



**T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL VE ORTAOKULLARDA ÖRGÜT İKLİMİNİN BAZI DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ
(DİYARBAKIR İLİ ÖRNEĞİ)**

Yüksek Lisans Tezi

Yüksel DENİZ

Gaziantep 2013

**T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL VE ORTAOKULLARDA ÖRGÜT İKLİMİNİN BAZI DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ
(DİYARBAKIR İLİ ÖRNEĞİ)**

Yüksek Lisans Tezi

**Yüksel DENİZ
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Fatih YILMAZ**

Gaziantep 2013

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İlkokul ve Ortaokullarda Örgüt İkliminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Diyarbakır İli Örneği)” adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

27/ 09 /2013

Yüksel DENİZ

ÖNSÖZ

Okullar, etkili bir eğitim ve öğretim yapabilmek için uygun ve olumlu bir örgüt iklimi oluşturmak mecburiyetindedirler. Her örgüt, kendi örgüt ikliminin yansıması olarak ele alındığında, okullar için aynı yargıda bulunulabiliriz. Eğitim örgütlerinde öğretmenler basit birer işgören olmak yerine kendilerini ilgilendiren her türlü kararların görüşülmesine ve sonuçlandırılmasına aktif olarak katılıp, düşüncelerini ifade etmek istemekte veya bu konularda fikirlerinin sorulmasını arzu etmektedirler. Bu durumun oluşması demokratik ve etkili bir yönetim anlayışı içerisinde, pozitif bir örgüt ikliminin olması ile mümkün olacaktır.

Yüksek lisans tezimin gerçekleştirilmesinde birçok kişinin katkısı olmuştur. Bunlardan bazılarının adını burada anmak bana büyük bir mutluluk ve onur verecektir. Araştırmada tezimin başlangıcından bitişine kadar beni sürekli olarak destekleyen ve motive eden tez hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Fatih YILMAZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tezin istatistiksel verilerinin analizinde desteğini gördüğüm ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen Araş. Gör. Sayın Mehmet DEMİRKOL'a teşekkürlerimi bir borç bilirim. Yüksek lisans tezimi hazırlama sürecinde gösterdikleri anlayışlarından dolayı Okul Müdürüm ve mesai arkadaşlarıma şükranlarımı sunarım.

Ayrıca evde uygun çalışma ortamı hazırlayarak, hiçbir zaman bana manevi desteğini esirgemeyen "eşime" de sonsuz teşekkür ederim.

Eylül 2013

Yüksel DENİZ

ÖZET

Eğitim ğretim sürecine katılan bireylerin ilgilerinin, ihtiyaçlarının ve beklentilerinin birbirinden farklı olması eğitim örgütlerinin örgüt iklimini oluşturan en önemli özelliklerinden birisidir. Eğitim rgtleri, bireyler arasında informal ilişkilerin formal ilişkilerden daha fazla olduğu örgütlerdir. Bu yanı ile örgüt ikliminden diğer örgütlere göre daha fazla etkilenmektedir. Örgüt iklimi, toplumdaki bireylerin belirgin beklenti ve davranışlara gösterdikleri yapılar üzerine kurulu bir kavram olup örgütün belli bir zamandaki havasını yansıtır. Okullar sahip oldukları iklim özellikleri ile çalışan bireyleri farklı biçimlerde etkilemekle birlikte bunun uzantısı olarak da gerçekleştirilmeye çalışılan amaçlar bu etkilere göre şekillenmektedir. Amaçlar arasında belirgin fark olmamasına rağmen her okulun çıktısı bu etkilere göre değişmektedir. Okullarımızda oluşturulan bu iklimlerin belirlenmesinin amaçlardaki bu farklılıklara olumlu yönde katkı sağlayacağı söylenebilir.

Bu çalışmanın amacı, Diyarbakır ili dört merkez ilçede görev yapan ilkokul ve ortaokul ğretmenlerinin örgüt iklimini algılama düzeylerini cinsiyet, kıdem, branş, yaş, sosyo-ekonomik yapı ile yöneticilerin öğretmenleri öğretimsel düzeyde geliştirme ve kişisel gelişimi teşvik düzeyi değişkenleri açısından incelemektir. Araştırmanın evrenini 2012-2013 ğretim yılında Diyarbakır ili dört merkez ilçede ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 630 ğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma için gerekli olan veriler anket kullanılarak elde edilmiştir. Güvenirlik ve geçerlilik çalışmaları yapılan anket altı boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; ilgi, sınırlandırıcılık, profesyonellik, içtenlik ve samimiyet, yönlendiricilik, destekleyiciliktir. Veriler, bilgisayar ortamında ve SPSS istatistik programı kullanılarak zmlenmiştir. Kullanılan veriler için anlamlılık düzeyi de 0.05 olarak alınmıştır. Öğretmenlere ait kişisel bilgiler tabloladıştır ve yorumlanmıştır. Verilerin zmlenmesinde; frekans ve yüzdelik dağılımı, puan ortalamaları ve standart sapma, ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek için t testi, ikiden fazla bağımsız değişkenlere ise varyans analizi kullanılmıştır.

Anketlerden elde edilen verilerin analizi sonucunda; boyutlar cinsiyet ve kıdem değişkeninde ele alındığında ilgi boyutunda anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Branş değişkenine göre incelendiğinde ise hiçbir boyutta anlamlı bir fark çıkmadığı görülmüştür. Sosyo-ekonomik yapıya göre ise sınırlandırıcılık boyutu dışında diğer boyutların hepsinde anlamlı fark çıkmıştır. Yaş değişkenine göre incelendiğinde ise hiçbir boyutta anlamlı fark çıkmadığı görülmüştür. Yönetici ğretimsel gelişimi teşvik ve yönetici kişisel gelişimi teşvik boyutuna göre ise tüm boyutlarda anlamlı farklılık çıktığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Örgüt İklimi, Okul İklimi, ğretmen, Okul Müdürü, Okul Kültürü

ABSTRACT



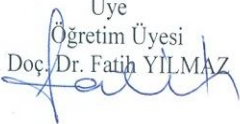
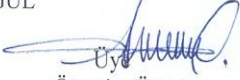
Interests of individuals involved in the education process, have different needs and expectations of educational organizations is one of the most important features that make up the climate of the organization. Educational organizations have more informal relationships between individuals than formal affairs organizations. From this aspect, it is influenced more by the organizational climate than other organizations. Organizational climate, he marked expectations and behavior of individuals in the society in which construction is based on a concept that reflects the ambiance of the organization at a particular time. Along with the Schools affects individuals in different ways by which climate features, the aims sought to be realized, also shaped by the effects of it. Although there is not a significant difference between goals each output of school is changed by these effects. It can be said that determining the created climate in this school to contribute the aim differences in a positive way.

The aim of this study, conducted in the four central district of Diyarbakır, to examine levels of perception of organizational climate and its gender, seniority, major, age, socio-economic structure and between variables level of encouraging the development of teachers as educational level and encouraging self-improvement factors of teachers working in primary and secondary school. This study population is composed of teachers who are teaching in primary and secondary school located in four central districts of Diyarbakır in the academic year of 2012-2013. The samples of this study are made up of 630 teachers. The survey model was used in the study. The data were obtained using a questionnaire research. As a result of the reliability and validity of the final questionnaire was created. The survey conducted studies consists of six dimensions of reliability and validity. These dimensions are interest, limiting, professionalism, sincerity and truthfulness, directivity and promote. Data were analyzed using SPSS statistical program and the computer environment. The data used for the level of significance was set at 0.05. Personal information of teachers is tabulated and interpreted. Analysis of the data, distribution of the frequency and percentage, point average and standard deviation, t-test to examine the significance of the difference between averages and more than two independent variables are used in the analysis of variance

As a result of the analysis of data from surveys; when dimensions of gender and seniority was taken in the variable of both of them, the size of interest comes out of a significant difference. No significant difference in the size of the variable branch were analyzed. According to the socio-economic structure, except the aspect of limiting, all other dimensions have no significant difference. When it is analyzed according to the age variable, no significant difference was observed in any sizes. Significantly different results were obtained in terms of encouraging the instructional development of the managers and encouraging the personal development dimensions.

Key Words: Organizational Climate, School Climate, Teacher, School Principal, School Culture

TEZ JÜRİ ONAYI

T.C.  HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ YÜKSEK LİSANS TEZ SAVUNMA SINAV TUTANAĞI				
Öğrencinin				
Adı-soyadı	Yüksel DENİZ			
Numarası	112102092			
Anabilim/ Bilim Dalı (Fakültesi)	İşletme Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı			
Sınavın				
Tarihi	27.09.2013			
Süresi	60 dk.			
Yeri	Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi			
Karar				
<u>Oybirliği</u>	<u>Oyçokluğu</u>	<u>Kabul</u>	<u>Düzeltilme</u>	<u>Red</u>
X		X		
<p>Hasan Kalyoncu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği hükümleri uyarınca yapılan Tez Savunma Sınavı Jürimiz tarafından gerçekleştirilmiş ve adayın durumu bu tutanakla tespit edilmiştir.</p>				
 Jüri Başkanı Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. H.Fazlı ERGÜL		27/09/2013		
 Üye Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Fatih YILMAZ		 Üye Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM		

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
TEZ JURİ ONAYI.....	iv
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1.Problem.....	3
BÖLÜM II	4
2.Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	4
2.1. Örgüt Kavramı ve Tanımı.....	4
2.1. 1. Örgütün Tarihçesi.....	5
2.1.1.1. Örgütsel Verimlilik.....	6
2.1.1.2. Örgütsel Sağlık.....	6
2.1.1.3. Örgütsel Dinamizm.....	7
2.1.1.4. Örgütsel Yararlılık.....	7
2. 3. Örgüt Yapısı.....	8
2.3.1. Örgüt Yapısını Oluşturan Unsurlar	9
2.3.2. Örgüt Yapıları	11
2.3.2.1. Biçimsel Yapı ve Öğeleri	12
2.4. Örgüt Kültürü.....	15
2.4.1 Örgüt Kültürü ve Örgüt İklimi.....	16
2.5. Örgüt İklimi.....	18
2.5.1. Örgüt Etkinliği.....	19
2.5.2. Örgüt İklimi ve Örgüt Etkinliği İlişkisi	20
2.5.3. Örgütsel İklimin Önemi.....	21
2.5.4. Örgüt İkliminin Özellikleri.....	21
2.5.5. Örgüt İklimi Değişkenleri.....	22
2.6. İklim ve Liderlik.....	23
2.7. İklim ve Motivasyon	24

2.8. Örgüt İkliminin Çalışan Personel Üzerindeki Etkisi.....	25
2.9. Okul İklimi ve Yönetici Davranışları.....	26
2.9.1. Okul İklimi ve Öğretmen Davranışları.....	26
2.9.2. Okul İklimi ve Öğrenci Davranışları.....	28
2.10. Okul İklimi ve Okul Müdürlerinin Etkililiği.....	28
2.10.1. Okul İklimi	28
2.10.2. Etkili Eğitim Yönetimi ve Önemi.....	29
2.10.3. Etkili Eğitim Kurumlarının Özellikleri.....	31
2.10.4. Etkili Okulun İçinde Bulunduğu Değişkenler.....	32
2.10.5. Etkili Müdür ve Okul İklimi.....	33
2.10.5.1. Okul İklimini Etkileyen Müdür ve Öğretmen İlişkileri.....	36
2.10.5.2. Öğretmenler ve Okul İklimi.....	41
2.10.5.3. Okul İklimi ve Okul-Aile İlişkileri.....	41
2.11. Okul Kültürü.....	42
2.11.1. Okul Kültürü ve Müdür.....	43
2.12. İlgili Araştırmalar	44
2.12.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	44
2.13. Araştırmanın Amacı	46
2.14. Araştırmanın Önemi.....	47
2.15. Sınırlılıklar.....	47
2.16. Tanımlar.....	47
BÖLÜM III	49
3. YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırma Modeli.....	49
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	49
3.3. Veri toplama Araçları	51
3.4. Verilerin Analizi.....	51
BÖLÜM IV	52
4. BULGULAR VE YORUMLANMASI.....	52
4.1. İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Örgüt İklimini Algılamalarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar	52
4.2. İlkokul ve Ortaokullarda Çalışan Öğretmenlerin Örgüt İklimi Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	55
4.3. İlkokul ve Ortaokullarda Çalışan Öğretmenlerin Örgüt İklimi Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular.....	56

4.4. İlkokul ve Ortaokullarda Çalışan Öğretmenlerin Örgüt İklimi Branş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	59
4.5. İlkokul ve Ortaokullarda Çalışan Öğretmenlerin Örgüt İklimi Sosyo-ekonomik Değişkenine İlişkin Bulgular.....	61
4.6. İlkokul ve Ortaokullarda Çalışan Öğretmenlerin Örgüt İklimi Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	62
4.7. İlkokul ve Ortaokullarda Çalışan Öğretmenlerin Örgüt İklimi Yönetici Öğretimsel Teşvik Değişkenine İlişkin Bulgular.....	65
4.8. İlkokul ve Ortaokullarda Çalışan Öğretmenlerin Örgüt İklimi Yönetici Kişisel Gelişim Teşvik Değişkenine İlişkin Bulgular.....	67
BÖLÜM V	69
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	69
5.1. Sonuç.....	69
5.2. Tartışma	70
5.3. Öneriler.....	71
5.3.1. Uygulayıcılara Öneriler.....	71
5.3.2. Araştırmacılara Öneriler.....	72
EKLER	73
Ek.1. İlkokul Ve Ortaokullarda Örgüt İkliminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi Anketi.....	73
Ek.2. Örneklemelerin Alındığı Okulların İlçelere Göre Listesi.....	77
Ek.3. Anket Uygulama İzin Belgesi.....	78
KAYNAKÇA	79

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa No.

Tablo 1: Örgüt İklimi ve Kültürü'nün Algılanmalarının Karşılaştırılması.....	18
Tablo 2: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri.....	50
Tablo 3: Öğretmenlerin Örgüt İkliminin Boyutlarını Algılamaları	52
Tablo 4: Öğretmenlerin Örgüt İklimi Boyutlarını Algılama Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	56
Tablo 5: İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimini Algılamalarının Kıdeme İlişkin Görüşleri	57
Tablo 6: Öğretmenlerin Örgüt İkliminin Boyutlarını Algılama Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 7: İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimini Algılamalarının Branşa İlişkin Görüşleri	59
Tablo 8: Öğretmenlerin Örgüt İkliminin Boyutlarını Algılama Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	60
Tablo 9: İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimini Algılamalarının Sosyo-ekonomik Yapıya İlişkin Görüşleri.....	61
Tablo 10: Öğretmenlerin Örgüt İkliminin Boyutlarını Algılama Düzeylerinin Okulun Bulunduğu Bölgenin Sosyo-ekonomik Yapısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları...	62
Tablo 11: İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimini Algılamalarının Yaşa İlişkin Görüşleri...	63
Tablo 12: Öğretmenlerin Örgüt İkliminin Boyutlarını Algılama Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	64
Tablo 13: İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimini Algılamalarının Yönetici Öğretimsel Teşvike İlişkin Görüşleri	65
Tablo 14: Öğretmenlerin Örgüt İkliminin Boyutlarını Algılama Düzeylerinin Yönetici Öğretimsel Teşvik'e Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	66
Tablo 15: İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimini Algılamalarının Yönetici Kişisel Gelişim Teşvike İlişkin Görüşleri.....	67
Tablo 16: Öğretmenlerin Örgüt İkliminin Boyutlarını Algılama Düzeylerinin Yönetici Kişisel Gelişim Teşvik'e Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	68

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa No.

Şekil 1: Geliştirilmiş Biçimsel Örgüt Yapısı Anlayışı 11



KISALTMALAR LİSTESİ

SPSS : Statistical Packagefor Social Sciences

TDK : Türk Dil Kurumu

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TKY : Toplam Kalite Yönetimi



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem

İklim insanların bir arada yaşadığı her alanda oldukça önemlidir. Örgütler de toplumsal yapının önemli bir unsuru olduğu için her örgütün de bir iklimi vardır. Örgüt iklimi örgütte çalışan tüm bireylerin davranış, performans, iletişim, etkileşim ve tutumları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Örgüt iklimini, Hoy ve Miskel (1991) “örgütün kişiliği”, Gordon (1988) “örgütteki kişiler ve gruplar arası ilişkilerin sonucu” olarak tanımlarken, Poole (1985) ise “iş görenlerin ortak algıları olan onların tutum ve davranışlarını etkileyen ve tüm örgüte ait özellikler dizisi” olarak tanımlar. Örgütsel iklim, kültürü oluşturan tanımlanabilir öğeleri de yansıtır. Bu yüzden örgüt iklimi kavramı ve örgüt kültürü kavramı yıllarca aynı anlamlarda kullanılmıştır. Örgüt kültürü araştırmaları sosyoloji ve antropoloji bilimlerinden ortaya çıkmışken, örgüt iklimi kavramı psikoloji biliminden ortaya çıkmıştır. Örgüt kültürü, örgütün işleyişini tanımlayan değerler, normlar ve inançlar bütünüdür. Bütün bunları örgüte ait birey kendi bakış açısıyla algılar yani davranış biçimini oluşturan örgüt değil, bireyin kendisidir. O halde kültür, örgüt ikliminden daha kesin bir kavram olup örgüt iklimini de içine alan daha geniş bir kavramdır. Bu tanımlara göre örgüt iklimi ve örgüt kültürü kavramları birbirinden farklıdır. Bunun yanında örgüt kültürü ve örgüt iklimi arasında yakın bir ilişki de vardır. Çelik (2000)’e göre kültür ve iklim örgütün temel değerleri ve normları üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Örgüt kültürü eylemlerde süreklilik ve örgütsel davranışlarda uyum sağlayarak örgüt ikliminin oluşmasında önemli rol oynar.

Öğretmenler tarafından hissedilen ve her okul için farklı bir kişilik olan iklim, okul iklimidir. Okul ikliminin öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler, çalışanlar ve toplum üzerinde etkisi vardır. Fakat aynı zamanda bu grupların da okul iklimi üzerinde etkisi olduğu söylenmektedir (Samancı, 2006:2).

Okul örgütlerindeki öğretmenlerin de, okuldan maddi ve maddi olmayan beklentileri karşılandığında iş doyumunu oluşacaktır. Maddi beklentiler ücret, sosyal haklar, ödül vb. iken; manevi beklentiler beğenilme, takdir edilme, iş arkadaşları ve yöneticileri ile olumlu ilişkilerdir. Bütün bu beklentiler iyi bir örgüt iklimi içinde gerçekleşir. Olumlu bir iklimde sahip olan okullarda öğretmenler;

- Sabah okula gitmek için can atar ve akşamları eve dönmek için acele etmezler.
- Okul işlerine ve kurallarına aktif bir şekilde katılırlar.
- O okulda çalışmaktan doyum alırlar.

- Okul ve toplum ilişkilerini geliştirmede aktif bir şekilde rol oynarlar (Miller,1981).

Eğitim kurumları, insan merkezli hizmet üreten kurumlardır. İnsan ve hizmetin ağırlıklı olduğu bu kurumların yönetiminde uygun ve tutarlı kararlara varılabilmesi için yöneticinin yönetime ilişkin bilgi ve becerileri yanında insan davranışları hakkında bilgi sahibi olmalı ve onların görüş ve beklentilerini bilmelidir (Pehlivan, 1998:146). Eğitim yöneticileri, kendilerini tanımak kadar yönettikleri insanları da tanımak zorundadırlar (Başaran, 1982: 27). Eğitim yöneticisi, yönetsel girişimde izlenecek yöntemleri, kullanılacak teknikleri belirlerken madde boyutunu değil insan boyutunu göz önünde bulundurmalıdır (Açıkalın, 1999: 17). Eğitim yöneticilerinin tutum ve davranışları örgüt ikliminin oluşmasında rol oynayan en önemli etkenlerden birisidir. Yönetici davranışları ile okul iklimi arasında doğrusal bir ilişki vardır (Aksu, 1994:141).

Eğitim sistemi oldukça karmaşık bir yapı ve işleyişe sahiptir. Bu sistemin içinde ve dışında yer alan çeşitli elemanlar okulların amaçları doğrultusunda bir araya gelerek sistemin işlemlerini sağlar. Ancak, sistemin etkili bir şekilde işlemlerini sağlayan okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Diğer faktörler örneğin yöntemler, teknikler, araç gereçler vb. bu temel elemanların özelliklerine, bilgilerine, becerilerine ve ilişkilerine göre şekillenmektedir. Okulun amaçlarını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürüdür (Bursahoğlu, 1981).

İnsanın hem kendini değiştirmesinde, hem de içinde yaşadığı çevreyi değiştirmesinde rolü büyüktür. İnsan bir taraftan toplumsal yaşamı etkilerken, diğer taraftan kendini de değiştirir. Bu değişim sürecinde ise en önemli etken “eğitim”dir. Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik yönde değişime meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1975:3). Bu süreç içinde her toplumun oluşturduğu toplumsal birimlere “eğitim sistemi” denir. Eğitim sistemi içinde eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü kurumlar okullardır. Eğitim sistemi içindeki bu okullar okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim, yüksek öğretimdir. Bunlardan ilköğretim okulları, öğrencileri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hayata ve bir üst öğrenime hazırlayan, eğitim sisteminin önemli bir basamağıdır. Yurtdışında yapılan bazı çalışmalardaki bulgulara göre, eğitim ortamı öğrencinin hayatında değişikliklere neden olan ortamlardır. Bu değişiklikler iyi veya kötü yönde olabilir. Öğrencilerin, öğretmenlerin, velilerin ve idarecilerin yarattıkları eğitim ortamları, öğrencilerin yaşantıları üzerinde büyük ve değişik etkiye sahiptir. Yani okul ortamındaki başarı, eğitim sisteminin, dolayısıyla geleceğe yapılan yatırımın başarısıdır. Bu açıdan bakıldığında bir toplumun gelişmesi için okulların da kendisini geliştirmesi ve değişime ayak uydurması gerekir (Samancı, 2006:15). Bu değişim ekonomik, teknolojik, yönetsel ve örgütsel olmalıdır. Böylece eğitim alanında verimliliği ve etkililiği arttırmak açısından, okul örgütü ve yönetimi ayrı bir önem kazanmaktadır. Kaya (1979:25)’ya göre okul yönetiminin temel amacı, ilgili olduğu eğitim örgütünü, eğitim politikaları ve örgütün amaçları doğrultusunda yaşatmak, etkili bir biçimde işler durumda tutmaktır. Bunu yaparken,

eğitim yöneticileri de insan ve madde kaynaklarını iyi kullanmak, karar vermek, grup çabalarını yönlendirmek için, yönetimin kuram, ilke, teknik ve yöntemlerinden yararlanırlar.

Eğitim örgütlerinin girdisi doğrudan insanlar olduğu için bu tür örgütlerde insan ilişkileri daha çok önem taşımaktadır. Bu bakımdan eğitim örgütlerinde örgütsel iklim daha fazla değer kazanır. Okul iklimi okulun zamanla oluşturduğu bir yaşam tarzı olarak görülebilir (Balcı, 1993:45). Bu nedenle okul ikliminin oluşturulmasında temel görev okul müdürüne düşmektedir. Okul müdürü etkili bir okul iklimi oluşturarak öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu arttırabilir ve sağlıklı bir okul kişiliğinin gelişmesine yardımcı olabilir (elik, 1993:145). Diğer bir yandan okul yöneticisine dayandırılan olumsuz dşncele de aksi sonuçları da doğurabilir.

Okulların doğal olarak ilköğretim okullarının amaç ve işlevlerini yerine getirmesi, etkili ve verimli olabilmesi uygun bir örgütsel iklim ve uygun bir rol davranışıyla yakından ilgilidir (Kavak ve Burgaz, 1994; Akt: Dağlı, 1996). Sonuç olarak okulların iklimi üzerinde etkili olan birçok değişkenin söz konusudur söylenebilir. Okulun lideri konumundaki okul yöneticisinin aldığı ve alacağı kararların okulun örgütsel iklimi üzerinde son derece önemli etkiye sahip olduğundan okuldaki öğretmenleri de karara katması okulu sahiplenme noktasında oldukça önemli olduğu ifade edilebilir.

BÖLÜM II

2.Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve temel kavramların açıklamaları verilmektedir.

2.1. Örgüt Kavramı ve Tanımı

Yunancada organon (organ) kelimesinden türetilmiş olan örgüt kavramı, bireylerin tek başlarına gerçekleştiremeyecekleri amaçlarını başka bireylerle bir araya gelerek grup halinde çaba, bilgi ve yeteneklerini birleştirmeleri yoluyla gerçekleştirmelerini mümkün kılan bir işbölümü ve koordinasyon sistemi, düzen veya yapı şeklinde ifade edilebilir(Şimşek ve Çelik,2011:25). Örgüt konusunda çeşitli yazarlar ve bilim adamları tarafından pek çok tanım verilmiştir. Örgüt nedir? Örgüt adı verilen sosyal birim çok çeşitli açılardan incelenmiş ve yönetim üzerinde en fazla durulan alanı oluşturmuştur. Örgüt, insanların bir ya da daha fazla gereksinmesini gidermek için, insan madde kaynakları düzeninin ve işleyişinin sürekli yenileştirildiği organik bir sistemdir. Bu sistemde, örgüt amaçlarıyla, iş gören (yönetilenler), iş gördürenlerin (yönetenler), örgüte çalışma amaçları ve gereksinmelerinin karşılanması, dengelenmesi de söz konusudur. Örgüt kavramı, insanların birtakım ortak amaçlar ve değerler uğruna ortaya koydukları bir anlaşmayı ve birlikteliği içermektedir (Malinowski, 1990:41).Örgüt, üyeleri tarafından kurulan bir koalisyon olarak görülebilir. Bu koalisyonun koşulları uzlaşma, uyma ve kontroldür. Planlı biçimde koordine edilmiş güçler ve eylemler topluluğu da bir örgütü meydana getirir. Son olarak, örgüt bir iletişim ağı gibi düşünülebilir (Bursalıoğlu, 2011: 15). Genel anlamıyla örgüt; belirli amaçlar doğrultusunda kişilerin çabalarının eş güdümlendiği bir yönetim işlevi; amaç, insan ve diğer kaynakların etkileştiği bir sistem; kendine özgü kültür ve iklimi bulunan bir ortam ve makam, pozisyon ve çalışanlar arasındaki yetki ve iletişimin somutlaştığı hiyerarşik bir yapıdır (Güçlü, 2003:147).

Örgüt, ortak bir görevin tanımlanması veya bir amacın gerçekleşmesi için bireysel çabalarını sistematik ve bilinçli bir şekilde birleştiren insan topluluğu olarak tanımlanmaktadır (Barutçugil, 2004:489). Örgüt, belli amaçlara ulaşmak için bir insan grubunun çabalarını düzenleştirmeye yarayan belirli yapı, kural ve süreçlerin bütünüdür (Önal, 1998:54). Örgüt, teknik ve sosyal faktörlerle ilgili bir düzenlemedir (Koçel, 1993:97). Bir örgüt, belirli amaçların bir veya birden fazla kişi/grupla gerçekleştirilmesidir. Örgüt yapısı, bir grubun faaliyetlerini eşgüdümleyen, öğelerini birbiri ile uyumlu hale getiren sistemdir (Peker, 1998:61). Bir başka tanıma göre ise örgüt; kişilerden bağımsız temeller üzerine yapılmış büyük bir insan topluluğudur ve belirli hedeflere ulaşmak için kurulmuştur. Örgüt , ortak bir amaç ya da bir işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların, kişilerin oluşturduğu

birlik, teşekkül, teşkilat; veya bir kuruluşa bağlı alt bölümlerin bütünü anlamına gelmektedir (Türk Dil Kurumu 1998: 1141) .

2.1.1. Örgütün Tarihçesi

Ekonomik faaliyetler insanlığın var oluşuyla birlikte başlamış ve medeniyetle beraber sürekli gelişme göstermiştir. Eski Mısır, Babil ve İbrani toplumlarında ve daha sonra da Yunan ve Roma ve nihayet Abbasi, Selçuklu ve Osmanlı dönemlerinde ekonomik örgütlenme belirli düzeylere ulaşmışsa da işletme ile ilgili ilk gelişmeler 16. ve 18. yüzyıllarda kendini göstermiştir (Dinçer ve Fidan, 1996:5).

Sanayi devrimine kadar binlerce yıllık dönemde üretim genellikle tarıma dayalı olarak yürütülmüştür. Tarımın dışında genelde el sanatları ve küçük imalattan oluşmuştur. Bu dönemlerde ekonomik faaliyetler genel olarak pazara yönelik olarak gerçekleştirilmemiş, insanlar daha çok kendi ihtiyaçlarını karşılamaya yönetim olarak üretimde bulunmuşlardır. 18. yüzyılın ikinci yarısında başlayan ve 19. ve 20. yüzyılda Avrupa geneline ve Amerika'ya yayılan Sanayi Devrimi işletmecilik açısından çok önemli bir olaydır. Sanayi devriminden itibaren işletmelerin faaliyet alanları genişlemiş, sayı ve bünyeleri artmış ve örgüt yapıları karmaşıklaşmıştır. Bu gelişmeler sonucu örgütler toplumların egemen kurumu haline gelmiştir (Dinçer ve Fidan, 1996:6).

Sanayi devriminin önemli sonuçlarından biri de yönetimin, ücretli ve profesyonel yöneticilere devrolmasıdır. Ayrıca giderek boyutları büyüyen örgütlerin yönetici ihtiyacı artmış ve bu nedenlerden dolayı yönetici sınıfı oluşmaya başlamıştır. Sanayi devriminin yol açtığı örgüt içi ve örgüt çevresiyle ilgili sözü edilen değişme ve gelişmeler karşısında örgütlerin tamamen sezgi ve tecrübeye dayalı olarak yönetilmeleri güçleşmiştir. Yönetim uygulamalarının kavram ve ilkelere bağlanarak basitleştirilmesi, bir takım teknikler geliştirilerek yönetim ve dolayısıyla da örgüt etkinliğinin artırılması yönetim, eğitim ve öğrenimin hızlandırılıp kolaylaştırılması, bunun için de, sistematik ve bilimsel bilgilerin birikmesi ihtiyaç ve gereği hissedilmeye başlamıştır. Sanayi devrimi ile birlikte insanların zihniyeti değişmiş ve sadece kendileri yerine başkaları için de üretim yapmaya başlamışlardır. Sanayi devriminin yalnızca ekonomik hayat ve insanlar üzerinde değil işletmeler üzerinde de büyük etkileri olmuştur. İşletmeler hızla büyümeye başlamış, büyük ekonomik güçler oluşturmuş ve hatta uluslararası bir niteliğe kavuşmuşlardır. Gitgide büyüyen, gelişen işletmeler çok amaçlı büyük organizasyonların kurulmasına neden olmuş ve bu organizasyonların yapılarını mükemmel seviyelere ulaştırmak için yeni yollar aranmaya başlanmıştır. İşte bu nedenle örgütleri daha verimli, daha organize bir hale getirmek için örgüt iklimi, örgüt kültürü gibi kavramlar büyük önem kazanmıştır (Dinçer ve Fidan, 1996:7).

