinin Öğretme-Öğrenme Sürecine katılım Durumu'' konulu çalışma: öğrencilerin öğretime katılımlarının etkili katılım olmadığı; örtülü katılımın, açık katılıma davranışına oranla daha çok gösterdiklerini belirtmiştir.

Ertürk (1970) tarafından yapılan ''On Yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları'' araştırmada: on yıllık süre içinde öğretmen davranışlarının farklılık gösterip göstermediğini saptamaya çalışılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin eğitim ve öğretim etkinliklerinde öğrencilere rehberlik etmek yerine, yönetme ve yönlendirme eğilimlerinin arttığı, öğrenci ilişkilerinde öğrencilerin öğretmenlere karşı gelme eğiliminin arttığı, öğretmenlerin öğrencilerin topluca etkinlik göstermelerini özendirici yeterliklerinin azaldığı, öğretmenler tarafından velilerin okul etkinliklerine katılımının desteklenmediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin on yıllık süre içerisinde otoriter eğilimlerinin artığını belirlemiştir

Gök ve Okçabol (1998),''Öğretmen Profili'' adlı alan araştırmasında tüm deneklerin okullarda insan hakları eğitimini gerekli gördüğü, eğitim sistemini demokratik bulmadığı, öğretmenlerin demokratik değerler yönünden donanımının, yönetici veli ilişkilerinin yetersizliği belirtilmiştir.

Gülen (2008) tarafından ''Bir Alternatif Okul Türü Olan Demokratik Okula Dair Öğrenci Yatkinlığının Değerlendirilmesi'' yapılan araştırma: ilk ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin demokratik okula yatkinliklerinin tespit edilmesi amaçlanmış; nitel bir araştırmadır; 375 ilköğretim II. kademe ve ortaöğretim öğrencisiyle, demokratik okulun 5 temel ölçüt ve 86 alt boyutuyla sınırlıdır. Öğrencilerin bir demokratik okulda olmasını istedikleri özelliklere ve uygulamalara ilişkin yazdıkları yazılar incelenmiş, yazılara demokratik okul açısından içerik analizi uygulanmış, öğrencilerin demokratik okullarda temel olan beş temel ölçütten 86 alt boyutun % 95'ine atıfta buldukları görülmüş, bu bulgu öğrencilerin farkındalığını işaret etmekte, demokratik okula yatkinliğini göstermektedir. Araştırma, gelecekte eğitim sistemimiz içerisinde yer edinmesi olası olan demokratik okullara bir ön hazırlık niteliğindedir.

Gömlüksiz (1988),''Öğretim Sürecinin Demokratikleşmesi'' adlı çalışmada, HÜEF öğrencilerinin davranışlarını demokratik sınıf ortamı yönünden incelemiş; öğretim görevlileri ile öğrencilerin demokrasi ilkelerine yüksek katılım gösterdikleri;

Öğrencilerin demokrasi ilkelerine katılımı ile ilkelere uygun sınıf içi davranışları arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Gözütok (1995) tarafından yapılan "Sosyoekonomik Düzey Yönünden Öğretmenlerin Demokratik Tutumları" adlı araştırmada farklı sosyo-ekonomik düzeyde olan okullarda görev yapan öğretmenlerle AÜEBF sertifika programına katılan öğrenciler üzerin çalışma yapılmış, çalışmada; mesleğe hazırlanan öğretmenlerin, görevdeki öğretmenlere oranla daha fazla demokratik tutuma sahip oldukları, cinsiyet faktörüne dayalı farkın olmadığı, farklı sosyoekonomik çevredeki öğretmenler arasında anlamlı farklılıkların olmadığı, lise öğretmenlerinin, ilk ve ortaokul öğretmenlerine oranla düşük demokratik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir.

Işıkgöz (1999), "Demokrasi Eğitiminde İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etkililiği" konulu çalışmasında: Sakarya il merkezinde bulunan 10 okul, 40 idareci, 138 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Demokrasi eğitiminde idarecilerin etkililik düzeyi konusunda idareci ve öğretmenler arasında görüş birliğinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Çalışmada, Öğretmenler yöneticilerin demokrasi eğitiminde etkili olmadıklarını, yöneticiler ise etkili olduklarını belirtmişlerdir.

İpek (2012) tarafından "Öğretmen Algılarına Göre Ortaöğretim Kurumlarında Örgütsel Kültür ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı" yapılan çalışma: Rize il merkezinde yer alan 2010-2011 eğitim-öğretim yılı ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okullarına ilişkin örgütsel kültür ve vatandaşlık davranışı algıları incelenmesi hedeflenmiş; Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği, Örgütsel Kültür Ölçekleri ile veriler toplanmış; öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının istatistiksel olarak cinsiyetlerine (bayanlar lehine) ve görev yaptıkları okul türüne göre (meslek liseleri lehine); bireysel sorumluluk boyutunda, örgütsel vatandaşlık davranış algılarının cinsiyete göre farklılaştığı; öğretmenlerin istatistiksel olarak örgütsel vatandaşlık davranışı algılarının örgütsel kültür algılarından kestirilebildiği; öğretmenlerin çağdaş örgüt kültürü algılarının, örgütsel vatandaşlık davranışı algılarını, geleneksel örgüt kültürü algılarından çok belirlediği sonucuna varılmıştır.

Korkmaz (2013) "Okullarda Demokratik Eğitim Ortamının Gerçekleşmesine Yönelik Öğretmen Algıları" araştırmasında: sınıf içerisinde demokratik eğitim ortamının ölçütlerinin; gerçekleşme düzeyi, etki eden etmenler, sorunun kaynakları öğretmen algılarına göre belirlenmesi amaç edinmiştir. Araştırmada tekil ve karşılaştırma türü

ilişkisel tarama modeli kullanılmış; araştırmanın örneklemini İstanbul ili, 2012-2013 eğitim ve öğretim yılında görevde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerdeki öğretmenler oluşturmaktadır; demokratik Eğitim Ortamı Ölçeği, anket ve açık uçlu bir sorunun yer aldığı soru formu ile toplanmış, analiz edilmiştir. Analiz sonucunda öğretmenlerin demokratik eğitim ortamı ölçütlerini ‘genel olarak’, karar alma, eğitim programı-öğretim alt boyutları bakımından ‘çoğu zaman’; öğretmen-ilişkiler alt boyutu bakımından ise ‘her zaman’ gerçekleştirdiklerini algıladıkları; eğitim kademesi, lise türü ve branş değişkenleri demokratik eğitim ortamı ölçütlerinin ‘genel olarak’ demokratik eğitim ortamı ölçütlerinin alt boyutlar bakımından gerçekleştirilme düzeylerinde anlamlı biçimde farklılaşmaya neden olmakta; demokratik eğitim ortamı ölçütlerinin gerçekleştirilme düzeyinde, okulun ortalama sınıf mevcudunun ‘genel olarak’ ; eğitim programı öğretim alt boyutu bakımından; mezun olunan kurum türünün ‘genel olarak’ ; karar alma ile eğitim programı-öğretim alt boyutları bakımından; demokratik eğitimle, demokrasi eğitimiyle ve insan hakları eğitimiyle ilgili HÖE ya da HİE alma durumunun ‘genel olarak’ ; karar alma ile eğitim programı-öğretim alt boyutları bakımından; kişilerarası ilişkilerle ilgili HÖE ya da HİE alma durumunun ise ‘genel olarak’; eğitim programı-öğretim alt boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca önem sıralamasına göre “fiziki alt yapı ve eğitim teknolojilerinden kaynaklı problemler”, “aile kaynaklı problemler”, “eğitim politikaları kaynaklı problemler”, “öğrenciyle ilgili problemler”, “eğitim/öğretim programları kaynaklı problemler” ve “öğretmen kaynaklı problemler” sınıf içinde demokratik eğitim ortamı ölçütlerinin gerçekleştirilmesine engel sorun kaynakları olarak tespit edilmiştir. Eğitim kademeleri açısından sorun kaynaklarının farklılaşmadığı ancak her kademe için öncelik sıralamasının değiştiği saptanmıştır.

Araştırma sonucunda, fiziki alt yapı ve eğitim teknolojilerinden kaynaklı sorunların; ailelerin sosyoekonomik düzeylerinin düşük olmasının; ailelerin eğitime, okula ve öğretmene yönelik olumsuz tutum ve davranışları ile ailedeki çocuk eğitiminin; öğretmen yetiştirme politikalarının; insan gücü planlaması ve uygulaması politikalarının; eğitim öğretim programlarının yoğun olmasının; öğretmenlerin mesleki yetersizliklerinin; öğretmenlik mesleğinin değersizleştirilmesinin ve öğretmenlerin ekonomik yetersizliklerinin; öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin

farklılığı; demokratik eğitim ortamı ölçütlerinin gerçekleştirilmesine engel oluşturan sorun kaynakları olarak saptanmıştır.

Kepenekçi (1999) tarafından''İnsan Hakları Eğitiminde Okul ve Sınıf Havasının Rolü''adlı çalışmasında: okul ve sınıf ikliminin insan hakları eğitimindeki rolünü bütünsel olarak incelemiş, gereksinim duyulan veriler alanyazın taraması ile toplanmıştır. İnsan haklarının yaşama geçirilmesinde, okul ortamının önemli olduğu, öğrencilerin insan haklarına ilişkin tutum ve davranışlarının okulun ve sınıfın yönetim şekli ile ilgili algı ve beklentileri etkilemekte olduğu; okullarda insan haklarına saygılı demokratik eğitim ortamının sağlamak gerektiği belirtilmiş; bu nedenle öğrencilerin, okulda alınan kararlara düzenlenen etkinliklere, işbirliği içinde katılmaları, problem çözüm yöntemi ile problemlerin çözümlenmesinin okul iklimini olumlu etkileyeceği belirtilmiştir.

Okulda sevgi ve saygı temeline dayalı iletişim sürecinin sağlanması, okulun tüm bileşenlerinin insan hakları değerlerine uygun davranışlar sergilemeleri; kısacası okul ve sınıf ortamında öğretilenlerle sergilenen davranışlar tutarlı olması ile insan hakları eğitiminin başarılı olabileceği vurgulanmıştır.

Kontaş (1997),''Avrupa Topluluğu'na Girişte TES'te Liselerin Demokratikleşme Süreci'' adlı araştırma: Bolu merkez ilçedeki 400 öğrenci,25 öğretmen üzerinde yapılmış,öğretmen ve öğrencilerin tutumunu incelemiş;öğretmenlerin öğrencilere göre daha demokratik olduklarını,tutumlarını doğru ifade ettikleri;fakat sınıf ortamına yansıtamadıkları saptanmıştır.

Küçükahmet (1989),''Demokratik Öğretmenin Özellikleri''konulu çalışma Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2.sınıflar arasında seçilen 190 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Demokratik öğretmen konulu kompozisyon yazdırılmış ve analiz edilmiş; çalışmada demokratik öğretmende: cumhuriyetin değerlerine bağlılık, sosyal adalet ilkelerine uygun, insan haklarına bağlı, özgür düşünen, düşüncelerini paylaşan, sevecen, adaletli, hoşgörülü ve güler yüzlü olarak saptanmıştır.

Ogür (1999),''Genel Liselerde Görev Yapan Yönetici ve öğretmenlerin Yönetim süreçlerine İlişkin Yönetici Davranışlarını Demokratik Olarak Algılama Düzeylerinin Değerlendirilmesi''konulu çalışması Ankara ili merkezi ilçedeki liseleri ve liselerdeki 41 yönetici, 345öğretmen üzerinde yapılan çalışmayı kapsamaktadır. Araştırmada: Yönetimin tümünde, yöneticiler kendilerini demokratik, öğretmenler

ise otokratik olarak algılamaktadır. Yönetim süreçlerinde erkek öğretmenler, bayan öğretmenlere göre yöneticileri daha demokratik bulmuşlar. Değerlendirme sürecini sayısal ders öğretmenleri, diğerlerine göre daha demokratik bulmaktadır. Kıdem bakımından kıdemi fazla olan yöneticiler, kıdemi az olanlara göre daha demokratik bulmaktadır. Kıdemi az öğretmenler diğerlerine göre yöneticilerin karar ve eş güdümlenme süreçlerini daha demokratik algılamaktadır.

Oktay (1998) tarafından yapılan "İlköğretim Okullarındaki Demokratik Eğitim ile anti-demokratik Davranışların Durumu" adlı çalışmada: Okullarda demokratik bir ortam yaratılmadığı, demokrasi bilincinin davranışa yansımadağı, işgörenlerde ayrımcılık, şiddete başvurma, görevi kötüye kullanma davranışlarını saptamıştır.

Özcan (1999) tarafından yapılan "Lise Yönetim Biçimleri" adlı çalışmada: Yönetici ve öğretmenler tarafından liselerde uygulanan yönetim biçimleri, orta derecede yeterli bulunduğu tespit edilmiştir.

Özçelik (2007) tarafından "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri" çalışmada: İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin değişimi yönetme yeterliliklerinin, yönetici ve öğretmen algılarına göre belirlemektir. Betimsel nitelikli tarama modeli, 2006-2007 Eğitim ve Öğretim yılında Ankara ili Mamak ilçesinde bulunan 93 ilköğretim okulunda görev yapan 195 okul yöneticisi ve 356 öğretmene "Okul yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri" ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okulda değişim ihtiyacını belirleme, değişim sürecine hazırlama, değişimi uygulama, değişimi değerlendirme boyutlarında okul yöneticileri, yönetici görüşlerine göre "çok" öğretmen görüşüne göre "orta" düzeyde saptanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre tüm boyutlarda anlamlı farklılıklar bulundu; erkek öğretmenler tüm boyutlarda yöneticileri "orta" düzeyde, kadın öğretmenler yalnızca değişimi uygulama boyutunda "orta" düzeyde, diğer boyutlarda "çok" düzeyde yeterli bulmuşlardır.