Örgütün etkili olabilmesi için tüm alt sistemlerin örgütün amaçlarından kendi paylarına düşen bölümleri gerçekleştirmesi gerekir. Örgüt içinde var olan alt sistemlerden birinin etkililiğini yitirmesi örgütün etkililiğini azaltabilir. Başaran(1982:29)'a göre örgütsel etkililik, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirebilecek düzeyde verimliliğini, sağlığını, dinamikliğini ve topluma olan yararlılığını sürdürebilmesidir. Bu anlamda örgütsel etkililiğini tanımlayabilmek için verimlilik, sağlık, dinamiklik ve örgütsel yararlılık kavramlarını açıklamak gerekir.

2.1.1.1. Örgütsel Verimlilik

Verimlilik temelde aynı ilkelere bağlı ama kapsam olarak farklı iki biçimde tanımlanmaktadır. Birinci tanıma göre “ doğru olan işleri, doğru biçimde ve ekonomik bir çalışma ile gerçekleştirmeyi hedefleyen akılcı bir yaşam biçimidir”. Bu görüş Japon Verimlilik Merkezinin verimlilik kavramına felsefi yaklaşımıdır. İkinci tanım ise klasik tanımı olan “ mümkün olan en düşük kaynak harcaması ile en yüksek sonuca ulaşmaktır.” (Kahya ve Polat, 2007:12).

Toplumsal yönü ekonomik yönü kadar önemli olan ve “prodüktivite” ile eş anlamlı olarak kullanılan verimlilik (productivity) en yalın anlamında çıktının (output), bu çıktıyı oluşturmak için gerekli faktör girdiler (input) toplamına oranıdır. Buna toplam faktör verimliliği de denmektedir. Çıktının emek, arazi, malzeme, makine gibi tek bir üretim faktörüne oranlanması yoluyla sırasıyla emeğin, arazinin, malzemenin, makinenin verimliliğinden söz edilebilir ki buna kısmi verimlilik denmektedir(Timur, 2005:8). Verimlilik tüm ekonomik ve sosyal sistemler için geçerli bir kavram olması nedeniyle çeşitli kuruluşlarca tanımı yapılmaya çalışılmıştır. Verimliliğe yönelik uluslararası kuruluşlar tarafından yapılan başlıca tanımlamalar şöyledir (Uğur, 2003:5-6):

OECD'ye göre verimlilik; üretim miktarının üretim unsurlarından birine bölünmesi ile bulunan değerdir. ILO'ya göre verimlilik; üretim miktarının üretim faktörlerinin toplamına bölünmesi ile bulunan değerdir. EPA(European Productivity Agency)'ya göre verimlilik; bir üretim faktörünün etkili kullanım derecesidir. JPC (Japon Productivity Center)'ye göre; her alanda iyileştirme için kaynakların etkin kullanımınıdır. OECD VE ILO oransal bir ilişkiden söz ederken EPA ve JPC kaynakların etkin kullanımından söz etmektedir. Tüm bu anlatılanlar ışığında verimlilik Bu şekilde tanımlanabilir: Bir mal veya hizmet üretim sisteminde kullanılan üretim faktörleri ile ortaya çıkan üretim miktarı arasındaki oransal ilişki olup kaynakların etkin kullanımını ifade etmektedir (Uğur, 2003:6). Bir örgütün verimli sayılması için kapasitesinin tümünü kullanması gerekir (Ay,1990: 183).

2.1.1.2. Örgütsel Sağlık

Örgüt sağlığı kavramı, örgütsel davranış ve çalışma psikolojisi alanında örgüt iklimi, örgütsel etkileşim ve örgüt kültürü kavramlarıyla ilişkilendirilmekte ve iç içe kullanılmaktadır(Aytaç, 2003).

Bir örgütün varlık nedeni olan amaçlarını gerçekleştirebilmesi, herseyden önce o örgütün sağlıklı olmasına bağlıdır (Uras, 2000:1).

Örgütün sağlıklı olması, iç çatışmalarını en aza indirerek birlik içinde işlevini sürdürebilmesidir (Başaran,1982:35). Tanımdan da anlaşıldığı gibi örgüt içinde çatışmaların olmaması mümkün değildir. Her toplumsal yapıda olduğu gibi örgüt içinde de çatışmaların olması doğaldır. Çatışmalar sadece insanlar arası ya da insanları içinde bulunduran yapılar içinde veya bu yapılar arasında yaşanan bir olgu değildir. Bütün canlılar yaşamlarını sürdürebilmek için sürekli çevreleri ile mücadele etmek, gerektiği zaman çatışmak zorunda kalabilirler. Çatışma, bireylerin ve grupların birlikte çalışma sorunlarından kaynaklanan ve normal faaliyetlerin durmasına veya karışmasına neden olan olaylar olarak tanımlanabilir. Çatışmalar örgüt sağlığı için her zaman olumsuz sonuç vermez. Çatışmalar, iyi yönetilmesi durumunda örgütün sağlığı ve gelişmesi açısından büyük önem kazanır. (Eren,1996:456).

Açık sistem anlayışına göre örgütlerin etkililiği için belirli düzeyde çatışmanın olması zorunludur. Hiç çatışmanın olmadığı örgütlerde yenilik, değişim, yaratıcılık ve etkililik olumlu etkileneyeceği gibi sürekli ve önemli çatışmaların olduğu örgütlerde de kararların gecikmesi ve verilememesi, tavizlerin sorunları çözmeye yetmemesi gibi nedenlerle etkililik olumsuz yönde etkilenecek hatta örgütün yaşaması tehlikeye düşecektir (Koçel,1993:395).

2.1.1.3. Örgütsel Dinamizm

Dinamik örgüt, akılcı, kararlı bir yaklaşımla çevresinde oluşan değişimlere etkin bir biçimde uyarlanabilen örgüttür. Ancak, örgüt her zaman kendi yapısında ve işleyişinde değişiklik yaparak çevresine uyarlanmaz. Gerektiği zaman, gerektiği ölçüde çevresini değiştirerek de çevre ile uyumlaşır. Örgütün çevresine uyarlanması edilgin bir tutum değildir. Örgütün dinamikliğinin önemli yanı da buradadır. Örgüt, çevresine uyum sağlamak için ne oranda kendini ve çevresini değiştirebiliyorsa, o oranda dinamik bir örgüttür (Başaran, 1982: 37).

Örgüt, yöneticiler tarafından alınan kararlarla değişir ve çevresine uyum sağlarlar. Örgüt yönetimi içinde bulunduğu çevreyi sürekli izler, gelişmeleri belirler, örgütün yapı ve işleyişindeki gerekli değişiklikleri yapacak kararları alır, bunları uygular ve böylece çevredeki değişikliklere uyum sağlar. Bunu yapmayan ve yapamayan örgütler, çevresinden kopar ve bir süre sonra faaliyetlerini durdurmak zorunda kalırlar (Koçel, 1993:248).

2.1.1.4. Örgütsel Yararlılık

Örgütler çevreleri ile sürekli bir etkileşim içindedirler. Tüm örgütler, içinde buldukları toplumun toplumsal ve kültürel yapısını yansıtan bir çevrede etkinlik gösterirler ve diğer örgütlerle

çeşitli ilişkiler kurarlar. Örgütün çevresi tüm toplumun oluşturduğu bir çevredir (Aydın, 1994: 17). Bu açıdan örgütler, yaşamlarını sağlıklı bir biçimde yürütebilmek için çevrelerine yararlı mal ve hizmet üretmek zorundadırlar. Eğer bir örgüt toplumdan aldığı girdileri işleyerek topluma yararlı mal ve hizmet üretilmiyor ise var olup nedenini kaybetmiş olur. Katz ve Kahn (1977)'a göre, toplumsal açıdan en etkili örgüt, toplumdan aldığı girdileri işleyerek, erişebileceği en yüksek değerde çıktılara dönüştürerek topluma sunan örgüttür (Akt. Başaran, 1982: 42). İçinde yaşadığı çevreye mal ya da hizmet sunan bir örgüt, bu mal ya da hizmetlerin topluma etkilerini incelemek, kusurlu ve üstün yanlarını değerlendirmek zorundadır. Bu tür çalışmalar, kuşkusuz mal ya da hizmetlerin maliyetine yansır. Ancak örgüt böyle bir çalışmayla hem etkililiğini engelleyen etmenleri ortadan kaldırır, hem de mal ya da hizmetlerdeki eksiklikleri tamamlar. Ayrıca çevrenin ihtiyaçlarını belirleyerek yeni mal ya da hizmet üreterek topluma sunar. Yukarıda yapılan açıklamalarda da görüldüğü gibi örgütlerin etkililiğini etkileyen (a) verimlilik, (b) sağlık, (c) dinamiklik, (d) yararlılık gibi öğelerin her birinde ulaşılabilecek hedeflerin ve hedeflere ulaşmak için atılacak adımların en iyi şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Bu öğelerle ulaşılabilecek hedefler, örgütün amaçlarını ortaya koyar. Örgütün etkililiği ise bu amaçların gerçekleşme derecesi ile ölçülmektedir (Tanrıoğan,1995).

Örgütler etkileşim içinde buldukları toplumsal çevreden aldıkları birtakım girdileri belirli süreç içinde işleyerek bunları topluma çıktı olarak sunmaktadır. Örgütün işlediği girdileri örgüt, topluma olumlu olarak geri gönderebiliyorsa burada örgütsel yararlılığın gerçekleşmiş olduğu söylenebilir. Çıktılar toplumun ihtiyacını eğer karşılamıyorsa burada örgütsel yararlılığın gerçekleşmediği ifade edilebilir.

2.3. Örgüt Yapısı

Örgüt bireylerin tek başlarına ulaşamayacakları amaçlarına başkaları ile birlikte ulaşabilmelerini sağlayan bir sistem olarak ifade edilebilir. Bu noktada örgütlerde yapı, bireylerin bu sistem içersindeki görev ve sorumluluklarının sınırlarını belirleyen bir kavramdır. Örgüt yapısı kavramı kişiden kişiye olduğu kadar, tek bir kişi tarafından da değişik biçimlerde yorumlanabilmektedir (Aldemir, 1985: 55). Bir örgütün yapısı, onun uğraşlarının bölümlendirilmesini, farklı işlevlerin nasıl ilişkilendirileceğini ve bunların ne dereceye kadar uzmanlaştığını gösterir (Üçok, 1993: 75). Bir görüş yapı konusunda yapılan yaklaşımları dörde ayırmaktadır. Bunlardan geleneksel yaklaşımcılara göre yapı; görev dağılımı, görev tanımı ve bunlarla yetki, sorumluluk ve eşgüdüm mekanizması arasındaki ilişkililerdir. İnsan davranışlarının yapının oluşumunda önemli yeri olduğunu savunan davranış bilimcilere göre yapı, iş akımının nitelikleridir. Diğer bir yaklaşım ise iletişim ağı yaklaşımıdır. Örgüt yapısının özünde iletişimin büyük payı olduğunu öne süren bu görüşe göre iletişim sistemi örgütteki yinelenen ve yinelenmeyen tüm işlerin yerine getirilmesini etkilemektedir. Dördüncü

yaklaşım ise, örgüt yapısını belirleyen en önemli faktörün teknoloji olduğunu ileri sürmektedir (Aldemir, 1985: 57).

Bir örgütün yapısı, çalışanlara nelerden sorumlu olduklarını, hangi seviyede bulunup, kime bağlı olarak ve kimlerle çalışacaklarını ve sahip oldukları yetkileri göstermektedir. Örgütün yapısı, ne kadar hızlı ve esnek davranabileceğini belirlemektedir (Güzelcik,1999: 90). Bir başka ifade ile örgüt yapıları oluşturulurken aşağıdaki konular dikkate alınmaktadır (Koçel, 1993: 25):

- Örgütü amaçlarına ulaştıracak işlerin belirlenmesi,
- Örgütteki temel işbölümünün kararlaştırılması,
- Temel işbölümü içinde yer alacak bölümlerin belirlenmesi,
- Bölümler arası yetki ve iş ilişkilerinin belirlenmesi,
- Temel koordinasyon mekanizmasının belirlenmesi,
- Örgütteki bölümlerin şema olarak gösterilmesi,
- Örgüt kılavuzunun hazırlanması.

Kısaca ifade etmek gerekirse; örgüt yapısı oluşturulurken, örgütün işlevleri, örgüt içerisindeki işbölümü, gerçekleştirilecek işlerin gerektirdiği uzmanlık derecesi, yönetim biçimi ve koordinasyon şekli dikkate alınmalıdır.

2.3.1. Örgüt Yapısını Oluşturan Unsurlar

Bir örgütün yapısı oluşturulurken bir takım unsurlar üzerinde durulması gerekmektedir. Bu unsurlardan başlıcaları şunlardır:

- *Örgüt Amaçları:* Her örgüt ulaşmak istediği amaçlara ve bu amaçlarla ulaştıracak faaliyetlere göre farklı bir yapıda dizayn edilir. Örneğin rutin işlerin yapıldığı örgütler klasik yapıya göre dizayn edilirken, değişken işlerin yapıldığı örgütler organik yapıda dizayn edilir. İşletme amaçları, örgütün tepe yönetiminin belirlediği amaçlardır. Ancak tepe yönetiminin belirlediği bu amaçların, örgüt içinde herkes tarafından benimsenmesiyle gerçekleşebileceği hatırlatılmalıdır (Dinçer ve Fidan,1996:36). Sağlıklı bir örgüt ikliminin oluşturulabilmesi için örgüt amaçlarının açık, net ve ulaşılabilir olması gerekmektedir. Kişileri bir arada tutan ve kişilerin davranışlarına yön veren, belli amaçları başarma isteğidir. Ortak ilgi ve ihtiyaçlar söz konusu olmadığı takdirde bir örgüte ait olmanın bir nedeni yoktur. Dolayısıyla örgütsel amaçların neler olduğu ve bu amaçlara ne şekilde ulaşılacağına bilinmesi örgüt iklimi üzerinde olumlu etkiler yapacaktır.

- *İş bölümü ve uzmanlık derecesi:* Uzmanlaşma bir birey tarafından gerçekleştirilen belli başlı faaliyet gruplarına işaret etmektedir. Bu iki şekilde başarılabilir. En iyi bilinen uzmanlaşma türü

fonksiyonel uzmanlaşma yoluyla elde edilendir, bu uzmanlaşma türünde işler basit ve bir birini takip eden görevlere ayrılmaktadır. İş bölümü olarak da bilinen fonksiyonel uzmanlaşma çalışanlar arasında yüksek oranda ikame edilebilirlik sağlamakta ve yöneticilerin çalışanları gerekli departmanlara rahatça yerleştirmelerine yardımcı olmaktadır (Robbins, 1990: 84-85).

- *Formelleşme Derecesi:* Formelleşme derecesi işlerin yapılması sırasında belirlenmiş olan yöntem ve ilkelerin ne derecede uygulandığını ifade eder. Şayet işlerin nerede, ne zaman, kim tarafından yapılacağı tam ve ayrıntılı olarak belliyse ve bunlara uymak zorunlu ise formelleşme derecesi yüksek demektir (Koçel, 1982:39).

- *Denetim Alanı:* Örgütte bir üste bağlı olması gereken ast sayısı ile ilgili bir unsurdur. Çeşitli yazarlar bir yöneticinin denetim alanını sınırlayan kişilerin adedi üzerinde farklı görüşler öne sürmüşler; ancak bir üste bağlı ast sayısının genellikle 3 ile 10 arasında değiştiği fikrinde birleşmişlerdir (Ülgen, 1993:55).

- *Örgütteki Kademe Sayısı:* Bu faktör kontrol alanı unsurunun uygulaması sonucu ortaya çıkar ve örgütün basık veya sivri olmasını etkiler. Basık yapıda haberleşme hızlı sağlanırken, sivri yapıda daha fazla personele ihtiyaç duyulur (Özalp, 1998:174).

- *Merkezileşme Derecesi:* Merkezileşme, yetkinin sistemli ve de bilinçli bir şekilde üst kademelerde toplanması olarak ifade edilebilir (Ertürk, 2009:126). Merkezileşme, karar alma otoritesi olan hiyerarşi seviyesi ile ilgilidir. Bazı organizasyonlarda bütün kararları üst yönetim almaktadır. Daha alt düzey yöneticiler ise yalnızca üst yönetim tarafından alınan kararları alt kademelere taşımakla görevlidirler (Robbins, 2005:457). Diğer bir ifadeyle merkezileşmede hangi, kararların kimler tarafından verileceği belirlenir. Karar verme yetkisini dağıtmak çalışanların davranışlarını etkileyecektir. Merkezileşme tahmin edilebilir sonuçların elde edilmesini sağlarken, merkezileşmemiş ya da diğer ifadeyle ademi merkezi yapılar yenilikçi düşünmeyi geliştirmektedir (Torlak, 2008:7). Ademi merkeziyetçi yapılarda ise hareket olanağı daha hızlı olduğunda problem çözmek merkezi yapılara göre daha hızlıdır. Bu yapılarda birçok kişi karar almaya yardımcı olacak fikirler üretmekte, çalışanlar kendi iş yaşamları ile ilgili kararların alınmasında söz sahibi olduklarından kendilerini yabancılaşmış hissetme olasılıkları çok düşük olmaktadır (Robbins, 2005:458).

- *Çapraşıklık Derecesi:* Örgütteki dikey ve yatay yayılma derecesini ifade eder. Çapraşıklık derecesinin artması koordinasyon, iletişim, haberleşme ve kontrol açısından birtakım sorunları da ortaya çıkarır. Çapraşıklık bir örgüt içindeki farklılaşma derecesine işaret etmektedir (Robbins, 1990:83). Farklılaşma görevlerin ne derece alt kategorilere ayrıldığı ve uzman kişilerce yerine getirildiği ile ilgilidir (Black ve Porter, 2000:265). Farklılaşma, işgücünü bölümlere ayırma işlemi olarak da tanımlanabilir. Bir organizasyonda bireylere özel sorumluluklar yüklenmiştir. Birbirine

yakın özellik taşıyan iş görenler aynı işlevlerde gruplanmakta, iki veya daha fazla işlev ise bir bölümü oluşturmaktadır (Torlak, 2008:4). Örgüt içinde üç tür farklılaşmadan söz edilebilmektedir: Bunlar yatay, dikey ve mekansal farklılaşma olarak ifade edilebilir. Yatay farklılaşmada; birimler arasındaki yatay ayrışma derecesi göz önüne alınırken dikey farklılaşmada örgütsel hiyerarşinin derinliğini göz önüne alınmaktadır. Mekansal farklılaşmada ise bir örgütün tesisleri ve personelinin coğrafi olarak dağılım derecesi dikkate alınmaktadır. Bahsi geçen bu üç faktörden birinde yaşanan artış, örgütün çapraşıklığını arttırmaktadır (Robbins, 1990: 83).

- *Departmanlaşma*: Örgüt içindeki işbölümü uzmanlaşma grupları yaratmaktadır. Bu uzmanların gruplandırılmasına da *departmanlaşma* adı verilmektedir. Bu nedenle, departmanlaşma yatay olarak ayrılmış olan faaliyetlerin koordine edilme yolu olarak ifade edilebilmektedir (Robbins, 1990:86). Bu gruplandırma; fonksiyon, ürün ya da servis, müşteri, bölge, süreç gibi kavramlar temel alınarak gerçekleştirilebilmekte ve bu temele göre departmanlar oluşturulabilmektedir (Robbins, 1990: 86).

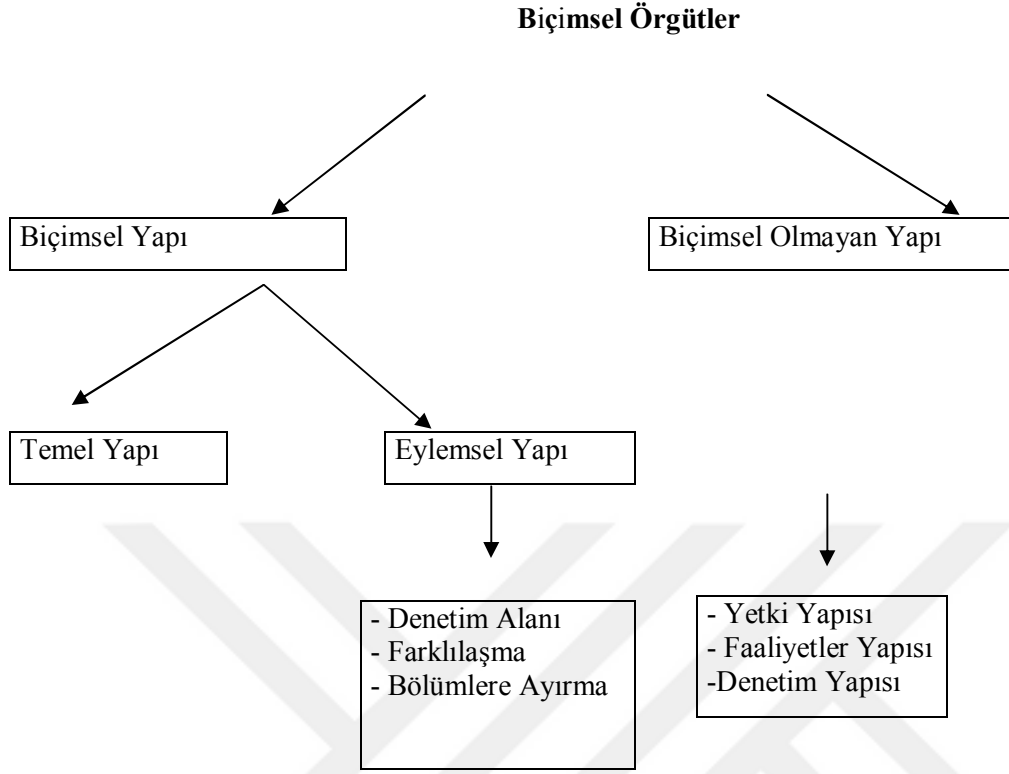
- *Emir- Komuta Zinciri*: Emir komuta ve kurmay organı olarak görev yapacak birimlerin aralarındaki ilişkilerin belirlenmesi de bir diğer önemli unsurdur. Emir komuta zinciri örgüt içindeki yapıda kimin kime karşı sorumlu olduğunu ifade etmektedir. Bu konuya yeterince önem verilmezse organizasyon da sorunlar çıkma olasılığı büyüktür. Çünkü, astlar birden fazla üste bağlı olmaları halinde kimden emir alacaklarını ve hangi emri daha önce yerine getireceklerini bilemezler (Eren, 2000:201).

- *Haberleşme Kanalı ve Şekli*: Haberleşme ilişkilerinin çeşidi ve niteliği de organizasyonun yapısını etkileyen bir unsurdur. İşletme ve kuruluşlarda etkin bir yönetim iyi bir haberleşme sürecine dayanmaktadır. Yönetim fonksiyonları ile ilgili kararları oluşturan fikirler çeşitli biçimlerde gönderici ve alıcının karşılıklı duygu ve jestlerini de içererek iletilmektedir. Yani haberleşme, örgütsel faaliyetlerin temelini oluşturmaktadır. Öte yandan haberleşmeden bahsedebilmek için bireyler arasında karşılıklı olarak fikir, bilgi ve duygu alışverişini zorunlu kılan bir ilişkinin olması gerekmektedir (Eren, 1998:199).

Yukarıda sayılan unsurlar her yönetici tarafından içinde bulunulan ortamın özelliklerine göre değerlendirilir ve bu değerlendirmelere göre örgüt yapısı şekillenir.

2.3.2. Örgüt Yapıları

Örgüt yapısı genel olarak örgütlerde işlerin işleyişini, iletişim düzenini, basamaksal yapıyı ve örgütteki bireyler arasındaki sosyal ilişkileri de açıklamaya çalışan bir kavramdır. Örgüt yapıları ile ilgili ayrımlar ve bu yapıları oluşturan öğeler aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.



Şekil 1: Geliştirilmiş Biçimsel Örgüt Yapısı Anlayışı (Aldemir, 1985: 58).

2.3.2.1. Biçimsel Yapı ve Öğeleri

Bir örgütte biçimsel yapı; sınırları örgüt kurucuları tarafından çizilmiş, görev ve sorumlulukların belirli olduğu yapıyı ifade eder. Biçimsel örgüt yapısı üzerine yapılan çalışmalarda genellikle, biçimsel yapının temel yapı ve eylemsel yapı olmak üzere ikiye ayrıldığı görülmektedir. Biçimsel örgüt yapısının örgüt semaları, görev tanımları gibi araçlar kanalıyla kolaylıkla görülebilen ve incelenen yanı, temel yapıyı; örgüt semaları içinde pek yer almayan bu nedenle de kolaylıkla çözümlenemeyen, karmaşık düzenlemeleri (uzmanlaşma, standartlaşma veya yazışmalar gibi) ise eylemsel yapıyı oluşturmaktadır (Aldemir, 1985:58).

Bir örgütte temel yapı, örgütün denetim alanının, farklılaşma derecesinin ve bölümlere ayırmanın belirlendiği yapıdır. Örgütler de temel yapı ve bu yapıya ilişkin öğelerin tümü iyi hazırlanmış örgüt şemasında kolaylıkla görülebilir. Örgüt semaları bir örgütsel yapı içinde yer alan bölümleri, organları, bunlar arasındaki ilişkileri ve haberleşme kanallarını gösteren çizimlerdir (Sabuncuğlu, 1984:230). Örgüt şeması; bir örgütün başlıca işlevlerinin önemli yanlarını (taraflarını) bunlar arasındaki ilişkileri; denetim kanallarını, her biri kendi görevini yürütmekle yükümlü işgörenlerin tek tek görelî / (nispi) yetkilerini gösteren bir grafik olarak tanımlanabilir. Sadece biçimsel örgütü ve onun belli bir zamandaki durumunu gösterir. Üstün nitelikli bir örgüt şeması, iyi bir yönetim

aracıdır. Örgüt şemaları, genel şema ve yardımcı şema olmak üzere başlıca iki türlü yapılabilir. Genel şema, işletmenin tüm yönetim basamakları sırasındaki kilit mevkileri gösterir. Başka bir deyişle, bütün bölümlerin ya da temel birimlerin birbirleri arasındaki ilişkilerinin kuş bakışı bir görünümünü sağlar. Yardımcı şemalar özellikle bir bölüme ya da temel birime ilişkin yetki, görev ve örgütsel ilişkileri göstermek için yapılmaktadır (Aşkun, 2003:97). Örgüt şemaları yalnızca mevcut örgüt planını göstermeyip, gelecekte düşünülen planlama amaçları için örgütü analize yardımcı olmakta ve iletişim ve personel ilişkilerinin geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Örgütlerde biçimsel yapı önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda oluşturulan ilişkiler topluluğunu ifade eder. Biçimsel yapı içerisinde gözlemlenen temel yapı hakkında örgüt şemasına bakılarak bilgi edinilebilir. Temel yapıyı oluşturan öğeler; denetim alanı, farklılaşma ve bölümlere ayırma şeklinde sıralanabilir (Aldemir, 1985:82):

Denetim Alanı: Denetim kontrol etme, gözlemlene olarak ifade edilebilir. Bu açıdan bakıldığında bir örgütte denetim alanı kimin nereyi ve kimleri kontrol edeceğini ortaya koyar. Denetim alanı kısaca bir yöneticinin yönettiği astların sayısı olarak tanımlanabilir. Bir yöneticinin denetleyebileceği ast sayısı, işin cinsine, grup çalışmasına ve yöneticinin niteliklerine bağlıdır (Tokat ve Şerbetçi, 1998:182). Denetim alanını kısıtlayan temel faktör zamandır. Zamanın kısıtlayıcı olması yöneticilerin astlarıyla olan ilişkilerinin sıklığına ve çeşitliliğine bağlıdır.

Farklılaşma: Farklılaşma kavramı bir örgütte yapılacak işlerin, örgüt işlevlerine göre gruplandırılmasını ifade etmektedir. İşlerin tasarımı ile ilgili olan bu öğe, örgütteki mevkilerde derece uzmanlaşmaya mı gidildiği, yoksa belirli bir iş içinde çok çeşitli görevler bir araya getirilerek genelleşmeye mi ağırlık verildiğini ortaya koyar (Koçel, 2001:129). Genel olarak dikey ve yatay farklılaşma olmak üzere iki şekilde oluşur. Dikey farklılaşma örgütteki yönetim kademelerinin sayısını gösterir. Bir başka ifade ile dikey basamak sayısı arttıkça örgütteki yönetim kademesi buna bağlı olarak da üst sayısı artacaktır. Yatay farklılaşma ise yerine getirilecek işin alt birimleri oluşturması durumudur. Örgütteki işbölümünü ifade etmektedir. Ancak aşırı işbölümü tekdüzeliğe neden olacağından verimlilik azalacaktır. Bununla birlikte eğer bir iş çok az göreve sahip ise o işi yerine getirecek kişilerin işi öğrenmeleri de o kadar kısa sürede ve daha az maliyetle gerçekleşecektir. Diğer yandan çok az görev içeren işlerde çalışan kişiler düşük eğitim düzeyine sahip olsalar bile işi iyi öğrenip en iyi şekilde yapacaklardır. Dolayısıyla işler ne kadar çok parçalara ayrılırsa işbölümü ve uzmanlaşma artar. Birçok göreve sahip olan iş o kadar çok uzmanlaşmıştır. Uzmanlaşma işin hızı, çeşitliliği, beceri düzeyi, yöntemlerin belirginliği ve gerekli olan dikkate de bağlıdır (Dinçer, 1992:121;Özalp, 1985:184-186).

Bölümlere Ayırma: Bölüm, örgütün belli bir kesimini veya örgüt ile ilgili faaliyetleri içine alan bir çevre ve bölgeyi adlandırmak için kullanılan bir kavramdır. Bölümlere ayırma, örgüt içindeki

faaliyetlerin nitelik ve nicelik yönünden uygun bir biçimde gruplandırılması ve birimler halinde toplanmasıyla ilgilidir. Bölümlenme türünü seçerken örgütün kurulumu, faaliyet konusu, çalıştırdığı personel sayısı ve büyüklüğü gibi faktörleri dikkate almak gerekir (Newman, 1972:169). Örgütlerde biçimsel yapı daha önce de belirtildiği gibi iki başlık altında incelenmektedir. Bunlardan temel yapı, örgüt içerisinde işlevlerin, fiziki şartların ve insan kaynaklarının belirlenmesini ifade ederken; eylemsel yapı belli bir işi yapma yükümlülüğünü, yapılan işle ilgili karar verme ile verilen kararı uygulamayı ve işin sonucu ile ilgili rapor vermeyi ifade eder. Bu süreç içerisinde eylemsel yapı öğeleri; yetki yapısı, faaliyetler yapısı ve denetim yapısı olarak sıralanabilir (Aldemir, 1985:58):

Yetki Yapısı: Yetki bir şeyi yapma hakkı olarak tanımlanabilir. Yetki kavramı, örgütlerde biçimsel yapı içerisinde önemli bir yere sahiptir. Örgütsel açıdan yetki, yöneticinin bir şeyin yapılması karşısında örgütsel amaçlara ulaşmada kendi astına ricada bulunmak veya astının o işi yapmasını istemek hakkıdır. Herhangi bir örgütün etkin bir biçimde faaliyetlerini sürdürebilmesi için bir yetki yapısına sahip olması gerekir (Üçok, 1993:97). Yetki kavramının 3 temel özelliği vardır. Bunlar (Can ve diğerleri, 1984:208). Yetki karar verme hakkı olarak tanımlandığında, örgütsel karar verme, konuyla ilgili örgüt üyelerinin katılımıyla oluşan, örgütsel bir süreç olarak nitelendirilebilir. Bu anlamda yetki devri, bazen yerinden yönetimle aynı anlamda kullanılmaktadır. Bir başka ifade ile yetki devri, yerinden yönetimin gerçekleştirilmesi için başvuru yoldur. Bu açıdan bakıldığında yetki devri örgütün kuruluş aşamasına da yapılmaktadır. Başlangıçta örgütün tepe yöneticisinde bulunan yetkiler, görevlerin görüldüğü en alt kademeye kadar azalarak dağıtılmaktadır (Peker, 1991:47).

Faaliyetler Yapısı: Faaliyetler yapısı; uzmanlaşma, standartlaşma ve biçimsellik boyutlarından oluşur. Faaliyetler yapısının amacı farklı faaliyetlerin etkin biçimde yerine getirilmesidir. Uzmanlaşma, iş ve görevlerin pozisyonlar arasındaki dağılımıdır. Bu kavram, iş basitleştirme olarak da adlandırılabilir. Uzmanlaşma, işlerin küçük parçalara bölünerek, tek kişinin işin bütünü yapması yerine, işin uzmanlaşmış parçalar haline getirilerek bir grup insan tarafından yapılmasıdır. Sanayileşmenin temel koşulu olan uzmanlaşma ile verimlilik büyük ölçüde artacaktır (Can,1994: 99-100). Standartlaşma, sürekli biçimde tekrarlanan işler ya da sürekli biçimde karşılaşılan sorunların çözümü için saptanan kurallar ve gen yöntemlerdir. Biçimsellik ise kuralların, emirlerin, gen yöntemlerin ve iletişimin ne denli yazıya döküldüğünü gösterir. Kişilerin görevlerini nasıl yerine getireceklerine ilişkin bilgiler ne kadar açık ve ayrıntılı belgelenmişse örgüt yapısı da o kadar biçimselleşmiş denilebilir (Aldemir, 1985:106).

Yukarıdaki açıklamalar göstermektedir ki, bir örgütün faaliyetler yapısı örgütün biçimsel yapısının temel kaynağını oluşturmaktadır.

Denetim Yapısı: Bir örgütün denetim yapısı örgüt içerisindeki faaliyetlerin nasıl yapıldığının ve faaliyetlerin sonucunun etkinlik ve verimliliğinin ölçülmesi ile ilgilidir. Denetim, örgütçe benimsenen amaçların yada üstlenilen görevlerin eksiksiz verimli ve zamanında gerçekleşip gerçekleşmediğinin basamaksal yapı içinde ve yaptırımli biçimde izlenmesi yada işleyişteki aksaklıkları saptayarak bunların düzeltilmesini, görevlilerin daha iyi çalışmasını sağlamaya yönelik bir eylem olarak açıklanır (Aydın, 2001:76).

Biçimsel yapı, örgütün amaçları ve hedefleri doğrultusunda, işlerin nasıl yapılacağı, kim tarafından yapılacağı ve yapılan işin sonucunun kimler tarafından denetleneceğinin belirlendiği; tanımlı ve şekli yöneticiler tarafından oluşturulan yapıdır. Biçimsel olmayan örgüt yapısı ise örgütün biçimsel yapısındaki gruplaşmanın doğal bir sonucu olarak oluşmaktadır. Bir kişinin bir örgütte daha iyi çalışması her şeyden önce, o kişinin işine, arkadaşlarına ve üstlerine karşı olan yaklaşımları tarafından yönlendirilmektedir. Bu duygular ve diğer psikolojik etkenler örgütte çalışanlar arasında gruplaşmaların oluşumuna neden olmakta ancak bu durum örgütün biçimsel yapısında görülmemektedir. Biçimsel olmayan örgüt yapısının öğeleri ise *yöre, çıkarlar, meslek, özel durumlar* şeklinde sıralanabilir (Aşkun, 1972:73-74).

2.4. Örgüt Kültürü

Kültür, örgütleri saran toplumsal çevre şartlarının en önemli öğelerinden biridir, bu nedenle örgütlerin yaşama ve gelişmelerini geniş ölçüde etkiler. Örgüt kültürü örgüt gerçeğinin görülmesine imkan veren düşünsel bir yapı yani bir paradigmadır. Bir paradigma kişilere kategoriler, rutin süreçler, iyi ve kötü çözüm önerileri sunar ve üyelerin örgütte nasıl davranacaklarını bilme yeteneklerini artırır. Diğer bir deyişle bir örgütün paradigması, kişilere paylaşılan yapılar, ortak dil ve referanslar sunarak örgütün içindeki bir probleme çözüm getirmede benzer yaklaşımlardan yola çıkmayı sağlar (Atay, 2001:179-191). Ülkemizde kültürü, sistemli bir şekilde ilk tanımlayan Ziya Gökalp olmuştur. Erdoğan'a(1975) göre kültür, "Bir cemiyetin bütün fertlerini birbirine bağlayan, yani aralarında dayanışma husule getiren müesseseler, kültür müesseseleridir. Bu müesseselerin toplamı, o cemiyetin kültürünü oluşturur. Bu tanımdan da görüldüğü gibi Gökalp; kültürü, bir toplumun fertlerini birbirine bağlayan, aralarında dayanışma sağlayan kurumların toplamı olarak düşünmüştür. Kültür, toplumların tarihlerinden devir aldıkları maddi ve manevi mirasların toplamıdır (Kongar, 1972).

Örgüt kültürü, "bir örgütün içindeki insanların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemidir"(Dinçer, 1992:271). Kültür, insanlara yapmak zorunda oldukları şeylerin neler olduğu ve nasıl davranmaları gerektiği konusunda duygu ve sezgi kazandırır. Başka bir ifade ile örgüt kültürü, örgüt üyelerinin düşünce ve davranışlarını şekillendiren hakim değer ve inançlardır. Türk kamu sektöründe hakim olan bürokratik kültür, tüm iş görenlerin belli sembollere, değerlere, davranış kalıplarına ve varsayımlara uygun davranmasını

gerekli kılmaktadır. Örneğin yöneticinin odasından geri geri çıkılması; protokole aşırı özen gösterilmesi; üstlerin görüldüğü anda ayağa kalkılıp ceket düğmelerinin iliklenmesi gibi davranışlar bürokratik kültürün getirdiği tipik davranışlardır (Nezahat, 2003: 2).

2.4.1. Örgüt Kültürü ve Örgüt İklimi

Çoğu zaman örgüt iklimi ile örgüt kültürü birbirinin yerine kullanılmıştır. Örgütler kendi kültür ve iklimini geliştirirken de bazı yasaklardan, geleneklerden ve ahlak kurallarından yararlanırlar. Bir örgütün iklimi ve kültürü hem formal örgütün değerlerini ve davranış kalıplarını hem de bunların doğal örgütteki yorumlarını yansıtır. Nasıl ki bir toplumun bir kültür mirası varsa, sosyal örgütlerde de yeni örgüt üyelerine bırakılan örgütsel norm ve değer kalıpları vardır (Ertekin, 1978).

Örgütsel iklim, örgüte kimliğini kazandıran, insanların davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından algılanan, örgütte egemen olan özellikler dizisidir. Örgütsel iklim, bir örgütte çalışan insanların örgüt amaçlarını benimsemeleri, değer yargılarını kabul etmeleri, inanç ve normlara uygun ilişkilerde bulunmaları ve beklenen davranışları göstermeleridir (Taymaz, 2003:74). Açık iklim, örgüt üyelerinin ileri ölçüde bir birlik duygusuna sahip oldukları bir örgütsel durumu belirtmektedir. Açık iklimde çalışanlar arasında samimi bir ilişki vardır. Çalışanlar bu ilişkiden bir doyum sağlarlar. Ancak kapalı iklime sahip örgütlerde çalışanların iş doyumları düşüktür. Örgüt ikliminin en azından üç değişken grubu içerdiği belirtilmektedir. Bunlar (1)çevresel değişkenler (örgütün yapısı gibi bireyin dışındaki değişkenler), (2) bireysel değişkenler (örgüte bireyin birlikte getirdiği yetenek, davranış ve güdüler), (3) sonuç değişkenleri (kişisel ve çevresel değişkenler bağlı olarak düşünülen, tatmin, verimlilik gibi değişkenler). Bu değişkenler göz önüne alındığında ise örgüt iklimi, çevresel ve bireysel değişkenler arasında bir etkileşim olarak görülebilir (Dinçer, 1996).

Okulun örgütsel iklimi üyelerin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğer okuldan ayırt eden iç özellikler bütünüdür. iklim okulun bireysel iklimidir. Okul yönetiminde insan ilişkileri önemlidir. Okul örgütlerinde açık iklimin hüküm sürmesi okulun etkililiğini artırdığı gibi çalışanların iş doyumunu da yükseltir (Çelik, 2000:44).

İklim, hava, ortam, atmosfer, ahlak, kişilik gibi kavramlar, örgütler açısından 1960'lı yıllardan itibaren oldukça ilgi gören konulardır. Örgüt kültürü kavramının popüler hale gelmesiyle birlikte bu konular örgüt kültürü ile birlikte ele alınmaya başlanmıştır. Örgütler kendi kültür ve iklimini geliştirirken de bazı yasaklardan, geleneklerden ve ahlak kurallarından yararlanırlar. Bir örgütün iklimi ve kültürü hem formal örgütün değerlerini ve davranış kalıplarını, hem de bunların doğal örgütteki yorumlarını yansıtır. Nasıl ki toplumun bir kültür mirası varsa, sosyal örgütlerde de yeni örgüt üyelerine bırakılan örgütsel norm ve değer kalıpları vardır (Ertekin, 1978:3). Bu bakımdan yakın zamana kadar örgüt iklimi ve örgüt kültürü kavramı iç içe geçmiş ve birlikte kullanılmıştır.

Örgüt iklimi, örgüt kültürünün bir parçasıdır ve toplumsal kültürün alt birimini oluşturur. Örgüt iklimi, üyelerin örgüt çevresine ilişkin algılarıdır. Örgüt iklimi, örgütün açık olarak gözlenebilen davranış ve tutumlarıyla ilgilenirken örgüt kültürü, örgütün daha gizli özellikleriyle ilgilenir. Örgüt kültürünün örgüt iklimi ile en çok ilgili olan düzeyi, örgütsel sembolleridir. İklim bir bakıma çalışanların örgütün sembollerine ilişkin ortak algılamalarıdır. Daha öz olarak örgüt iklimi, çalışanların örgüt kültürüne dönük ortak algılamalarını yansıtır (Önen, 2008:54).

Örgüt iklimi, örgüt çalışanlarının bir parçası olmak durumunda değildir; çalışanların çevrelerinde duyabilecekleri bir şeydir, örgüt kültürü ise çalışanlar nereye giderlerse, nerede olurlarsa beraberlerinde götürdükleri bir şeydir. Bu haliyle örgüt kültürü, örgüt iklimini de kapsamaktadır. Örgüt iklimi ve örgüt kültürü zaman zaman aynı anlamda kullanılsa da aralarında bazı farklılıklar vardır. İklim iş görenlerin davranışsal ve tutumsal özelliklerini sergilerken, daha çok deneysel ve dış gözlemlere dayanmaktadır. Kültür ise örgütün görünen öğelerini ortaya koyarken, örgüt üyelerine paylaşılmış örgütsel düşünce ve duyguları sunar. Bu durum örgütün dışındakiler tarafından kolayca anlaşılmaz (Moran ve Volkwein, 1992:42).

Kültür, iklime göre daha derinlikli, iklim ise daha yüzeysel bir kavramdır. İklim, kültüre göre daha somut bir kavram olduğundan araştırmalarda örgüt ikliminin ölçülmesi, kültüre göre daha kolay görülmektedir. İklim, bir örgütte davranışsal beklentiler ve ödül yapısıyla ilgili olduğu kadar daha çok gözle görülen politika, uygulama, prosedür ve rutinlerle ilgilidir (Erdem,1996:82). Örgüt iklimi, insanların örgüte ilişkin ortak algılamalarını, örgüt kültürü ise insanların örgütleri konusunda ne hissettikleri ile örgüte kimlik kazandıran varsayımları, değerleri ve inançları kapsamaktadır. Böylece örgüt iklimi üyelerin belli bir konudaki tavırlarını yansıtırken mevcut yapıyı sorgulamaz, mevcut bağlamı olduğu gibi kabullenir. Örgüt kültürü ise örgüt koşullarının kendisidir (Balcı, 2001:184-185).

Hasılı iklim, örgüt kültürünün örgütte meydana getirdiği hava olarak tanımlandığında, güçlü kültürlerin, örgüt üyelerinin iş doyumunu, iş tutumunu ve sonuçta örgüt iklimini olumlu yönde etkilediği; zayıf kültürlerin de söz konusu değişkenleri olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Kültür ve iklim, her ikisi de örgütün insani boyutuna tekabül eden kavramlardır. Bir örgütte insan kaynağı, en değerli kaynak olarak kabul edildiğine göre, her şeyden önce insanların içinde kendilerini mutlu ve güvenlikte hissedecekleri bir örgüt ortamının oluşturulması gereklidir. Bunu sağlayacak iki etken de kültür ve iklimdir. Kültür ve iklim eşleştirmesinde iklim, daha çok bağımlı değişken olarak nitelendirilebilir. Buna göre örgüt kültürünün oluşum biçimine ve türüne göre örgüt ikliminin de farklı biçimlerde oluşması beklenebilir (Şişman, 2002:158). Örgüt kültürü bireysel algılar ve subjektif süreçleri düzenleyerek örgütsel iklimi etkiler. Kültür, karşılıklı etkileşim içinde bulunan kişilerden oluşan bir grup referansı teşkil eder ve örgüt iklimi de bu kişiler tarafından yaratılır. Dolayısıyla kültür, iklimi biçimlendirici süreçlerde kritik bir rol oynamaktadır (Akıncı, 1998:178).

İklim, örgütün belli bir zamandaki havasını yansıtır ve örgüt üyelerinin beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığının bir göstergesidir. Örgüt kültürü ise daha uzun dönemli yani stratejiktir. Örgüt iklimi üyelerin belli bir konudaki tavırlarını yansıtır, ancak mevcut yapıyı sorgulamaz; mevcut bağlamı olduğu gibi kabullenir. Kültür ise örgütsel koşulların kendisidir. Örgüt iklimi ile örgüt kültürü arasındaki farklara göz atacak olursak (Aytaç, 2003);

İklim;

- Çalışanların davranışsal ve tutumsal özelliklerini sergilemektedir,
- Daha çok deneysel ve dış gözlemlere dayanmaktadır,
- Grup üyelerinin örgütsel yapının özelliklerine ilişkin bireysel algılarını ve doyum düzeylerini yansıtmaktadır.

Kültür ise;

- Örgütün ortak düşünüş, inanç ve davranış biçimlerini yansıtır,
- Örgütün görünen öğelerini ortaya koyar,
- Temel grupsal değerleri ve mesajları kapsar,
- Grup üyelerine mecazi ve paylaşılmış örgütsel düşünce ve duyguları sunar.

Tablo1: Örgüt İklimi ve Kültürü'nün Algılanmalarının Karşılaştırılması (Aytaç, 2003)

	İKLİM	KÜLTÜR
DİSİPLİN	Psikoloji ve sosyal Psikoloji	Antropoloji ve sosyoloji
YÖNTEM	Alan araştırması, çok yönlü İstatistik	Etnografik teknik, dil analizi
SOYUTLULUK SEVİYESİ	Somut	Soyut
İÇERİK	Davranış algılanması	Sayıtlar ve algılanmalar

2. 5. Örgüt İklimi

1960'lı yıllardan bu yana örgüt kuramcıları, araştırmacılar ve uygulayıcılar tarafından çağdaş bir ilgi alanı olarak önem kazanan örgüt iklimi kavramı, bir örgütteki iş görenlerin örgüt çevresindeki bazı örgütsel ve sosyal değişkenlerle olan etkileşimleri biçiminde ifade edilmektedir. İklim kavramı ise, örgütlerin kişi ve kişilik üzerine etkisini anlamaya yardımcı olan, çok farklı boyutlardaki insan davranışlarını bireysel ve örgütsel açıdan "örgüt iklimi" adı altında çözümlenmeye çalışan bir kavramdır. Örgüt iklimi, çeşitli şekillerde tanımlanmış ve ölçülmüştür. Etimolojik açıdan iklim

(climate) sözcüğü Yunanca'dan gelmekte ve "eğilim" anlamını taşımaktadır. Bu sözcüğün ısı ve basınç gibi anlamları yanında psikolojik bir anlamı da vardır (Ertekin, 1978:1-4). Örgüt iklimi kavramı, bir örgütteki iş görenlerin çalıştıkları yerde dolaylı ya da doğrudan yaratmış oldukları çalışma ortamını ifade eder. Bununla birlikte örgütler, içinde buldukları sosyo-ekonomik koşullardan etkilenecek şekilde zamanla kendilerine özgü bir kişilik geliştirir ve bu kişilikle çevrelerini de etkilerler (Mihçioğlu, 1972:9). Görüldüğü gibi insan davranışlarında bu denli etkili olan örgüt ikliminin bilinmesi insan kaynaklarının yönetimine de önemli katkılar sağlayacaktır. Her örgütün kendi kuralları, gelenekleri ve yöntemleriyle birbirinden farklılıklar göstermesi, örgüt ikliminin hemen hemen her şeyden de etkilenen bir yapıda olduğunu gösterir. Her örgütün iklimi kendine özgüdür ve örgütteki bireylerin davranışlarından etkilendiği gibi, bireylerin davranışlarını da etkiler (Paknadel, 1988:28). Bu nedenle, örgüt iklimi "karşılıklı etkileşim" ile şekillenen ve dönüşen sosyolojik bir yapı olarak karşımıza çıkar. Bireysel tercihlerinin genelleşmesi, bireyin örgüt üzerindeki en büyük tetikleyicisi olarak belirlenebilirler. Örgütleri "bütün" yapan da esasen bu karşılıklı etkileşimdir.

Örgüt iklimi kısaca, bir iş yeri gezildiğinde hissedilen hava olarak tanımlanabilir. Çalışanların iş yerindeki uygulamaların, prosedürlerin ve ödemelerin yansıttığı havayı algılayış şekilleri, örgütsel iklimi yansıtır, örgütte gün be gün oluşan algılar, yönetimin, kuralların ve yıllık raporların öngördüğü buyruklardan çok yöneticilerin davranışları ve tasvip ettikleri eylemlerle ilgilidir (Balcı, 2001:184).

2.5.1. Örgüt Etkinliği

Örgütsel etkinlik geleneksel olarak, örgütsel amaçlara ulaşma derecesi olarak tanımlanmaktadır. Bu görüşe göre bir örgüt amaçlarına ne denli ulaşabiliyorsa, o kadar etkindir (Aldemir,1985:201-202). İlk örgüt kuramcıları, etkinlik ölçütlerini; *kârın en yüksek düzeye çıkartılması* ve *yüksek verimlilik* olarak görmüşlerdir. Ayrıca örgütsel etkinlik, örgütün kaynak tedarikinde çevresel koşulları en iyi biçimde değerlendirme yeteneği olarak da tanımlanabilir (Dicle, 1976: 4). Genel anlamıyla verimlilik en az kaynakla (malîyet) en çok çıktıyı (kazancı) elde etme işidir (Sayyan, 1990:121).

Örgütsel etkinliğin birey ve grup etkinliklerini içeren; fakat birey ve grup etkinlikleri toplamından daha fazlası olduğu söylenebilir (Ekinci ve Yılmaz, 2002: 35). Tıpkı grup etkinliğinde olduğu gibi, örgütler sinerji (görevdaşlık) etkiler nedeniyle, parçalarının ortaya koyduğu performans toplamından daha yüksek bir performans düzeyine erişebilmektedirler. Bununla birlikte örgütsel etkinliğin, ölçülüp değerlendirilmesi oldukça güç bir iştir. İşletmelerde mali analiz yoluyla örgütsel performansın ölçülmesi, değerlendirilmesi ve karşılaştırılması standart değer ve formüllerin kullanımını içeren bir yöntemle yapılır.

Örgütlerde etkinliği ölçmek için birçok model geliştirilmiş ve geliştirilen her modelde de farklı etkinlik ölçütleri kullanılmıştır (Varoğlu, 1992:7). Etkinlik bireysel, grup ve örgütsel düzey olmak üzere üç başlık altında ele alınabilir (Can, 1992: 261):

Bireysel düzeyde etkinlik örgüt üyelerinin görev başarımları (performans) üzerinde durur ve bunun değerlendirilmesi yoluyla ölçülür. Ancak, örgütsel bir ortamda bulunan bireyler diğerlerinden yalıtılmış değildir. İşlerin veya rollerin birbirine bağımlılığı grup düzeyinde etkinlik kavramını oluşturur. Grup etkinliği basit bir anlatımla kendini oluşturan bireylerin katkılarının toplamını ifade eder. Etkinliğin üçüncü boyutu ise örgütsel düzeydedir. Örgütlerin birey ve gruplardan oluşması nedeniyle örgütsel etkinlik, bireysel ve grup etkinliklerinin bir ortak bir işlevidir denilebilir. Ancak, daha önce de belirtildiği gibi örgütsel etkinlik bu iki etkinlik türünün toplamından daha öte bir düzeydedir.

2.5.2. Örgüt İklimi ve Örgüt Etkinliği İlişkisi

Örgüt iklimi ve örgüt etkinliği terimleri sık sık beraber kullanılsa da bu kavramlar arasında önemli farklar vardır. Örgüt iklimi bir yerde bireylerin beklentilerinin ne ölçüde örgütte gerçekleştiğidir. Örgüt etkinliği ise örgütsel yaşam hakkındaki inanç ve beklentilerin karşılanması için yapılan faaliyetler bütünüdür. İklim, bunların ne ölçüde gerçekleştiklerinin bir belirleyicisi ve bu algıların bir çeşit özetidir. Örgüte ait iş tatmini, performans, karşılıklı etkileşim ve geri çekilme hareketleri gibi konuları içerir (Bowditch ve Buono, 1989:247-248).

Etkinlik örgütün amaçlarına ulaşmak için yapılanların bütünüdür. Yine iklim örgütsel iç çevrenin soyut bir algılamasıdır. Etkinlik ise ideal amaçlara ulaşılacak yolları ifade eder. İklim genellikle ölçekler vasıtası ile ölçülür ve çok boyutlu verilere (destek, samimiyet, iş arkadaşlığı, ödüllendirme, performans, otonomi, yapı vb.) dayanan bir örgüt profili üzerine oturtulması sağlanır. Ancak, etkinliğin ölçümünde güçlükler bulunmaktadır. İşgörenler önemli oranda örgütsel çevrede olup bitenlerin farkındadırlar ve iş yerinde kendi önceliklerini de buna uygun olarak oluştururlar. Bu algı, işgörenin kendisi için bir yön tayin etmesi ve onun enerjisini nerede yoğunlaşacağına karar vermesini de etkiler. Böylece örgütsel iklimin önemli bir değişkeni olan *örgütsel kimlik davranışı* doğmuş olur. Örgütsel etkinlik ise, örgütün değer ve inançları üzerinde daha geniş bir rol oynar. Yöneticilerin davranışları örgüt kültürünü doğrudan etkiler. Örgütsel bir ortamda bu yine davranışları gözleyen çalışanlar bunları yorumlar ve anlamını değerlendirir. İşte örgütsel etkinlik de bu algılama ve değerlendirmelerin tümünden etkilenir (Karadağ ve diğerleri, 2008).

2.5.3. Örgütsel İklimin Önemi

Örgüt iklimi konusunun incelenmesiyle, örgütlerdeki insan davranışlarının çok yönlü boyutlarının genel bir başlık altında düşünülmesine olanak sağlanmaktadır. Ayrıca örgüt ikliminin anlaşılması yönetim sürecinin incelenmesinde, özellikle değişik yönetim biçimlerinin, örgüt sağlığı üzerindeki etkisinin anlaşılmasına yardımcı olacaktır (Genç ve Karcıoğlu, 2000).

Örgütsel iklimin daha çok liderliğin konusu ve alanı olduğu, kendilerinin esas ilgi alanlarının dışında olduğu düşüncesiyle denetmenlerin iklim konusuna gereğince eğilmedikleri esas enerjilerini öğretim programlarına, eğitim ve öğretim etkinlikleri ile öğrencilere yönelttikleri görülmektedir. Denetmenlerin esas görevlerinin eğitim ve öğretim sürecini geliştirerek daha etkili kılmak olduğu yadsınamaz. Ancak bu görevin başarılı bir biçimde yürütülmesi ve tamamlanması, denetimsel girişimleri destekleyici bir örgütsel havanın, iklimin varlığına önemli ölçüde bağlıdır. Eğitimsel görevlere ağırlık vererek örgütsel iklime gereken önemi vermemek ve ilgiyi göstermemek, örgütte var olan; var olduğuna inanılan, liderlik gizil gücünün ortaya çıkmasını ve gelişmesini engellemek yada en azından bu gücü sınırlamak demektir (Sergiovanni ve Starratt, 1978; akt. Aydın, 2000:116).

Örgütsel iklimin önemini bir başka açıdan da görebiliriz. Sağlıklı bir örgüt ikliminin bulunduğu ortamda, denetmen ve öğretmenlerin okulun varoluş nedeni olan eğitime daha çok zaman ve enerji ayırabilecekleri açıktır. İklimde verilen önem ve ağırlık, liderliği denetmen özgü bir ayrıcalık olmaktan çıkartır, onu bir sürece dönüştürür. Bu yolla liderin liderlik yeteneklerindeki sınırlılıklar aşılabilir; örgütün gizil liderlik güçleri gerçekleştirilebilir (Aydın, 2000:116). Güçlü bir okul kültürü oluşturmak, okulu çevrenin bir cazibe merkezi haline getirebilir. Binlerce yönetici ve öğretmenin çalıştığı okul örgütleri bulunmaktadır. Ne yazık ki bu okulların çoğu bir cazibe merkezi değildir. Okullar çevreler için cazibe merkezi olmadığı gibi, öğretmenlere bile cazibesini kabul ettirememektedir (Çelik, 2003:56).

2.5.4. Örgüt İkliminin Özellikleri

Örgüt iklimi, örgüte kimliğini kazandıran, çalışanlarının davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından algılanan, örgüte egemen olan özelliklerin tümü olarak tanımlanabilir. Literatürde çoğu kez kurumsal kültür ile eşanlamlı olarak kullanılan örgüt ikliminin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Örgüt iklimi kurumu diğerlerinden ayırır çünkü örgüt üyelerinin diğer örgüt üyeleri ile olan etkileşiminin, örgüt yapısının, politikalarının ve örgüt süreçlerinin sonucunda biçimlendirdikleri organizasyonun genel izleniminden oluşmaktadır. Bu da sadece o örgütte var olan özellikleri bize gösterir.

- Örgüt iklimi süreklidir ve kolayca değişmez. iklim algılaması çevresel olay ve durumların değerlendirilmesi olarak değil tanımlaması olarak görülmelidir.

- Örgüt iklimi kurum çalışanlarının davranışlarını etkiler. Örgüt iklimi hem liderlik tarzı, örgüt yapısı gibi örgüt özelliklerinden etkilenen hem de kişilerin iş davranışlarını ve işe dayalı tutumlarını etkileyen aracı bir değişken olarak ele alınmalıdır (Batlis, 1980:234).

2.5. 5. Örgüt İklimi Değişkenleri

Forehand(1968) 'a göre okul iklimi kavramı en az üç değişken grubu içermektedir. Bu değişkenler şöyledir (Akt. Fırat, 2007):

- *Çevresel Değişkenler:* Bireyin kendisinden kaynaklanmayan, örgüt üyelerini dışarıdan etki eden değişkenlerdir. Çevresel değişkenlere örnek olarak örgütün büyüklüğü ve yapısı, ekonomik şartlar ve sendikalaşma oranı verilebilir.

- *Kişisel Değişkenler:* Bu değişkenler örgüt üyelerinin yetenekleri, yaklaşımları, işe karşı ilgileri, karakteristik nitelikleri gibi bireysel olarak her bir iş görenin sahip olduğu özellikleri ya da değerleri ifade etmektedir.

- *Sonuç Değişkenler:* Bu değişken grubu çevresel ve kişisel değişkenlerin bir araya gelmesi sonucunda oluşmaktadır. İş motivasyonu, memnuniyet ve verimlilik bu grup değişkenlere örnek gösterilebilir. Bu noktada grup değişkenler dikkate alındığında, okul iklimi bireysel değişkenlerin ve çevresel değişkenlerin etkileşimi olarak görülebilir.

2.6. İklim ve Liderlik

Lider, sözlük anlamı olarak yönetimde gücü ve etkisi olan kimse, önder, şef anlamlarına gelmektedir. Başka bir tanım ise, liderin, bir partinin veya bir kuruluşun en üst düzeyde yönetimiyle görevli kimse olduğunu belirtmektedir. Liderlik, sözlükte, bir yarışmada en önde bulunan kişi veya takım anlamlarına da gelebilmektedir (TDK, 1998). Bu tanımlardan anlaşılacağı gibi liderlik kavramı, bir öncülüğü, önderlik etmeyi, önde gelmeyi ifade etmektedir. Literatürde liderliğin ne olduğu ya da ne olması gerektiğine ilişkin pek çok tanım yer almaktadır. Çelik'in(1997), değişik kaynaklardan aktardığına göre liderlik, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme süreci; görüşleri, eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetme; lider ile her bir izleyici arasında oluşan çift yönlü bir etkileşim; güçlü bir etki; etkili kişisel özelliklere bağlı bir güç; izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanma, olarak tanımlanmaktadır.