Özdayı (1996) "Eğitim Yöneticilerinin Demokrasi ve Hoşgörü Tutumları ile Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişki" araştırmasında: Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile demokrasi ve hoşgörü tutumları arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmış, bu amaçla 1995-1996 eğitim ve öğretim yılında Mersin Aksaray'da hizmet içi eğitime katılan 125 okul yöneticisine Liderlik, Demokrasi ve Hoşgörü Ölçeği uygulanmış; verilerin analizi sonucu: okul yöneticilerinin demokratik liderlik

davranışları gösterdikleri, hoşgörü ve demokrasi tutumlarının çağdaş yönetim anlayışına uygun olduğu; grup etkinliklerinin yönlendirilmesi, sorunların çözümü, görev paylaşımı, iş görenin görevini yapmasına olan inanç gibi konularda demokratik anlayışın gerektirdiği demokratik liderlik davranışına sahip olduğu; eğitim yöneticilerin toplumsal yaşamın temeli olan demokratik tutum ve anlayışa sahip; fikirlere saygılı olmayı, hoşgörünün karşılıklı, saygı ve anlayış olduğu, hoşgörülü toplumların demokrasiyi daha da benimseyeceklerini ve hoşgörünün kişilerde işleri kolaylaştırma anlayışı kazandırdığını belirtilmekte; kişisel özgürlüklerin kullanılmasında hoşgörünün etkili olduğu ifade edilmekte; araştırmada hoşgörünün demokrasinin kalıcılığının sağlaması, demokrasi olan yerde hoşgörünün kendiliğinden ortaya çıkan bir olgu olduğu en az kabul gören düşünce olduğu; yöneticiler demokrasi için hoşgörünün bir yere kadar kabul göreceğine inanmakta; demokratik liderlik özellikleri ağır basmakta; yöneticiler liderlerin seçime olabileceğini, bireysel olmayan bir disiplin sisteminin yerleştirilmesini, sorunların demokratik yollardan çözülmesini istemek; görevin eksik yapılmasının istenmesi, liderliğin üst kademelerden gelmesi, sıkı kontrol, görev paylaşımının ayrıntılı yapılması en az kabul gören fikirler olarak belirlenmiştir.

Özden(1996)tarafından''Okullarda Katımlı Yönetim''yapılan çalışma: öğretmenlerin meslekleri ile ilgili altı alandaki karar verme yetkilerinin araştırıldığı çalışma 1995-1996 öğretim yılında Kırıkkale il merkezindeki orta öğretim kurumlarında görev yapan 842 öğretmen arasında tesadüfi yöntemle seçilen 100 öğretmene''Öğretmen Katılımının Rol algıları''ölçeği uygulanmış, betimsel analiz yöntemi ile veriler çözümlenmiş; öğretmenlerin kendi okullarını ilgilendiren kararlara hiç katkılarının olmadığını ifade etmekte; kararların yöneticiler tarafından alındığı, usulen öğretmenlerin görüşüne baş vurulduğu saptanmış; öğretmenlerin %60'ıyönetimin daha önce kararlaştırdıkları konularda görüş almak amacıyla kendilerini karara kattıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %60 okulu ilgilendiren konulara katılmadıklarını belirtmişlerdir; öğretmenlerin karar süreçlerine katılımının okul yönetimlerini demokratikleştireceği, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkların ve iş doyumunu güçlendireceği; bunun için eğitim örgütünün değer, yapı ve süreçlerinin etkin katılım bağlamından demokratikleştirilmesinin zorunlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Özdoğru (2011) tarafından yapılan "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Karara Katılma Durumları ve İstekleri ile Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki" çalışma: öğretmenlerin okul içerisinde alınan kararlara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak için; Eskişehir ili Odun pazarı ilçesinde 2010–2011 eğitim-öğretim yılında, 2043 öğretmen çalışmanın evrenini oluşturmuş, veriler "basit tesadüfi örnekleme yöntemi" ile belirlenen 353 öğretmenden alınmuş, veri toplama aracı olarak: "Öğretmenlerin Kararlara Katılma Durumu, Katılma İsteği Anketi", "Motivasyon Ölçeği" ve kullanılmış; araştırmada ilişkiyel tarama yöntemi kullanılmış; araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler, okulda alınmakta olan karar konularına "Biraz" katılmakta iken "ok" katılmak istemekte, öğretmenlerin motivasyonları "Oldukça" düzeyde, öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri ile motivasyon düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve yüksek düzeyde ilişki olduğu görülmüştür.

Öztürk (2012) tarafından "İlköğretim okul Müdürlerinin Yönetici Becerileri ile Öğretmenlerin İş doyumunu Arasındaki İlişki" yapılan araştırma: ilköğretim okul müdürlerinin yönetici becerileri düzeyi ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki belirlemeye çalışılmış. Araştırmanın örneklemi Gaziantep İli Şahinbey İlçesi'ndeki 25 kamu okullarında görev yapan 520 ilköğretim öğretmenleri oluşturmuştur." Okul Yönetici Becerileri Ölçeği" ile "İş Doyum Ölçeği" veri toplama aracı olarak kullanılmış; araştırma sonucunda okul müdürlerinin yönetici becerilerini "genellikle" düzeyinde sergiledikleri, öğretmenlerin iş doyumlarının ise "memnunum" düzeyinde olduğu belirlenmiş. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile Okul müdürlerinin yönetici becerileri arasında pozitif yönde güçlü ilişki tespit edilmiştir.

Polat (2012) "Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yönetici Davranışlarını Demokratik Olarak Algılama Düzeylerinin Değerlendirilmesi" alışmasında: cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre sınıf öğretmenlerinin okul yöneticilerinin yönetim süreçlerine ilişkin davranışlarını demokratik olarak değerlendirmeleri incelenmiş; veriler "Yönetim Uygulamaları Ölçeği" ile Kastamonu il merkezinde ilköğretim okullarında görevli 121 sınıf öğretmeninden toplanıp analiz edilmiş; çalışmadan, okul yöneticilerinin yönetim süreçlerine ilişkin yönetsel davranışlarını sınıf öğretmenleri demokratik olarak değerlendirmekte; yöneticilerin "değerlendirme" sürecine ilişkin yönetsel

davranışını kadın öğretmenler anlamlı biçimde demokratik olduğunu düşünmekte; yöneticilerin yönetim süreçlerine ilişkin yönetsel davranışlarını, kıdemli öğretmenler az kıdemli öğretmenlere göre daha demokratik algılamakta olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Şahin (1995) tarafından yapılan "İlköğretim Okullarının Yönetiminin Demokrasi ve Otokrasi Boyutları Arasındaki Yeri" adlı çalışmada: Yönetimin demokrasi ve otokrasi boyutları arasındaki yeri belirlenmeye çalışılmış: Yönetim biçimi yöneticiler tarafından demokrasi boyutunda görülürken, öğretmenler tarafından otokrasi boyutunda görülmüştür. Şener(2010)'in "Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Demokratik Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi" çalışması: Elazığ il merkezinde bulunan 24 ilköğretim okulunda görev yapan 408 öğretmenin görüşü anket tekniği ile alınarak veriler analiz edilmiş, okul yöneticilerinin sergiledikleri demokratik tutum ve davranışların öğretmen motivasyonuna etkileri tespit edilmeye çalışılmış; cinsiyete göre kadın öğretmen görüşleri erkek öğretmen görüşlerine göre daha olumlu düzeyde sonuçlanmış; Sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin branş öğretmenlerinin görüşlerine oranla okul yöneticilerinin motivasyon sağlamaya yönelik davranışlarını olumlu değerlendirmişlerdir; yani okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları ile öğretmen motivasyonu arasın pozitif ilişki saptanmıştır

Uygun (2009) tarafından "İlköğretim Okullarında İletişim Düzeyi ile Öğretmenlerin Karara Katılma Davranışlarının Analizi" yapılan araştırma: ilköğretim okullarında örgütsel iletişim düzeyleri ile öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılma düzeyleri karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeline uygun olarak incelenmiş; karara katılma ölçeği ile örgütsel iletişim ölçeği kullanılmış; 2007-2008 eğitim öğretim yılında Konya ve Iğdır illerinde görev yapan 681 öğretmene uygulanmış, elde edilen veriler analiz edilmiş; öğretmenlerinin, karara katılma durumları, örgütsel iletişim düzeylerini etkilemekte; Öğretimsel karara katılma davranışı, okuldaki öğretmen sayısına göre farklılaşmakta; fakat yönetsel karara katılma davranışı, okuldaki öğretmen sayısına göre farklılaşmamakta; Örgütsel iletişim algıları, okuldaki öğretmen sayısına göre farklılaşmamakta; Öğretimsel, yönetsel karara katılma düzeyleri, öğrenim durumlarına göre farklılaşmamakta; Örgütsel iletişim düzeyleri, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre, farklılaşmamaktadır. Sonuç olarak

öğretmenlerinin, karara katılma durumları, örgütsel iletişim düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir.

Ünal (2002) tarafından "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Demokratik Liderlik Özellikleri" adlı çalışma: Okul yöneticilerinin demokratik liderlik düzeylerini, ilköğretim öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak belirlemeye çalışılmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin demokratik katılımcı liderlik özellikleri orta düzeyde çıkmış; öğretmenler yöneticilerin dürüst, güvenilir ve uzman kişi olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Yalçınkayalar (2006) tarafından "İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan demokratik tutumları ile öğretmenlerin demokratik değerleri üzerine ilişkisel bir araştırma" adlı çalışmada: ilköğretim okul yöneticilerinin öğretmenle tarafından algılanan demokratik tutumları ile öğretmenlerin demokratik değerleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmış; 15 ilköğretim okulunda 218 öğretmene "Demokratik Tutum Ölçeği, Demokratik Değerler Ölçeği" uygulanarak veriler toplanmış, yapılan analizde: okul yöneticilerinin algılanan demokratik tutum düzeyleri ile öğretmenlerin demokratik değerleri arasında anlamlı pozitif yönde doğrusal bir ilişki saptanmış: okullarda öğretmenlerin yöneticilerinde gözledikleri demokratik tutum düzeyi arttıkça, demokratik değerlere olan inanç düzeylerinin artmakta, öğretmenlerin okul yöneticilerinde gözledikleri demokratik tutum düzeyleri azaldıkça demokratik değerlere olan inanç düzeyleri azalmaktadır.

Yavuz (2014) "Okulda Yönetime ve Karara Katılma" adlı makalesinde: Öğretmenler okulda eğitim-öğretimin düzenlenmesi, sürdürülmesi ve değerlendirilmesinde birinci derecede sorumlu olduklarını, sorumluluklarını etkili bir şekilde yerine getirmeleri, okulun işleyiş sürecine etkin katılımlarının sağlanması; yönetime ve karara katılmaları ile gerçekleşeceğini; okul üyelerinin yönetime katılması, okuldaki temel etkinliklerin daha nitelikli biçimde gerçekleştirildiğini vurgulamaktadır. Makalede okulda yerinden yönetimin öğretmenler, öğrenciler, veliler ve yöneticiler üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmış; okul bileşenlerine karara katılma olanağı sağlanması sebebiyle etkin bir yönetim yaklaşımı olarak değerlendirilmiştir.

Yıldırım (1994) tarafından yapılan "İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Demokratik tutum ve davranışları Arasındaki İlişkinin Saptanması" çalışmasında

Yıldırım, ilkokul 4.ve 5.sınıf öğrencilerini ve öğretmenlerini çalışma kapsamına almış: Öğretmenlerin tutum puanları yüksek, gözlem puanları orta düzeyde bulunurken, öğrencilerin gözlem sonuçları düşük belirlenmiştir.

Zencirci (2003) tarafından''İlköğretim Okullarında Yönetimin Demokratiklik Düzeyinin katılım, Özgürlük ve Özerklik Boyutları açısından Değerlendirilmesi''yapılan araştırma: Okul yönetiminde işgörenler, mesleki açıdan özgür olduklarında, kendilerine özerklik tanındığında ve yönetime katıldıklarında, daha yaratıcı, üretken, yüksek iş doyumunu sağlarlar. Bu bağlamda ilköğretim okullarının yönetiminin demokratiklik düzeyinin işgörenlerin (yönetici, sınıf ve branş öğretmenleri)görüşlerine dayalı olarak, özgürlük, özerklik ve katılım boyutları açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Betimsel nitelikli tarama modeli kullanılmış; Balıkesir il merkezinde 32 resmi ilkokulunda 90 yönetici,400sınıf öğretmeni,347 branş öğretmenine ''Demokratik Eğilimler Ölçeği'' ve ''Yönetimin Demokratiklik Düzeyi Saptama anketi uygulanarak veriler elde edilmiş, analiz edilmiş elde edilen bulguları ve sonuçları: araştırmaya katılan yönetici ve sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlası otokratik, branş öğretmenlerinin yarısından fazlası demokratik eğilime gösterdikleri; kadın branş öğretmenleri, erkek branş öğretmenlerine oranla daha demokratik eğilime sahip oldukları bulgulanmıştır. Yönetime katılım boyutu açısından kadın sınıf öğretmenleri erkek sınıf öğretmenlerine göre katılım sürecini daha demokratik bulmaktadırlar. Erkek branş öğretmenleri ise kadın branş öğretmenlerine göre yönetimi daha demokratik bulmaktadırlar. Özgürlük boyutu cinsiyet değişkenine göre yönetici ve sınıf öğretmenlerinin kendi aralarında anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen, branş öğretmenleri arasında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Cinsiyet farkı gözetmeksizin yöneticiler ve branş öğretmenleri, özerklik açısından yönetimin ''çoğu zaman''demokratik olduğunu belirtmişler. Cinsiyete bağlı olarak sınıf öğretmenleri arasında anlamlı fark çıkmıştır; yönetimin özerklik boyutunu bayan sınıf öğretmenleri erkek öğretmenlere oranla daha demokratik algılamışlardır.

2.12 Yurtdışında Yapılmış Olan İlgili Araştırmalar

Arnstine ve Futernick (1999),''Bütün okullar İçin Bir Alternatif Olarak Demokrasi Öğretimi'' konulu çalışmalarında: demokratik toplumda diğerlerine saygıyı en belirgin özellik olarak belirtmiştir. Öğrencilerin demokratik yaşantıyı deneyerek,

gerçek yaşantılar oluşturarak öğrenmeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca sınıf içi etkinlik ve tartışmalarda öğrencilerin görüşleri dikkate alındıkça katılımlarının artmakta olduğu gözlenmiştir.

Bush ve Odden (1997), eğitim yöneticilerinin iş görenlerle işbirliği içinde çalışmalarını gerektiğini; ancak karar verme süreçlerinde demokratik davranışlar göstermedikleri; görüş alışverişinde buldukları, kararları kendilerinin verdikleri tespit edilmiş.

Clement ve Vandenberghe (2000), Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine, özerklik ve mesleki güç paylaşımının etkisini incelemişlerdir: özerklik ve güç paylaşımı öğretmen mesleki gelişimine olumlu etkide bulunmaktadır.

Criblez (1999), "Bir Demokratik Eğitim Örgütünün Koşulları" adlı çalışmasında: "Okulu demokratik yapan nedir?" sorusuna yanıt aramıştır: Herkes için eşit koşullarda eğitim, yöneticilerin demokratik şekilde seçilmesi ve denetimi, eğitim sisteminin demokratik örgütlenmesinin zorunlu temeli ve demokratik eğitimin önkoşulu olarak belirtmiştir.

Demoulin (2000), yaptığı araştırmada: kişisel yetkinlikte üniversite öğrencilerinin, demokratik olgunlukta ise askeri lise öğrencilerinin daha iyi olduğu saptanmıştır. Benzer bir araştırmayı 1999'da eğitim fakültesindeki öğrencilere (Demokratik olgunluk, Kişisel yetkinlik testi) uygulamış; öğretmen yetiştirme programlarının kişisel yetkinlik düzeylerini artırdığı; fakat demokratik toplumda başarılı olmak için gerekli olan demokratik davranışları kazandırmadığı, yani öğrencilerin demokratik olgunluk düzeylerinin düşük olduğu sonucuna varmıştır.

Demoulin ve Kolstad (2000), aday öğretmenler üzerinde "Demokratik Olgunluk" testi uygulamış: aday öğretmenlerin demokratik olgunluk düzeyleri, yaş ve sınıf düzeylerine bağlı olarak artmaktadır. Demokratik olgunluk düzeyini, eğitim düzeyi olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Eden (2001) çalışmasında okul yöneticisinin, okul çevresi katılımı ile öğretmen özerkliği ve uzmanlığı istekleri ile karşılaştığında okullarda denetimi nasıl sağladığını araştırmış: ilköğretim okul yöneticilerinin dikey kontrol yolunu kullanmalarına karşın, lise yöneticileri öğretmen ve veliler aracılığı ile dolaylı kontrol sağladıkları tespit edilmiştir.

Gideon (2002) okullarda katılım ve işbirliğine dayalı yapının oluşmasının, demokratik ortamın oluşmasına bununda öğrenci başarısını artıracığını belirtmiştir. Okullarda işbirliğine dayalı yapının oluşması için: kampus liderlik takımı, öğrenme toplulukları, zümre öğretmenler toplantısı, bölüm toplantıları, çalışma grubu toplantıları,beş durumun varlığına dikkat çekmektedir.İşbirliğine dayalı katılım sürecinde yöneticiler,öğretmenlerin katılımını özendirmelidirler.

Turnbull (2002),Okul reformlarının başarılı olabilmesi için öğretmenlerin sürece etkin katılımının çok önemli olduğunu belirtmektedir. GÜdülenen öğretmenin okulun gelişmesinde ve yenileşmesinde etkin görev alabileceğini belirtmiştir. Turnbull okul reformuna öğretmen katılım süreç boyutunu incelemiştir; öğretmenlerin yenilikleri kabul etme, sürece katılma istekleri güçlüdür; öğretmen katılımı temel strateji olarak görülmeli, öğretmenlerin katılımı ile okul kalitesi artırılabilir; okul reformundan etkilenecek tarafların etkin karara sürecine katılmaları, reformda başarıyı artırır; öğretmenlerin reforma dâhil olabilmesi için yeterli eğitim, destek ve yardım almaları, sınıflarında kontrol güçlerinin olması; sonuçlarına ulaşmıştır.

Wile (2000), tarafından yapılan araştırmada: demokratikleşme sürecindeki stratejik uygulamaların öğretmenlerin yeniden eğitimden geçmesi ile değil, öğrencilerle başlayacağı üzerinde durulmaktadır. Öğrencilerin yeni demokratik davranışlar edinmeleri için, öğretmenlerin demokratik davranışları öne çıkaran öğretim yöntemlerini öğrenmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Yurt içinde yapılan çalışmalarda: Yöneticilerin yönetim uygulamalarının demokratiklik düzeyi iş görenlerin algılarına göre belirlenmeye, bazı araştırmalarda öğrenci ve öğretmenlerin demokratik tutumları saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmalarda demokratik liderlik davranışlarını okul yöneticilerinin yeterince göstermedikleri, yönetimin uygulamalarını yöneticilerin demokratik buldukları, öğretmenlerin ise aynı düzeyde demokratik bulmadıkları, eğitim işgörenlerin demokratik tutumlara sahip oldukları; davranış olarak gösteremedikleri araştırma sonuçlarında belirlenmiştir.

Yurt dışında ulaşılabilen çalışmalar katılım konusunda yoğunluk göstermekte; öğretim ve yönetime katılım, öğretmen ve öğrenci algılarına göre belirlenmeye çalışılmış. Çalışmalarda aday öğretmenlerin demokratik olgunlukları ölçülmeye, öğretmenlerin demokratik tutum ve davranış kazanmalarının yetiştirme sürecindeki

önemi belirtilmiştir. Demokratik olmayan ortamlarda demokratik öğrenimin gerçekleşmeyeceği vurgulanmaktadır. Öğretmen yetiştiren kurumların öğretmen adaylarına demokratik toplum için gerekli demokratik davranışları kazandırmadığı araştırmalarda saptanmıştır. Ayrıca yöneticilerin karar verme süreçlerinde öğretmenlerin görüşlerini aldıkları; fakat kendi kararlarında ısrar ettikleri görülmektedir.

Çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde, yurt dışında iş görenlerin yönetime katılımında yoğunlaştığı görülmekte, yurt içinde ise iş görenlerin algılarına göre okul yönetiminin demokratiklik düzeyi ele alınmaktadır. Demokratik ortamlar, bireylerin özgürlük ve özerklikleri desteklediği için, etkili katılımı da gerçekleştirebilmektedir.

3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeline, çalışma evrenine, veri toplama araçlarına, veri analizine, yorumlanmasına yönelik bilgiler verilmektedir.

3.1 Araştırma Modeli

Özgürlük, özerklik ve katılım boyutları açısından, sınıf öğretmenleri görüşüyle okul yönetiminin demokratiklik düzeyini belirlemeye yönelik bu çalışmada betimsel nitelikli genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrenden, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleri olarak kabul edilmektedir (Karasar, 1994). Öncelikle ilgili alanyazın ve yasal metinler taranarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

3.2 Çalışma Evreni

Araştırmada, ekonomiklik, verilere ulaşılabilirlik ve denetim zorluklarından dolayı İstanbul'daki tüm ilkokullardaki özgürlük, özerklik ve katılım boyutları, demografik değişkenler açısından okul yönetiminin demokratiklik düzeyinin saptanması mümkün olmadığından çalışma evreni seçme yoluna gidilmiştir.

Sosyal, ekonomik, eğitim düzeyi; geleneksel, muhafazakâr ve tarihsel geçmişi ile İstanbul'un diğer ilçelerinden farklı olan Eyüp ilçesi, özgürlük açısından çalışma evreni olarak seçilmiştir. Bu gerekçelerle 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında Eyüp ilçesine bağlı tüm ilkokullardaki sınıf öğretmenleri araştırmanın çalışma evrenini oluşturmuştur. 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında çalışma evreninde; 30 resmi ilkokul, bu ilkokullarda çalışan 852 sınıf öğretmeni bulunmaktadır.

3.3 Araştırmanın Örnekleme

Ekonomiklik ve ulaşılabilirlik göz önünde bulundurularak araştırmada örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde Çıngı(1994)'nın, farklı örneklem miktarları için uygun örneklem tablosundan yararlanılmıştır. Çıngı (1994)'ya göre 0.05, anlamlılık düzeyinde 852 kişilik bir çalışma evreni için önerilen örneklem büyüklüğü 278 kişidir.

Araştırmada örneklem büyüklüğü 278 kişi olarak belirlenmiştir. Ulaşım kolaylığı dikkate alınarak araştırma 20 okulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın gerçekleştirildiği okullar aşağıda tablo 1.'de sunulmuştur.

Çizelge 3.1: Çalışma evreninden örnekleme alınan okullar .

Sıra	Okul ismi	Öğretmen sayısı	Örnekleme alınan kişi sayısı
1	NEJAT SABUNCU İLKOKULU	40	20
2	RAGIP KUTMANGİL İLKOKULU	20	18
3	GÜZEL TEPE İLKOKULU	25	12
4	HACI ARİF İLKOKULU	32	17
5	MEHMET AKİF ERSOY İLKOKULU	85	15
6	SİLAHTARAĞA İLKOKULU	35	14
7	ŞEHİTÖĞRETMENLER İLKOKULU	45	15
8	GÜMÜŞSUYU İLKOKULU	18	14
9	YUNUSEMRE İLKOKULU	20	13
10	TANTAVİ İLKOKULU	25	12

Çizelge3.1: (devam) Çalışma evreninden örnekleme alınan okullar .

11	NİŞANCA İLKOKULU	22	10
12	ÜÇŞEHİTLER İLKOKULU	32	17
13	EMNİYETTEPE İLKOKULU	25	12
14	ESENTEPE İLKOKULU	23	10
15	MUSTAFA KEMAL İLKOKULU	25	11
16	RAMİ İLKOKULU	21	9
17	CUMHURİYET İLKOKULU	23	12
18	ŞEHİT KUBİLAY İLKOKULU	24	11
19	ŞEHİT MURAT TAŞ İLKOKULU	26	13
20	DEDE KORKUT İLKOKULU	36	14

Çizelge 1.'de de görüldüğü üzere her okula 20 anket ayrılmıştır. Tesadüfi yöntemle okullardan örnekleme alınacak kişiler belirlenmiştir. Örneklemedeki kişilerin tümüne ulaşılmaya çalışılmış, fakat sınıf öğretmenlerinin isteksizliği, anketlerin istenilen sürede geri alınamaması engelleri yaşanmıştır. Uygulanan anket 400,toplanan anket sayısı ise 258 olmuştur. Uygulanan anketlerin dönüş yüzdesi %64,5'tur. Çıngı (1994)'n 852 kişilik bir çalışma evreni için önerilen 278 kişilik örneklem büyüklüğüne göre ise %93'tür.

Benzer araştırmalarda, ölçeklerin%40 ile%50oranları arasında dönüşü yeterli görülmektedir (Kerliger, 1973). Ölçek dönüş oranınının %64,5; 278 kişilik örneklem büyüklüğüne göre ise %93 olarak gerçekleşmesi, elde dilen verilerin araştırmanın amaçlarına ulaşılabileceğine karar verilmiştir.

3.4 Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgiler formu ve “yönetimin demokratiklik düzeyini saptama (YDDS) anketi kullanılmıştır. İzin

alınarak kullanılan YDDS ölçeği Zencirci (2003), tarafından geliştirilmiştir. Ölçek katılım, özgürlük, özerklik olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Yönetimin demokratik düzeyini saptayacak ölçek: katılım boyutunda 24, özgürlük boyutunda 11, özerklik boyutunda 13 önermeden oluşmaktadır. Listelenen önermeler, her biri ayrı likert tipi ölçek formunda düzenlenmiştir. YDDS ölçeğinde yer alan üç alt testin derecelendirilmesinde "Her zaman" "Çoğu zaman" "Bazen" "Nadiren" "Hiçbir zaman" ifadeleri kullanılmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Verilerin analizi PASW 18,0 istatistiksel paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin betimsel istatistikleri yüzde ve frekans hesaplanarak verilmiştir. Verilerin normal dağılımına ilişkin sorgularda basıklık ve çarpıklık değerleri ile Kolmogorov-Smirnov testi, gruplar arasındaki farklılaşmaların analizinde Mann-Whitney U testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. İstatistiksel analizler. 05 anlamlılık düzeyinde yürütülmüştür.

4 BULGULAR VE YORUMLAR

4.1 Demografik Bulgular

Sınıf öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 4.1’te yer almaktadır.

Çizelge 4.1: Sınıf öğretmenlerin demografik özellikleri (N=257)

Değişken	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kadın	148	57,6
Erkek	109	42,4
Mesleki Kıdem		
1-5 yıl	32	12,5
6-10 yıl	53	20,6
11-15 yıl	58	22,6
16-20 yıl	57	22,2
21-25 yıl	18	7,0
26 yıl ve üzeri	39	15,2

Çizelgedeki bulgular incelendiğinde çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %57,6’sı kadın %42,4’ü de erkektir. Sınıf öğretmenlerin büyük bir bölümünün okuldaki hizmet sürelerinin 6-20 yıl arasında olduğu görülmektedir.

4.2 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okulun demokratiklik düzeyi; katılım, özgürlük ve özerklik boyutlarına ilişkin bulgular sırasıyla **Çizelge 4.2**'de verilmektedir.

Çizelge 4.2: Sınıf öğretmenlerinin okulun demokratiklik düzeyi; katılım, özgürlük ve özerklik boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Okulun demokratiklik düzeyi	\bar{X}	ss	$\bar{X}(tp/ms)$	ss	Likert ölçeği Karşılığı	Düzyey
Katılım	77,7	23,5	3,2	0,9	Bazen	Orta
Özgürlük	38,7	9,4	3,5	0,8	Çoğu zaman	Yüksek
Özerklik	47,4	10,0	3,6	0,8	Çoğu zaman	Yüksek

Not: Likert ölçeği karşılıkları Zencirci (2003, s:97)'ten alınmıştır

\bar{X} :ortalama; ss: standart sapma; tp: toplam puan; ms: madde sayısı

Sınıf öğretmenlerinin okulun demokratiklik düzeyi; katılım, özgürlük ve özerklik boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde; özerklik boyutu ortalamasının, 47,4 ve bu boyut için boyut puanının madde sayısına bölünmesi ile elde edilen ortalamasının (3,6) en yüksek olduğu görülmektedir. Bu puanın Likert ölçeği karşılığı “çoğu zaman” değerlendirmesine düşmekte ve özerklik boyutuna ilişkin puanların “yüksek” olduğu anlaşılmaktadır. Diğer boyutlara ilişkin puan ortalamaları ise yüksekten düşüğe sırasıyla özgürlük boyutu için 38,7 [$\bar{X}(tp/ms)$: 3,5] ve katılım boyutu için 77,7 [$\bar{X}(tp/ms)$: 3,2]'dir. Bu puan ortalamalarının Likert ölçeği karşılığı özgürlük boyutu için “çoğu zaman” ve düzeyi “yüksek” iken katılım boyutu için “bazen” ve düzeyi “orta” dır.