Örgüt iklimini etkileyen temel etmenlerden biri de bireylerin liderlik tarzlarıdır. Sistem yaklaşımı açısından, örgütsel işlev ve süreç içerisinde liderlikle iklimin birbiriyle doğrudan ilişkili kavramlar olduğunu söylemek mümkündür (Ergeneli, 2004:62). Örgüt amaçlarına ulaşmak için, birey ve kümeleri güdüleyen ve onların çalışmalarını eşgüdümleyen, etkileme yetkisine sahip kişiyi önder (lider) olarak tanımlayabiliriz (Ertekin, 1978:15). Liderlik, grup üyesi olan ancak, örgütlenme, planlama, ikna etme ve harekete geçirme yetenekleri olan kimsenin davranışı ya da bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme bilgi ve yeteneklerinin toplamıdır (Eren, 1993:357). Liderin özellikle kişisel özelliklerinin etkili olabileceği örgüt ikliminin anlayış boyutunda kendisinin sahip olması gereken özelliklerini; yetenek, basiret sahibi olması, ikna yeteneği, öğrenebilme ya da kendini geliştirme, görev ve sorumluluklarını kavrama, girişkenlik, sorunun temel unsurlarını çözebilme yeteneği, başkalarına yardım etme ve hizmet arzusu, yeterli motivasyona sahip olma, yardımlaşma becerileri, olumlu ilişkileri grup üyeleri ile sağlayabilme olarak sıralayabiliriz (Rıza, 1996: 197-200). Kılınç'a göre liderlik, "örgüt için değişime uyum sağlayacak ve yeniliği gerçekleştirecek bir vizyonun yaratılması, bu vizyonun örgütün tüm çalışanlarınca benimsetilmesi ve vizyona ulaşmaya yönelik değişimlerin kurumsallaştırılması süreci olarak tanımlanmaktadır (Kılınç, 2001:22). Liderlik araştırmaları sonunda yapılan genellemeler, liderlik kavramının daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Myers (1996) bu genellemeleri şu şekilde ifade etmektedir (Akt. Aydın, 2000: 244-245):

- Liderlik bir statü ya da konumun değil, etkileşimin bir ürünüdür.
- Liderliğin yapısı önceden belirlenemez, liderlik önceden yapılandırılmaz.
- Bir durumda lider olan bir kişinin, bir başka durumda da lider olması gerekmez.
- Liderlik, bir statü ya da konumundan değil, bireyin örgüt içindeki davranış biçiminden doğar.
- Bir bireyin grup içindeki liderliği, grubun ona ilişkin algısına bağlıdır.
- Liderin eylemini onun kendi rolünü algılayış biçimi belirler.
- Grupların çoğunluğunda liderlik rolü oynayan birden fazla kişi vardır.
- Liderlik, grup etkinliklerine ve gruptaki üyelere karşı olumlu duygular geliştirir, bu duyguları güçlendirir.
- Liderlik, demokratik ya da otokratik olabilir, ama asla "bırakınız yapınlar"cı olamaz.
- Liderlik, kritik grup normlarını korur.
- Liderlik, bir otoritedir ve grup üyeleri tarafından grubun belli bir liderlik rolünü oynayacak yeterlikte algılanan üyelerine tanınır.

Liderin özellikleri arasında grup yönetmek bir yetenek olmakla birlikte, teknik bilgi ve donanım gereksinim duymaktadır. Liderin grubu ile kuracağı iyi bir iletişim, azami verim sağlamada faydalı olmakla birlikte bu durum grubun kendi içinde de birlik ve beraberlik sağlayarak, bütünleşip

grup dinamizminin ortaya çıkmasını sağlayacaktır (Wells, 1993:13-14). “Çağdaş yaşamda insanlar özellikle iş yaşamına daha çok katılmak istemektedirler. İşin insan tarafı giderek önem kazanmakta, bireyin insanlık özellikleri, duyguları, ilgileri, güdüleri, işte dikkate alınmaktadır. Bu da hem çalışanların katılma, yaratma ve önemsenme, sorumluluk alma duygularını yaşamalarına hem de örgütsel verimliliğin gelişmesine imkan vermektedir. Artık iş teknolojisini geliştirmek ve parasal ödemelerini artırmakla çağdaş insanı güdülmemeye çalışmak yetersiz kalmaktadır. Çünkü iş performansında sosyal ve psikolojik faktörlerin etkisi anlaşılmış, grubun karar alması, kişisel katılımın güdülenme ve bağlılığı etkilemesi katılımın değişmeye sahiplenmeyi artırması gibi davranış bilimlerinde önemli gelişmeler olmuştur”(Balci, 2000:15-20). Liderler, grupta bulunan diğer bireylerden daha çok, grubun tutum ve düşüncelerini etkileme eğilimindedir. Bu yüzden, herhangi bir zamanda grubun iklimini değerlendirmede daha avantajlıdır (Aydın, 2005:283). Okul yöneticilerinin, kullandıkları liderlik biçimleri okullarının ve çalışanlarının özelliklerine, buldukları zaman diliminin getirilerine ve kendi mesleki ve kişisel özelliklerine göre şekil aldığı söylenebilir. Günümüzün yönetim anlayışının da okul yöneticisinin görevlerinde bir takım değişiklikleri de beraberinde getirdiği söylenebilir. Klasik yönetim anlayışında okul müdüründen; teknik ve yönetimin kuramsal konularıyla ilgili bilgilere sahip olması ve temel görevinin de amaçlara ulaşmak için gerekli olan kaynakları sağlayabilmesi ve yönetim süreçlerinde etkinliği sağlamasının beklendiği söylenebilir. “Yapılan araştırmalar okul müdürünün geleneksel rol ve sorumluluklarının değiştiğini, çağcıl okul müdürünün sorumluluklarının liderlik, iletişim, grup süreçleri program geliştirme, öğrenme ve öğretme süreçleri, performans değerlendirme gibi bir çok farklı başlıklar altında toplandığını göstermektedir”(Şişman ve Turan, 2004:102).

Aslında okul yöneticileri için tek ve doğru bir liderlik biçiminden bahsetmek yerine farklı durumlar karşısında en etkili liderlik biçimlerini kullanmalarının daha sağlıklı bir ortam oluşturabileceği söylenebilir.

2.7. İklim ve Motivasyon

Örgütlerin ve üyelerinin başarılı olabilmelerindeki en belirleyici unsurlardan biri de motivasyondur. Motivasyon, kişiyi belli bir amaç için harekete geçiren, onu çalışmaya sevk eden ve çalışma isteğini artıran, kişinin içinde hissettiği güç anlamına gelmektedir (Robbins, 200:161).

Motivasyon kavramı; çalışma yaşamında ele alındığında, örgütlerin ve çalışanların başarılı olabilmelerinde etkili olan faktörlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Motivasyon; çalışanların istekli, verimli, etkili çalışmalarının sağlanması ve çalışanlarda iş başarıma isteği ve arzusunun oluşturulması amacıyla hizmet etmektedir (Luthans, 1999:51; akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003:146). Bu amaçlara ulaşabilmek için örgütler tarafından iş zenginleştirme, iş rotasyonu (Barutçugil, 2004:282), ücret sistemleri (Gök,2006:155) gibi çok çeşitli motivasyon teşvik araçları kullanılmaktadır. Bazı

teşvik araçlarının evrensel nitelik taşıdığı kabul görmekte birlikte; çalışanları motive eden faktörler, araçlar ve beklentiler kişiden kişiye değişmektedir (Rynes ve Lawyer, 1983:629; akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003:147). Bireylerin algılamalarındaki bu farklılık nedeni ile, motivasyon düzeylerinin de birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Motivasyonda temel amaç, çalışanların istekli, verimli ve etkili çalışmasını sağlamaktır. Bu amacın gerçekleşebilmesi için öncelikle çalışma ortamında olumlu bir iklim olması gerektiği söylenebilir. Aksoy'un (2006) "Örgüt İkliminin Motivasyon Üzerine Etkisi" araştırmasının bulgularına göre, örgüt iklimi ile motivasyon arasında ilişki olduğu ve örgüt iklim boyutlarından, motivasyon ile en güçlü ilişki yönetimsel iklim arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yöneticiler çalışanlarını bazı güdüleme (motive edici) araçlarından yararlanarak yönetmelidirler. Bunun için insanları motive eden nedenler saptanmalı ve istekleri yerine getirmeye çalışılmalıdır. Böylece çalışanların hem kendi kişisel ihtiyaçlarını karşıladıkları hem de örgütün amaçlarına ulaşmak üzere çalıştıkları bir ortam yaratılabilecektir (Eren, 2006:494). Son yıllarda motivasyon konusundaki yaklaşımlarda, çalışanları motive eden faktörlerin kişiden kişiye değiştiği görüşünün yaygınlaştığını; sağlıklı bir örgüt yapısı ve örgüt iklimi oluşturma gibi sosyal faktörlerin, motivasyon faktörleri içinde yükselen bir ivme gösterdiğini söylemek mümkündür.

2.8. Örgüt İkliminin Çalışan Personel Üzerindeki Etkisi

Örgütlerde, çalışanı aynı amaçlar etrafında çalıştıracak, destekçi bir örgüt iklimi kuracak, bütün personeli destekleyip onların sürekli gelişmesini ve güçlenmesini sağlayacak, beklentiler ve ihtiyaçlar doğrultusunda hareket ederek doyuma ulaştıracak kişiler yöneticilerdir. Bu nedenle etkili örgütsel davranışın oluşturulabilmesi için yöneticilerin birer lider olması gerekmektedir (Toprakçı, 2002:129). Örgütün olumlu bir iklime sahip olması için dört şartın sağlanması gerekliliğini belirtmektedir. Bu koşullardan ilki, örgüt üyelerinin ortak amaçlara ulaşmak adına etkileşim ve işbirliği içerisinde olması gerektiğidir. İkincisi, örgütte çalışan her bir bireyin moral düzeyinin yüksek olmasıdır. Yüksek moralli işgörenler, örgütle yakından ilgilenecek görev performanslarını artıracaklardır. Düşük moralli çalışanlar ise önemli ölçülerde üretim ve hizmet maliyeti yaratacaktır. Üçüncü koşul, örgütte karşı bağlılık duygusunun oluşmasıdır. İşgörenlerde örgütsel bağlılık söz konusu olunca, örgütün değerleri, misyonu ve amaçları işgörenlerce daha çok benimsenecek ve örgüt gelecekte de başarılı bir şekilde var olmayı sürdürecektir. Son şart ise, örgütte herkes tarafından bilinen yapı ve standartların olmasıdır. Örgütün belli bir sistem içinde işlemesi ve bazı kural ve standartlara dayalı olması belirsizliğe ve tutarsızlığa engel olarak objektif bir yönetim sağlayacaktır (Yaşar, 2005:29).

2.9. Okul İklimi ve Yönetici Davranışları

Yöneticilerin davranışlarını incelemek okul ikliminin önemli boyutlarından birini ortaya çıkarabilir. Okul yöneticilerinin çalışanlar üzerinde etkilerini ve gücünü düşündüğümüzde iklimi şekillendirmedeki etkisi ortaya çıkmış olur. Okul ikliminin diğer boyutunu okul yöneticisi oluşturmaktadır. Okulun hedeflerinin belirlenmesinde yön gösterici olan yönetici aynı zamanda lider özellikleri de göstermektedir. Yönetici okul iklimini oluştururken dört farklı davranış gösterebilir (Dağlı, 1996: 8–11):

- *Yüksek bakma*: Yöneticilerin yönetmeliğin gerektirdiği ilkeler doğrultusunda informal ve yüz yüze ilişkilerden daha çok son derece formal davranış biçimidir. Yöneticilerle yönetilenler arasında belli bir psikolojik uzaklığı simgeler.

- *Yakından kontrol*: Yöneticilerin yakın denetim ve empoze edici davranış biçimidir. Pek çok emir veren ve bir işçibaşı rolünü oynayan ve öğretmenlerden gelecek tepki ve geri bildirimle dayalı olmayan yönetim biçimidir.

- *İşe dönüklük*: Örgütü dinamik bir duruma getirme çabalarını niteleyen bir yönetici davranışını içerir. İşe dönüklük davranışı yakın denetimle değil yöneticilerin kendi örnek davranışları ile öğretmenleri güdüleme davranışıdır.

- *Anlayış gösterme*: Öğretmenleri “insanca” davranma eğiliminde olan yönetici davranışını niteler. İnsan ve insan ilişkileri için daha fazla bir şeyler yapmaya çalışan yönetici davranışını içerir. Okulun etkili olması için lider, okulun ve öğrencilerinin geleceğe hazırlanmaları konusunda vizyonu yerine getirmek için yollar bulan biridir. Olumlu iklimin geliştirilmesi okul müdürünün gösterdiği liderlikle ilişkilidir. Okul müdürleri, öğretmenlere beraber çalışacakları başarısızlık ve kınama korkusu içermeyen ortamı geliştirerek öğretmenlere yardımcı olma konusunda rol oynamaktadırlar (Beard, 2002:25). Okuldaki insan ilişkilerini yönlendirmede yöneticilerin önemi yadsınamaz. Okuldaki iklimin sağlıklı olmasında yöneticilerin çevreleriyle kurdukları olumlu davranışlar bütün çalışanlara örnek olacaktır.

2.9.1. Okul İklimi ve Öğretmen Davranışları

Okulda eğitim hizmeti alan öğrencilerle en fazla ilgilenen öğretmenlerdir. Okul yöneticilerinin önderliğinde başlatılan olumlu okul iklimini sürdürmede öğretmenlerin önemi yadsınamaz. Bir okuldaki öğrenmenin kalitesi üzerinde çeşitli etkenlerin rolü vardır. Bunlardan biri de kuskusuz öğretmendir. Sınıf içindeki öğrenmelerin kalitesi ise amaçların belirlenmesi, sınıfın örgütlenmesi ve düzenlenmesi, içeriğin düzenlenmesi, öğrenme-öğretme sürecinin örgütlenmesi ve yönetimi,

öğrencilerle ilgili çıktılarının değerlendirilmesi, geri bildirim ve düzeltme gibi etkinliklere bağlıdır (Şişman, 2002:155). Örgüt iklimini belirleyen iki önemli etkenden biri olan öğretmen grubunun davranışlarını Halpin dört grupta toplanmıştır (Dağlı, 1996: 8–11):

- *Çözülme*: Öğretmenlerin birlikte bulunmama eğilimleri, işle ilgili birbirleriyle birleşip grup oluşturmama durumlarıdır. Kısacası bu boyut, öğretmenlerin göreve yönelik davranışları üzerinde odaklanır.
- *Engellenme*: Öğretmenlerde yöneticilerin kendilerini gereksiz görevler vermek amacıyla engelledikleri ya da işleri kolaylaştıracak yerde zorlaştırdıkları kanısının oluşmasıdır.
- *Moral*: Öğretmenlerin sosyal gereksinimlerinin karşılanması ve aynı zamanda işlerinden hoşlanmaları.
- *Samimiyet*: Öğretmenlerin birbirleriyle olan arkadaşça sosyal ilişkiler sonucu aldıkları hazza ilişkidir. Görevlerini yerine getirme ile pek bağlantısı olmayan sosyal gereksinimlerle ilgili doyumu tanımlar.

Öğretmeni diğer iş görenlerden ayıran en önemli özellik insanı doğrudan etkileme gücüne sahip olmasıdır. Hemen hemen hiçbir örgütte insanı doğrudan etkileyen ve onu değiştiren bir görev yok gibidir. Bu özellik okulu diğer örgütlerden farklılaştırır. Öğretmen örgütsel davranışın bir gereği olarak hazırlanan programı uygulamaya koyar ama öğrenciler üzerinde bunun dışında doğrudan veya dolaylı başka etkilerde de bulunur (Toprakçı, 2001: 284).

Öğretmenler kendi aralarında, okul içindeki etkileşime girdiklerinde deneyimleri, birikimi ve yeni bilgi ve becerileri öğrenirler (Celep, 2002:360). Öğretmenler genelde yöneticinin kişiliğinden çok yöntem ve yönetimi ile teknik yeterlilik ve tarafsızlığını daha fazla değerlendirirler. Bu nedenle öğretmenlerin aynı yöneticiyi farklı olarak değerlendirmeleri de gözlem ve beklentilerinin farklı olusundan kaynaklanmaktadır (Türkmen, 2003:25). Okulları yöneten okul müdürlerinin iyi bir liderlik imajına sahip olması gerekmektedir. Bu imajı gösteren okul müdürleriyle yönetilen okullarda öğretmenler ve öğrenciler olumlu bir biçimde etkileneceklerdir. Böylece, bu özelliği gösteren çalışma yeri olarak okulun doğasını ve okuldaki insan etkileşimlerinin niteliğini anlamak ve çözümlenmek oldukça kolaylaşacaktır. Bu bağlamda okullar, kapalı ve sağlıksız bir iklimden açık ve sağlıklı bir iklime doğru bir seyir izleyecektir (Topal, 2001:4). Ayrıca okul iklimi öğretmenlerin okul bağlılığını etkilemektedir. Okul müdürü tarafından desteklenen öğretmenler, düzenli çevrenin ve arkadaşlık ortamının iyi olduğunu anlatır. Öğretmenlerin bağlılığı olumlu iklimin olduğu okullarda en iyi seviyede olmuştur. Başka bir araştırmaya göre okul iklimi ve öğretmenlerin iş doyumu arasında sıkı bir ilişki vardır (Beard, 2002:18). Öğretmenler arasındaki olumlu iklim onların okulu sahiplenmesinde

önemli bir noktadır. Okulda görülen olumlu iklim öğretmenlerin okul ortamında etkileyebildiği topluluk olan öğrenciler üzerinde etkisi olabilir.

2.9.2. Okul İklimi ve Öğrenci Davranışları

Okulların var olma nedeni öğrencileridir. Her toplumun sahip olduğu değerlerin aktarılmasında okulun önemli bir yeri vardır. Okul öğrencilerin rehberlik etkinlikleriyle üst öğrenim kademesine yönlendirilmesini sağlarken aynı zamanda öğrencinin kendisini de tanımasına yardımcı olur. Kurumun iklimi, okulun başarısında etkili olan öğrencilerin bir şeyler öğrenmesine ve duygularına hitap etmeyle de ilgilidir. Bu öge, yalnızca akademik ölçülerde öğrencilerin başarısında önemli değildir, duygusal ve sosyal düzeydeki memnuniyeti açısından da önemlidir. Okulun öğrenme iklimi, öğrenciler yönünden okulun beklenen düzeyde öğrenme ürünlerini, etkili bir biçimde üretme derecesini ifade etmek için kullanılmaktadır. Kısaca okul öğrenme iklimi, okulun öğrenci başarısını etkileyen faktörleri kapsamaktadır (Şişman, 2002:189).

Okullarda çocukların gelecekle ilgili anlayış ve tutumları üzerine odaklanma, onların zaman kavramı ve gelecekle ilgili düşünce geliştirmeleri açısından büyük katkı sağlayacağı gibi geleceğe ilişkin olumsuz ve karamsar tutumları önlemeye dönük stratejilerin geliştirilmesine yardım edecektir (Gültekin, 2006:75). Öğrenciler akademik başarıları hakkında güçlü bir vizyona sahip olmazlarsa, öğretmenler cezaya başvurmakta ve daha kötüsü öğrencilerin başarısını arttırma yerine ceza vermeyi amaç edinebilirler (Korkmaz, 2006:30). Öğrencinin başarısı tamamen onun çalışmasının bir ürünü olmamakta ve birçok faktör tarafından etkilendiği görülmektedir (Öztürk ve diğerleri, 2002:395). Öğrencinin biyolojik gelişimi, diğer öğrencilerle olan ilişkileri, zihinsel yetenekleri ve ilgileri ile aile durumunun bilinmesi büyük önem taşır (Türkmen, 2003:25).

2.10. Okul İklimi ve Okul Müdürlerinin Etkililiği

Okul müdürü, okulda yönetimin temel ögesidir. Okul müdürünün mesleki yetkinliği ve personelleri ile olan ilişkisi okul iklimini önemli ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle olumlu bir okul ikliminin oluşturulmasında okul müdürlerine önemli görevler düştüğü söylenebilir.

2.10.1. Okul İklimi

Eğitim örgütlerinin girdisi insanlar olduğu için bu tür örgütlerde insan ilişkileri daha çok önem taşımaktadır. Örgüt iklimi, örgüte kimliğini kazandıran, görevlilerin davranışını etkileyen ve onlar tarafından algılanan, örgüte egemen olan özellikler dizisidir. Okulların amaçları, diğer örgütlere oranla daha karmaşık ve çatışkıdır. Okulun örgütsel iklimi, üyelerin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğer okuldan ayırt eden iç özellikler bütünüdür. Başka bir deyişle okul iklimi, okulun *bireysel kişiliği*dir

(Aydın, 2000). Okulun etkili şekilde amaçlarına ulaşabilmesi, paylaşılmış değerlerin sahiplenilerek, bu değerlerin yenilikleri ve sınırlı kaynakları etkili kullanımını sağlayarak, olumlu bir iklim yaratabilmesine bağlıdır (Aytaç, 2000:56).

Okulda sağlıklı ve açık bir okul ikliminin oluşturulması için yönetici, öğretmenler, diğer personel ve öğrencilerin benimsenen norm ve değerlere karşı duyarlı davranışları beklenir. Okul yönetimi okul iklimini oluşturmak üzere aşağıdaki çalışmaları yapar.

- Okul iklimini oluşturmak için amaç ve politikalar geliştirmek.
- Yapılacak çalışmaları planlamak ve kaynakları sağlamak.
- Görev, yetki ve sorumlulukları saptamak, liderlik yapmak.
- Yönetici, öğretmen ve öğrencilerle işbirliği yapmak, ilişkiler kurmak.
- İletişim ağı kurmak, insanları etkilemek ve çatışmaları yönlendirmek.
- İnsanlara rehberlik yapmak ve mesleki yardımda bulunmak.
- İnsanların iyi niyet ve güçlerine inanmak, hoşgörülü olmak.
- İlgilileri karar sürecine katmak, moral vermek ve güdülemek.
- Liderlik becerilerini kullanmak, etik kurallarına uymak.
- Yapılan çalışmaları izlemek, eksiklikleri zamanında gidermek (Taymaz, 2003).

Moss (1979), okul iklimini “öğrenme çevresinin oluşturduğu sosyal atmosfer” olarak tanımlar. Moss sosyal atmosferi üç gruba ayırır: 1. Bağlılık ve yakın ilişki: sınıftaki diğer çocuklarla ilişkiler ve öğretmen desteğini içerir. 2. Kişisel gelişim ve hedef yönlendirmesi: kişisel gelişim ve eğitim çevresindeki herkesin gelişimini içerir. 3. Sistem idaresi ve sistem değişimi: çevrenin düzenlenmesini, kuralların açıkça dile getirilmesini ve öğretmenlerin kuralları uygularken kararlılığını ifade eder (Akt:Acarbay, 2006). Anderson(1982) okul iklimi araştırmasında 200 mevcut tanım ve kavramı toplamıştır. Bunların ortak özellikleri: 1. Okullar iklim diye isimlendirilen, her okula kendine özgü özellik katan bir olguya sahiptirler. 2. Farklılıklar hem karmaşıktır hem de onları ölçme ve tanımlamak zordur. 3. İklim öğrencilerle ilgili çıktıları (bilişsel, duygusal, değer, kişisel gelişim ve tatmin) etkiler. 4. İklim sınıftaki süreç ve öğrenci özelliklerinden etkilenir. 5. İklimin etkilerini anlamak, öğrenci davranışlarının tatmini ve anlaşılmasını kolaylaştıracaktır (Akt: Ekşi, 2006). Sergiovanni’ e göre okul iklimini belirlemeye yarayan genel olarak kabul gören yedi gösterge vardır. Bunlar şu şekilde sıralanmıştır: kuralları uygulama ve tutarlılık, sorumluluk alma, standartlar, ödüller, örgütsel açıklılık, destek ve dostça ilişkiler, liderliktir (Işık, 2004).

2.10.2. Etkili Eğitim Yönetimi ve Önemi

Okulların öncelikli amacı; öğrenci davranışlarını olumlu yönde geliştirmektir. Bu amacın gerçekleşmesi etkili okul yönetimi ve yöneticilerin liderlik yaklaşım ve davranışlarına bağlıdır.

Yeterlik, insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriye sahip olmasıdır. Yönetim bilimindeki gelişmeler beraberinde okul yöneticisinin rolünü de değiştirmiştir. Bu değişim durmaksızın değişmektedir. Eğitim ve değişme arasında çift yönlü bir etkileşimin olduğunu belirtmektedir. Birincisi, eğitim hem toplumdaki değişimlerden etkilenir ve bu değişimlere göre kendini yeniden düzenlemek zorundadır. İkincisi ise, eğitim, toplumun yenileşmesine öncülük etme durumundadır. Çünkü eğitim örgütleri, çıktıkları yoluyla diğer sistemleri etkileme şansına sahiptir (Özdemir, 2000: 26).

Toplumsal açıdan yaklaşıldığında, okul eğitiminin temel işlevi, ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda kalkınmış, gelişmiş, refah düzeyi ve hayat standardı yüksek bir ülke olabilmesi için ihtiyaç duyduğu insanları yetiştirmek olarak özetlenebilir (Şişman, 2002:14). İnsan ögesinin ağır bastığı eğitim sistemlerinde yönetimin, genellikle araç niteliğinde olan problemler ile uğraşmak zorunda kaldığı görülmekte, bu da sistemin verimini düşürmektedir. Bu zorunluluğun azalması, yöneticilerin örgütün sosyolojisi ve sosyal psikolojisi konularında bilgili ve hünarlı olmaları gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2003:69-70).

Şişman'a göre eğitimde etkililik, genel ya da teknik anlamlar yüklenerek tanımlanabilmektedir. Genel olarak yaklaşıldığında etkililik, okulun beklenen bir etkiyi meydana getirebilme yeteneğidir (Şişman, 2002:26). Etkili okul için eğitim yöneticisinin bazı becerilere sahip olması gerekmektedir. Etkili bir eğitim yöneticisinin taşıması gereken beceriler bazı yazarlarca üçe ayrılmaktadır: Teknik, kavramsal ve insansal beceriler.

Teknik beceri; öğretim yöntem ve teknikleri, süreçleri ve işlemleri konusunda uzmanlığı gerektirir. Kişinin çalışma alanına göre, somut olarak yapabileceği, uzmanlık bilgisine bağlı bir beceridir. Yöneticinin muhasebe, inşaat, finansman gibi alanlardaki becerileri teknik becerilerdir (Açıkgöz, 1994:9-10).

Kavramsal beceri; Okul yöneticisinin bu görevi gereği gibi yapabilmesi, sistemin bütününe görece bir formasyona sahip olmasını gerektirir. Okula dayalı yönetim, son yıllarda eğitimin geliştirilmesi için önerilen en önemli birkaç yenilikten biridir. Karar verme yetkisinin okullara verilmesi 1980'lerden sonraki en önemli eğitim stratejisidir. Müdür, seçilmiş yönetici olarak okula dayalı yönetimin temel ögesidir(Güçlü, 2000:2). Uluçay (2005) okul müdürünü, kürek çeken değil, dümeni tutan kişi olarak tanımlamıştır. Kavramsal beceriye sahip olmayan okul müdürü, ayrıntılarla gereğinden fazla uğraşmakta; bu da hedefleri gözden kaçırmasına ve bürokratik işlemlere öncelik vermesine neden olmaktadır (Uluçay, 2005:5).

Günümüzde, okul çevresinin güçlendirilmesi, yönetim etkinliğinin artırılması ve merkezi otoritesinin azaltılması hedeflenmektedir. Okula dayalı yönetim, eğitimde yenileşme, personelin

yenileştirilmesi, sürekli personel gelişimi, okul faaliyetlerinin iyileştirilmesi konuları üzerinde odaklanmaktadır. Okula dayalı yönetimde müdürlerin sadece sorumlulukları artmaz aynı zamanda önemleri de artar. Müdürler, okul programları, yönetimi paylaşma, bölgesel karar verme gibi alanlarda daha fazla yetki sorumluluklara sahiptir (Güçlü, 2000:2). Her şeyden önce okul müdürlerinin değişim olgusunu doğru algılamaları gerekir. Bilimsel düşünceye sahip olanlar bugünden hareket ederek geleceği anlamaya, geleceğin şartlarını oluşturmaya çalışanlardır. Okul müdürü kendi kendine “Okulumu daha verimli nasıl yönetebilirim?” sorusunu sorarak, aldığı cevaplar doğrultusunda çözümler üretmek amacıyla yeni okul vizyonu ortaya koyması, bu yeni vizyon doğrultusunda okulu yönetmesi gerekmektedir (Uluçay, 2005:5).

İnsansal beceri; yöneticinin gerek bire bir, gerek grup olarak insanlarla çalışabilme yeteneğidir. Bu beceri kişinin kendisi hakkındaki anlayışı ile ve başkalarına ilişkin düşünceleriyle yakından ilgilidir. Bu beceri yöneticinin yetişkinleri güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiği, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağını geliştirme hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir (Açıkgöz, 1994:10).

2.10.3. Etkili Eğitim Kurumlarının Özellikleri

19. Yüzyılda üç önemli faktör eğitim kurumlarını değiştirmeye zorlamıştır. Bunlar; endüstrileşme, şehirleşme ve göçtür. Bu üç önemli faktörün etkisinde kalan eğitim kurumu gelişmesini bu faktörlere dayalı olarak yürütmüştür. 20. Yüzyılda otomobil, hava taşımacılığı, kitle iletişim araçları gibi unsurlar eğitim kurumunu yeni değişmelere zorlamıştır. Günümüzde ise bilgi toplumuna geçişle birlikte, eğitime olan talep de nitelik değiştirmektedir. Yeni gelişen örgüt ve yönetim yaklaşımları da okulu etkilemektedir. Eğitimde yeni felsefe ve yaklaşımlar ve bunların uygulanması eğitimcilerin kendilerini yargılayıcı bir kişi olarak görmekten çok destekleyici bir kişi olarak görmelerine; aktarıcı bir kişi olmaktan çok, yönlendirici ve kılavuz bir kişi olarak görmelerine; sınıf duvarları içinde soyutlanmış çalışanlardan çok, aileler, öğrenciler, yöneticiler, öğretmenler, işyerleri ve bütün toplumla birlikte çalışanlar olarak görmelerine yardım edecektir (Özdemir, 2000:20-22). Bilgi toplumunun gerektirdiği etkili eğitim kurumlarının özellikleri şöyledir:

- Eğitim kurumu, paylaşılmış açık bir vizyona, vizyon ve hedeflere odaklanmış misyona sahiptir.
- Eğitim kurumunda yöneticiler ve öğretmenler kendilerini mevzuatta belirtilen işleri yapan memurlardan çok öğretim lideri olarak görmektedir.
- Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve öğrenci velileri eğitim kurumu ile ilgili yüksek düzeyde beklentilere sahiptir.
- Bütün öğrencilere eşit öğrenme fırsatı sunulmaktadır.

- Öğrencilerin ilerlemesini takip eden gelişmiş programlara sahip kurumlardır.
- Okul aile ilişkileri ve çevre ile iletişim sağlıklı ve etkilidir.
- Öğrencilerin ve öğretmenlerin becerilerini potansiyellerini en üst düzeyde geliştirmesine imkân verilmektedir.
- Kurum kaynakları öğrenci başarısını artırmak için kullanılmaktadır.
- Eğitim teknolojileri sınıflarda etkin olarak kullanılmaktadır.
- Eğitim kurumları toplumda güvenilir ortamlar olarak bilinmektedir.
- Eğitim kurumunun geliştirilmesinde ülkenin ve toplumun ihtiyaçları göz önünde tutulmaktadır.
- Öğrencileri gelecek yüzyıla hazırlayan öğretmenlere kendilerini sürekli olarak geliştirmeleri için profesyonel gelişim imkânları sunulmaktadır.
- Değişimin dinamiğini kavramış, yenileşmelere kısa sürede uyum sağlayabilen hatta yenileşmenin liderliğini üstlenebilen gençler yetiştirilmektedir.
- Yeni ufuklar çizmenin başkalarının eliyle gerçekleşmesini beklemeyen öğrenciler yetiştirilmektedir.
- Öğrenmeyi öğrenmiş bireyler yetiştirilmektedir.
- Bilgiyi ezberleyen değil, kullanıp yeni bilgiler üreten ve düşünen öğrenciler yetiştirilmektedir.
- Okuduğunu ve dinlediğini anlayabilen kendi düşüncelerini rahatlıkla ve uygun bir biçimde ifade edebilen bireyler yetiştirilmektedir.
- Eğitim kurumunun öğrencilere kazandırabileceği en önemli davranışın öğrenme isteği olduğu kabul edilmektedir.
- Düşünmeyi öğrenme, bilgi üretme, problem çözme ve bireysel çalışma yetenekleri gelişmiş ve çevresi ile sağlıklı iletişim kurabilen gençler yetiştirilmektedir (Deniz, 2004:211-213).

2.10.4. Etkili Okulun İçinde Bulunduğu Değişkenler

Etkili okulun ilişkide bulunduğu değişkenler, etkili okulla ilgili literatür ve araştırmaların bir özeti niteliğindedir. Hemen tüm etkili okul araştırma ve literatüründe vurgulanan temel değişkenler şunlardır:

a- Yönetim stili: Etkili okulun yöneticisi zamanının çoğunu sınıflarda ve öteki öğretim ortamlarında öğretim sorunlarıyla ilgilenerek harcar. Temel ilgi öğretim sorunlarıdır. Okul yöneticisi bir öğretim lideridir. Öğretim liderliğinin bir göstergesi de, tüm okul etkinliklerinin öğretim ve öğrenimin geliştirilmesine dönük bütünleştirilmesidir (Balcı, 1993:7). Yönetim bilimlerinde geliştirilen kavramlar ve kuramlar yöneticilerin karşılaştıkları sorunları çözmelerine; yönetsel olayları

tanıyıp yorumlamalarına yardım ederler. Yönetim bilimlerinin bilgi birikiminden yararlanan yöneticiler, yönetimlerinde başarılarını arttırarak yönetim erklerini geliştirirler (Başaran, 1996:179).

b- Kurumsal odak ya da ilgi öğretimin vurgulanmasıdır. Burada temel, amaç şu soruya cevap bulmaktır. Okulun bir bütün olarak temel amacı ve ilgi odağı nedir? Okulla ilgili tüm gruplar yani veliler, öğretmenler ve öteki toplum üyeleri bu sorunun cevabını bilmelidir. Okulun tüm ilgililere temel amaç ve ilgi odağını tanıtmayı, duyurması gerekir. Bunun bir programa bağlanması yararlı olabilir.

c- Okulun iklimi, öğrencinin öğrenmesine etkisi açısından hesaba katılmalıdır. Etkili bir okul görece olarak düzenli, güvenli, temiz, uygun ve destekçi olmalı ki temel amaçları gerçekleştirebilsin. Etkili okulda öğretim ve öğretim dışı personel arasında karşılıklı bir bağımlılık vardır. Çünkü bu tip okullarda etkili öğretim ve öğrenime yol açan bir iklimin yaratılmasında tüm personelin vazgeçilmez bir rolü vardır.

d- Bu okullarda öğretmenler akademik beklentileri iletirler. Bu iki türlü olur: (1) Öğretmenler çeşitli derecedeki sınıflar için gerekli asgari bilgi ve becerileri betimlerler ve bunları duyururlar. Bunlar her öğrenci için aynıdır. Ancak bazı öğrenciler bu asgari düzeyden ileri geçebilirler. (2) Öğretmen davranışı tüm öğrencilerin asgariyi kazanmaları gerektiğini iletir. Öğretmenlerin öğrencilerin kazanmaları gerekli asgarielerde tüm öğrencilerden beklentileri bir üst dereceye-sınıfa geçebilmek için temel önkoşuldur.

e- Etkili okulda program değerlendirmesine temel olarak öğrenci başarı verileri kullanılır. Bu demektir ki standart başarı ölçümleri üzerindeki öğrenci başarısını arttırmayan hiç bir programa ya da etkinlik bu okullarda sürdürülemez (Balcı, 1993:7-8). Araştırmalar göstermiştir ki etkili okulun yaratılmasında yöneticinin liderliği kaçınılmazdır.

2.10.5. Etkili Müdür ve Okul İklimi

Örgütlerin etkili ve yeterli olmaları ile örgütlerin nasıl yönetildikleri arasında ilişki vardır. Bir örgütün belirlenen amaçları gerçekleştirebilmesi, örgütün etkili bir biçimde yönetilmesiyle olanaklıdır. Bu anlamda yönetimin örgütsel yaşam ve süreklilikte oldukça önemli bir yeri vardır (Demirtaş, 1997). Okul müdürü bir eğitim yöneticisidir. Okul müdürünün yönetimde organizasyonu mevcut haliyle devam ettiren destek görevler yanında, organizasyonu, misyonunu gerçekleştirme arayışında ileri götüren ve yönetim uygulamalarına yenilik getiren gelişmeli görevler de bulunmaktadır (Allan, 1999). “Okul yönetiminin görevi, okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli bir şekilde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır” (Bursalıoğlu,1981). Okul müdürünün bu önemli görevini etkililikle gerçekleştirebilmesi, onun başarılı yönetimsel davranışta bulunmasına

bağlıdır (Kaya,1996). Özellikle günümüzde eğitim yöneticilerinin, hem eğitime ayrılan sınırlı kaynakların etkin bir biçimde kullanılmasında (Açıklan,1994), hem de toplumdaki ve okuldaki değişme ve gelişme ihtiyacını hemen sezerek istenilen yenilikleri gerçekleştirmede liderlik rolü oynayabilecek güç ve yeterlikte olmaları beklenmektedir (Kaya, 1993; Çelik, 1997).

Etkili okullarda yönetici, zamanının büyük bir kısmını öğretim ortamlarında geçirir. Öğretim liderinin temel ilgi ve uğraşı, eğitim-öğretim sorunları ve bunların çözümlerine ilişkin girişimlerde bulunmak olmalıdır. Okul yöneticisi, öğretim liderliği yapabilmek üzere, bazı yönetsel iş ve ayrıntıları astlarına devretmelidir. Böylece, öğretim liderliği yapmak için daha fazla zamanı olabilir. Okuldaki tüm etkinlikleri öğretim ve öğrenimin geliştirilmesi yönünde bütünleştirmelidir. Bir okulun yöneticisi ne kadar başarılıysa ve öğretim liderliği rolünü ne kadar başarılı bir şekilde yerine getiriyorsa okul da o kadar başarılı olacaktır. Bu durumda, okul yöneticisinin en önemli özelliklerinden biri, öğretim liderliği yapması ve okulda öğrenme konusuna gereken desteği vermesidir. Program ve öğretimdeki öncelikli konuların neler olduğunu belirleme; okulun hedeflerinin gerçekleştirilmesine kendini adanma; okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gerekli kaynakları sağlama ve kullanma yeterliğine sahip olma; öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin ve toplumun beklentilerini karşılayacak olumlu bir iklim oluşturma, doğrudan öğretim politikasını geliştirici bir lider olarak sorumluluk üstlenme, okul yöneticisinin sergileyebileceği güçlü öğretimsel liderlik davranışları arasında sayılabilir (Çelik, 1997).

Okul yöneticileri, öğretim lideri olarak öğretmenlere, eğitim-öğretim etkinliklerinin etkili şekilde yürütülmesi amacıyla gerekli kaynakları sağlamalıdır. Öğretimsel kaynaklardan yararlanma, yeni ve farklı öğretimsel kaynak kullanma konusunda okul personeline örnek olmalıdır. Öğretimsel kaynakların etkin kullanımına ilişkin okul personeline yapıcı geribildirim vermelidir. Etkili yöneticinin rolleri olarak şunlar belirtilmiştir (Balcı, 2002):

- Başarıya dönük atılgan liderlik.
- Düzenli, amaçlı ve barış dolu bir okul iklimi sağlama,
- Öğrenciler, öğretmenler ve diğer personel için yüksek beklentiler geliştirme,
- İyi desenlenmiş öğretim amaçları ve değerlendirme sistemi geliştirme

Okulun ürünlerinden sorumlu olan ve bunun için de okulun kaynaklarını kullanan ve eşgüdümleyen kişiler olan müdürlerin en önemli görevi, okuldaki eğitim-öğretim programının hedeflerine ulaşmasını sağlamaktır. Yukl'a (1983) göre, bu hedef doğrultusunda müdürler, (1) hedefleri ve politikaları geliştirmek, (2) amaçlara uygun olarak okulu organize etmek ve programları geliştirmek, (3) ilerlemeyi izlemek, sorunları çözmek ve düzeni korumak, (4) kaynakları sağlamak ve yönetmek, (5) kişisel ve mesleki gelişmeye uygun bir okul iklimi yaratmak, (6) Okul dışındaki çevrede okulu temsil etmek gibi işgörülerini yerine getirmek durumundadırlar (Tanrıoğen, 1988). Eğitim yöneticisi; öğretmen, işgören, öğrenci, veli, çevre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez örgütü

ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır (Kaya, 1993). Eğitim yöneticisinin önünde duran bu güçlükler, onun bazı becerileri ve yetenekleri taşımasını zorunlu kılmaktadır. Etkili bir eğitim yöneticisinin taşıması gereken beceriler bazı yazarlarca üçe ayrılmaktadır; teknik, insansal ve kavramsal beceriler (Açıkgöz, 1996).

Teknik beceri, öğretim yöntem ve teknikleri, süreçleri ve işlemleri konusunda uzmanlığı gerektirir. Kişinin çalışma alanına göre, somut olarak yapabileceği, uzmanlık bilgisine bağlı bir beceridir. Yöneticinin muhasebe, inşaat, finansman gibi alanlardaki becerileri teknik becerilerdir (Açıkgöz, 1994). Teknik beceriler, yöntemleri, süreçleri, prosedürleri ve teknikleri olan belirli bir alanda yeterlik anlamı verir (Bursalıoğlu, 1981).

İnsansal beceri, yöneticinin gerek bire bir, gerek grup olarak insanlarla çalışabilme yeteneğidir. Bu beceri kişinin kendisi hakkındaki anlayışı ile ve başkalarına ilişkin düşünceleriyle yakından ilgilidir. Bu beceri yöneticinin işgörenleri güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiği, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağını geliştirme hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir (Açıkgöz, 1994). İnsansal beceriler yöneticiye, grubun bir üyesi olarak etkili biçimde çalışma ve bu yolla lidere bulunduğu grup içinde işbirliği kurabilme yeteneği sağlamaktadır (Bursalıoğlu, 1981).

Kavramsal beceri, okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içinde ve evrensel ölçüler içinde görebilme, okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı özgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir. Bu yetenek basta yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi olmak üzere, eğitim alanına kuramsal bakış yeteneği kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir (Açıkgöz, 1994). Kavramsal beceriler örgütü bir bütün olarak görebilmek, duyabilmek yeteneğidir (Bursalıoğlu, 1981). Okul denilen örgütün eğitim sistemi içindeki yeri ve önemi, okulun eğitim yönetimini oluşturan, sistemin en stratejik parçası bulunuşundan ve eğitimi değerlendirebilme araçlarının basında gelmesinden doğmaktadır. Bu nedenlerden dolayı okul yönetimi ve liderinin sistemin başarısı üzerindeki etkisi büyük olmaktadır. Bir okulda liderlik, yöneticilerin, personelin ve öğrencilerin üretkenliği ile yaratıcı düşüncenin oluşturduğu okul iklimini yaratma görevini üstlenmesi olarak adlandırılır (John ve Taylor, 2002). Balcı (2002), okulda sağlıklı bir ortam oluşturmak için, okul liderinden beklenen davranışları şöyle belirtmektedir:

- Öğrenme çevresinin yaratılması,
- Çocukların öğrenme ihtiyaçlarının saptanması,
- Uygun bir öğretim programının geliştirilmesi,
- Personelin geliştirilmesi,

- Öğrenme çevresinin yaratılması için toplum kaynakları ile işbirliği etme,
- Bina yönetimi ve
- Finans yönetimi.

Okul iklimi, bir okuldaki insan ilişkilerinin yansıması olduğuna göre, yöneticinin liderlik tarzı da açık ve işlevsel bir iklim oluşturmada önemli bir faktördür. Bir yöneticinin kişiliği ve liderlik tarzı okul ikliminin “açık” ya da “kapalı” olmasını etkileyebilmektedir. Yani, açık iklime sahip okulların, kendine güvenen, güler yüzlü, sosyal ve becerikli yöneticileri varken kapalı iklimli okullardaki yöneticiler daha çok yan çizen, geleneksel ve telaşlılardır. O halde okul iklimi yönetici ve öğretmenlerin bakış açıları ile şekillenen örgütsel bir mekanizmadır (Rafferty, 2003).

2.10.5.1. Okul İklimini Etkileyen Müdür ve Öğretmen İlişkileri

Sosyal bir sistem olan örgütün formel yanı kadar informal yanı da önemlidir. Formel yan hiyerarşi, yetki, emir ve kontrol gibi kavramlar sayesinde işletecek olan yönetici tarafından; informal yan ise grup davranışı, bireyin ihtiyaçları, güdüleme, moral gibi kavramlar yoluyla çalıştırılır. Yönetimde canlılığı sağlayan da informal yanın özellikleridir. İnsan ilişkileri, personelin hareket biçimlerini ve personeli verimli bir çalışmaya götüren nedenleri açıklar (Tortop, 1982) İnsan ilişkileri bilgisinin başlıca amacı, çatışmaları olabildiğince ortadan kaldırarak çalışma hayatında uyumlu ilişkileri kurmaktır. Kişilerin bir araya gelip birbirleri üzerinde karşılıklı olarak etki yaptıkları yerlerde çatışmaların sürekli olarak ortaya çıkması kaçınılmaz toplumsal bir gerçektir. Kişilerin davranışları gizil bir çalışma kaynağı olduğuna göre, bu davranışların niteliğinin anlaşılması, örgütün bir ilişkiler dizgesi olarak kavranması bakımından zorunlu olur (Muhçioğlu, 1985).

Eğitim kurumlarının verimliğinde hiç şüphesiz en önemli faktör idari davranışlarında insan ilişkilerini iyi bilen eğitim yöneticisinin varlığıdır. Çağdaş yönetim kuramcıları insan ilişkileri konusunda bilgi ve beceri sahibi olan yöneticilerin başarılı olduklarını ve eğitim kurumunda verimi arttırdıklarını, dolayısıyla örgütsel amaca ulaşıldığını kabul etmektedirler. Bu başarının kaynağı eğitim yöneticiliğinin insan ilişkilerini içeren bir süreç olmasıdır (İlgar, 1996). Okul örgütünde, ilgili kişileri okulun amaçlarına yönelik olarak çalıştırabilmenin önemli yollarından biri de o işi yapacak bireyleri her yönleriyle tanımak, tanımaya çalışmak ve onları anlayabilmektir. Bu noktada okulun verimli olmasında önemli faktörlerden biri de eğitim yöneticilerinin yönetim (idare) davranışlarında insan ilişkilerine uygun davranışlarda bulunup bulunmadığıdır. İnsan ilişkileri niteliklerine sahip yöneticinin davranışlarında ve başarı düzeyinde bu niteliklere sahip olmayan yöneticilere kıyasla farklılığın olması ve bu farklılığın insan ilişkilerini göz önünde bulunduran ve uygulayan yöneticiler lehine başarı olarak görüldüğünü söylemek olanaklıdır (Durukan, 2003).

Yöneticilerin, gerek iletişim araçlarından yeterince yararlanmaması, gerek iletişim araçlarını örgüte özgü biçimde kullanmaması örgütte iletişim zayıflığına yol açmakta ve örgütü amaçlarından uzaklaştıracak sorunlar yaratmaktadır (Karakoç, 1990). Bu durumu değiştirmek ve eğitim örgütlerinde etkili bir iletişimi gerçekleştirmek için yönetici öğretim kadrosu ile özdeşleşebilir, gereksinime bağlı olarak iletişim kanalları oluşturabilir ve bu kanalların sürekli olarak açık olmasını sağlayabilir (Aydın, 2000). Eğitim örgütlerinin yapı ve havasında, informal iletişimin rolü daha önemlidir. Bu bakımdan, okul yöneticisi kişiler ve gruplar arası iletişimi dikkatle izlemelidir. Bunu yapabilmesi sosyal psikoloji, grup dinamiği ve grup davranışı gibi alanlarda bilgili ve becerili olmasını gerektirir. Aksi bir durumda okul içindeki ve dışındaki iletişim çember ve akımlarına yabancı kalan yönetici, iletişimden önce ve sonra gelen diğer yönetim süreçlerini gerçekleştirmekte ya zorluk çekecek, ya da başarısızlığa uğrayacaktır (Bursalıoğlu, 1981). Bu nedenle örgütsel haberleşmenin (iletişimin) önemi, örgütlerin büyümelerine ve yönetimin gittikçe daha karmaşık bir görünüm kazanmasına, uzmanlaşmanın artmasına, yerinden yönetim ilkesinin uygulanmasına, teknolojik gelişmelere, örgütlerin toplumsal sorunlara eğilmelerine ve örgütlerde uyumsuzlukların insancıl ilişkiler yöntemleriyle çözümlenmesine son zamanlarda verilen değere paralel olarak gittikçe artmıştır (Dicle, 1974). Örgütlerde insan kaynakları, örgütsel amaçlara ulaşmayı sağlayan önemli bir itici güç konumundadır (Aykaç, 1999).

Günümüz örgütleri, hızlı bir değişim ve dönüşüm içerisindedir. Bu değişim ve dönüşüm süreci içerisinde örgütlerin başarılı olabilmesi, insan kaynaklarının etkili kullanılmasına ve yönetilmesine bağlıdır (Çalık, 2003). Eğitim yönetiminin amacı, eğitim kurumlarını, saptanan amaçlara ulaştırabilmek için insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli bir biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır (Akçay, 1996). Okul yöneticisinin insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli bir biçimde yönetmesi, ilişkili olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini göz önüne almasına ve buna göre davranmasına bağlıdır (Erkoç, 2000). İnsan kaynakları yönetimi işlevlerine yönelik birçok sınıflandırma bulunmaktadır. Ancak, eğitim açısından bakıldığında danışmanlık ve seçme gibi işlevlerin merkezce yürütülmesinden dolayı Taymaz'ın (2000) yaptığı sınıflandırma okul yönetimi için oldukça işlevseldir. Taymaz (2000), okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi işlevlerini üç ana başlıkta incelemiştir. Bunlar:

- *Yetiştirme-Geliştirme:*

- Adaylık eğitimi,
 - Hizmet içi eğitim

- *Bütünleştirme:*

- Güdüleme,
 - Özendirme (ödül-ceza, disiplin, yükseltme, moral, motivasyon, yarışma, ise sarma, takım çalışması)

- *Değerlendirme:* Okul yöneticileri, sürekli, öğretmenlerle eğitim-öğretim konularında iletişim kurarak, yeni öğretim yöntem ve tekniklerini paylaşarak, öğrenmenin daha etkili hale getirilmesini için yapılabilecekleri tartışarak, yeni öğretim stratejilerinin kullanılmasını özendirerek, değişik öğretim materyalleri sağlayarak, okulda öğrenme ve öğretime gereken önemin verilmesi yolunda, okul çalışanlarına örnek olabilir. Ayrıca okul yöneticisi, etkili bir öğretim lideri olarak, okulun eğitim-öğretim politikasına yönelik güçlü bir vizyona sahip olmalıdır. Okulda, öğretimle ilgili konularda gerekli kişi ve kaynakların görüş ve önerilerine gerekirse, bilgilerine başvurulmalıdır (Cemaloğlu, 2002).

Whitaker (1997), etkili öğretim liderliğinin üç temel boyutundan söz etmektedir. Bunlardan birincisi, etkili öğretim liderleri, insan yönelimli, insanlara değer veren ve etkileşimsel yönleri güçlü kişilerdir. Bu özelliklere sahip okul yöneticileri, kendilerini okulun günlük işlerinden ayrı tutmazlar, akademik çalışmalardan kendilerini soyutlamazlar. Okuldaki bütün insanlarla düzenli etkileşimleri vardır ve sürekli okulda görünürler ve diğer insanların kolay iletişim kurabilecekleri bir açıklığa sahiptirler. İkinci boyut ise, etkili öğretim liderleri, diğer okulların yöneticileri ile iletişim içinde çalışırlar. Formal ve informal düzeylerde meslektaşlarıyla yakın bağlantı içindedirler. Üçüncüsü de; etkili öğretim liderleri, kendilerine fikir veren yönetici niteliği yüksek bireylerle birlikte çalışırlar. Yöneticinin en önemli rollerinden biri de, okuldaki öğretimin etkililiğini artırmaktır. Açıkça okul yöneticisi, okulun öğretim lideridir.

Öğretim lideri olarak okul yöneticisi, öğretimi geliştirmek için okulda bir vizyon oluşturmalıdır. Ancak; okulun vizyonu öğretmenlerle birlikte saptanmalıdır. Her öğretmen vizyonun ifade edilmesine ve paylaşılan bir vizyonun oluşturulmasına katkıda bulunmalıdır. Okulun performans standartları, okuldaki öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından belirlenmelidir. Bu performans standartları, okula yeni atanan, diğer öğretmenlere anlatılmalı ve içselleştirmeleri sağlanmalıdır. Okulda çalışanlar motive edilmelidir. Her öğretmenin, öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları belirlenmeli, bu algı ve beklentilere dayalı olarak, öğretmenlere olanaklar sağlanmalıdır. Okul yöneticisi, öğretmenlerin ilgi alanlarını bilmeli, görevlendirme ve ekip çalışmalarında azami ölçüde bu potansiyellerden yararlanmalıdır (Cemaloğlu, 2002). Aynı zamanda, okul yöneticisinin bireysel performansını etkileyen anahtar noktalar bilinmeli ve mutlaka bunlar tanımlanmalıdır. Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin karakteristik özelliklerini tanıması gerekir. Bunun yanı sıra performansa katkıda bulunan faktörleri saptamalı, bu faktörler arasındaki etkileşimleri gündeme getirmeli, ortak olan değerleri yüceltmeli, çatışmaları ise çözmelidir. Öğretimin etkililiğini artırmak, öğretim çabalarını birleştirmekle mümkündür. Okul yöneticisinin, okulda öğretimin etkililiğini artırmak için soracağı soru kritik bir öneme sahiptir. Bu nedenle Okul yöneticileri aşağıdakileri uygulayarak, personel arasında olumlu bir ilişki yaratmalıdır. Yöneticilik gereği, öğretmenler, okulun amaçları ve hedefleri konusunda bilgi sahibi olmalı, okulun amaç ve misyonunu, okul yöneticisi öğretmenlere

aktarabilmelidir. Okuldaki iletişim birimler ve bireyler arasında açık olmalı, öğretmenler gelişmeler hakkında bilgilendirilmelidir. Okulda iletişimin yetersiz olması halinde, örgütsel iletişim etkin kullanılamaz. Öğretmenler arasında yanlış algılamalar, motivasyon düşüklüğü, okula aidiyette zayıflama, dolayısıyla yetersiz sonuçlar ve sıradanlığa neden olmaktadır (Ermert, 2000). Doğru ve etkili iletişim örgütün etkililiğinin temelini oluşturur. Yetersiz iletişim örgütlerin çalışmasını engeller ve ihtiyaçları karşılayamaz. Böyle bir durumda ise performans yönetiminden söz etmek olanaksız hale gelir (Cemaloğlu, 2002).

Okul yöneticileri; öğretmenlerin performanslarını artırmak kadar, bu performansı değerlendirme konusunda da bilgi ve beceri sahibi olmalıdır. Okulun amaç ve hedeflerine uygun performans değerlendirme stratejileri bulunmalıdır. Performansın değerlendirmesi sonucunda öğretmenleri teşvik etmek amacıyla ödüllendirme sistemi uygulanmalıdır. Öğretmenler, okulda alınan kararlara katılmalı, okul yönetimine yardım ve destekte bulunmalıdır. Böylece, katılımı birlikte, bireysel performans düzeyinde de artış olabilir. Çalışanlarla sürekli iyileşmeyi ve gelişmeyi sağlayacak toplantılar yapılmalıdır. Bu toplantılara bütün çalışanların tam ve aktif katılımı sağlanmalıdır (Ünal, 2000).

Eğitim sisteminin yapı ve işleyişindeki yetersizliklerin aşılabilesinin, yetkin okul yöneticilerinin varlığını gerektirdiği söylenmektedir. Son yirmi yıl içinde yapılan çalışmalar, okul yöneticilerinin, okullarda başarının anahtarı oldukları sonucunu ortaya koymaktadır (Açıkalın,1994;Karip ve Köksal, 1999). Örgütlerin amaçlarına ulaşabilmesinde en önemli unsurlardan biri de insangücü ögesidir. Eğitim örgütlerinde görev yapan yönetici, öğretmen, uzman ve diğer personel eğitsel amaçların gerçekleşmesini sağlarlar.

Örgütleri, insanlardan ve insanların birbirleri ile ilişkilerini düzenleyen yapı ve süreçlerden oluşan bir bileşim olarak görmek mümkündür (Çalık, 1997). Bu anlamda, örgütleri amaçlarına uygun olarak yaşatacak olan örgütün yönetim alt sistemidir. Örgütlerde yönetimin görevi, başta insangücü kaynağı olmak üzere örgütün tüm kaynaklarını örgütün amaçları doğrultusunda etkili ve yerinde kullanmaktır (Özdemir,1995). Okul eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmak için kurulan sosyal bir örgüttür. Bu bakımdan okul kaynaklarının etkili bir şekilde kullanılması okul yönetiminin görevidir. Okulun ayrıcalıklı, etkili ve özel konumu, aynı zamanda okul yöneticiliğini de ön plâna çıkarmaktadır (Açıkalın, 1994).

Yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için var olan örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişidir (Aydın, 2000). Okuldaki tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında anahtar kişidir (Güçlü, 1997). Örgütsel etkinliği sağlamak için insan ve diğer kaynakları amaçları gerçekleştirecek biçimde düzenlemek, yöneticinin görevidir (Çalık, 1997). Okullarda, eğitim-öğretim süreci de etkileşime dayandığından ve insan ağırlıklı örgütler olduğundan, yöneticilerin personel üzerindeki

etkisi, daha da önem taşımaktadır. Bunun için de okul yöneticileri etkili bir lider olmak durumundadır. Yöneticilerin, çalışanlar üzerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmede etkili olabilmeleri için etkileme gücüne sahip olmaları gerekmektedir. Etkileme sürecinin başlatılmasının ve sürdürülmesinin kaynağı, örgütsel önder (yönetici) de bulunan erkettir (Başaran 1992).

Okul müdürleri okullarında sürekli farklı kişiliklerle karşı karşıya bulunmalarından dolayı; bunların yol açtığı sorunları çözümlenmek, istek ve beklentilerine cevap vermek, farklı kişilikleri okulun etkililiği ve verimliliği yönünde bir bütün olarak harekete geçirmek, ortak hedefler etrafında birleştirmek, istek ve beklentileri arasında bir ortaklık saptamak, kısaca bütün öğretmenleri okulun amaçları etrafında toplamak durumundadırlar. Okul müdürleri, bunu çok boyutlu etkileme yollarından en rasyonel biçimde yararlanarak sağlayabilir (Sarıtaş, 1991).

Okul ortamında müdürler ve öğretmenler sürekli etkileşim içinde bulunmaktadırlar. Bu etkileşimde müdürler; örgütsel amaçları gerçekleştirmede, öğretmenlerin okula bağlılıklarını artırmada, onların beklentilerini karşılamada öğretmenler üzerinde etkili olmak durumundadırlar. Okul müdürleri; öğretmenleri etkilemede, değişik etkileme yollarını kullanabilirler. Etkileme yollarını kullanırken de öğretmenler üzerinde etkileme davranışları gösterirler. Okul müdürlerinin, etkileme davranışlarını öğretmenler üzerinde gösterme düzeyleri; öğretmenleri etkilemede yeterliklerinin önemli bir göstergesidir. Dolayısıyla; okul müdürlerinin, etkileme davranışlarını öğretmenler üzerinde gösterme durumlarının çözümlenmesi önemli ve gerekli görülmektedir (Akçay, 2003). İlköğretim okullarının yapısal değişiklikleri bu okullarda yöneticilik görevini güçleştirmiştir. Bu okullar çok daha fazla öğrenci ve öğretmeni, farklı yaş gruplarındaki öğrencileri ve çeşitli branşlardaki öğretmenleri kapsamına almaktadır. Eğitim sisteminin ilk basamağını oluşturan ilköğretim okullarının iki temel amacı öğrencileri hayata ve bir üst öğrenime hazırlamak olarak belirtilebilir. Okulların bu amaçlarını gerçekleştirmeleri öğretmenlerin bu doğrultuda çalışmalarını sağlamakla mümkün olabilir. Öğretmenleri başarıya ya da başarısızlığa yönelten en önemli etkenin okul yöneticisi olduğu gelişmiş ülkelerde yapılan araştırma bulgularına göre belirlenmiştir (Alıç, 1997).

Etkili bir okulda yönetici zamanının çoğunu sınıflarda, diğer öğretim ortamlarını hazırlamakla geçirmek durumundadır. Onun temel ilgi ve uğraşısı öğretim sorunlarıdır. Etkili bir yönetici okuldaki tüm etkinliklerini öğretim ve öğretimin geliştirilmesine dönük olarak bütünleştirir. Yönetici bir öğretim lideri olarak öğretmen ve öğrencilerinden beklentilerini açıkça ortaya koyacak ve bunları onlara ulaştıracaktır. Okul yöneticisinin öğretmenlerle etkileşime girmesi okul iklimini geliştirdiği gibi öğretmenlerin yeterlik duygularını da olumlu yönde etkilemektedir (Balcı, 1992).