4.3 İkinci, Üçüncü ve Dördüncü Alt Problem Öncesi Yürütülen Analizler

Sınıf öğretmenlerinin katılım, özgürlük ve özerklik boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyetlerine ve meslekteki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yürütülecek analizler öncesinde normallik sayılıtsı “her bir bağımlı değişkenin bağımsız değişkenin düzeylerinde normal dağılıp dağılmadığı” basıklık ve çarpıklık

değerleri ve Kolmogorov-Smirnov testinin sonuçları göz önünde bulundurularak incelenmiştir. Bu doğrultuda yürütülen analizlere aşağıda yer verilmiştir.

A.Sınıf öğretmenlerinin katılım, özgürlük ve özerklik boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz öncesinde normallik sayılına ilişkin bulgular Çizelge 4,3'te verilmiştir.

Çizelge 4.3: Değişkenlerin çarpıklık, basıklık ve Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları

Cinsiyet	Değişken	Çarpıklık	Basıklık	Kolmogorov-Smirnov testi		
				Test istatistiği	sd	p
Kadın	Katılım	-0,033	-0,798	0,052	148	0,200
	Özgürlük	-0,146	-0,265	0,043	148	0,200
	Özerklik	-0,363	0,185	0,071	148	0,068
Erkek	Katılım	-0,130	-1,116	0,101	109	0,008
	Özgürlük	-0,381	0,075	0,083	109	0,063
	Özerklik	-0,173	-0,584	0,086	109	0,044

sd: serbestlik derecesi

B.Sınıf öğretmenlerinin katılım, özgürlük ve özerklik boyutuna ilişkin puanlarının meslekteki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz öncesinde normallik sayılına ilişkin bulgular Çizelge 4,4'te verilmiştir.

Çizelge 4.4: Değişkenlerin çarpıklık, basıklık ve Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları

Mesleki Kıdem	Değişken	Çarpıklık	Basıklık	Kolmogorov-Smirnov testi		
				Test istatistiği	sd	p
1-5 yıl	Katılım	0,258	-1,069	0,121	32	0,200

Çizelge 4,4:(devam) Değişkenlerin çarpıklık, basıklık ve Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları

	Özgürlük	-0,113	-0,213	0,105	32	0,200
	Özerklik	-0,173	-0,485	0,084	32	0,200
6-10 yıl	Katılım	-0,235	-0,592	0,108	53	0,177
	Özgürlük	-0,012	-0,497	0,084	53	0,200
	Özerklik	-0,093	-0,751	0,078	53	0,200
11-15 yıl	Katılım	-0,050	-1,320	0,113	58	0,064
	Özgürlük	-0,191	-0,913	0,113	58	0,065
	Özerklik	-0,357	-0,93	0,103	58	0,195
16-20 yıl	Katılım	0,114	-1,042	0,110	57	0,082
	Özgürlük	-0,199	0,196	0,106	57	0,176
	Özerklik	-0,061	-0,366	0,113	57	0,067
21-25 yıl	Katılım	-0,123	-1,606	0,201	18	0,054
	Özgürlük	0,039	-1,257	0,127	18	0,200
	Özerklik	0,079	-1,313	0,140	18	0,200
26 yıl ve üzeri	Katılım	0,122	-0,655	0,088	39	0,200
	Özgürlük	-0,740	0,697	0,142	39	0,045
	Özerklik	-0,736	1,129	0,103	39	0,200

sd: serbestlik derecesi

Çizelge 4.4'teki sonuçlar incelendiğinde değişkenlerden bazılarının basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 1 aralığının dışında değerlere sahip olduğu ve Kolmogorov-Smirnov testinin sonuçlarının anlamlı çıkması (erkeklerde katılım ve özerklik boyutu puanları), katılım ve özerklik boyut puanlarının normal dağılım göstermediğini ifade

etmektedir. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerinin katılım, özgürlük ve özerklik boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir.

Çizelge 4.4'teki sonuçlar incelendiğinde değişkenlerden bazılarının basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 1 Aralığının dışında değerlere sahip olduğu lakin Kolmogorov-Smirnov testinin sonuçlarının anlamlı çıkmaması (26 ve üzeri mesleki kıdem düzeyinde özgürlük puanları hariç) normal dağılım sayılısının karşılandığı şeklinde yorumlanmıştır. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerinin katılım, özgürlük ve özerklik boyutuna ilişkin puanlarının meslekteki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve çoklu karşılaştırmalar için ise Tukey HSD testi kullanılmıştır.

4.4 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

A.Sınıf öğretmenlerinin katılım boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo4.5 'te verilmiştir.

Çizelge 4.5 : Mann-Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	ST	SO	U	z	p	Fark	
Katılım	Kadın	148	18589,00	125,60	7563,00	-	0,854	0,393	Yok
	Erkek	109	14564,00	133,61					

ST: sıra toplamları; SO: sıra ortalamaları

Analiz sonuçları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin katılım boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmektedir.

B.Sınıf öğretmenlerinin katılım boyutuna ilişkin puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Çizelge 4.6'da verilmiştir.

Çizelge 4.6: Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları

Değişken	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	32	82,9	20,3	1,689	0,138	yok
	6-10 yıl	53	82,9	19,4			
	11-15 yıl	58	74,6	24,7			
	16-20 yıl	57	77,4	22,7			
	21-25 yıl	18	78,1	33,8			
	26 yıl ve üzeri	39	71,1	23,4			

Sınıf öğretmenlerinin katılım boyutuna ilişkin puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin yürütülen ANOVA sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

4.5 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

A.Sınıf öğretmenlerinin özgürlük boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Çizelge 4.7’de verilmiştir.

Çizelge 4.7: Mann-Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	ST	SO	U	z	p	Fark
Katılım	Kadın	148	18319,00	123,78	7293,00	-1,314	0,189	Yok
	Erkek	109	14834,00	136,09				

ST: sıra toplamları; SO: sıra ortalamaları

Analiz sonuçları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin özgürlük boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmektedir.

B.Sınıf öğretmenlerinin özgürlük boyutuna ilişkin puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Çizelge 4.8’de verilmiştir.

Çizelge 4.8 : Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları

Değişken	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	32	38,4	10,2	0,742	0,592	yok
	6-10 yıl	53	40,2	8,6			
	11-15 yıl	58	39,6	8,6			
	16-20 yıl	57	37,8	9,2			
	21-25 yıl	18	37,1	12,2			
	26 yıl ve üzeri	39	37,4	9,4			

Sınıf öğretmenlerinin özgürlük boyutuna ilişkin puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yürütülen ANOVA sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

4.6 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

A.Sınıf öğretmenlerinin özerklik boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Çizelge 4.9’da verilmiştir.

Çizelge 4.9: Mann-Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	ST	SO	U	z	p	Fark	
Katılım	Kadın	148	19070,50	128,85	8044,50	-	0,037	0,971	Yok
	Erkek	109	14082,50	129,20					

ST: sıra toplamları; SO: sıra ortalamaları

Analiz sonuçları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin özerklik boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmektedir.

B.Sınıf öğretmenlerinin özerklik boyutuna ilişkin puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular **Çizelge 4.10**'da verilmiştir.

Çizelge 4.10: Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları

Değişken	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	32	49,1	9,1	1,353	0,243	yok
	6-10 yıl	53	49,4	10,0			
	11-15 yıl	58	48,0	9,1			
	16-20 yıl	57	46,3	9,6			
	21-25 yıl	18	44,8	13,3			
	26 yıl ve üzeri	39	45,3	10,6			

Sınıf öğretmenlerinin özerklik boyutuna ilişkin puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yürütülen ANOVA sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

5 SONUÇLAR ve TARTIŞMA

5.1 Sonuçlar

Bulgular incelendiğinde çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %57,6'sı kadın %42,4'dü de erkektir. Hizmet süreleri 1-20 yıl arasında olanların oranı ise%77,8'dir. Hizmet süreleri 21 yıl ve üstü olanların oranı ise%22,2'dir. Sınıf öğretmenlerin büyük bir bölümünün okuldaki hizmet sürelerinin 6-20 yıl arasında olduğu görülmektedir. Mesleki kıdem sürelerine bakıldığında genç dinamik eğitim kadrosun olduğu görülmektedir. Bu durum araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin hizmet süreleri 1-20 yıl arasında olanların %77,8 oranında olmasından da görülmektedir. Araştırmalar hizmet süreleri artıkça sınıf öğretmenlerinin demokratik sınıf yönetimi anlayışından otokratik sınıf yönetimi anlayışına kaydıkları görülmektedir. Zencirci (2003) araştırmasında: Sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin mesleki kıdemleri artıkça, demokratik eğilimlerinde azalma olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdem ile demokratik eğilim arasında ters orantının olduğunu araştırma göstermektedir. Yani eğitim işgörenlerinin kıdemi artıkça demokratiklikten otoriter eğilime yöneldikleri saptanmıştır. Bu bağlamda''hizmet süreleri 1-20 yıl arasında olanların oranı ise%77,8 bulgusu''demokratik eğitim ve öğretim ortamı oluşturmada uygun bir insan kaynağının olduğu göstermektedir. Dolayısıyla katılımcı demokrasiyle eğitim ve öğretim sorunları kolaylıkla çözülebilir, yeter ki insan kaynaklarından verimli bir şekilde yararlanacak; potansiyeli ortaya çıkaracak yönetim anlayışı oluşsun. Çalışmaya katılan bayan sınıf öğretmenlerinin %57,6 olması, bayan öğretmenlerin eğitim-öğretimle ilgili akademik çalışmalara daha fazla ilgi gösterdiği sonucuna varılabilir.

Erkek sınıf öğretmenlerinin katılım oranının %42,4 olması, bayan sınıf öğretmenlerine oranla akademik çalışmalara daha az ilgili oldukları çıkarılabilir; hatta toplumsal rollerinden dolayı; ekonomik-sosyal sorumluluklarından, yaşadıkları ekonomik sorunlardan dolayı; akademik çözümlerle sorunların çözülemeyeceği

inancı, tükenmişlik sendromunun ipuçları olarak görülebilir. Günlük yaşamda yüz yüze görüşmelerde belirtiler görülebilmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okulun demokratiklik düzeyi; katılım, özgürlük ve özerklik boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde: Özerklik boyutu ortalamasının, 47,4 bu boyut için boyut puanının madde sayısına bölünmesi ile elde edilen ortalamasının ($\bar{X}=3,6$) en yüksek olduğu görülmektedir. Bu puanın Likert ölçeği karşılığı “çoğu zaman” değerlendirmesine düşmekte ve özerklik boyutuna ilişkin puanların “yüksek” olduğu anlaşılmaktadır. Zencirci (2003)’nin “sınıf öğretmenlerinin yönetimi özerklik açısından “Çoğu Zaman” demokratik olarak algıladıkları” bulgusu ile araştırma bulgusunu desteklemektedir. Özgürlük boyutu ortalaması 38,7 bu boyut için boyut puanının madde sayısına bölünmesi ile elde edilen ortalama ($\bar{X}=3,5$) olduğu, ortalamalarının Likert ölçeği karşılığı özgürlük boyutu için “çoğu zaman” ve düzeyi “yüksek” olduğu görülmektedir. Zencirci (2003) yaptığı araştırmasında “sınıf öğretmenlerinin özgürlük açısından yönetimi “Çoğu Zaman” demokratik olarak kabul ettiklerini” bulgusu ile araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Katılım boyutu için ($\bar{X}=3,2$)’dir. Bu puan ortalamasının Likert ölçeği karşılığı katılım boyutu için “bazen” ve düzeyi “orta”dır. Zencirci (2003)’nin yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin, okul yönetiminin demokratiklik düzeyini katılım boyutunda “Yönetim başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesinde öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerini dikkate alır.” önermesi “Nadiren” diğer 23 önerme ise “Bazen” demokratik olduğu konusunda görüş bildirmişlerdir. Bu bulgu, araştırma bulgumuzu desteklemektedir. Dolayısıyla boyutlara ilişkin puan ortalamaları yüksekten düşüğe sıralandığından özerklik ($\bar{X}=3,6$) yüksek düzeyde, özgürlük ($\bar{X}=3,5$) yüksek düzeyde, katılım ise ($\bar{X}=3,2$) ile orta düzeyde görülmektedir. Buna göre öğretmenler buldukları okullarda kendilerini özgür, özerk duyumsuyorlar; ancak katılım için uygun koşulların olmadığını düşündükleri söylenebilir.

Okulların demokratiklik düzeyini belirleyen iki boyut gerçekleşmekte; fakat uygulamada demokrasinin olmazsa olmazı en belirgin özelliği olan katılım boyutu yeterince gerçekleşmemektedir. Demokrasinin özü yönetilenlerin yönetime katılmasıdır. Okul bileşenlerinin eğitim, öğretim ve yönetim süreçlerine etkin katılımları, demokratik okulun belirleyici özelliğidir.

Eğitim örgütlerinin demokratikleşmesi, işğörenlerin demokratik karar süreçlerine etkin katılımı ile gerçekleşeceği söylenebilmektedir (Aldemir,1996). Demokratik yönetim süreçlerine katılım, demokratik ortamlarda gerçekleşebilmektedir (Açıkgöz,1984). Demokratik karar süreçlerine katılan işğören, kararın uygulamasına da katılarak sorumluluk üstlenir, bu sürece nitelikli katılım denilebilmektedir(Özden, 2000). Karar süreçlerine katılım, örgütsel verimliliği ve etkililiği artıracadığından, işğörenlerin tüm karar süreçlerine katılımı gereklilik göstermektedir(Dicle, 1980).

Demokrasi katılımı gerektirir. Eğitim örgütünün demokratikleşmesi ve örgütsel güçleri, işğörenlerin yönetim süreçlerine katılımı oranında artış göstermektedir (Başaran, 1986)Bu durum Türk Eğitim Sisteminin yapısal, yönetsel ve öğretimsel olarak demokratikleşememesinin temel en önemli nedenlerinden biri olarak görülebilir. Yurdumuzda eğitim örgütleri üzerinde yapılan çalışmalar (Aydoğan, 2003; Can, 2005; Dönmez, 2006; Yücel, 2007) incelendiğinde okul örgütünde yaşanan problemlerin okul bileşenlerinin öğretimsel, yönetsel süreçlere katılımı ile çözüleceği üzerinde durulmaktadır. Benzer ulusal ve uluslararası araştırmalarda da demokratik katılım boyutu, diğer boyutlara göre daha az görölmektedir. Bu durum demokratikleşme ve demokratik topluma ulaşmada en büyük engel olarak görölmektedir. Sorunu aşmak için ulusal ve uluslararası kurumlar (BM, Ak; Ulusal Eğitim Kurultayları, Ulusal Mevzuat) demokratik katılımcı eğitim sistemi için, üye devletlere demokratik çoğulcul topluma ulaşmada katılımcı demokratik eğitim ve öğretim sistemi oluşturma, eğitim ve öğretim ortamını demokratikleştirmeleri için görev ve yükümlölükler yüklemektedir. Katılım boyutunun yetersizliğinden dolayı Türk Eğitim Sisteminin demokratikleşememesinin en önemli nedenlerinden biri katı merkezizyetçi yapısı, siyasallaşma, yöneticilerin yetersizliği, çağdaş yönetim anlayışının olmayışı, sahip olduğu insan kaynaklarını verimli kullanamamak sayılabilir.