Başaran'a göre, yöneticilerin astlarına karşı tutumları çalışanların örgütsel amaçlara güdülenmesinde ve var güçlerini örgüt için kullanmalarında önemli bir etkidir. Ancak yetişkinlerin özelliği gereği, bir işi yapmaya güdülenmedikçe işi yapma bile istenen düzeyde başarı

gösterememesidir. Yetişkinlerin bu özelliğinden dolayı örgütlerde iş görenleri örgütsel amaçlara güdülemek önemli bir yönetim işlevi olmaktadır (Başaran, 1992).

2.10.5.2. Öğretmenler ve Okul İklimi

Kişiler arası ilişkilerin iyi olması bazı değişkenlerle ilişkilidir. Değişkenlerden birisi de sosyal becerilerdir. Sosyal beceriler tüm insanlar için önemli olmasına rağmen bazı meslek mensupları için daha da önemli görülmektedir. Bu mesleklerden birisi de öğretmenliktir. Öğretmenler de, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlara sahip olmak ister. Bu davranışlar genel olarak sosyal beceri olarak adlandırılmaktadır (Yüksel, 2001). Nitelikli ve etkin öğretmenler aracılığıyla öğretmenler arası ilişkinin çalışma koşullarına ve alana kaydırılması, yalnızlığı engelleyecek, desteği arttıracak, öğrencilere olumlu olarak yansıyacak, iş zevki ve verimliliğini yükseltecektir. Böylece hem öğretmenler birbirlerini çeşitli yönleriyle tanıyacak ve etkilenecek hem de profesyonel sorumluluklarını yerine getirebileceklerdir. Öğretmenler arası işbirliği ve etkilenmenin tüm dışsal yönlendirmelerden daha etkili olduğu hatırdan çıkarılmamalıdır (Demirtaş, 1999). Bu da ancak okullarda oluşturan olumlu bir iklimle sağlanabilir.

Okul iklimi açısından değerlendirildiğinde kişilerarası ilişkilerin olumlu olduğu ve özellikle sosyal becerileri gelişmiş olan öğretmenlerin olumlu iklime katkıda bulunduğu söylenebilir. Araştırmalar, öğretmenler ile okul iklimi faktörleri arasındaki ilişkiyi göstermiştir. Öğretmen ile iklimin açıklığı kuruma bağlılık, işbirliği ve öğretmene yetki verilmesi arasındaki ilişkiler açıklanmıştır. Bütün bunlar, bir okulun iklimi ile öğretmen arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Alan yazına bakıldığında öğretmenlerin okulun iklimine üç yönlü etki ettikleri görülmektedir (Demirtaş, 1999):

- Öğrencileri ile olan ilişkileri,
- Kendi arkadaşları ile olan ilişkileri
- Yöneticileri ile olan ilişkileri.

2.10.5.3. Okul İklimi ve Okul-Aile İlişkileri

Okul-aile işbirliği, gerek okulun içindeki –öğrenci, öğretmen ve yönetici gerekse okul dışındaki –aile ve toplum- kişilerin okulun ortak amaçları etrafında toplanıp aynı kültürü paylaşmasına yardımcı olmaktadır. Nitekim, okul ve aile arasında gerek okulun amaç ve işlevleri gerekse okulda verilen eğitim konusunda farklı düşünce ve anlayışların olması okulun görevini etkili bir şekilde yerine getirmesine engel olmaktadır (Doğru, 2005). Bir başka ifadeyle, okul iklimi konusunda aile ve okul çalışanları arasında bir uyumsuzluk olduğunda, okuldaki eğitimin kalitesi de düşmektedir. Yapılan bir araştırmaya göre (Oğan, 2000) velilerin yaklaşık 4% de 3% ü okul amaçlarını bilmediklerini

ifade etmekte ve birçoğu da okul-aile birliklerini yetersiz bulduklarını söylemektedirler. Bu da ailelerin okul iklimi hakkındaki algılarının yanlış veya eksik bilgi tarafından oluşturulmasına sebep olabilecek bir nedendir. Halbuki örgüt sağlığı için amaç birliği gerekli bir unsurdur (Özdemir, 2000).

Belli bir çevre içinde yaşamlarını sürdüren okullar da gelişimlerine devam edebilmeleri için çevre ve aileler ile iletişimini etkili bir şekilde yönetmelidir. Açık bir sistem olan okullar çevreden gelen değişimlere ayak uydurmalı ya da çevreyi yeteneği elverdiğince değiştirmeye çalışmalıdır (Bayındır, 2007). Ailelerin okula uzak durmalarının temelinde, okul ve öğretmenlerle yaşanan iletişimin yeteri düzeyde olmaması sonucu oluşan okula ve öğretmenlere yönelik yanlış kanılar olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca okulda uygulanan plan, program, yöntem ve teknikler konusunda ailelerin yeterli bilgiye sahip olmamaları onların çocuklarıyla olan iletişimini de etkileyen bir unsurdur. Okul ile olan iletişimi de zayıflatan bu bilgi yetersizliği yüzünden çocuklarının eğitimine nasıl yardım edeceklerini bilemeyen velilerin, eğitime olan katkıları da düşmektedir (Aslanargun, 2007). Ülkemizde öğrencilerin hayata hazırlanması sürecinde çok önemli bir yere sahip olan okul ve aile arasında ne yazık ki sağlıklı bir ilişki mevcut değildir ve bununla birlikte okul ile aile arasında, işbirliğini geliştirmek için oluşturulmuş olan okul aile birliği veya okul koruma derneği gibi yapılar ve okul yönetimi arasında da düzenli ve etkili bir iletişimden bahsetmek mümkün değildir (Aytaç, 2000).

Okul ve aile aslında birbirinden farklı gibi görünen ama özünde çok benzer bir görevi yerine getiren iki yapıdır. Çocuk ilk eğitimine aile ortamı içinde başlar ve okul ortamı içinde devam eder. Fakat okula başlama ile ailenin eğitim görevi sona ermez. Okulda verilen eğitim ile aile içinde devam eden pekiştirme, takip ve yardım okuldaki eğitimin başarıya ulaşmasını sağlar. Bu yüzden bu iki yapı eğitim konusunda birbirinden ayrılamayacak niteliktedir (Aslanargun, 2007). Çoğu eğitimci ve araştırmacı etkili bir okul iklimi için okul aile ilişkilerinin önemi konusunda ortak bir anlayışta sahiptir. Ailelerin çocuklarının eğitimine olan katkılarının artırılması gerektiği, öğretmenler tarafından ilgilenilmesi gereken öncelikli konulardan en önemlileri içinde sayılmaktadır (Çalık, 2007).

2.11. Okul Kültürü

Örgüt kültürü eğitim yönetimindeki örgüt yapısı, motivasyon, liderlik, karar verme, iletişim ve değişim kavramlarıyla da yakından ilgilidir. Eğitimin ve eğitim yönetiminin en geniş anlamıyla uygulandığı örgüt veya kurum okuldur. Okullarda öğrencilere toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına göre önceden hazırlanan programlar doğrultusunda öğretim faaliyetleri sunularak, öğrencilerde istenen davranış değişikliği meydana getirilmeye çalışılır (Erden, 2004:50).

Son yıllarda okulun kimliğini yansıtan normlar, değerler, gelenekler ve ritüeller için kültür ve iklim terimleri kullanılmaktadır. Okulun evrensel amaçlarından olan toplum kültürünü genç kuşaklara aktarmak, bireyin sosyalleşmesini sağlamak ve istendik yönde bilgi, beceri ve tutum kazandırabilmek

için okulun etkili bir örgütsel kültüre sahip olması gerekir (Terzi, 2000:98). İçinde bulunduğumuz bilgi toplumunun en önemli toplumsal kurumlarından biri eğitimidir ve eğitim örgütlerinin toplumdaki rolü ve önemi giderek artmaktadır. Okul bilgiyi üreten, sunan ve yayan bir örgüttür. Bilgi toplumunda okulun örgütsel kültürü de önemli bir değişim göstermektedir. Böyle bir toplumda, okulun sahip olduğu örgütsel kültür, bilimsel gelişme ve yeniliğe açık, insan kaynaklarına değer veren ve bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım eden bir kültür olmalıdır (Çelik, 2002:4).

Kültürün tipi ve içeriği okuldan okula farklılık arz etmektedir. Bazı okullarda zehirli kültür vardır, zamanla öğretmenler arasına ayrım girmiştir, moraller bozulmuştur, öğrencilere hizmet amacı unutulmuş olumsuz, yıkıcı tenkitler baskın hale gelmiştir. Buna karşın bazı okullarda yapıcı ve pozitif bir kültür vardır, öğretmenlerin bir amacı vardır, öğretmeye ve sosyal gelişmeye adanmışlardır, moraller yüksektir umursama ve sorumluluk vardır (Peterson ve Deal, 1998). ABD’de devlet okullarında yapılan bir araştırma sonucunda kültürel öğelerin ve bu öğelerden özellikle sembollerin, okul başarısında temel rol oynadığı, davranış ve algılarda önemli bir yeri olduğu belirtilmiştir. Türkiye’de de etkili okul konusunda yapılan bir araştırmada okul yöneticisi, öğretmenler, okul ortamı, öğrenciler ve veliler olmak üzere belirlenen beş boyutla ilişkili olarak etkililik konusuyla ilgili pek çok özellik belirlenmiş ve okulların etkililik düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Söz konusu araştırmada etkili okulun en önemli boyutu olarak da okul ortamı (kültür-iklim) görülmüştür (Şişman, 2002).

2.11.1. Okul Kültürü ve Müdür

Her okulun okul-eğitim işlevinin yerine getirilmesinden sorumlu bir müdürü vardır. Bakanlık, il müdürlüğü, öğrenci, öğretmen, veliler ve diğer paydaşların da katkısıyla okulda örgüt kültürünün oluşmasında, devamında ve gerekli hallerde değişmesinde en önemli rol müdüre aittir, dolayısı ile müdürün okul kültürünü nasıl algıladığı ve nasıl bir kültür arzuladığı çok önemlidir (Fullan, 1997:309). Eğitim yönetimine ilişkin yapılan araştırmalarda okul yöneticisinin kültürü biçimlendirmeye yönelik liderlik davranışlarının, okul personelinin örgütsel olayları ve sembollerini yorumlama biçimlerini etkilediği belirlenmiştir (Çelik, 2002:75). Okul yöneticisinin görevini yerine getirebilmesi için öncelikle kültürü oluşturan faktörler konusunda yeterli bilgiye sahip olması gerekir. Daha sonra da bulunduğu okulu bu kültürel faktörler bakımından analiz ederek, doğru bir biçimde tanımlayabilmelidir. Bunlar olmadan okulun amaçlarına katkıda bulunacak bir örgüt kültürü geliştirmek olanaklı değildir (Gümüşeli, 2006:8). Kültürün oluşmasında müdürün kültür üzerindeki kritik etkisini; kültürel değerler sadece müdürün etrafında sekilenir biçiminde algılamamak gerekir. Okul kültürü; yönetici, öğretmen ve diğer personelin katkılarıyla oluşan ve paylaşılan değerler, inançlar ve normlar bütünüdür (Terzi, 2000:42-57).

Okul kültürünü etkileyen ve ondan etkilenen bu paydaşlara çalışanların yanında elbette öğrenci ve velileri de dâhil etmek gerekir. Müdürler okul kültürünü oluşturur ve devam ettirirken

farklı taleplerin çakıştığı bir rol üstlenmektedirler. Onlardan hem dnşim ve reform beklenmekte hem de istikrarı korumaları istenmektedir (Fullan,1997:309). Yönetim biliminin kapsamına giren liderlik gibi konulara ilişkin; cinsiyet, iş deneyimi, sosyal kişiliği, hizmet süresi, yaş, eğitim düzeyi gibi bireysel faktörlerin göz ardı edilemeyecek etkileri vardır. Yani demografik özellikler örgüt kültürünü etkileyen ve değiştiren önemli faktörler arasında yer almaktadır (zalp, 2005:570). Bunun yanında işletmelerin farklı demografik ve kültürel yapıya sahip çalışanları bünyesinde bulundurmasının liderlik davranışının algılanmasında farklılığa neden olabileceği belirtilmiştir (Avcı ve Topaloğlu: 2009). Buna rağmen liderlik ve örgüt kültürü konusunu ele alan çalışmalarda, demografik özelliklerin bu değişkenlerle ilişkisi yeterli düzeyde incelenmediği gözlenmektedir (Bakan, 2008).

2.12. İlgili Araştırmalar

2.12.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Doğan, (2011) Konya'nın Meram ilçesinde yaptığı çalışmada ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin değer sistemleri bakımından incelenmesi çalışmasında ilköğretim okulu samimiyet ve engellenme boyutlarına ilişkin algılarının ğretmenlerinkinden daha yüksek düzeyde olduğu sonucu çıkmıştır. Ayrıca yöneticilerin okul iklimine ilişkin algıları ile yöneticilerin yaşları arasında anlamlı bir fark görülmediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Baykal, (2008) yaptığı “ İlköğretim Okullarının rgt İkliminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi “ konulu araştırmasında İzmir ilindeki öğretmenlerin çalıştıkları okulların örgüt iklimine ilişkin algılarının nasıl olduğunu ve bu algılarının kendi performanslarını ne şekilde etkilediğini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; öğretmenlerin örgüt iklimini algılamalarının cinsiyet, branş ve yöneticinin kişisel gelişime katkı düzeyi değişkenlerine göre değişkenine göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Öğretmenlerin rgt ikliminin okul türü değişkenine göre incelendiğinde, özel okullar lehine, okulun çevrece algılanan saygınlık düzeyi değişkenine göre, yöneticinin öğretimsel gelişime katkı düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark görülmektedir.

Tahaoğlu (2006) tarafından yapılan bu çalışma okul müdürlerinin liderlik rollerinin örgüt iklimi üzerine etkisini belirlemek gayesiyle yapılmıştır. 2004- 2005 eğitim-ğretim yılı içerisinde, Gaziantep ili şahinbey ve şehitkamil merkez ilçelerinde bulunan, ilköğretim okullarında araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında; öğretmenlerin çalıştıkları okulun örgüt iklimine ait algıları cinsiyet ve görev değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık görülmediği ortaya çıkmıştır.

Acet (2006) yaptığı çalışmada, Ordu ilindeki ilköğretim okullarında çalışan ğretmenlerinin çalıştıkları okulların örgüt iklimi ile okul müdürlerinin karar verme becerilerine özgü görüşleri

arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının tespit edilmesi ve buna dayanarak ilköğretim okullarındaki örgüt ikliminin düzeltilmesi, okul müdürlerinin karar verme becerilerinin iyileştirilmesine yönelik olarak öneriler geliştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre lisansüstü öğrenim gören öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre okul müdürlerinin karar verme becerilerini daha olumlu değerlendirmektedirler. Bu çalışma sonunda Acet, öğretmenlerin çalıştıkları okulun iklimi hakkındaki fikirleri genel olarak pozitif yönde çıkmıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları okul iklimine ilişkin fikirleri; yapmış oldukları hizmet yıllarına, yaşlarına, öğrenim durumlarına ve branşlarına göre anlamlı farklılık göstermediği neticesine ulaşılmıştır.

Terzi'nin (2005) yaptığı çalışmasının amacı ilköğretim okullarındaki kültürel yapının tespit edilmesidir. Terzi tarafından geliştirilen ölçek, Giresun ili merkezinde bulunan 8 ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere uygulanmıştır. Terzi, bu araştırma sonucunda ilköğretim okullarında ilk başta kültürel boyut görev kültürü olarak elde edilmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde, ilköğretim okullarında yapılan işin, bireyden daha önde geldiği şeklinde söylenebilir. Bu çalışma sonucunda bireylerin görev kültürünü kazanmış oldukları ifade edilebilir.

Özgül, (2005) Ankara ili Yeni Mahalle İlçesi İlköğretim okullarında yaptığı çalışmada öğretmenlerin okul müdürlerine ve birbirlerine olan güven düzeyinin okul iklimi ile olan ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda örgütsel güven ve okul ikliminin birbirini pozitif yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Emeksiz (2003) okul iklimi ve liderlik üzerine yaptığı tez çalışmasında, ilköğretim okulu sınıf ve ilköğretim branş öğretmenlerinin “okul iklimi ve liderliğe” ilişkin görüşleri konusunu incelemiştir. Emeksiz. Yaptığı çalışma sonunda okul iklimi ve liderlik arasında çok yüksek boyutta bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna bağlı olarak elde edilen bulgular incelendiğinde liderlik davranışının kişiye kazandırdığı pozitif değişikliklerin okulun iklim boyutu üzerinde olumlu bir etki yaptığı sonucu elde edilmiştir.

Günbay (2003), Afyon ve Uşak il merkezlerinde lise öğretmenlerinin çalıştıkları okulların örgüt iklimine ilişkin algılarını ve bu algılarının görev alanlarına göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Günbay'ın yaptığı bu çalışma, branş değişkeni boyutunda öğretmenlerin, okul iklimi ne yönelik olarak birbirinden farklı paradigmalara sahip olduğunu göstermektedir. Yetenek dersleri olan müzik, beden eğitimi ve resim dersi öğretmenleri çatışma ve birlikte çalışma yapabilme konularında, sosyal bilimler ve fen bilimleri öğretmenleriyle karşılaştırıldıklarında onlara göre oldukça yüksek oranda okulda açık iklim olduğunu ifade etmişlerdir.

Demir, (2001) “Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Olası Faktörler ve Bu Faktörler Kapsamında Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Ölçülmesi” adlı çalışmasında sınıf

öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri, “cinsiyet” değişkeni yönüyle önemli farklılıklar göstermemektedir. Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri, “kıdem” değişkeni yönüyle karşılaştırıldığında, 1-5 ve 15-daha fazla yıl kıdem grupları arasında iletişim faktörü; 1-5 ve 11-15 yıl kıdem grupları arasında fiziki koşullar yönüyle anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Yalçınkaya, (2000) okul öncesi eğitim veren kız meslek liseleri ile ilköğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin, okullarının iklimine ve kendi iş doyumlarına ilişkin algılarının belirlenmesi ve okul iklimi ve iş doyumunu arasındaki ilişkilerin incelenmesi üzerine bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmasında okul iklimi anketi ile iş doyumunu anketini uygulamıştır. Araştırma sonuçları ve bulguları incelendiğinde ilköğretimde çalışan öğretmen ve yöneticilerin, kız meslek liselerinde çalışan öğretmen ve yöneticilere oranla, okullarının iklimini daha pozitif olarak algılamaktadırlar. Okul müdürleri okullarının örgüt iklimini mükemmel denilebilecek kadar iyi algılama eğilimi içerisindedirler.

Süpçin (1999) tarafından yapılan tez çalışması ilköğretim okulu öğretmenlerinin çalıştıkları okulların örgütsel iklimine ve örgüt ikliminin kendi performansları üzerindeki etkisine ilişkin algıları ortaya çıkartmak amacıyla yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgüt ikliminin destekleyicilik, yönlendiricilik, sınırlayıcılık, profesyonellik, içtenlik ve samimiyet, ilgi boyutlarını algıları oldukça düşük çıkmıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları okulların örgüt iklimine ilişkin algıları bağımsız değişkenlere göre fark göstermediği sonucu elde edilmiştir.

2.13. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Diyarbakır ilindeki ilkokul ve ortaokul öğretmenlerin görev yaptığı okulların örgüt iklimine ilişkin algı düzeyleri ile bu algıların performanslarını etkileme düzeyini belirlemektir. Bu temel amaca bağlı kalarak aşağıdaki alt amaçlardan oluşan sorulara yanıt aranacaktır:

Öğretmenlerin örgüt ikliminin destekleme, yönlendiricilik, sınırlayıcılık, profesyonellik, içtenlik ve samimiyet ile ilgi boyutlarına ilişkin algıları,

- Cinsiyet
- Kıdem
- Branş
- Yaş
- Okulun sosyoekonomik çevresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin örgüt ikliminin destekleme, yönlendiricilik, sınırlayıcılık, profesyonellik, içtenlik ve samimiyet ile ilgi boyutlarına ilişkin algıları,

- Yöneticinin öğretimsel gelişimi teşvik düzeyi ile kişisel gelişimi teşvik düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2.14. Araştırmanın Önemi

Eğitim kademesinde bireylere toplum içinde diğer üyelerle uyum içinde yaşamaları ve yaşamlarını daha iyi bir biçimde sürdürmeleri için gerekli olan temel bilgi ve beceriler kazandırılır. Bu kazanımlar ancak etkili bir okulda sağlanabilir. Okullar, hayatımızın büyük bir bölümünü geçirdiğimiz yaşama alanlarıdır. Okul yaşamındaki niteliğin artırılmasının “sağlıklı bir okul” ile mümkündür. Sağlıklı bir okul; kurum açısından bakıldığında her şeyden önce çevresiyle iyi ilişkiler içinde olan, bu çevre tarafından meşrulaştırılan ve bu çevreden destek alan okuldur. Öğretmen ve öğrenci açısından bakıldığında, öğrenme ve öğretmenin en verimli şekilde yürütüldüğü bir duruma göndermede bulunulur. Başka bir ifadeyle, akademik başarının ön plana çıktığı, öğrenmenin her şeyden önce geldiği bir anlayışın egemen olduğu bir ortam anlamına gelmektedir. Bu araştırma okullarda öğretmenlerin ve yöneticilerin örgüt iklimine ilişkin algılarını ortaya çıkarmaya yardımcı olacak, araştırma sonunda elde edilecek bulgular okullar için bir öngörü sağlayacaktır. Böylece araştırmanın ilkökul ve ortaokullardaki örgüt iklimi hususunda kurumlara bilgi sağlayarak, kurumlarda gerekli değişimlere ve gelişimlere doğru gidilmesi konusunda yardımcı olacağı umulmaktadır.

Araştırma sonucunda çıkan bulgular ilk ve ortaokullardaki örgüt ikliminin belirlenmesi ve okullardaki öğretmenlerin ihtiyaçlarının değerlendirilmesinde yararlı olabilecektir. Ayrıca ortaya çıkan bu bulguların, pozitif bir örgüt iklimi yaratmak konusunda da okul yönetimi uygulamalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.15. Sınırlılıklar

Araştırma Diyarbakır ili merkez ilçeleri sınırları içerisindeki resmi ilk ve ortaokullarında çalışan öğretmenlerle sınırlı tutulmuştur.

2.16. Tanımlar

Örgüt: Ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birlik, teşekkül, teşkilat (TDK, 1988: 1141).

Örgüt İklimi: Örgüte kişiliğini kazandıran, örgüt içindeki bireylerin davranışlarını etkileyen ve ondan etkilenen, örgüt üyelerinin algılamasıyla işlerlik kazanan, örgüte uzun süreli egemen olan, ölçülebilir tüm özellikler dizisidir (Çetinkanat, 1998: 18).

Örgüt Kültürü: Bir örgütün içindeki insanların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemidir (Dinçer, 1992:271).

İlkokul: Kadın-erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni, ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet etmek amacını gerçekleştirmek için kurulmuş dört yıl süreli ve zorunlu ilkokuldan oluşan Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur (MEB, 2012).

Ortaokul: Kadın erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni, ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet etmek amacını gerçekleştirmek için kurulmuş dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur (MEB, 2012).

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme ile araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanmasında izlenen yol ve verilerin çözümlenmesinde uygulanan istatistikî işlemler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada ilkökuller ve ortaokullarda örgüt ikliminin bazı değişkenlerinin incelenmesi amaçlandığından betimsel nitelikte bir çalışma olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ve halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Tarama modellerinde amaçların ifade edilişi genellikle, soru cümleleri ile olur. Bunlar: “Ne idi?”, “Ne ile ilgilidir?”, ve “Nelerden oluşmaktadır?” gibi sorulardır. Bir kamuoyu yoklamasında, “halkın siyasal eğilimleri nedir?” den, bir maddenin “hangi bileşenleri vardır” a kadar pek çok soru, tarama modelinde bir araştırma ile cevaplandırılabilir. Burada önemli olan, var olanı değiştirmeye kalkmadan gözleyebilmektir (Karasar, 2012:77).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini Diyarbakır il merkezinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Evrenin büyüklüğünden dolayı örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklem (sample) belli bir evrenden, belirli kurallara göre seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük kümedir. Araştırmalar, genellikle, örneklem kümeler üzerinde yapılır ve alınan sonuçlar ilgili evrenlerine genellenilir. Örneklem üzerinde çalışmak, araştırmacıya büyük zaman, enerji ve para tasarrufu sağlar. Araştırmanın örnekleme Diyarbakır’ın merkez ilçelerindeki okullarında görev yapan öğretmenlerden oluşturulmuştur.

Araştırmanın örnekleme, evrenin büyüklüğü dikkate alınarak % 10 oransal örnekleme ve random (rastgele) yoluyla oluşturulmuştur. Buna göre Kayapınar ilçesinden 6, Bağlar ilçesinden 8, Sur ilçesinden 3, Yenişehir ilçesinden 13 okul olmak üzere toplam 30 okul örnekleme dahil edilmiştir. Araştırmaya katılan örneklem grubunun özellikleri Tablo 2’de verilmiştir.

Araştırmaya katılan örneklem grubundaki öğretmenlerin kişisel özellikleri Tablo 2. de verilmiştir.

Tablo 2: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Kişisel Özellikler	Öğretmen Sayısı	Yüzde
Cinsiyet		
• Erkek	339	54
• Kız	289	46
Brans	290	46,0
• Sınıf		
• Fen	95	15,1
• Sosyal	100	15,9
• Uygulamalı Dersler	77	12,2
• Diğer	68	10,8
Kıdem	84	13,3
• 0-5		
• 6-10	149	23,7
• 11-15	167	26,5
• 16-20	127	20,2
• 20 Ve Üstü	103	16,3
Yaş	129	20,5
• 21-30		
• 31-40	316	50,2
• 41-50	153	24,3
• 51 ve Üstü	32	5,1
Sosyo -Ekonomik Durum	339	53,8
• Düşük		
• Orta	228	36,2
• Yüksek	63	10,0
Yönetici Geliştirme Boyutu	240	38,1
• Düşük		
• Orta	326	51,7
• Yüksek	64	10,2
Gelişimsel Teşvik	218	34,6
• Düşük		
• Orta	338	53,7
• Yüksek	74	11,7
Toplam	630	100

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri görülmektedir. Öğretmenlerin % 54'ü erkek, % 46'sı kadın olmak üzere toplam 630 öğretmenden oluşmaktadır. Öğretmenlerin branşına göre ise araştırmanın örneklemini % 46'sı Sınıf öğretmeni, % 15,1'i Fen bilgisi, 15,9'u Sosyal bilgiler, % 12,2'si Uygulamalı dersler, % 10,8'i diğer branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Öğretmenlerin kıdemine göre ise araştırmanın örneklemini % 13,3'ü kıdemi 0-5 yıl olan, % 23,7'si kıdemi 6-10 yıl, % 26,5'i kıdemi 11-15 yıl, % 20,2'si kıdemi 16-20 yıl, % 16,3'ü kıdemi 20 ve üstü oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş aralıkları % 20,5'i yaşları 21-30, % 50,2'si yaşları 31-40 , % 24,3'ü yaşları 41-50, % 5,1'i yaşları 51 ve üstü olanlardan oluşmaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik durumuna göre ise % 53,8 ile düşük, %36,2 ile orta, %10,0 ile yüksek olan okullar oluşturmaktadır. Okulların sosyo-ekonomik yapı ve sosyo-kültürel yapısı okulun bulunduğu bölgenin şehir merkezine olan uzaklığı, imkanlara ulaşılma durumu, çevrenin duyarlılığı gibi etkenlere göre düşük, orta ve yüksek diye tanımlanmıştır. Yöneticilerin öğretmenleri geliştirme boyutu ise % 38,1 ile düşük, % 51,7 ile orta, % 10,2 ile yüksek olarak tespit edilmiştir. Son olarak yöneticilerin öğretmenleri kişisel gelişime teşvik düzeyine göre % 34,6 ile düşük, % 53,7 ile orta, % 11,7 ile yüksek olarak tespit edilmiştir.

3. 3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri Likert tipinde 79 madden oluşan ve Halpin ve Croft un geliştirdikleri OCDQ (Organizational Climate Description Questional)' dan yararlanılarak Emine Süpçin (2000) tarafından geliştirilen örgüt iklimi tarama envanteri aracılığıyla toplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için tüm maddelerin Cronbah's Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve bu değer 0.96 olarak bulunmuştur. Aynı ölçekte Cronbah's Alpha 0.97 olarak hesaplanmıştır (Süpçin , 2000). 79 maddeden oluşan bu ölçek, bölgesel farklılıklardan dolayı 54 maddeye düşürülmüştür. 54 maddeye düşürülerek geliştirilen ölçek, güvenilirliği test edildikten sonra kullanılmıştır. Test edilen anketin Cronbah's Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,78 olarak saptanmıştır. Örnekleme alınan okullarda araştırmacı tarafından uygulanan 730 anketin 630'u geri dönmüştür. Uygulanan anketlerin geri dönüş oranı % 86 olmuştur. Analize dahil edilen anket sayısı 630'dur.

3. 4. Verilerin Analizi

Araştırmada örneklem grubuna uygulanan anketlerden elde edilen veriler bilgisayar ortamına geçirildikten sonra SPSS programı yardımıyla çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde; frekans ve yüzdelik dağılımı, puan ortalamaları ve standart sapma, ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek için t testi, ikiden fazla bağımsız değişkenlere ise varyans analizi kullanılmış ve yorumlamalar bu değerler üzerinden yapılmıştır. Anlamlılık hesaplamalarında güvenilirlik düzeyi olarak 0,05 alınmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLANMASI

Bu bölümde araştırmacının verilerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmannın bulguları amaçlarda yer alan alt amaçlara göre verilmiştir.