Okulda yerinden yönetim yaklaşımı, okulların etkinliklerine uygunluğu sebebiyle, eğitim örgütünün hedeflerini yaşama geçirmesinde başarılı olduğunu, yapılan çalışmalar da göstermektedir. Araştırmacıların (Cheng, 1996; Murray, 1993; Levin, 1991) yaptığı çalışmalarda: demokratik katılım süreçlerinin yaşandığı eğitim örgütlerinde, eğitim, öğretim ve yönetim süreçlerine okul bileşenleri tarafından katılımın, merkezden yönetilen okullara oranla daha fazla olduğu; okul bileşenlerinin katılıma daha istekli olduğu görölmektedir,

Merkezcil eğitim sistemlerinde, okul bileşenlerinin karar süreçlerine yeterince katılmadıklarını gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır. Araştırmacılar (Açıkgöz, 1984; Sarpkaya, 1996; Aytac, 2000; Yavuz,2001) tarafından yapılan araştırma sonuçları özetlenirse: okul bileşenleri karar süreçlerine istenen düzeyde katılamamakta olduğu buna rağmen katılıma çok istekli oldukları; merkezcil eğitim sistemlerinde işgörenlerin isteksiz ve katılım için yeterli fırsata sahip olmadıkları; işgörenlerin yöneticilere göre algılarının düşük, beklentilerinin yüksek olduğu, görülmektedir. Eğitim örgütlerinde okul bileşenlerinin yönetim süreçlerine katılımı ile eğitim sistemlerinin yönetim yapısı ile yakından ilişkili görülmektedir. Yavuz, (2001)'un merkezcil yönetim yapısına sahip eğitim örgütlerinde işgörenlerin karar süreçlerine katılımda isteksiz oldukları bulgusu, karar süreçlerine katılım ile örgüt yapısının ilişkisini göstermektedir.

Bu bağlamda okul temelli düşünsel ve yapısal dönüşümle demokratikleşerek; demokratik toplumun öznesi olan demokratik bireyin yetişmesine, yaşantılar oluşturmasına olanak sağlayan demokratik eğitim ortamı ile demokratik topluma ulaşabileceği öngörülebilir. Bunun için okullarda gerekli olan yetişmiş insan kaynağının olduğu (hizmet süreleri 1-20 yıl arasında olan öğretmenlerin oranı ise%77,8) görülmektedir. Ulusal temelde demokratik yaşam ve demokratik topluma ulaşmak için gerekli olan demokratik ussal yapıya gereksinim duyulduğu görülmektedir. Ulusal demokratik ussal yapıya ve demokratik topluma ancak demokratik katılımcı eğitim ile ulaşılacağı düşünülmektedir. Ulusal ve küresel nesnel koşullar ussal, ekonomik-sosyal, siyasal yapıları demokratik devrime zorlamaktadır; çünkü günümüzün bilişim, bilgi, yönetim toplumuna ancak özgürlüğü, yaratıcılığı, farklılığı, etkin katılımı temel alan demokratik eğitim ve demokratik yurttaşlarla ulaşılabilir.

İşgörenlerin yönetim süreçlerine etkin katılımı, örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesinde niteliksel ve niceliksel artışa neden olabilecektir (Yavuz,2010). İşgörenlerin nitelikleri, yönetsel süreçlere katılıma yeterlidir (Aydın,1993). Gerekli koşullar sağlandığında öğretmenlerin karara katılmaya ilişkin istekleri vardır ve yeterlidir (Bush, 1995; Scheerie, 1997).

Demokratik katılımın alt yapısını oluşturan özgürlük ve özerklik, demokratik etkin katılım süreci olmaksızın bir anlam ifade etmez; çünkü bu boyutlar birbirin tamamlayan iç içe kavramlardır, birlikte aynı düzeyde olduklarında anlamlı olurlar.

Aynı zamanda bu olgu öğretmeni sınıfla sınırlayarak, okul yönetim süreçlerinin dışında tutmakta olduğunu göstermektedir. Bu durum aynı zamanda öğretmenin öğretimsel ve yönetsel yaratıcılığını da sınırlamaktadır Eğitim örgütünde, demokratik katılımcı süreçlerin varlığı ile örgütsel bağlılık, işdoymu ve yaratıcılık arasında anlamlı ilişki olduğunu belirtmiştir (Yılmaz, 2009). Demokratik karar süreçlerine etkin katılımı, işgörenlerde işdoymu ve verimlilik artışına; aynı zamanda örgütün demokratikleşmesine katkı sağlayacağı söylenebilmektedir(Aldemir,1996).

Demokratik katılımın yetersizliği okul yönetimlerinin ulusal eğitim mevzuatına aykırı olarak, otokratik bir anlayışla, öğretmenlerin okul yönetiminde yetersizliği önyargısıyla, yönetimi kendi yetki ve sorumluluklarında görmekte oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin katılımı, bilgi toplama ve oylama evrelerinde gerçekleşmekte, karar sürecinde etkili olamamaktadır (Imber ve Duke, 1984).Araştırmasında Uygun(2010),okul yöneticilerinin yönetsel kararlarda işgörenleri, yeterli görmedikleri ve onlara güvenmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Okul yöneticileri aldıkları kararları onaylatmak için, öğretmenlerin görüşleri almaktadır (Drentli, 1979).

Özden (1996) tarafından’’ Okullarda Katılımlı Yönetim’’yapılan çalışma: öğretmenlerin kendi okullarını ilgilendiren kararlara hiç katkılarının olmadığını ifade etmekte; kararların yöneticiler tarafından alındığı, usulen öğretmenlerin görüşüne başvurulduğu saptanmış ; öğretmenlerin karar süreçlerine katılımının okul yönetimlerini demokratikleştireceği, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkların ve iş doyumunu güçlendireceği; bunun için eğitim örgütünün değer, yapı ve süreçlerinin etkin katılım bağlamından demokratikleştirilmesinin zorunlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Eğitim örgütlerinde işgörenlerin nitelikler yönetsel süreçlere etkin katılım için yeterlidir. Okul yöneticileri öğretmenlerin yönetim süreçlerine katılımı için gereken koşulları oluşturmalı, okulu bileşenleri ile demokratik olarak yönetmelidir. Demokratik karar süreçlerine katılan işgören, kararın uygulamasına da katılarak sorumluluk üstlenir, bu sürece nitelikli katılım denilebilmektedir(Özden, 2000).

Okul yöneticileri öğretmenleri demokratik katılım süreçlerini dışında tutarak en önemli insan kaynağını savurganca kullandıkları görülmektedir. Fakat araştırmalar

öğretmenlerin öğretimsel ve yönetsel katılım süreçlerinde kendilerini istekli ve yeterli gördükleri bulgulanmıştır. Araştırmacıların (Açıkgöz,1984; Yavuz,2001; Köklü,2010; Özdoğru,2011; Aydın,2011;) çalışmalarını özetlersek: Öğretmenlerin yönetsel kararlara "biraz" katıldıklarını, fakat "çok" katılmak istedikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuçlar eğitim örgütlerinde işgörenleri yönetim süreçlerine yeterince katılmadıkları; fakat karar alma süreçlerine daha çok katılmak istedikleri görülmektedir. Özden,(1996)'de çalışmasında: okul yöneticilerinin aldıkları kararları işgörelere bildirmek için, biçimsel olarak onların görüşlerini almakta oldukları, bulgusu da öğretmenlerin yönetsel karar süreçlerine yeterince katılmadıklarını göstermektedir. İş görenlerin nitelikleri yönetsel karar süreçlerine etkin katılıma yeterlidir (Aydın,1993).Demokratik ortamlarda işgörenler karar süreçlerine katılmaya isteklidirler (Bush, 1995; Scheerie, 1997).

Öğretmenlerin okul yönetim süreçlerinin dışında tutulması demokratik çoğulcul topluma ulaşmanın önündeki en büyük engeli oluşturmaktadır. Eğitim örgütlerinde işgörenlerin karar süreçlerine katılımı, örgütsel hedefler doğrultusunda verim artışına yol açabilir. İşgörenlerin yönetsel karar süreçlerine katılımı, eğitim ve öğretimde niteliksel bir artışa yol açabilir (Gürkan, 2006). Çünkü demokratik toplumun kurucusu, sürdürücüsü demokratik özne bireyi, insan hakları, demokrasi, demokratik yurttaşlık eğitimi ile demokratik eğitim ortamında demokratik yaşantılar yolu ile yetiştirilebilir. Okul bileşenlerinin özellikle öğretmenlerin okul yönetim süreçlerinin dışında tutulması demokratik okul iklimi ve katılımcı sınıf ortamını olumsuz etkilediği söylenebilir. Yapılan araştırmalar bu durumu doğrulamaktadır. Araştırmacıların (Sağlam, 2000; Koç, 2004; Boydak, 2009) çalışmalarını özetlersek: eğitim, öğretim ve yönetim süreçlerinde demokratik değer ve ilkelerin egemen olduğu sınıf ortamları, öğrencilerde demokratik tutum ve davranışlar oluşturmanın yanı sıra akademik ve sosyal başarılarının da arttığını ortaya koymakta olduğu görülmektedir. Güven,(2005)'de demokratik sınıf ortamının öğretmenlerin demokratik davranışlarını, öğrenci tutum ve davranışlarını demokratikliğine etki ettiğini ortaya koymaktadır.

BM Çocuk Hakları Sözleşmenin12. Maddesi:"Taraflar devletler çocuğun, özgür bir düşünce oluşturmasını özendirilmeli, katılım hakkını kullanmasına olanak tanıyan bir ortam sağlamalıdır." demokratik eğitim ile ilgili, hükümetlere görev ve sorumlulukları belirtildiği, söylenebilir (BM, 1990). Bu hak ise çocuk dostu, insan

haklarına duyarlı eğitim-öğretim ortamını, katılımcı okul ve sınıf yönetim anlayışını gerekli kılmaktadır (UN, 2009).

Öğretimsel ve yönetsel katılım süreçlerinin dışında tutulan eğitim işgörenlerin katılımcı demokratik bir sınıf ortam yaratmalarını beklemek tutarsızlıktır; geleceğin demokratik toplumunu kuracak, sürdürecektir. Dolayısıyla demokratik olmayan eğitim ortamında insan hakları, demokrasi, demokratik yurttaşlı eğitimi uygulama olanağı olmayan, kendilerine yüklenen demokratik toplumun kurucu, sürdürücü özne bireyi, demokratik yurttaşını yetiştirme işlevini yerine getiremeden sınavla ölçülen dersler olarak varlıklarını sürdürecektir. Çünkü bu dersler ancak demokratik eğitim ve öğretim ortamında demokratik topluma yönelik işlevlerini yerine getirebilir; demokratik özne bireyin yetişmesini sağlayabilir.

Uluslararası kurumların kararları doğrultusunda ulusal mevzuatın, yasal alt yapının oluşturulmaya çalışıldığı görülmektedir. Bu bağlamda BM ve Avrupa Konseyi bildiri ve kararları ve bu doğrultuda oluşmuş Türk Milli Eğitim mevzuatı ve yönetmelikler katılımcı çoğulcu demokratik toplumun özne bireyinin insan hakları, demokrasi ve yurttaşlık eğitiminin demokratik ortamda katılımcı demokrasi ile yaşantılar oluşturarak gerçekleşeceği önemle altı çizilerek vurgulandığı görülmektedir.

Eğitim ve öğretimin temel bileşeni olan öğretmenlerin öğretimsel ve yönetsel süreçlerin dışında tutulması demokratik okul ve sınıf ikliminin dolayısıyla demokratik topluma ulaşmanın önündeki en büyük engel olarak görülmektedir. Çünkü etkin demokratik katılım süreçlerinin olmadığı ortamlar anti demokratik ortamlardır; böyle ortamlarda demokratik eğitim ve öğretim kâğıt üzerinde olur, demokratik toplumun kurulamayacağı bulgulara dayanılarak öngörülmektedir.

Bu bağlamda okul yönetiminin demokratiklik düzeyinin uygulamadaki göstergesi olan etkin katılım sürecinin gerçekleşmediği bulgulara dayanılarak söylenebilmektedir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin demokratik olmadıkları; okul yönetimini kendi yetki ve sorumluluk alanında görmekte oldukları, okulun temel bileşeni olan öğretmenleri öğretim ve yönetim süreçlerinin dışında tuttukları ; öğretmenlerin okul yönetiminin demokratiklik düzeyini belirleyen en önemli

bütünleyici ve olmazsa olmazı, demokrasinin uygulamaya yönelik boyutu olan katılım boyutunu orta düzeyde algılamalarından açıkça görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin katılım boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin katılım boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin katılım boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmaması önemli bir bulgudur; çünkü yapılan araştırmalar bayan öğretmenlerin okul yönetimlerini erkek öğretmenlere oranla daha demokratik algıladıkları görülmektedir. Polat,(2012) ve Zencirci, (2003) yaptıkları çalışmalarda, bayan sınıf öğretmenlerinin, katılım boyutunda okul yönetimini, erkek öğretmenlere oranla daha demokratik olarak gördükleri, sonucuna ulaşmışlardır.

Bu bağlamda araştırma bulgumuz diğer araştırma sonuçlarından farklı olarak cinsiyet ayrımı olmaksızın katılım boyutunda diğer boyutlara oranla okul yönetimlerini daha az demokratik algılandıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin okul yönetiminin demokratiklik düzeyini belirleyen özgürlük ve özerklik boyutunda yüksek düzeyde, katılım boyutunu orta düzeyde cinsiyet farkı olmaksızın algılamaları aslında bir çelişki olarak görülebilir. Bu durum diğer araştırmaların çalışma evrenleri ile bu araştırmanın çalışma evreninin özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir. Araştırma İstanbul İlinin en eski ilçelerinden biri olan Eyüp ilçesinde gerçekleştirilmiştir. Eyüp eski bir ilçe olması dolayısıyla sosyal yapısı oturmuş orta sınıf ailelerin yaşadığı bir ilçedir.