4.1. İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Örgüt İklimini Algılamalarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgüt iklimini algılamalarına ilişkin görüşleri Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 3: Öğretmenlerin Örgüt İkliminin Boyutlarını Algılamaları

	Kesinlikle Katlıyorum	Katlıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Okula yeni gelen öğretmenlere işle ilgili her türlü ilgiyi gösterir.	17,6	41,5	15,8	16,5	8,6
2. Başarıları teşvik edici yöntemlere önem verir.	15,3	40,6	17,2	20,1	6,8
3. Öğretmenlerin hatalarını düzeltmez.	4,7	19,0	16,9	44,0	15,1
4. Öğretmenin yapabileceğinden fazlasını ister.	5,6	25,7	15,3	41,5	11,7
5. Okulla ilgili kararlarda öğretmenin de fikirlerine önem verir.	14,2	39,7	16,5	19,6	9,9
6. Öğretmenlere model teşkil eder.	8,8	36,1	18,7	27,3	9,0
7. Öğretmenleri çalıştırabilmek için daha çok ceza ve tehdit yolunu tercih eder.	5,2	16,5	13,1	44,0	21,2
8. Öğretmenler için gerçekçi başarı standartları kullanır.	7,9	35,0	26,2	25,3	5,4
9. Bütün öğretmenlere eşit davranır.	12,0	38,1	17,4	21,4	11,1
10. Yönetmelikler konusunda aşırı ve gereksiz derecede titiz davranır.	10,7	27,5	16,7	35,7	9,5
11. Öğretmenlerin zamanlarını iyi değerlendirebilmeleri için okul çevresini düzenler.	7,4	36,6	17,8	27,3	10,8
12. Okulda yapılacak değişiklikleri önceden haber verir.	10,6	40,9	18,3	22,3	7,9
13. Her fırsatta öğretmenlerden neler beklediğini açık seçik belirtir.	12,9	49,4	13,1	19,2	5,4
14. Öğretmenleri gizlice izlemek yerine açıkça denetler ve onlara rehberlik eder.	10,8	39,7	17,6	22,8	9,0
15. Arkadaşça davranmaz.	5,2	15,3	16,5	42,9	20,1

16. Okulda olup bitenleri öğretmenlere duyurmaz.	3,8	16,5	19,6	40,0	20,1
17. Dinlemekten çok konuşmayı ve emir vermeyi tercih eder.	7,4	20,5	16,0	39,7	16,3
18. Haberleşmeye kendi kişisel eğilimlerine göre yön verir.	5,6	21,7	25,3	34,8	12,2
19. Öğretmenlerin her birinin yaptığı çalışmaları bilir.	12,9	42,9	19,2	19,2	5,9
20. Okuldaki tüm personelin okul kurallarına uymalarını ister.	18,7	61,6	8,1	8,8	2,5
21. Okulda herhangi bir çatışma olduğunda her iki tarafı da dinleyerek çözüme kavuşturur.	16,0	47,0	17,6	13,8	5,6
22. Öğretmeni denetlemede eşit davranmaz.	6,8	13,5	18,3	41,1	20,1
23. Öğretmenler arasındaki bağlılık duygusunu güçlendirici herhangi bir girişimde bulunmaz.	6,3	21,9	19,9	33,9	18,1
24. Okul ortamının öğretmenlere çekici gelmesi için elinden gelen her şeyi yapar.	10,2	36,6	22,3	22,8	8,1
25. Öğretmenlerin iş yükü planlamasında eşit davranır.	12,0	45,8	21,4	14,0	6,8
26. Okuldaki etkinlikleri programlar ve eşgüdümler.	9,3	45,1	20,8	17,8	7,0
27. Güdülleme aracı olarak ödülden çok cezanın gereğine inanır.	5,2	14,9	19,6	41,3	19,0
28. Gereksiz rutin işler vermesi öğretmenin işini aksatır.	7,5	23,8	18,3	38,2	12,2
29. Mesleki gelişmelere duyarlıdırlar.	11,3	46,7	18,5	18,1	5,4
30. Okul dışında da birlikte olurlar.	8,1	37,0	20,3	27,1	7,4
31. Moral düzeyleri yüksektir.	8,4	36,3	23,0	23,9	8,4
32. Birbirlerine güvenmezler.	5,9	13,5	23,9	39,3	17,4
33. Birlik ve beraberlik içinde çalışmaları yetersizdir.	7,0	30,5	14,7	35,1	12,7
34. Kişisel ve mesleki amaçlara ulaşmada işbirliği yaparlar.	8,4	47,1	17,4	20,6	6,6
35. Okuldaki her türlü etkinliğin değerlendirilmesine katılırlar.	7,2	42,1	20,6	24,9	5,0
36. Toplantılardan çabuk sıkılırlar.	12,2	43,0	16,5	21,5	6,8
37. Okul politikalarının geliştirilmesine katkıda bulunmazlar.	4,5	19,9	18,1	43,2	14,3
38. Zevkle çalışılacak öğretim kadrosudurlar.	12,7	38,0	25,3	17,0	7,0
39. Okulun önemli bir parçası olduklarını hissederler.	11,5	42,8	21,5	18,8	5,4
40. Yüksek meslek ahlakına sahiptirler.	14,7	48,4	20,8	10,6	5,4
41. Kendilerini değerlendirmezler.	5,7	20,1	23,5	39,1	11,5
42. Okul kurallarına uymazlar.	3,4	10,0	19,2	49,3	18,1
43. Alanlarıyla ilgili tartışmalar yapmazlar.	5,2	20,8	16,1	45,0	12,9

44. Zümre Öğretmenler Kurulu toplantılarının yararına inanırlar.	5,2	20,8	16,1	45,0	12,9
45. Okuldaki çeşitli komitelerde görev almayı severler.	6,3	27,1	27,1	27,8	11,5
46. Sık sık aralarında bireysel çatışmalar yaşarlar.	4,1	16,7	22,4	43,9	12,9
47. Birbirlerine nezaket kuralları içerisinde davranırlar.	16,5	59,3	10,0	10,0	4,3
48. Eğitim- öğretim çalışmalarında diğer arkadaşlarının fikirlerini alır ve yaratıcılık gösterirler.	8,8	52,7	19,5	14,0	5,0
49. Birbirlerinin işlerine yardım ve destek verirler.	10,9	51,8	17,0	14,0	6,3
50. Personel geliştirme etkinliklerine katılmazlar.	5,2	23,1	24,4	34,6	12,7
51. Çalıştığım bu okulla gurur duyuyorum.	14,0	33,0	24,7	17,4	10,9
52. Okulumuzda çok katı bir disiplin anlayışı vardır.	3,8	11,1	14,3	49,1	21,7
53. Okulumu büyük bir aile olarak nitelendiremem.	6,8	22,2	24,3	33,1	13,6
54. Öğretim işinden kaynaklanan baskı ve gerginlik bu işi benim için sevimsiz hale getirmektedir.	10,4	19,5	18,8	36,1	15,2

Tablo 3 incelendiğinde ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin örgüt iklimine ilişkin, okul müdürünün öğretmenlerin hatalarını düzeltmesi konusunda destekleyici bir fikir ortaya çıktığı (%44,0) söylenebilir. Araştırma bulgularına göre okul müdürlerinin öğretmenlerin yapabileceklerinden daha fazlasını istemedikleri sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum anket sorusuna verilen yüzdeden (%41,5) anlaşılmaktadır.

Okul müdürlerinin öğretmenleri çalıştırmak için daha çok ceza ve tehdit yolunu kullanmadıkları anket sorusuna verilen yüzdeden (%44,0) anlaşılmaktadır. Tablo incelendiğinde okul müdürlerinin öğretmenlere arkadaşça davranmadığı hususunda; öğretmenlerin tam aksi kanaatte oldukları görüşü ortaya çıkmıştır. Bu durum anket sorusuna verilen yüzdeye (%42,9) dayanılarak ifade edilebilir. Okuldaki tüm personellerin okul kurallarına uyulmasına ilişkin ortak bir fikir ortaya çıktığı (% 61,6) elde edilmiştir.

Öğretmenlerin güdüleme aracı olarak cezayı kabul etmedikleri sonucu elde edilmiştir. Bu durum anket sorusuna verilen yüzdeden (%41,3) anlaşılmaktadır. Tablo sonuçlarına göre öğretmenlerin okul politikalarının geliştirilmesine katkıda buldukları (% 43,2) söylenilebilir. Ayrıca öğretmenlerin okul kurallarına uydukları söylenebilir. Bu durum anket sorusuna verilen yüzdeden (% 49,3) anlaşılmaktadır. Anket sorusuna verilen yüzdeye (% 45,0) göre öğretmenlerin alanlarıyla ilgili araştırma yaptıkları sonucu ortaya çıkmaktadır. Tablo 3'e göre öğretmenlerin zümre öğretmenler kurulu toplantılarının yararına inanmadıkları sonucu anket sorusuna verilen yüzdeden (% 45,0) anlaşılmaktadır. Anket sorusuna verilen yüzdeye (% 49,1) dayanarak Öğretmenlerin, çalıştıkları kurumlarda katı bir disiplinin olmadığı ifade edilebilir.

Tablo 3 öğretmenlerin mesleki performanslarını etkileme yönünden incelendiğinde; okul müdürünün başarıları teşvik edici yöntemlere önem vermesi, okulla ilgili kararlarda öğretmenin de fikirlerine önem vermesi, her fırsatta öğretmenlerden neler beklediğini açık seçik belirtmesi, okul ortamının öğretmenlere çekici gelmesi için elinden gelen her şeyi yapması, okuldaki etkinlikleri programlayıp ve eşgüdümlemesi, öğretmenlerin mesleki performans ve motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki gelişmelere duyarlı olmaları, okul dışında da birlikte olmaları, kişisel ve mesleki amaçlara ulaşmada işbirliği yapmaları, okulun önemli bir parçası olduklarını hissetmeleri ve eğitim- öğretim çalışmalarında diğer arkadaşlarının fikirlerini almaları öğretmenlerin mesleki performans ve motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır (2, 5, 13, 24, 26, 29, 30, 34, 39, 48. maddeler).

Okul müdürünün Öğretmenleri çalıştırabilmek için daha çok ceza ve tehdit yolunu tercih etmesi, öğretmeni denetlemede eşit davranmaması, gereksiz rutin işler verip öğretmenin işini aksatması; öğretmenlerin personel geliştirme etkinliklerine katılmaması ve öğretim işinden kaynaklanan baskı ve gerginlik öğretmenlerin mesleki performans ve motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediği anlaşılmaktadır.

Genel olarak anket maddelerine verilen cevaplar incelendiğinde okul yöneticilerinin okul iklimine olumlu katkılarda buldukları, öğretmenler için mesleki anlamda katkı sundukları görülmektedir. Öğretmenlerin ise olumlu bir okul iklimi için işbirliği yaptıkları, kendilerini geliştirdikleri ve kendilerini okulun bir parçası hissettikleri anlaşılmaktadır.

4.2. Öğretmenlerin Örgüt İklimine İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet değişkenine ilişkin istatistiksel veriler elde edebilmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Bu testte elde edilen veriler tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde, cinsiyete göre yönlendiricilik boyutunda erkek öğretmenlerin ortalamasının $\bar{X} = 18,03$, kadın öğretmenlerin ortalamasının $\bar{X} = 17,56$ olduğu ve aralarında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır ($p=0,42$). Örgüt ikliminin destekleyicilik boyutunda erkek öğretmenlerin ortalamasının $\bar{X} = 31,57$, kadın öğretmenlerin aritmetik $\bar{X} = 30,94$ olduğu ve aralarında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır ($p=0,11$). Örgüt ikliminin içtenlik ve samimiyet boyutunda erkek öğretmenlerin ortalamasının $\bar{X} = 41,09$, kadın öğretmenlerin ortalamasının $\bar{X} = 40,36$ olduğu ve aralarında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır ($p=1,53$). Örgüt ikliminin sınırlandırıcılık boyutunda erkek öğretmenlerin ortalamasının $\bar{X} = 26,56$, kadın öğretmenlerinin

ortalamasının $\bar{X} = 25,66$ olduğu ve aralarında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır (p=1,63). Örgüt ikliminin profesyonellik boyutunda erkek öğretmenlerinin ortalamasının $\bar{X} = 56,80$, kadın öğretmenlerin ortalamasının $\bar{X} = 55,86$ olduğu ve aralarında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır (p=1,77). Örgüt ikliminin ilgi boyutunda ise erkek öğretmenlerin ortalamasının $\bar{X} = 28,77$, kadın öğretmenlerin ortalamasının $\bar{X} = 27,66$ olduğu ve aralarında erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık çıktığı görülmüştür (p =0,04).

Tablo 4: Öğretmenlerin Örgüt İklimi Boyutlarını Algılama Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	t	p
Yönlendiricilik	Erkek	339	18,03	2,67	2,03	0,42
	Kız	289	17,56	3,12		
İlgi	Erkek	338	28,77	4,72	2,90	0,04
	Kız	289	27,66	4,86		
Destekleyicilik	Erkek	338	31,57	4,41	1,59	0,11
	Kız	288	30,94	4,56		
İçtenlik ve samimiyet	Erkek	338	41,09	5,71	1,53	0,12
	Kız	288	40,36	6,18		
Sınırlandırıcılık	Erkek	337	26,56	6,39	1,63	0,1
	Kız	287	25,66	7,21		
Profesyonellik	Erkek	338	56,80	6,64	1,77	0,07
	Kız	289	55,86	6,56		

p <0,05

4.3. Öğretmenlerin Örgüt İklimine İlişkin Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı

Öğretmenlerin örgüt iklimini algılamalarının kıdem değişkenine ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla istatistiksel veriler uygulanmıştır. Elde edilen veriler aşağıdaki tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5 : İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimini Algılamalarının Kıdeme İlişkin Görüşleri

Alt boyutlar	Grup	N	\bar{X}	ss
İlgi	0-5	84	17,35	2,60
	6-10	149	17,96	2,71
	11-15	167	17,97	3,50
	16-20	127	17,59	2,59
	20 ve üstü	103	17,97	2,61
	Toplam	630	17,81	2,89
Yönlendiricilik	0-5	84	28,01	4,72
	6-10	149	28,81	4,82
	11-15	166	28,10	4,96
	16-20	127	27,34	5,06
	20 ve üstü	103	29,03	4,13
	Toplam	629	28,25	4,81
Destekleyicilik	0-5	84	30,84	4,42
	6-10	148	31,79	4,20
	11-15	166	31,07	4,74
	16-20	127	30,69	4,60
	20 ve üstü	103	31,80	4,31
	Toplam	628	31,25	4,48
İçtenlik ve samimiyet	0-5	84	40,14	5,34
	6-10	149	41,36	5,88
	11-15	166	40,72	6,39
	16-20	126	40,11	6,30
	20 ve üstü	103	41,25	5,17
	Toplam	628	40,76	5,93
Sınırlandırıcılık	0-5	83	25,50	5,25
	6-10	149	25,43	6,19
	11-15	166	26,18	5,82
	16-20	125	26,91	8,93
	20 ve üstü	103	26,68	7,15
	Toplam	626	26,14	6,79
Profesyonellik	0-5	84	55,61	4,78
	6-10	149	57,06	7,55
	11-15	166	56,01	6,53
	16-20	127	55,74	6,93
	20 ve üstü	103	57,38	6,05
	Toplam	629	56,38	6,61

Tablo 5'teki puan ortalamaları arasında gözlenen farkın kıdem değişkenine göre anlamlı olup olmadığını anlamak için varyans analizinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6: Öğretmenlerin Örgüt İkliminin Boyutlarını Algılama Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
İlgi	Gruplar Arası	223,17	4	55,79	2,42	0,04
	Grup İçi	14339,58	624	22,98		
	Toplam	14562,76	628			
Yönlendiricilik	Gruplar Arası	33,81	4	8,45	1,00	0,40
	Grup İçi	5235,45	625	8,37		
	Toplam	5269,27	629			
Destekleyicilik	Gruplar Arası	133,46	4	33,36	1,66	0,15
	Grup İçi	12503,76	623	20,07		
	Toplam	12637,23	627			
İçtenlik Ve Samimiyet	Gruplar Arası	164,25	4	41,06	1,16	0,32
	Grup İçi	21943,39	623	35,22		
	Toplam	22107,64	627			
Sınırlandırıcılık	Gruplar Arası	213,07	4	53,27	1,15	0,33
	Grup İçi	28682,69	621	46,18		
	Toplam	28895,77	625			
Profesyonellik	Gruplar Arası	295,54	4	73,88	1,69	0,14
	Grup İçi	27184,64	624	43,56		
	Toplam	27480,18	628			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin örgüt iklimine ilişkin algılarının kıdemlerine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (destekleyicilik, yönlendiricilik, profesyonellik, içtenlik ve samimiyet, ilgi) yapılmıştır. Tablo 6 incelendiğinde yönlendiricilik ($f=1,00$), destekleyicilik ($f= 1,66$), içtenlik ve samimiyet ($f=1,16$), sınırlandırıcılık ($f= 1,15$), profesyonellik ($f=1, 69$), boyutlarında öğretmenlerin algılarına ilişkin aritmetik ortalamaları arasında kıdemlerine göre anlamlı bir fark görülmezken, sadece ilgi boyutunda ($f= 2,42$), anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p=0,04$). Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin kıdemlerinin okulun örgüt iklimi üzerinde etkisinin olmadığı söylenilebilir.

4.4. Öğretmenlerin Örgüt İklimine İlişkin Algılarının Branş Değişkenine Göre Dağılımı

Öğretmenlerin örgüt iklimini algulamalarının branş değişkenine ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla istatistiksel veriler uygulanmıştır. Elde edilen veriler tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 :İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimini Algulamalarının Branşa İlişkin Görüşleri

Alt boyutlar	Grup	N	\bar{X}	ss
İlgi	Sınıf	290	17,78	3,04
	Fen	95	17,84	2,91
	Sosyal	100	17,66	3,02
	Uygulamalı Dersler	77	18,09	2,60
	Diğer	68	17,79	2,35
	Toplam	630	17,81	2,89
Yönlendiricilik	Sınıf	289	27,74	4,99
	Fen	95	28,87	4,47
	Sosyal	100	28,57	5,27
	Uygulamalı Dersler	77	29,07	3,86
	Diğer	68	28,22	4,58
	Toplam	629	28,25	4,81
Destekleyicilik	Sınıf	289	30,91	4,34
	Fen	95	31,62	4,84
	Sosyal	99	31,35	4,98
	Uygulamalı Dersler	77	32,06	4,26
	Diğer	68	31,11	3,99
	Toplam	628	31,25	4,48
İçtenlik ve samimiyet	Sınıf	288	40,62	6,00
	Fen	95	41,26	4,95
	Sosyal	100	40,77	6,93
	Uygulamalı Dersler	77	40,27	5,55
	Diğer	68	41,19	5,82
	Toplam	628	40,76	5,93
Sınırlandırıcılık	Sınıf	288	26,60	7,05
	Fen	95	25,54	5,59
	Sosyal	99	26,59	8,32
	Uygulamalı Dersler	77	25,35	5,68
	Diğer	67	25,25	5,80
	Toplam	626	26,14	6,79
Profesyonellik	Sınıf	289	56,03	6,10
	Fen	95	56,24	5,63
	Sosyal	100	57,26	7,64
	Uygulamalı Dersler	77	57,20	8,23
	Diğer	68	55,80	6,28
	Toplam	629	56,38	6,61

Tablo 7'deki puan ortalamaları arasında gözlenen farkın branş değişkenine göre anlamlı olup olmadığını anlamak için varyans analizinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 8'de verilmektedir.

Tablo 8: Öğretmenlerin Örgüt İkliminin Boyutlarını Algılama Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
İlgi	Gruplar Arası	175,00	4	43,75	1,89	0,10
	Grup İçi	14387,75	624	23,05		
	Toplam	14562,76	628			
Yönlendiricilik	Gruplar Arası	8,55	4	2,13	0,25	0,90
	Grup İçi	5260,72	625	8,41		
	Toplam	5269,27	629			
Destekleyicilik	Gruplar Arası	98,51	4	24,62	1,22	0,29
	Grup İçi	12538,72	623	20,12		
	Toplam	12637,23	627			
İçtenlik Ve Samimiyet	Gruplar Arası	60,23	4	15,05	0,42	0,79
	Grup İçi	22047,41	623	35,38		
	Toplam	22107,64	627			
Sınırlandırıcılık	Gruplar Arası	217,514	4	54,37	1,17	0,32
	Grup İçi	28678,25	621	46,18		
	Toplam	28895,77	625			
Profesyonellik	Gruplar Arası	188,67	4	47,16	1,07	0,36
	Grup İçi	27291,51	624	43,73		
	Toplam	27480,18	628			

p < 0,05

Öğretmenlerin örgüt iklimine ilişkin algılarının branşlarına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi her bir alt ölçek için yapılmıştır. Tablo 8 incelendiğinde ilgi (f=1,89), yönlendiricilik (f=0,25), destekleyicilik (f= 1,22), içtenlik ve samimiyet (f=0,42), sınırlandırıcılık (f= 1,17), profesyonellik (f=1,07), boyutlarında öğretmenlerin algılarına ilişkin aritmetik ortalamaları arasında branşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Elde edilen veriler göz önüne alındığında okul iklimi üzerinde öğretmenlerin branşlarının etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.5. Öğretmenlerin Örgüt İklimine İlişkin Algılarının Sosyo-ekonomik Yapısı Değişkenine Göre Dağılımı

Öğretmenlerin örgüt iklimini algılamalarının okulun sosyo-ekonomik yapısı değişkenine ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla istatistiksel veriler uygulanmıştır. Elde edilen veriler tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9 :İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimini Algılamalarının Sosyo-ekonomik Yapıya İlişkin Görüşleri

Alt boyutlar	Grup	N	\bar{X}	ss
İlgi	Düşük	338	17,38	3,12
	Orta	228	18,17	2,37
	Yüksek	63	18,84	2,96
	Toplam	629	17,81	2,89
Yönlendiricilik	Düşük	337	27,17	5,01
	Orta	228	29,31	4,00
	Yüksek	63	30,34	4,94
	Toplam	628	28,26	4,81
Destekleyicilik	Düşük	336	30,67	4,64
	Orta	228	31,66	3,77
	Yüksek	63	32,96	5,35
	Toplam	627	31,26	4,48
İçtenlik ve samimiyet	Düşük	337	39,40	6,23
	Orta	227	41,86	4,66
	Yüksek	63	44,19	6,18
	Toplam	627	40,77	5,92
Sınırlandırıcılık	Düşük	336	26,30	6,90
	Orta	226	25,91	6,58
	Yüksek	63	26,04	7,07
	Toplam	625	26,13	6,80
Profesyonellik	Düşük	337	55,31	7,13
	Orta	228	57,42	5,67
	Yüksek	63	58,36	5,89
	Toplam	628	56,38	6,61

Tablo 9’deki puan ortalamaları arasında gözlenen farkın okulun bulunduğu sosyo-ekonomik yapı değişkenine göre anlamlı olup olmadığını anlamak için varyans analizinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 10’da verilmektedir.

Tablo 10: Öğretmenlerin Örgüt İkliminin Boyutlarını Algılama Düzeylerinin Okulun Bulunduğu Bölgenin Sosyo-ekonomik Yapısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
İlgi	Gruplar Arası	925,83	2	462,91	21,25	0,00
	Grup İçi	13609,22	625	21,77		
	Toplam	14535,05	627			
Yönlendiricilik	Gruplar Arası	158,57	2	79,29	9,71	0,00
	Grup İçi	5107,39	626	8,15		
	Toplam	5265,97	628			
Destekleyicilik	Gruplar Arası	337,46	2	168,73	8,58	0,00
	Grup İçi	12260,59	624	19,64		
	Toplam	12598,05	626			
İçtenlik Ve Samimiyet	Gruplar Arası	1637,13	2	818,56	25,06	0,00
	Grup İçi	20375,05	624	32,65		
	Toplam	22012,18	626			
Sınırlandırıcılık	Gruplar Arası	20,87	2	10,43	0,22	0,79
	Grup İçi	28851,29	622	46,38		
	Toplam	28872,16	624			
Profesyonellik	Gruplar Arası	884,20	2	442,10	10,39	0,00
	Grup İçi	26576,76	625	42,52		
	Toplam	27460,97	627			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin örgüt iklimine ilişkin algılarının okulun bulunduğu sosyo- ekonomik bölgenin yapısı değişkenine göre (yüksek, orta, düşük) anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi her bir alt ölçek için yapılmıştır. Tablo 10 incelendiğinde sınırlandırıcılık ($f= 0,22$), boyutunda anlamlı bir fark görülmezken, ilgi ($f=21,25$), yönlendiricilik ($f=9,71$), destekleyicilik ($f= 8,58$), içtenlik ve samimiyet ($f=25,06$), profesyonellik ($f=10,39$), boyutlarında öğretmenlerin algılarına ilişkin aritmetik ortalamaları arasında okulun bulunduğu sosyo- ekonomik bölgenin yapısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik durumunun öğretmenlerin örgüt iklimi boyutunu algılamalarında etkili olduğu söylenebilir.

4.6. Öğretmenlerin Örgüt İklimine İlişkin Algılarının Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Öğretmenlerin örgüt iklimini algılamalarının yaş değişkenine ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla istatistiksel veriler uygulanmıştır. Elde edilen veriler tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11 :İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimini Algılamalarının Yaşa İlişkin Görüşleri

Alt boyutlar	Grup	N	\bar{X}	ss
İlgi	21-30	129	17,67	2,72
	31-40	316	17,92	3,14
	41-50	153	17,55	2,53
	51 ve üstü	32	18,56	2,52
	Toplam	630	17,81	2,89
Yönlendiricilik	21-30	129	27,87	4,99
	31-40	316	28,35	4,89
	41-50	152	28,02	4,64
	51 ve üstü	32	30,00	3,86
	Toplam	629	28,25	4,81
Destekleyicilik	21-30	128	31,29	4,67
	31-40	316	31,16	4,52
	41-50	152	31,03	4,20
	51 ve üstü	32	33,00	4,52
	Toplam	628	31,25	4,48
İçtenlik ve samimiyet	21-30	129	40,48	5,70
	31-40	316	40,74	6,32
	41-50	152	40,64	5,49
	51 ve üstü	31	42,70	4,67
	Toplam	628	40,76	5,93
Sınırlandırıcılık	21-30	129	26,14	5,59
	31-40	315	25,91	6,21
	41-50	152	26,80	8,94
	51 ve üstü	30	25,26	4,52
	Toplam	626	26,14	6,79
Profesyonellik	21-30	129	55,89	5,75
	31-40	316	56,52	7,25
	41-50	152	56,09	5,81
	51 ve üstü	32	58,18	6,69
	Toplam	629	56,38	6,61

Tablo 11'deki puan ortalamaları arasında gözlenen farkın okulun bulunduğu yaş değişkenine göre anlamlı olup olmadığını anlamak için varyans analizinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 12'de verilmektedir.

Tablo 12: Öğretmenlerin Örgüt İkliminin Boyutlarını Algılama Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
İlgi	Gruplar Arası	126,84	3	42,28	1,83	0,14
	Grup İçi	14435,92	625	23,09		
	Toplam	14562,76	628			
Yönlendiricilik	Gruplar Arası	34,27	3	11,42	1,36	0,25
	Grup İçi	5235,00	626	8,36		
	Toplam	5269,27	629			
Destekleyicilik	Gruplar Arası	107,31	3	35,77	1,78	0,14
	Grup İçi	12529,92	624	20,08		
	Toplam	12637,23	627			
İçtenlik Ve Samimiyet	Gruplar Arası	129,49	3	43,16	1,22	0,30
	Grup İçi	21978,15	624	35,22		
	Toplam	22107,64	627			
Sınırlandırıcılık	Gruplar Arası	106,11	3	35,37	0,76	0,51
	Grup İçi	28789,65	622	46,28		
	Toplam	28895,77	625			
Profesyonellik	Gruplar Arası	153,35	3	51,12	1,16	0,32
	Grup İçi	27326,82	625	43,72		
	Toplam	27480,18	628			

p < 0,05

Öğretmenlerin örgüt iklimine ilişkin algılarının yaşlarına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi her bir alt ölçek için yapılmıştır. Tablo 12 incelendiğinde ilgi (f=1,83), yönlendiricilik (f=1,36), destekleyicilik (f=1,78), içtenlik ve samimiyet (f=1,22), sınırlandırıcılık (f=0,76), profesyonellik (f=1,16), boyutlarında öğretmenlerin algılarına ilişkin aritmetik ortalamaları arasında öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre yaş değişkeninin öğretmenlerin çalıştıkları örgüt iklimi üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

4.7. Öğretmenlerin Örgüt İklimine İlişkin Algılarının Yönetici Öğretimsel Teşvik Değişkenine Göre Dağılımı

Öğretmenlerin örgüt iklimini algılamalarının okulun yönetici öğretimsel teşvik değişkenine ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla istatistiksel veriler uygulanmıştır. Elde edilen veriler tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13: İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimini Algılamalarının Yönetici Öğretimsel Teşvike İlişkin Görüşleri

Alt boyutlar	Grup	N	\bar{X}	ss
İlgi	Düşük	217	17,01	3,30
	Orta	338	18,05	2,46
	Yüksek	74	19,04	2,85
	Toplam	630	17,81	2,89
Yönlendiricilik	Düşük	217	25,11	4,65
	Orta	338	29,42	3,88
	Yüksek	73	32,16	3,86
	Toplam	629	28,25	4,81
Destekleyicilik	Düşük	216	28,66	4,38
	Orta	338	32,21	3,73
	Yüksek	73	34,46	4,23
	Toplam	628	31,25	4,48
İçtenlik ve samimiyet	Düşük	217	37,63	5,96
	Orta	337	41,66	4,92
	Yüksek	73	45,87	5,20
	Toplam	628	40,76	5,93
Sınırlandırıcılık	Düşük	215	28,27	7,10
	Orta	337	25,45	6,05
	Yüksek	73	23,12	7,40
	Toplam	626	26,14	6,79
Profesyonellik	Düşük	217	54,03	7,60
	Orta	338	57,17	5,63
	Yüksek	73	59,67	5,37
	Toplam	629	56,38	6,61

Tablo 13'teki puan ortalamaları arasında gözlenen farkın yönetici öğretimsel teşvik değişkenine göre anlamlı olup olmadığını anlamak için varyans analizinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 14'te verilmektedir.

Tablo 14: Öğretmenlerin Örgüt İkliminin Boyutlarını Algılama Düzeylerinin Yönetici Öğretimsel Teşvik'e Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Yönlendiricilik	Gruplar Arası	268,53	3	89,51	11,20	0,00
	Grup İçi	5000,73	626	7,98		
	Toplam	5269,27	629			
İlgi	Gruplar Arası	3725,96	3	1241,98	71,63	0,00
	Grup İçi	10836,79	625	17,33		
	Toplam	14562,76	628			
Destekleyicilik	Gruplar Arası	2510,40	3	836,80	51,56	0,00
	Grup İçi	10126,82	624	16,22		
	Toplam	12637,23	627			
İçtenlik Ve Samimiyet	Gruplar Arası	4319,81	3	1439,93	50,51	0,00
	Grup İçi	17787,83	624	28,50		
	Toplam	22107,64	627			
Sınırlandırıcılık	Gruplar Arası	1819,53	3	606,51	13,93	0,00
	Grup İçi	27076,23	622	43,53		
	Toplam	28895,77	625			
Profesyonellik	Gruplar Arası	2200,60	3	733,53	18,13	0,00
	Grup İçi	25279,58	625	40,44		
	Toplam	27480,18	628			

p < 0,05

Öğretmenlerin örgüt iklimine ilişkin algılarının yöneticilerin öğretmenleri geliştirme boyutu öğretimsel düzeyde gelişimsel teşvik değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi her bir alt ölçek için yapılmıştır. Tablo 14 incelendiğinde yönlendiricilik (f=11,20), ilgi (f=71,63), destekleyicilik (f=51,56), içtenlik ve samimiyet (f= 50,51), sınırlandırıcılık (f=13,93), profesyonellik (f=18,13), boyutlarında öğretmenlerin algılarına ilişkin aritmetik ortalamaları arasında öğretmenlerin yönetici öğretimsel teşvik düzeyine göre aralarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin öğretmenleri kendilerini geliştirmeleri yönündeki teşviklerinin öğretmenlerin çalıştıkları okulun iklimi üzerinde olumlu yönde etkili olduğu söylenilebilir.