Sınıf öğretmenlerinin katılım boyutuna ilişkin puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular incelediğinde: öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin katılım boyutuna ilişkin puanlarının mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Zencirci (2003)'nin benzer araştırmasında elde ettiği bulgu :“21-25 yıl arası kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre katılım açısından yönetim “Çoğu Zaman” demokratik, 26 yıl ve üzerinde kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre ise katılım açısından yönetim “Bazen” demokratik olarak değerlendirdiklerini saptaması” araştırma bulgusu ile farklılık göstermektedir. Farklılığın birinci nedeni olarak, öğretmenlerin hizmet süreleri ile yönetimin demokratikliğinin katılım boyutuna ilişkin öznel algıdan nesnel algıya doğru kaydığı

düşünülmektedir. Hizmet sürelerinin sonlarına doğru deneyimlere dayalı olarak gerçekçi değerlendirme yaptıkları kabul edilebilmektedir. İkinci nedeni olarak ta çalışma evrenlerinin farklı sosyo-ekonomik, kültürel çevrelerde yapılması görülebilir. İş görenlerin demokrasi ve katılım algılarının farklılığı düşünülebilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemleri göz önüne alındığında: mesleki kıdemleri 1-5 yıl olanların %12,5; 6-10 yıl olanların %20,6; 11-15 yıl olanların %22,6; 16-20 yıl olanların %22,2; 21-25 yıl olanların %7,0; 26 yıl ve üzeri %15,2 olarak belirlenmiştir.

Hizmet süreleri 1-20 yıl arasında olanların oranı ise %77,8'dir. Hizmet süreleri 21 yıl ve üstü olanların oranı ise %22,2'dir. Sınıf öğretmenlerin büyük bir bölümünün okuldaki hizmet sürelerinin %65,4 ile 6-20 yıl arasında olduğu görülmektedir. Bu dağılıma rağmen öğretmenlerin katılım boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Yani öğretmenler okul yönetiminin demokratiklik düzeyini belirleyen katılım boyutu bağlamında cinsiyet ve mesleki kıdem farkı gözetmeksizin likert ölçeğine göre "Bazen" düzey olarak "orta" olarak, diğer boyutlara göre en düşük düzeyde değerlendirmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin özgürlük boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin özgürlük boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmektedir. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %57,6'sı kadın %42,4'dü de erkektir. Sınıf öğretmenleri cinsiyete farkı gözetmeksizin okul yönetiminin demokratiklik düzeyini belirleyen özgürlük boyutu için ($\bar{X}=3,5$) puan ortalamasının Likert ölçeği karşılığı "çoğu zaman" ve düzeyi "yüksek" kendilerini özgür hissettikleri, bulgular göstermektedir. Zencirci (2003)'nin "Erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin yönetimi özgürlük boyutu açısından "Çoğu Zaman" demokratik olarak algıladıkları" bulgusu, araştırma bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Dolayısıyla özgürlük boyutunun ölçütlerine çoğu zaman katıldıklarını belirtmişlerdir; açıkçası öğretmenler kendilerini yönetim süreçlerinin dışında yaşam alanlarında(sınıfta) kendileri için çizilen sınırlar için de özgür hissettikleri sonucuna ulaşabilmektedir. Özgürlük, demokratik olarak sınırları belirlenmiş ortamda özgür düşünceni eyleme geçmesi olarak düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin özgürlük boyutuna ilişkin puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Zencirci (2003)'nin araştırmasında elde ettiği "sınıf öğretmenlerinin görüşlerinde mesleki kıdemin etkili olmadığı, sınıf öğretmenlerinin özgürlük boyutu açısından yönetimi "Çoğu Zaman" demokratik olarak algıladıkları" tespiti, araştırma bulgusu ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin mesleki kıdem farkı gözetmeksizin okulda kendilerini yüksek düzeyde özgür hissetmeleri uygulamayla örtüşmemektedir. Katılım boyutunun orta düzeyde çıkması bu görüşü desteklemekte olduğu düşünülmektedir.

Çünkü özgürlük demokratik katılım süreci ile uygulamada varlık bulur. Eğitim örgütlerinde işgörenlerin, yönetim süreçlerine özgürce etkin katılabilirdiklerinde, demokratik ortamın oluşumuna katkı sağlayabileceklerdir (Bilhan, 1991).

Özgürlük düşüncenin eyleme geçmesi, örgütlenmesi olarak tanımlanacak olursa demokratik katılım süreci dışındaki özgürlük, sınırları ve kuralları başkası tarafından belirlenmiş bir alanda rutin işleri yapmayı özgürlük olarak içselleştirmekten kaynaklanan yanılsama olarak düşünülmektedir.

.Sınıf öğretmenlerinin özerklik boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin özerklik boyutuna ilişkin puanlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmektedir. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %57,6'sı kadın %42,4'dü de erkektir. Sınıf öğretmenleri cinsiyete farkı gözetmeksizin okul yönetiminin demokratiklik düzeyini belirleyen özerklik boyutu için ($\bar{X}=3,6$) puan ortalamasının Likert ölçeği karşılığı "çoğu zaman" ve düzeyi "yüksekle" kendilerini özerk hissettikleri, bulgular göstermektedir. Zencirci (2003)'nin araştırmasında elde ettiği "sınıf öğretmenlerinin yönetimi özerklik boyutu açısından "Çoğu Zaman" demokratik olarak değerlendirdiklerini; ancak elde edilen ortalama puanlar, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre yönetimin demokratiklik düzeyini özerklik açısından daha yeterli buldukları, farklılık istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir"bulgusu, araştırma bulgusu ile cinsiyet değişkeni bağlamında farklılık göstermektedir. Farklılığın nedenleri, araştırma evrenlerinin kapsamı ve farklı sosyo-ekonomik yapılardan oluşması düşünülmektedir. Zencirci (2003)'nin araştırma

evreni Balıkesir ilinin merkezinde yer alan ortaöğretim ve ilköğretim okullarındaki okul yöneticileri, branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır, bu araştırmanın evreni İstanbul ili Eyüp ilçesindeki ilkokullardaki sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Özerklik boyutunun sınırları algısı, farklılığın diğer bir nedeni olarak düşünülmektedir.

Öğretmenlerin özerklikle ilgili önermeleri yanıtlamalarından elde edilen bulgulara göre kendilerini cinsiyet farkı gözetmeksizin yüksek düzeyde özerk duyumsamaları gerçek yaşamla örtüşen önemli bir bulgu olarak değerlendirilmektedir. Fakat özerklik demokratik katılım süreci ile somutlaşmadığından kendi başına çok fazla anlam ifade etmediği düşünülmektedir.

Çünkü okul yönetiminin demokratiklik düzeyi ancak birbirini tamamlayan özgürlük, özerklik ve katılım boyutlarının aynı düzeyde algılanması ile belirlenebileceği öngörülmektedir. Bu boyutlardan katılım boyutunun orta düzeyde olması özerkliği sınıfta eğitim ve öğretim uygulamaları ile sınırlamakta, öğretmeni öğretimsel ve yönetsel demokratik süreçlerin dışında tutulmakta olduğunu göstermektedir. Okullarda özerklik alanlarının sınırları bulunmaktadır. Bazı durumlarda Öğretmenlerin sınıf içi eğitim, öğretim ve yönetim süreçlerini planlama ve uygulamada sınırlı özerklikleri vardır (Zencirci, 2003).

Dolayısıyla öğretmenler kendilerini yönetim süreçlerinin dışında yaşam alanlarında(sınıfta) kendileri için çizilen sınırlar için de özerk hissettikleri sonucuna ulaşılabilceği düşünülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin yönetim tarafından kendilerine tanınan özerklik çerçevesinde hareket edebilmektedirler(Zencirci,2003).

Sınıf öğretmenlerinin özerklik boyutuna ilişkin puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmenleri mesleki kıdem farkı gözetmeksizin okul yönetiminin demokratiklik düzeyini belirleyen özerklik boyutu için ($\bar{X}=3,6$) puan ortalamasının Likert ölçeği karşılığı “çoğu zaman” ve düzeyi “yüksekle” kendilerini özerk hissettikleri, bulgular göstermektedir. Zencirci (2003)’nin çalışmasında ‘mesleki kıdem değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin özerklik açısından yönetimi “Çoğu Zaman” demokratik olarak değerlendirdikleri; sınıf öğretmenlerinin görüşleri özerklik boyutu açısından mesleki kıdemine göre

istatistiksel olarak farklılaşmakta olduğu: 26 yıl ve üstü kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin 11-15 ve 21-25 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre yönetimi özerklik açısından daha az demokratik olarak algıladıkları” bulgusu, araştırma bulgusu ile farklılık göstermektedir. Araştırma evrenlerinin kapsamı ve farklı sosyo-ekonomik yapılardan oluşması; özerklik boyutunun öz tanımı ve sınırları algısı, mesleki kıdem temelinde okuldaki deneyim ve yaşantı, farklılığın nedenleri olarak düşünülmektedir

Öğretmenlerin özerklikle ilgili önermeleri yanıtlamalarından elde edilen bulgulara göre kendilerini mesleki kıdem farkı gözetmeksizin yüksek düzeyde özerk duyumsamaları gerçek okul yaşamıyla örtüşen önemli bir bulgu olarak değerlendirilmektedir. Fakat yeterince demokratik katılım süreci ile somutlaşmadığından kendi başına çok fazla anlam ifade etmemektedir. Çünkü okul yönetiminin demokratiklik düzeyi ancak birbirini tamamlayan özgürlük, özerklik ve katılım boyutlarının aynı düzeyde algılanması ile belirlenebileceği öngörülmektedir. Bu boyutlardan katılım boyutunun orta düzeyde olması özerkliği sınıfta eğitim ve öğretim uygulamaları ile sınırlamakta, öğretmeni öğretimsel ve yönetsel demokratik süreçlerin dışında tutulmakta olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin cinsiyet ve kıdem farkı gözetmeksizin 3.6 ortalama ile kendilerini yüksek düzeyde özerk hissetmeleri çalışmanın önemli bulgusudur.

5.2 Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle aşağıdaki öneriler sunulabilir:

Araştırmada demokratik okul yönetiminin önemli bir unsuru olan katılım boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri katılımın okullarda orta düzeyde gerçekleştiği yönündedir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin örgütsel sesi yükseltecek biçimde açık ve şeffaf bir yönetim sergilemeleri, öğretmenlerin katılım düzeyini yükseltebilir.

Aynı sorunla bağlantılı olarak okul yöneticilerinde katılımın örgütsel etkililiği artırmadaki önemi konusunda farkındalıklarını artırılarak katılımı teşvik edici bir yönetim sergilemeleri sağlanabilir.

Katılım düzeyinin orta düzeyde çıkmasında eğitim sisteminin merkeziyetçi bir yapıda olması dolayısıyla öğretmen tutumlarının da etkisi olabilir. Bu çerçevede

eğitim örgütü okul merkezli olarak, demokratik merkeziyetçiliği temel alan demokratik toplum hedefi ile yeniden yapılandırılabilir.

Eğitim örgütü merkeziyetçilikten yerelliğe doğru yeniden yapılanmalı; yetki ve sorumluluk okullara verilmelidir. Okul bileşenlerinin Öğretimsel ve yönetsel demokratik katılım süreçlerine etkin katılımı özendirilmelidir.

Türk eğitim sisteminin yasal zemini oluşturan kanun ve sözleşmeler açısından katılımcı bir yönetim için uygun bir alt yapı olduğu gözlenmektedir. Yöneticilerin bu anlamda eğitilerek var olan alt yapıyı harekete geçirmeleri önerilebilir.

MEB tarafından öğretmenlerin karar sürecine etkin katılımı destekleyici yasal düzenleme yapılmalıdır. Okul yönetimlerinin demokratiklik düzeyini belirleyen özgürlük, özerklik ve katılım boyutlarının ölçütleri belirlenmeli, okullar bu ölçütler doğrultusunda denetlenmeli; okul yöneticileri, demokratik katılımcı süreci temel alan demokratik yönetici olmaları doğrultusunda özendirilmelidir.

Demokratik topluma, demokratik olarak yönetilen okullarla ulaşılabilir. Bu bağlamda öğretmen, öğrenci ve velilerin katılımı ile oluşan öğretmenler kuruluna demokratik katılımcı süreçleri özendirici, demokratik işlevler yükleyecek yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

5.3 Önerilen Araştırmalar

1. Öğrenci ve veli algılarına göre, yönetimin demokratiklik düzeyinin katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından araştırması yapılabilir.
2. Velilerin demokratik okula yönelik "ussal yapı" durumu ile ilgili nitel ve nicel araştırma yapılabilir.
3. Eğitim sisteminin, merkezi ve taşra örgütünün yöneticilerinin kendi örgütlerinin demokratiklik düzeyinin katılım, özgürlük ve özerklik boyutları bağlamında algılarının araştırılması yapılabilir.
4. Okul yönetimin demokratiklik düzeyinin katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından, özel okul ve devlet okulu düzeyinde karşılaştırılmasına yönelik araştırma yapılabilir.
5. Araştırma nicel tarama modelinde yürütülmüştür. Okul yönetimlerinin demokratiklik düzeyi farklı çalışma grupları ile nitel modellerle tasarlanabilir

KAYNAKLAR

- Acet, Ö.** (2006). İlköğretim Okullarında Örgüt İklimi İle Karara Katılma Süreci Arasındaki İlişki. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Açıkgöz, K.** (1984). Öğretmenlerin okuldaki kararlara katılımı. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. Yayınlanmamış Doktora Tezi,
- Ağiroğlu Bakır, A.** (2007). Sergiledikleri Demokratik Tutum ve Davranışlar Açısından İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değerlendirilmesi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Akbaş, B.** (2008). Örgütsel İletişimin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi Üzerine Bir Araştırma. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aldemir, G.** (1996). Öğretmenlerin okul yönetimine katılma düzeyleri. Gazi Üniversitesi, Ankara. . Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Arabacı, İ.** (2005). Öğretme-Öğrenme Sürecinde Öğrencilerin Katılımı ve Sınıfta Demokrasi. Çağdaş Eğitim.
- Arnstine, B. & Futernick, K.** (1999). The LegiSchool Project: Teaching Democracy as An Alternative for All Schools, Clearing House,
- Aydın, İ.** (2006). Alternatif Okullar (2. Baskı). İstanbul. Pegem Yayıncılık
- Aydoğan, İ.** (2003). Öğretmenler ile öğretim üyelerinin demokratik davranışlarının analizi. *Eğitim Araştırmaları*.
- Aytaç, T.** (2000). Eğitim Yönetiminde Yeni Bir Paradigma Okul Merkezli Yönetim, Eğitim Yönetimi, Ankara: Önder Matbaası.
- Balcı, A.** (2007). Etkili Okul Geliştirme, Ankara: Pegem Yayınları
- Başaran, İ. E.** (1986). Öğretmenlerin Yönetime Katılması. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 19 (1- 2), 117- 121.
- Başaran, İ.E.** (1986), Demokrat İnsan Nasıl Yetiştirilir? Eğitim Bilimleri Dergisi, Ankara.
- Beetham, D.** (1998). Demokrasinin Temelleri, Çev: Vahit Bıçak, Ankara: Liberte Yayınları.
- Bilgen, H. N.** (1993), Çağdaş ve Demokratik Eğitim, Ders Geçme ve Kredi Sistemi, Ankara: Milli Eğitim Yayını
- Bilhan, S.** (1991), Eğitimin Felsefesi, Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C.** (1986), Demokratik Davranışlar ve Demokratik Eğitimi İlkeleri, Çağdaş Eğitim Dergisi, 2011-109.
- Boydak, Ö. M.** (2004). Okul Yöneticilerinin Öğretmenlere Saygınlık Kazandırmadaki Rolü, XII. Eğitim Bilimleri Kongresi.
- Bursalioglu, Z.** (1987), Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranışlar, Ankara: EBF Yayınları.
- Bush, C & Odden, A.** (1997). Local Management of Schools: Analysis and Practice, Educational Administration Quarterly.

- Bülbül, S.**(1989),Demokrasi İçin Eğitim, Ankara: TED Yayınları
- Büyükkaragöz,S.,Kesici,Ş.,**(1995),Öğretmenlerin Hoşgörü ve Demokratik Tutumları,Eğitim Yönetimi,Sayı:3,Yıl:1996.
- Büyükkaragöz,S.Kesici,Ş.,Yılmaz,A.,**(1995),Yüksek Öğretim Programları ve Demokratik Tutumlar,Ankara:TDV Yayınları.
- Can, N.** (2005). Türk milli eğitim sisteminde demokrasi eğitimi ve sorunları. Çağdaş Eğitim Dergisi. 30(321).
- Ceylan, Ç. B.** (2010). İlköğretim okul yöneticilerin liderlik davranış düzeylerininÖğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Samsun ili örneği), Ondokuz Mayıs Üniversitesi,Yayımlanmamış yüksek lisans tezi
- Clement , M. & Vandenberghe, R.** (2000). Teachers' Professional development: a solitary or collegial (ad)venture?, Teaching and Teacher Education
- Criblez, L.**(1999).Der Bildungsartikel in der Bundesverfassung vom 29.Mai 1874', in L. Criblez et al. (eds.), Eine Schule für die Demokratie, Bern, Lang.
- Çalık, D.** (2002). İlköğretim Okullarında Demokrasi Eğitimi Üzerine Bir Araştırma (Manisa İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çam, E.** (1995). Siyaset Bilimine Giriş, Ankara: Der Yayınları.
- Çayırılı, E.** (1998). İlköğretim I. Kademedeki Okul-Aile İlişkisi ile İlgili Öğretmen ve Veli Görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, K.** (1997), İlköğretimde Karara Katılmada Öğretmenler Kurulu.Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, H.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çınkır, Ş.**(2002). Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu. Yayına Yayın No: 191. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- D E W E Y, J.**(1915). Demokrasi ve Eğitim(Çev. Salih Otaran) İstanbul: BaşarıKültür Yayınları-1996.
- Dahl, R. A.** (1993). Demokrasi ve Eleştirileri, Çev: Levent Köker . Ankara: Türk Siyasi İlimler Derneği- Türk Demokrasi Vakfı Yayını.
- DEMİR BOLAT, A.** (1998). Eğitim-Demokrasi İlişkisi. Demokrasi ve İnsan Hakları ,Eğitim Bilime Giriş s. 139-166 Ankara: Gazi Kitap evi Yayınları
- Demirel, Y.** (2007), İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Branş Öğretmenlerini Motive Etmede Kullandıkları Yöntemlere İlişkin yönetici ve Öğretmen Görüşleri, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- Demirtaş, A.** (2007). Okullarımızda Demokrasi Eğitimi Neden ve Nasıl? Çağdaş Eğitim Dergisi. (Sayı: 339
- Demoulin, D. F.** (1999). Comparing The Democratic Maturity And Self-Fulfillment Achievement Of College Juniors And Seniors, College StudentJournal.
- Derbedek, H.** (2008), ilköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Öz Yeterlilikleri Üzerindeki Etkileri (Bursa İli Örneği), Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli.
- Dewey, J.** 1996. Demokrasi ve Eğitim. çev. Tahsin Yılmaz. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Dicle, İ. A.** (1980). Endüstriyel demokrasi ve yönetime katılma. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Duman, A.** (1998). “Yerinden Yönetim Anlayışına Göre Eğitimin Yeniden Yapılandırılması” Demokratik Eğitim Kurultayı. 2-6 Şubat, Ankara: Eğitim Sen.

- Eden, D.**(2001). Who Controls the Teachers? : Overt and Covert Control in Schools, Educational Management & Administration.
- Erdem, F.** (1996). *İşletme kültürü*. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.
- Erdoğan İ.** (2008). Eğitim ve Okul Yönetimi (7. Baskı). İstanbul: Alfa Yayıncılık
- Erişti, B.** (1998). Üniversite Öğrencilerinin Öğretme –Öğrenme Sürecine Katılım Durumları, Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Ertürk, S.**(1970),On yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları, Ankara: MEB Yayınları.
- Genç, S, Kalafat,T.** 2008. Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları ile Empatik Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma. Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.
- Girgin, G, Gürşimşek,İ.**(2004). Okul Öncesi Eğitimde Demokrasi ile İlgili Bazı Kavramların Etkin Öğrenme Yoluyla Kazandırılmasının Öğrenme Düzeyine Etkisi.Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu Bildiriler, 20-21 Mayıs 2004.Çanakkale: On sekiz Mart Üniversitesi.
- Gideon, B. H.**(2002). Structuring Schools for Teacher Collaboration,The Education Digest.
- Gök, F. Okçabol, R.**(1998). Öğretmen Profilini Araştırma Raporu, Eğitim-Sen Yayını, Ankara
- Gömleksiz, M.** (1988). Demokratik Bir Sınıfı Ortamı Açısından, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Ve Öğrencilerinin Davranışlarının Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Gözler,K.** (2002). Anayasa Hukukuna Giriş, Bursa: Ekin Kitabevi Yayınları.
- Gözütok, D.**(1995),öğretmenlerin Demokratik Tutumları, Ankara: TDV Yayınları.
- Greenberg, D.** (1995). Free at Last: The Sudbury Valley School. Framingham, MA: Sudbury Valley School Press.
- Guttek, G. L.** (2001). Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar. çev. Nesrin Kale. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Güçlüol, K.**(1989). Demokrasi İçin Eğitim, Ankara: TED. Yayınları
- Güçlüol, K.**(1989)Demokrasi için Eğitim, Ankara: TED Yayınları
- Güler, M.** (2003). Sınıfta Öğretmen ve Öğrencilerin Demokratik Değerleri Benimseme ve Bunları Davranışlara Yansıtma Düzeyleri Üzerine bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Güler, M.** (2008). Sınıfta Öğretmen ve Öğrencilerin Demokratik Değerleri Benimseme ve Bunları Davranışlara Yansıtma Düzeyleri Üzerine bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülmez, M.**(2001),İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi, Ankara: TODAİE Yayını.
- Günlü, R.**(2003),Özerklik, Toplumsal Dönüşüm ve Eğitim, Eğitim Bilim Toplum, Cilt:1,Sayı:1.
- Gürkan, M.** (2006). Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Durumları. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

- Güven, A.**(2005). Tarih Öğretiminde Öğrencilerin Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum Örneği). Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Hecht, Y. E. R.** 2010. Dialogue in Democratic Education: The individual in the World. E-Journal of Alternative Education.
- Işıkgöz, E.** (1999). Demokrasi Eğitiminde İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etkililiği, Yayınlanmış Yüksek lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, SBE, Sakarya.
- İpek, C.** (1999). Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karadağ, E & Baloğlu, N & Yalçınkayalar, P.** (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Demokratik Tutumları ile Öğretmenlerin Demokratik Değerleri Üzerine İlişkisel Bir Araştırma, Değerler Eğitimi Dergisi, sayı:12.
- Karadağ, E., Başaran, A., & Korkmaz, T.** (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları liderlik biçimleri ile iş doyumları arasındaki ilişki. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karadağ, Engin, Nuri Baloğlu, Pınar Yalçınkayalar.** (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Demokratik Tutumları ile Öğretmenlerin Demokratik Değerleri Üzerine İlişkisel Bir Araştırma. Değerler Eğitimi Dergisi. c. 4. s. 12: 65-82.
- Karakütük, K.** (2001),Demokratik Laik Eğitim,Ankara:Anı Yayıncılık.
- Kayabaşı, Y.** 2009. Demokratik Bir Sınıf Ortamı Açısından Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Öğretmen Adaylarının Davranışlarının Değerlendirilmesi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2009. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi
- Kepenekçi Y.** (2003) “Demokratik Okul”, Eğitim Araştırmaları 2003, Sayı:11,Ankara: Anı Yayıncılık
- Kepenekçi, Y.K.** (1999). İnsan hakları eğitiminde okul ve sınıf havasının rolü. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. (19), 353–361.
- Kıncal R.Y; Işık H.** (2003).Demokratik Eğitim ve Demokratik Değerler. Eğitim Araştırmaları Ankara: Anı Yayıncılık
- Kışlalı, A.** (2003). Siyasal Sistemler, Siyasal Çatışma ve Uzlaşma, Ankara: İmge Kitabevi.
- Koç, K.**(2007). İlköğretim 7. Sınıflarda Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Fırat
- Kongar, E.**(1992),Demokrasi ve Kültür, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kontaş, H.** 1997. Avrupa Topluluğu'na Girişte Türk Eğitim Sisteminde Liselerin Demokratikleşme Süreci. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Korkmaz, H.E.**(2013),Okullarda Demokratik Eğitim Ortamının Gerçekleşmesine Yönelik Öğretmen Algıları, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış doktora tezi.
- Köklü, M.** (1994). Ortaöğretim Kurumlarında öğretmenlerin karara katılımı. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış doktora tezi.
- Köklü, M.** (2010). Ortaöğretim okulları öğretmenlerinin kararlara katılma durumları,Katılma istekleri, iş doyumları, çatışmaları yönetme biçimleri. Eğitim ve Bilim Dergisi, 165 (37), 1-16

- Kurt, T.** (2005). MEB Tarafından Başlatılan Eğitime Destek Projesinin Değerlendirilmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 31(329), 23-29.
- Küçük, E.** (2008). İlköğretim okulları öğretmenlerinin okul yöneticilerine yönelik çağdaş denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Metin, M.** (2002). Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Dersinde Demokratik TutumGeliştirme Ve İnsan Hakları Öğretiminin Önemi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mintz, J.** (2003). No Homework and Recess All Day: How to Have Freedom and Democracy in Education. New York: Bravura Books.
- Oguzkan, F.** (1965), Okul Yönetiminde Demokrasi, Ankara: Ülkü Yayınları.
- Ogür, S.P.** (1999), Genel liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yönetici Davranışlarını Demokratik Olarak Algılama Düzeylerinin Değerlendirilmesi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. SBE, Ankara.
- Oktay, A.** (1998). İlköğretim Okullarındaki Demokratik Eğitim ile Antidemokratik Davranışlar, Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim, Ankara.
- Okutan, M.** 2009. Türk Eğitim Sisteminde Demokrasi Eğitimi. International Symposium on Democracy and Democracy Education in Europe Proceedings, 11-12 Haziran 2009. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Özbudun, E.** (1984). Demokrasi Eğitimi ve Demokratik Rejim, Ankara: A.Ü., EBF Yayını.
- Özcan, E.G.** (2010). Ortaöğretim okullarındaki öğretmen ve öğrencilerin okul Yönetiminin karar verme sürecine katılımlarının incelenmesi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, H.** (1996). Liselerde Uygulanan Yönetim Biçimleri, Yayınlanmış Doktora Tezi, A.Ü. SBE.
- Özçelik, N.** (2007). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri. Bitirme projesi, AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, S.** (1997). Eğitimde Örgütsel Yenileşme, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özden, Y.** (1996). Okulda Katımlı Yönetim, Eğitim Yönetim Dergisi.
- Özdoğan, B.** (1997), Çocuk ve Oyun, Ankara: Arı Yayıncılık, 2. Baskı
- Özdoğan, M.** (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Karara Katılma Durumları ve İstekleri ile Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki, yüksek lisans tezi, İstanbul.
- Özer, İ.** (1996, Temmuz). Siyasal Kültür, Demokrasi ve Demokratik Değerler, Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, cilt 14, sayı 1.
- Özsagır, A.** (2000). İnsan Hakları ve Demokrasi, Demokrasi Dosyası, Ankara.
- Öztürk, T.** (2006), İlköğretim Öğretmenlerinin Motivasyonunu Artıran ve İdame Ettiren Faktörler, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- Polat Oğur S.** (1999). Genel Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yönetici Davranışlarını Demokratik Olarak Algılama Düzeylerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Riley, C. F.** 2011. Democratic Ideals and Practices in Three Public Elementary Classrooms. Doktora Tezi. ProQuest Dissertations and Theses Database. (UMI No: 3457805)
- Sarı, M.** (2007). Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek Okul Yaşam Kalitesine Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarpkaya, R.** (1996) Liselerde Yönetime Katılmada Öğretmenler Kurulunun Etkililiği Hakkında Öğretmen ve Yöneticilerin Algı ve Beklentileri, İzmir: DEÜ, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Şahin A. Ç.** (1995) İlköğretimi Okullarında Yönetimin Demokrasi ve Otokrasi Boyutları Arasındaki Yeri. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Şimşek, H.** (1997). Paradigmalar Savaşı Kaostaki Türkiye, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Şişman, M.; S. Turan ve B. Durceylan** (2005). Üniversite Yöneticilerinin Benimsedikleri İdari ve Kültürel Değerler, Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı 13.
- Takmaz, Ş.**(2010).İlköğretim Okullarında Örgütsel İletişim Düzeyi ile Öğretmenlerin Karara Katılma Davranışlarının Analizi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Tanili, S.,**(1989). Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?, İstanbul: Amaç Yayınları.
- Tezcan, M.** (1985). Eğitim Sosyolojisi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 185.
- Tourain, A.**(2002). Demokrasi Nedir? Çev: Olcay Kunal, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Tural, E.** (1995).Örgütsel Demokrasi, A.Ü.SBE.
- Turnbull, B.** (2002).Teacher Participation And Buy-In:Implications For School Reform Initiatives. Learning Environments Research.
- Türk, E.** 1999. Millî Eğitim Bakanlığında Yapısal Değişmeler: Türk Eğitim Sistemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türköne, M.**(2003).Siyaset, İstanbul: Lotus Yayınevi.
- Ulutaş, M.** (2003). Katılımcı yönetimin örgütsel bağlılık ve yaratıcılığa etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Uslu, M.** (2003). İlköğretim ikinci Kademedeki Demokrasi Eğitimi: Öğretmen ve Öğrencilerin Demokratik Davranışlar Sergileme Düzeyleri (Sakarya ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uygun, S.** (2009). Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi uygulamalarının değerlendirilmesi.Milli Eğitim.
- Ünal, Z.** (2003).Öğretmenlerde iş doyumunu ve örgütsel vatandaşlık. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Ünsal, S.** (2005). Özel Okullar ile Resmi Okul Müdürlerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Wile, J. M.** (2000). A Literacy Lesson in Democracy Education, The Social Studies, (Washington, D.C.).
- Yakıncıkayalar, P.**(2006).İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Demokratik Tutumları ile Öğretmenlerin Demokratik

Değerleri Üzerine İlişkisel Bir Araştırma. Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

- Yaşar, N.** (1999), Avrupa İnsan Hakları Sistemi ve Türk Hukunda Eğitim Hakkı ve Özgürlüğü. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yavuz, Y.** (2014),Okulda Yönetime ve Karara Katılma. DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yavuz, Y.** (2001) Lise Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Okulda Yerinden Yönetim ve Merkezden Yönetim Yaklaşımlarına İlişkin Görüşlerinin Karar Verme Sürecine Etkileri, İzmir: DEÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Yeşil, R.**(2002).Okul ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yılmaz, E.** (2009). İlköğretimde Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarının, İş Doyumları ve Okullardaki Örgütsel Yaratıcılık Açısından İncelenmesi.
- Yücel, C. ve Samancı-Kalaycı, G.** (2009). Örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.
- Zencirci, İ.** (2003). İlköğretim okullarında yönetimin demokratiklik düzeyinin katılım özgürlük ve özerklik boyutları açısından değerlendirilmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EK

EK-1: Teşekkür

Sayın Öğretmen Arkadaşlarım,

Size verilen bu anket, yönetimin demokratiklik düzeyini sınıf öğretmenlerinin görüşüne göre değerlendirmeyi amaç edinen bir araştırma için gerekli verileri elde etmek üzere hazırlanmıştır.

Yönetimin demokratiklik düzeyinin değerlendirilebilmesi ve bu araştırmada elde edilecek verilerin geçerliliği sizin anketi yanıtlamanızdaki içtenliğinize bağlı bulunmaktadır. Daha rahat yanıt verebilmenizi sağlayacağı düşüncesiyle **anket formunun herhangi bir yerine isminizi yazmanız gerekmemektedir**. Yanıtlarınız, yalnızca bu araştırmanın amaçları doğrultusunda kullanılacak, **hiçbir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Araştırmanın sonuçları isteğiniz halinde size gönderilecektir.**

Anket iki bölümden oluşmaktadır. I. Bölümde Kişisel Bilgilere ilişkin sorular, II Bölümde Yönetim Demokratiklik Düzeyine yönelik önermeler yer almaktadır. Her bir bölüm için vereceğiniz yanıtları, **size uygun gelen seçenekteki kutucuğun () içine çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz**. Anketi **eksiksiz** olarak anket yönergesi çerçevesinde doldurmanız büyük önem taşımaktadır. Bunun için lütfen bütün maddelerin işaretlenmesine özen gösteriniz.

Araştırmaya getireceğiniz katkı için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Mahmut ALAKAŞ
(Sınıf Öğretmeni,
Aydın Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi)

EK-2: Anket

Kişisel Bilgiler

1) Cinsiyetiniz:

1. Kadın ()
2. Erkek ()

2) Okuldaki Göreviniz:

1. Yönetici (Okul Müdürü, Müdür Baş Yardımcısı, Müdür Yardımcıları)()
2. Sınıf Öğretmeni ()

3) Mesleki Kıdeminiz:

1. 1-5 Yıl ()
2. 6-10 Yıl ()
3. 11-15 Yıl ()
4. 16-20 Yıl ()
5. 21-25 Yıl ()
6. 26 Yıl ve Üzeri ()

KATILIM	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. Yönetim, okul kurallarını ilgililerin (öğretmen, diğer personel ve öğrenciler) görüşlerini alarak oluşturur.					
2. Öğretmenin ders yükü, yönetici ve öğretmenle birlikte kararlaştırılır.					
3. Haftalık ders dağılımları yönetici ve öğretmenlerle birlikte kararlaştırılır.					
4. Hizmet-içi eğitim etkinliklerine kimlerin katılacağını zümre öğretmenleri ve okul yöneticileri birlikte kararlaştırır.					
5. Okul kütüphanesine alınacak kitaplar, öğrencilerin görüşleri de dikkate alınarak, zümre öğretmenleri ve yöneticiler tarafından kararlaştırılır.					
6. Öğrencilerin sınıflara dağılımını yönetici ve öğretmenler birlikte kararlaştırır.					
7. Okulda yürütülecek eğitsel kol etkinlikleri, öğrenci görüşleri de alınarak yönetici ve öğretmenlerle birlikte planlanır.					
8. Ders araç-gereçlerinin kullanımı, öğretmenlerin görüşleri dikkate alınarak planlanır.					
9. Okulun parasal kaynaklarının planlamasında öğretmen, öğrenci, diğer personel ve velilerin kendileriyle ilgili konularda görüşleri dikkate alınır.					
10. Öğretimle ilgili konulardaki değişiklikler, zümre öğretmenlerinin önerileri doğrultusunda yöneticilerle birlikte planlanır.					
11. Okulun çalışma takvimi, yönetici ve öğretmenlerin katılımı ile planlanır.					
12. Şubelerin öğretmenlere dağılımı, öğretmenler kurulunda yönetici ve öğretmenlerle birlikte planlanır.					
13. Okulda öğretmenlerin de içinde yer alacağı çalışma gruplarının belirlenmesinde yönetim, öğretmenlerin görüşlerini dikkate alır.					

Okulda öğretmen ve yönetici arasında karşılıklı anlayışa dayalı iletişim vardır.					
Okulda işlerin hızlandırılması için yönetim, iletişimi kolaylaştıracak önlemleri alır.					
Öğretmenler kurulunda herkesin görüş ve önerilerini sunmasına özen gösterilir.					
Okul yönetimi, öğretmen, diğer personel, öğrenci ve velinin gereksinim duyduğu bilgileri sağlar.					
Yönetim, mesleki yenileşmeleri paylaşımları için öğretmenleri işbirliğine yöneltir.					
Okul yönetimi öğretmenleri, ilgilerini çekebilecek değişik eğitsel etkinlikler için yönlendirir.					
Yönetim başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesinde öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerini dikkate alır.					
Öğretmen ve diğer personel, çalışmaları dikkate alınarak ödüllendirilir.					
Öğretmen ve diğer personelin performans değerlendirme ölçütleri yönetici tarafından kendilerine açıklanır.					
Öğretmenin performans değerlendirmesinde, kendilerinin ve öğrencilerinin görüşleri yönetim tarafından dikkate alınır.					
Öğretmen ve diğer personelin değerlendirme sonuçları, yönetim tarafından kendilerine açıklanır.					

ÖZGÜRLÜK					
Okulunuzdaki Uygulamaları Düşünerek Yanıtlayınız	Her Zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. Öğretmen, okutacağı ders kitaplarını, isteği doğrultusunda önerilenler arasından kendisi seçer.					
2. Öğretmen ve diğer personel, mesleğinin gerektirdiği özene uygun olarak ne giyeceğine kendi karar verir.					
3. Öğretmen, istediğinde mesleki amaçlı örgütlenmelerde görev alır.					
4. Öğretmen, okulda oluşturulan komisyonlarda isteği doğrultusunda görev alır.					
5. Öğretmen ve diğer personel, istediğinde kendini kişisel yönden geliştirme programlarına (yüksek lisans-doktora) katılır.					
6. Öğretmen, diğer personel, veli ve öğrenciler görüş ve eleştirilerini, yönetime çekinmeden iletir.					
7. Öğretmen ders saatlerine ilişkin isteklerini yönetime rahatlıkla iletir.					
8. Öğretmen eğitim ve öğretimle ilgili sorunlarını yönetime iletir.					
9. Öğretmen ve diğer personel, işi ile ilgili kararları, kişisel ya da takımla karar alma konusunda özendirilir.					
10. Öğretmen ya da diğer personel değer yargılarına uymayan yönetim isteklerine direnir.					
11. Okulda çalışanlar, mesleki gelişime yönelik eğitim isteklerini yönetime rahatlıkla iletir.					

ÖZERKLİK Okulunuzdaki Uygulamaları Düşünerek Yanıtlayınız	Her Zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. Okulda, yönetim tarafından öğretmenlerin yer aldığı çalışma grubuna gereken karar yetkileri verilir.					
2. Öğretmen, rehberi olduğu eğitsel kolun işleyiş ilke ve kurallarını öğrencilerle birlikte kararlaştırır.					
3. Öğretmen, okul ve sınıf yaşantısına yönelik kısa ve orta dönemli planlamaları yapar.					
4. Öğretmen, sınıfa ait parasal harcamaları öğrencilerle birlikte planlar.					
5. Öğretmen, ders saatlerinin dışında kalan zamanlarda öğrencileriyle eğitsel amaçlı etkinlikleri planlar.					
6. Öğretmen, gerektiğinde ders dışı kalan zamanlarda okulun uygun olan birimlerini (Laboratuvar-ışık vb.) kullanır.					
7. Öğretmen, sınıfında öğretim amaçlı düzenlemeleri yapar.					
8. Öğretmen, sınıfı ile ilgili sorunları yönetime taşımadan çözer.					
9. Okuldaki öğrenci kulüpleri öğretmen ve öğrencilerin işbirliği ile yürütülür.					
10. Öğretmen, öğrenci-veli görüşlerine göre kendini değerlendirerek geliştirir.					
11. Öğretmen, mesleki açıdan kendine ilişkin değerlendirmesini (öz değerlendirme) başkalarına yansıtır.					
12. Öğretmen, ulaşmak istediği mesleki hedefini dile getirir.					
13. Öğretmen, meslek ahlakına uygun davranışları kendiliğinden sergiler.					

Ek-3: Yazışmalar

T.C.

EYÜP KAYMAKAMLIĞI
İLÇEMİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: 72003280/602.04/3397123

30.03.2015

Konu: Anket Uygulaması

OKUL MÜDÜRLÜĞÜNE;

İlgi: İstanbul Aydın Üniversitesi'nin 10.03.2015 tarih ve 1121 sayılı yazısı.
İstanbul Aydın Üniversitesi Yüksek Lisans öğrencisi olan Mahmut ALAKAŞ'ın
"Öğretmen Görüşüyle Okul Yönetimlerinin Demokratiklik Düzeyi" adlı teze
dair

Yapılacak olan anket çalışması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini rica ederim.

Mustafa ÇIPLAK

İlçe Milli Eğitim Müdür V.

İsmail Zencirci

09.01.2015

Kime: mahmut alakaş

Merhaba mahmut hocam,

Araştırma ölçeğimi akademik kurallara uygun olarak kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar.

ismail zencirci

8 Ocak 2015 21:22 tarihinde mahmut alakaş <alakasmahmut@hotmail.com> yazdı:

Sayın Hocam,

Ben, İstanbul Eyüp İlçesi,Kemberburgaz Ragıp Kutmangil ilkokulu'nda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım.Aydın Üniversitesi'nde yüksek lisans yapıyorum.Tez konum"Öğretmen gözü ile yönetimin demokratiklik düzeyi" bu bağlamda doktora tezinizde kullanmış olduğunuz"Yönetimin Demokratiklik Düzeyi" ölçeğinizi izniniz olursa kullanmak istiyorum,izin vererseniz çok sevinirim hocam.

Evrak Tarih ve Sayısı: 07/04/2016-1956



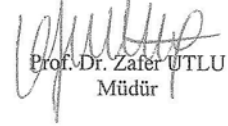
T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-044-1956
Konu : Mahmut ALAKAŞ Etik Kurul Onay Hk.

07/04/2016

Sayın Mahmut ALAKAŞ

Enstitümüz Y1312.042008 numaralı İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Mahmut ALAKAŞ' ın "ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜYLE OKUL YÖNETİMLERİNİN DEMOKRATİKLİK DÜZEYİ" adlı tez çalışması gereği "Yönetimin Demokratiklik Düzeyi Ölçeği" ile ilgili anketini 02.03.2015 tarih ve 2015/01 İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyon Kararı ile etik olarak uygun olduğuna karar verilmiştir. Bilgilerinize rica ederim.


Prof. Dr. Zafer ÜTLU
Müdür

Evrak Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/enVision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BEL547AZ>

Adres:Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon:444 1 428
Elektronik Ağ:<http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: Canan TOPDEMİR
Unvanı: Enstitü Sekreteri



ÖZGEÇMİŞ



Ad- Soyad :Mahmut ALAKAŞ
Doğum Tarihi ve Yeri :02/03/1964 MALATYA
E-posta :alakasmahmut@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU:

LİSANS :

Mezuniyet yılı :1990
Üniversite :Mimarsinan Üniversitesi
Fakülte :Fen Edebiyat
Bölüm :Sosyoloji

YÜKSEKLİSANS :

Mezuniyet yılı :2016
Üniversite :Aydın Üniversitesi
Anabilim Dalı :İşletme
Program :İşletme Yönetimi