4.8. Öğretmenlerin Örgüt İklimine İlişkin Algılarının Yönetici Kişisel Gelişim Değişkenine Göre Dağılımı

Öğretmenlerin örgüt iklimini algılamalarının yönetici kişisel gelişim teşvik değişkenine ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla istatistiksel veriler uygulanmıştır. Elde edilen veriler tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15: İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimini Algılamalarının Yönetici Kişisel Gelişime İlişkin Görüşleri

Alt boyutlar	Grup	N	\bar{X}	ss
İlgi	Düşük	240	17,07	3,24
	Orta	326	18,08	2,47
	Yüksek	64	19,20	2,76
	Toplam	630	17,81	2,89
Yönlendiricilik	Düşük	240	25,08	4,39
	Orta	326	29,74	3,82
	Yüksek	63	32,68	3,60
	Toplam	629	28,25	4,81
Destekleyicilik	Düşük	239	28,98	4,31
	Orta	326	32,23	3,80
	Yüksek	63	34,80	4,30
	Toplam	628	31,25	4,48
İçtenlik ve samimiyet	Düşük	240	37,39	5,89
	Orta	325	42,05	4,55
	Yüksek	63	46,92	4,81
	Toplam	628	40,76	5,93
Sınırlandırıcılık	Düşük	238	28,33	6,96
	Orta	325	25,34	6,01
	Yüksek	63	22,01	7,27
	Toplam	626	26,14	6,79
Profesyonellik	Düşük	240	54,15	7,31
	Orta	326	57,37	5,81
	Yüksek	63	59,71	4,91
	Toplam	629	56,38	6,61

Tablo 15'teki puan ortalamaları arasında gözlenen farkın yönetici öğretimsel teşvik değişkenine göre anlamlı olup olmadığını anlamak için varyans analizinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 16'da verilmektedir.

Tablo 16: Öğretmenlerin Örgüt İkliminin Boyutlarını Algılama Düzeylerinin Yönetici Kişisel Gelişim Teşvik'e Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Yönlendiricilik	Gruplar Arası	280,69	2	140,34	17,64	0,00
	Grup İçi	4988,57	627	7,95		
	Toplam	5269,27	629			
İlgi	Gruplar Arası	4370,42	2	2185,21	134,21	0,00
	Grup İçi	10192,34	626	16,28		
	Toplam	14562,76	628			
Destekleyicilik	Gruplar Arası	2341,30	2	1170,65	71,06	0,00
	Grup İçi	10295,93	625	16,47		
	Toplam	12637,23	627			
İçtenlik Ve Samimiyet	Gruplar Arası	5661,97	2	2830,98	107,58	0,00
	Grup İçi	16445,67	625	26,31		
	Toplam	22107,64	627			
Sınırlandırıcılık	Gruplar Arası	2426,58	2	1213,29	28,55	0,00
	Grup İçi	26469,18	623	42,48		
	Toplam	28895,77	625			
Profesyonellik	Gruplar Arası	2205,25	2	1102,62	27,31	0,00
	Grup İçi	25274,92	626	40,37		
	Toplam	27480,18	628			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin örgüt iklimine ilişkin algılarının yöneticilerin öğretmenleri geliştirme boyutu kişisel gelişimsel teşvik değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini araştırmak belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi her bir alt ölçek için yapılmıştır. Tablo 16 incelendiğinde yönlendiricilik ($f=17,64$), ilgi ($f=134,21$), destekleyicilik ($f=71,06$), içtenlik ve samimiyet ($f=107,58$), sınırlandırıcılık ($f=28,55$), profesyonellik ($f=27,31$), öğretmenlerin algılarına ilişkin aritmetik ortalamaları arasında öğretmenlerin yönetici kişisel gelişimsel teşvik düzeyine göre aralarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Elde edilen bulgulara göre yöneticilerin kendilerini kişisel olarak geliştirmeleri yönetici olarak buldukları örgütün iklimi üzerinde etkisi olduğu söylenilebilir. Bu durum öğretmenlerin de kendilerini geliştirmeleri üzerinde etkili olduğu söylenilebilir.

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma boyunca elde edilen bulgulara dayanarak ulaşılan sonuçlar, tartışma ve sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler bulunmaktadır.

5.1. Sonuç

Yapılan araştırma boyunca, ilkokul ve ortaokullarda örgüt iklimi bazı değişkenlerce incelenmiştir. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- Cinsiyete göre ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgüt iklimi boyutlarını algılama düzeyi puanlarının karşılaştırılması sonucu; algılama boyutlarından olan ilgi boyutunun cinsiyet üzerinde erkek lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Diğer algılama boyutları arasında cinsiyet üzerinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- ilkokul ve ortaokullardaki öğretmenlerin kıdem değişkenine göre örgüt iklimi boyutlarını algılama düzeylerinin karşılaştırılması sonucu; algılama boyutlarından ilgi boyutunun kıdem üzerinde anlamlı bir fark çıktığı, diğer algılama boyutları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.
- Branş değişkenine göre ilkokul ve ortaokullardaki öğretmenlerin örgüt iklimi boyutlarını algılama düzeyi puanlarının karşılaştırılması sonucu; ilgi, yönlendiricilik, destekleyicilik, içtenlik ve samimiyet, sınırlandırıcılık, profesyonellik boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.
- ilkokul ve ortaokullardaki öğretmenlerin okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre örgüt iklimi boyutlarını algılama düzeylerinin karşılaştırılması sonucu; ilgi, yönlendiricilik, destekleyicilik, içtenlik ve samimiyet, sınırlandırıcılık, profesyonellik boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.
- Yaş değişkenine göre ilkokul ve ortaokullardaki öğretmenlerin örgüt iklimi boyutlarını algılama düzeyi puanlarının karşılaştırılması sonucu; ilgi, yönlendiricilik, destekleyicilik, içtenlik ve samimiyet, sınırlandırıcılık, profesyonellik boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.
- ilkokul ve ortaokullardaki öğretmenlerin okulun yöneticinin öğretimsel teşvik düzeyi değişkenine göre örgüt iklimi boyutlarını algılama düzeylerinin karşılaştırılması sonucu; ilgi,

yönlendiricilik, destekleyicilik, içtenlik ve samimiyet, sınırlayıcılık, profesyonellik boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

- Yöneticinin kişisel gelişimsel teşvik düzeyi değişkenine göre ilköğretim ve ortaokullardaki öğretmenlerin örgüt iklimi boyutlarını algılama düzeyi puanlarının karşılaştırılması sonucu; ilgi, yönlendiricilik, destekleyicilik, içtenlik ve samimiyet, sınırlayıcılık, profesyonellik boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

5.2. Tartışma

Okullardan beklenen temel işlevlerden biri, etkili bir öğrenmenin gerçekleştirilmesidir. Etkili okullarda, öğretme ve öğrenmeyi teşvik edici sosyal bir ortamın var olduğu görülmüştür (Şişman, 2004). Yöneticiler eğitim ve öğretimin verimli bir şekilde gerçekleşmesinden sorumludur (Özden, 2000). Bunun için de öncelikle okulda olumlu bir öğrenme ve okul ikliminin oluşturulması gereklidir. Bu konuda temel belirleyicilerden biri de yine okul müdürüdür. Olumlu bir okul iklimi oluşturmak ve bunu sürdürmek okul müdürünün temel görevlerinden biridir (Taymaz, 1978).

Okul müdürü davranışı; birey ve grupları eyleme geçirip, önceden saptanmış hedeflere yöneltebilmek davranışıdır. Bu davranış, aslında bir liderlik sorunudur (Bursalıoğlu, 1981). Okul müdürünü etki sürecinde başarı veya başarısızlığa götüren faktörlerden birisi, yönetilenleri örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye yönlendiren istek, eylem, beklenti ve davranışların içerdiği etkilebilirlik düzeyidir. Yönetim sürecinde gösterilen her türlü eylemin aslında bir etkileme davranışı olduğu, başarılı yöneticiliğin etkileme yeterliğiyle yakından ilgili olduğu ve yönetimin esasında etkilemeye dayandığı söylenebilir (Sarıtaş, 1991).

Örgüt iklimi, okul müdürü tarafından oluşturulan bir kavrammış gibi görünse de gerek okul içerisinde ve dışında gerekse bireysel faktörlere ilişkin olarak birçok bağımsız değişkenden etkilenmez. Bu anlamda araştırma bulguları var olan değişkenlere göre tartışılacaktır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgüt ikliminin destekleyicilik, yönlendiricilik, sınırlayıcılık, profesyonellik, içtenlik ve samimiyet, ilgi boyutlarını algılamalarının cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde; ilgi boyutunda anlamlı bir fark görülürken, diğer boyutlarda anlamlı bir fark görülmemiştir. Erkek öğretmenlerin kadınlara göre daha olumlu düşündüğü görülmektedir. Çamur (2006) ile John ve Taylor'ın (2002) araştırmalarında elde ettiği bulgulara *cinsiyet değişkeni sonuçlarına göre* bakıldığında ise kadın öğretmenlerin okullarının iklimi hakkında erkek öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğü görülmektedir. Araştırmada öğretmenlerin örgüt ikliminin destekleyicilik, yönlendiricilik, sınırlayıcılık, profesyonellik, içtenlik ve samimiyet, ilgi boyutlarını algılamalarının *branş değişkenine göre* incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aksu

(1994)'nin çalışmasında öğretmenlerin algılarının okul ikliminin çözülme, engellenme, moral, uzak durma, yakından kontrol, ise dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarında branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçların sebebi olarak okul müdürlerinin tüm branş öğretmenlerine aynı uzaklıkta durması neden olarak gösterilebilir.

Öğretmenlerin örgüt ikliminin destekleyicilik, yönlendiricilik, sınırlayıcılık, profesyonellik, içtenlik ve samimiyet, ilgi boyutlarını algılamalarının, *okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik yapısı değişkenine göre* incelendiğinde anlamlı bir fark görülmektedir. Okullar buldukları bölgenin sosyo-ekonomik yapısıyla okul iklimi arasında önemli bir ilişki söz konusudur. Bu nedenle okul iklimi bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik yapısından etkilenmektedir.

Araştırma sonuçları öğretmenlerin örgüt ikliminin destekleyicilik, yönlendiricilik, sınırlayıcılık, profesyonellik, içtenlik ve samimiyet, ilgi boyutlarını algılamalarının *yaş değişkenine göre* incelendiğinde, anlamlı bir fark görülmemektedir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin örgüt ikliminin destekleyicilik, yönlendiricilik, sınırlayıcılık, profesyonellik, içtenlik ve samimiyet, ilgi boyutlarından etkilenmelerinin cinsiyet, kıdem, branş, okulun bulunduğu bölgenin sosyoekonomik yapısı, yöneticinin öğretimsel gelişime katkı düzeyi, yöneticinin kişisel gelişime katkı düzeyi değişkenlerine göre incelendiğinde anlamlı bir fark görülmemiştir. Süpçin (2004) de benzer sonuçlara ulaşmıştır. Yapılan araştırmalara göre okul yöneticilerinin öğretmenlerle ilişkileri de, başarı için iyi bir okul iklimi oluşturma konusunda önemli olduğu görülmüştür. Baykal (2008) “ İlköğretim Okullarının Örgüt İkliminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi “ konulu araştırmasında İzmir ilindeki öğretmenlerin çalıştıkları okulların örgüt iklimine ilişkin algılarının nasıl olduğunu ve bu algılarının kendi performanslarını ne şekilde etkilediğini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; öğretmenlerin örgüt iklimini algılamalarının cinsiyet, branş ve yöneticinin kişisel gelişime katkı düzeyi değişkenlerine göre değişkenine göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Öğretmenlerin örgüt ikliminin okul türü değişkenine göre incelendiğinde, özel okullar lehine, okulun çevrece algılanan saygınlık düzeyi değişkenine göre, yöneticinin öğretimsel gelişime katkı düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark görülmektedir.

5.3. Öneriler

5.3.1. Uygulayıcılara Öneriler

- Etkili bir okul ikliminin oluşturulabilmesi için yönetim ve öğretmenler arasında bir işbirliği sağlanmalıdır.

- Pozitif bir okul ikliminin oluşturulabilmesi için kararlar alınırken öğretmenlerin fikirleri de alınmalı ve öğretmenlerde okulu sahiplenme duygusu oluşturulmalıdır.

- Okul müdürleri, öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarındaki okul iklimine yönelik fikirleri hususunda belli aralıklarla öğretmenleri dinlemelidirler.

5.3.2. Araştırmacılara Öneriler

- Araştırma kapsamına sadece Diyarbakır'ın dört merkez ilçesi alınmıştır. Bu çalışma bölgesel olarak da inceleneceği gibi, kırsal bölgelerde de çalışılabilir.

- Okullardaki örgüt iklimine ilişkin araştırmalar eğitim sisteminin her kademesinde yapılmalı ve çıkan sonuçlar birbirleri ile kıyaslanmalıdır.

- Bu araştırmaya yöneticiler de dahil edilerek yöneticilerin okul iklimini algılama boyutları tespit edilebilir.

- Araştırmada veri toplama aracı olarak ölçek kullanılmıştır. Bu araştırma, kullanılan veri toplama aracının sınırlılığı da göz önüne alınarak bu konuyla ilgili nitel bir çalışma da yapılabilir.

EKLER

EK.1 İlkokul Ve Ortaokullarda Örgüt İkliminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi Anketi Değerli öğretmenler;

Bu anket Diyarbakır ili merkez ilk ve orta okullarında çalışan öğretmenlerin, çalıştıkları okulların Örgütsel İklimine (havasına) ilişkin algılarının nasıl olduğu ve bu algının kendi performanslarını nasıl etkilediğini araştırmak amacıyla düzenlenmiştir. Anket soruları iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerinize ait bilgileri içeren sorular, ikinci bölümde ise araştırma problemlerini içeren sorular yer almaktadır. Anket sorularına vereceğiniz içten bilgiler ışığında ülkemizin eğitim adına attığı olumlu adımlardan birine sizin de katkılarınız olacak. Katılımınızdan dolayı şimdiden teşekkür ediyor, çalışmalarınızda başarılar diliyorum.

Yüksel DENİZ
Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü
İşletme Ana Bilim Dalı
ydeniz21@gmail.com

BİRİNCİ BÖLÜM

1) Cinsiyetiniz

a) Kadın

b) Erkek

2) Kıdeminiz

a) 0-5 Yıl

b) 6-10 Yıl

c) 11-15 Yıl

d) 16-20 Yıl

e) 20 Yıl ve yukarısı

3) Yaşınız?

a) 21- 30

b) 31-40

c) 41-50

d) 51 veya daha fazla

4) Branşınız

a) Sınıf öğretmeni

b) Fen Bilimleri(fen bilgisi, matematik)

c) Sosyal Bilimler (tarih, coğrafya, vatandaşlık, Türkçe)

d) Uygulamalı dersler (Beden eğitimi, müzik, resim, İngilizce, Bilgisayar v.b.)

e) Diğer..... (Lütfen Yazınız).

5) Size göre çalıştığınız okulun bulunduğu bölgenin Sosyo- Ekonomik Yapısı

a) Düşük

b) Orta

c) Yüksek

6) Yöneticinin sizi geliştirme boyutu

A) Öğretimsel düzeyde

a) Düşük

b) Orta

c) Yüksek

B)Kişisel gelişim teşvik düzeyi

a) Düşük

b) Orta

c) Yüksek

İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde çeşitli **Okul Müdürü** ve **Öğretmen davranışları** verilmektedir. Sizin Müdürlüğünüz ve okulunuzda çalışan öğretmenler hangi sıklıkta bu davranışları göstermektedirler.

DAVRANIŞLAR	SIKLIK DERECESİ				
	Kesinlikle Katlıyorum	Katlıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Okul Müdürümüz;					
1. Okula yeni gelen öğretmenlere işle ilgili her türlü ilgiyi gösterir.					
2. Başarıları teşvik edici yöntemlere önem verir.					
3. Öğretmenlerin hatalarını <u>düzeltilmez.</u>					
4. Öğretmenin yapabileceğinden fazlasını ister.					
5. Okulla ilgili kararlarda öğretmenin de fikirlerine önem verir.					
6. Öğretmenlere model teşkil eder.					
7. Öğretmenleri çalıştırabilmek için daha çok ceza ve tehdit yolunu tercih eder.					
8. Öğretmenler için gerçekçi başarı standartları kullanır.					
9. Bütün öğretmenlere eşit davranır.					
10. Yönetmelikler konusunda aşırı ve gereksiz derecede titiz davranır.					
11. Öğretmenlerin zamanlarını iyi değerlendirebilmeleri için okul çevresini düzenler.					
12. Okulda yapılacak değişiklikleri önceden haber verir.					
13. Her fırsatta öğretmenlerden neler beklediğini açık seçik belirtir.					
14. Öğretmenleri gizlice izlemek yerine açıkça denetler ve onlara rehberlik eder.					
15. Arkadaşça <u>davranmaz.</u>					
16. Okulda olup bitenleri öğretmenlere <u>duyurmaz.</u>					
17. Dinlemekten çok konuşmayı ve emir vermeyi tercih eder.					
18. Haberleşmeye kendi kişisel eğilimlerine göre yön verir.					

DAVRANIŞLAR	SIKLIK DERECESİ				
	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Okul Müdürümü;					
19. Öğretmenlerin her birinin yaptığı çalışmaları bilir.					
20. Okuldaki tüm personelin okul kurallarına uymalarını ister.					
21. Okulda herhangi bir çatışma olduğunda her iki tarafı da dinleyerek çözüme kavuşturur.					
22. Öğretmeni denetlemede eşit <u>davranmaz.</u>					
23. Öğretmenler arasındaki bağlılık duygusunu güçlendirici herhangi bir girişimde <u>bulunmaz.</u>					
24. Okul ortamının öğretmenlere çekici gelmesi için elinden gelen her şeyi yapar.					
25. Öğretmenlerin iş yükü planlamasında eşit davranır.					
26. Okuldaki etkinlikleri programlar ve eşgüdümler.					
27. Güdüleme aracı olarak ödülden çok cezanın gereğine inanır.					
28. Gereksiz rutin işler vermesi öğretmenin işini aksatır.					
29. Mesleki gelişmelere duyarlıdırlar.					
30. Okul dışında da birlikte olurlar.					
31. Moral düzeyleri yüksektir.					
32. Birbirlerine <u>güvenmezler.</u>					
33. Birlik ve beraberlik içinde çalışmaları <u>yetersizdir.</u>					
34. Kişisel ve mesleki amaçlara ulaşmada işbirliği yaparlar.					
35. Okuldaki her türlü etkinliğin değerlendirilmesine katılırlar.					
36. Toplantılardan çabuk sıkılırlar.					
37. Okul politikalarının geliştirilmesine katkıda <u>bulunmazlar.</u>					
38. Zevkle çalışılacak öğretim kadrosudurlar.					

DAVRANIŞLAR	SIKLIK DERECEŚİ				
	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Okul Müdürümüz;					
39. Okulun önemli bir parçası olduklarını hissederek.					
40. Yüksek meslek ahlakına sahiptirler.					
41. Kendilerini <u>değerlendirmezler</u> .					
42. Okul kurallarına <u>uymazlar</u> .					
43. Alanlarıyla ilgili tartışmalar <u>yapmazlar</u> .					
44. Zümre Öğretmenler Kurulu toplantılarının yararına inanırlar.					
45. Okuldaki çeşitli komitelerde görev almayı severler.					
46. Sık sık aralarında bireysel çatışmalar yaşarlar.					
47. Birbirlerine nezaket kuralları içerisinde davranırlar.					
48. Eğitim- öğretim çalışmalarında diğer arkadaşlarının fikirlerini alır ve yaratıcılık gösterirler.					
49. Birbirlerinin işlerine yardım ve destek verirler.					
50. Personel geliştirme etkinliklerine <u>katılmazlar</u> .					
51. Çalıştığım bu okulla gurur duyuyorum.					
52. Okulumuzda çok katı bir disiplin anlayışı vardır.					
53. Okulumu büyük bir aile olarak <u>nitelendiremem</u> .					
54. Öğretim işinden kaynaklanan baskı ve gerginlik bu işi benim için sevimsiz hale getirmektedir.					

EK. 2 Örneklemelerin Alındığı Okulların İlçelere Göre Listesi

Kayapınar İlçesinde Anket Uygulanan Okullar		
Okul Adları	Kişi sayısı	Yüzde %
Hantepe Eğitim Şehitleri İlköğretim Okulu	40	6,34
Mehmet İckale İlköğretim Okulu	30	4,76
Hattat Hamit Aytaç İlköğretim Okulu	27	4,28
Vali Cemil Serhatlı İlköğretim Okulu:12	12	1,90
Akkoyunlu İlköğretim Okulu	36	5,71
Toplam	145	100
Bağlar İlçesinde Anket Uygulanan Okullar		
700. Yıl İlköğretim Okulu	25	3,96
Yunus Emre İlköğretim Okulu	25	3,96
Şehit Namık Tümer İlköğretim Okulu	15	2,38
Beyaz Tebeşir İlköğretim Okulu	15	2,38
Celal Güzelses İlköğretim Okulu	26	4,12
Hürriyet İlköğretim Okulu	26	4,12
Mesut Yılmaz İlköğretim Okulu	25	3,96
Vali Ünal Erkan İlköğretim Okulu	23	3,65
Toplam	190	100
Sur İlçesinde Anket Uygulanan Okullar		
Cemil Özgür İlköğretim Okulu	20	3,17
İsmetpaşa İlköğretim Okulu	40	6,34
Ziya Gökalp İlköğretim Okulu	20	3,17
Toplam	80	100
Yenişehir İlçesinde Anket Uygulanan Okullar		
Turgut Özal İlköğretim Okulu	26	4,12
Seyrantepe İlköğretim Okulu	9	1,42
Ali Emiri İlköğretim Okulu	25	3,96
Şehit Öğretmen Nuriye Ak İlköğretim Okulu	15	2,38
Hasan Paşa İlköğretim Okulu	15	2,38
Şehit Polis Yılmaz Allahverdi İlköğretim Okulu	20	3,17
Mehmetçik İlköğretim Okulu	20	3,17
Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	15	2,38
Yenişehir İlköğretim Okulu	25	3,96
Sabri Güzel İlköğretim Okulu	15	2,38
Kasım İlköğretim Okulu	5	0,79
Hülya Tugay İlköğretim Okulu	15	2,38
Hamravat İlköğretim Okulu	10	1,58
Toplam	215	100
Genel toplam	630	100

EK.3. Anket Uygulama İzin Belgesi



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799/604.01.02/758714
Konu: Anket Uygulaması

29/04/2013

Sayın: Yüksel DENİZ
Peyas Mah. Fırat Bulvarı Ayşenur Zarakolu Cad.
Akkoyunlu İlkokulu
KAYAPINAR/DİYARBAKIR

Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Yüksel DENİZ'in, " İlk ve Ortaokullarda Örgüt İkliminin Bazı Değişkenlerce İncelenmesi " konulu tez önerisi ile ilgili olarak geliştirdiği anket çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, Diyarbakır İli ve 4 (Dört) Merkez İlçelerindeki İlkokul ve Ortaokul kurumlarında uygulanacak anket çalışmasını eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize rica ederim.

Süleyman MANAP
Müdür a.
İl Milli Eğitim Müdür Yrd.

EKLERİ:

- 1-Araştırma Değerlendirme Formu
- 2-Onaylı Anket Formu (5 Sayfa)

Yağmur YENİ
Memur
Güvenli Elektronik İmza:
Aslı ile Aynıdır.
29/04/2013

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8b59-e872-3d54-98ac-795d kodu ile yapılabilir.

İl Milli Eğitim Müdürlüğü -Eski Eğitim Fakültesi
Şehitlik Yenişehir/DİYARBAKIR
Elektronik Ağ: diyarbakir.meb.gov.tr
e-posta: istatistik21@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: A.KONAN-V.H.K.İ
Tel: (0 412) 226 58 50
Faks: (0412) 226 58 28

KAYNAKÇA

- Acarbay, F. Y. (2006). *Kapsamlı Okul İklimini Değerlendirme Ölçeğinin (Öğrenci Formu) Türce Dilsel Eşdeğerlilik Güvenilirlik Ve Geçerlilik Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Acet Ö.(2006) *İlköğretim Okullarında Örgüt İklimi İle Karara Katılma Süreci Arasındaki İlişki*.
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Açıkalın, A.(1994) *Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Açıkalın, A.(1999). *İnsan Kaynağının Yönetimi Geliştirmesi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Açıkgöz, K. Ü. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretim*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları*. İzmir.
- Akar, A. (2006). *İlköğretim Okullarında Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin, Yöneticilik Becerilerinin Örgüt İklimine Katkısı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akçay, C. (1996). *Okul Yönetimi*. Ankara: 72 Ofset Tesisleri.
- Akçay A. (2003).Okul Müdürleri Öğretmenleri Etkileyebiliyor Mu? *Milli Eğitim Dergisi*.Sayı157.
- Akıncı, .(1998). *İnsan Kaynakları Yönetiminin Etkinliğinde İletişim*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Aksoy, H. (2006). *Örgüt İkliminin Motivasyon Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Aksu, A. (1999). *Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Okul İklimi*. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi. Malatya. Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki, *KMU İİBF Dergisi* 10(14) Haziran.
- Aldemir, M. C. (1985). *Örgütler ve yönetimi Makro Bir Yaklaşım*. İzmir: Bilgehan Basımevi.
- Alıç, M.(1997). İnsan İlişkileri Yaklaşımının Eğitim Yönetimine Etkisi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3 (29, Bahar s.16. Ankara.

- Aslanargun, E. (2007). Okul-aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 119-135.
- Aşkun, İ. C. (1968). İşletmelerde Örgüt Semaları ve Kılavuzları”, *Eskişehir İ.T.İ.A.Dergisi*, IV(2), Eskişehir.
- Aşkun, İ. C. (1972). *Organizasyon Teorileri*. Ankara: Eskişehir İ.T.İ.A. Yayını.
- Aşkun, İ. C. ve Tokat B. (2003). *İşletmelerde Örgüt*. Kütahya: İnci Ofset.
- Atay, K. (2001). *Okul kültürü, Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*. Ankara.
- Avcı ve Topaloğlu. (2009). Hiyerarşik Kademelere Göre Liderlik Davranışlarını Algılama Farklılıkları, *KMU İİBF Dergisi* ,11(16), Haziran.
- Ay, C. (1989) . *İşletmelerde Bir Karar Verme Aracı Olarak Alternatif Maliyetlerin Belirlenmesi ve Kullanımı*, D.E.Ü. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2000). *Çağdaş Eğitim Denetimi* (4. baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın, A. H. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. Ed. Salih Güney, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aykaç, B (1999). *İnsan Kaynakları Yönetimi ve İnsan Kaynaklarının Stratejik Planlaması*. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.
- Aytaç, T. (2000). *Okul Merkezli Yönetim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aytaç, S. (2003). Çalışma Psikolojisi Alanında Yeni Bir Yaklaşım: Örgütsel Sağlık. *Endüstri İlişkiler ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 5(2).
- Bakan, İ. (2008). Örgüt Kültürü ve Liderlik Türlerine İlişkin Algılamalar ile Yöneticilerin
- Balcı, A. (1992).İlköğretimde Öğretimin Niteliğinin Geliştirilmesi. Ankara: *H.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:8,(159-161).
- Balcı, A. (1993). *Etkili Okul: Kural, Uygulama, Araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım.
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel Sosyalleşme (Kuram, Strateji ve Taktikler)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel Gelişme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2001). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*. (2.Baskı).Ankara: Pegem A Yayıncılık

- Balcı, A. (2001). *Örgütsel Gelişme Kuram ve Uygulama*, (2. Basım). İstanbul: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2002). *Etkili Okul: Kuram, Uygulama Ve Araştırma*. (3. baskı). Ankara: Pegema Yayınevi.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Başaran, İ.E., (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1993) . *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Gül Yayınları.
- Başaran, İ.E. (1996). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Batlis, N.(1980). *The Effects of Organizational Climate on Job Satisfaction, Anxiety and Propensity to Leave*, The Journal of Psychology.
- Bayındır, B. (2007). *Okul Aile İletişiminde Ev Ziyareti (Avcılar uygulaması)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baykal, İ. (2007). *İlköğretim Okullarının Örgüt İkliminin Bazı Değişikler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Beard, T. A. (2002). *A Comparison of Louisiana Secondary Career and Technical Teachers and Academic Teachers on Learning Type and Perception of School Climate*. (Yüksek Lisans Tezi). Louisiana: Louisiana State University and Agricultural and Mechanical College.
- Black and Porter, (2000). *Management: Meeting New Challenges*, Prentice-Hall.
- Bowditch-James, L. and, Buono A. F. (1989). *A Primer on organizational behaviour*. Chigo: Chigo University Pres.
- Bursalioğlu, Z. (1981). *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayın No: 93.
- Bursalioğlu, Z. (2011). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Bursalioğlu, Z. (2003). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. (7.Baskı) Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Can, H, Tuncer, D. ve Ayhan D. Y. (1984). *İşletme ve Yönetim*. Ankara: Aslımlar Matbaası.
- Celep, C. (2002). İlköğretim Okullarında Öğrenme Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(31). 356-373 Ankara: Pegema Yayıncılık.

- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü, *Milli Eğitim Dergisi*, (153-154).
- Çalık, T. (1997). Etkili Eğitim Yöneticisi. *Millî Eğitim Dergisi*. Ankara :MEB Basım Evi, Sayı:135 (Temmuz), (134:55-58).
- Çalık, T. (2003). Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları. *Sosyal Bilimler Dergisi*. (115-130).
- Çalık, C. (2007). Okul-çevre ilişkisinin okul geliştirmedeki rolü: Kavramsal bir çözümlenme. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 123-139.
- Çelik, V. (1993). Eğitim Yönetiminde Örgütsel Kültür ve Önemi. *Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Dergisi*. Ankara: 26 (2). Haziran.
- Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara :Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dağlı, A. (1996). *İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi* (Adana ve Gaziantep İlleri Örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, Hacettepe Üniversitesi.
- Demir, E. (2001). *Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Olası Faktörler ve Bu Faktörler Kapsamında Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Ölçülmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, H.(1997) *.Etkili Eğitim Yöneticisi Davranışları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya.
- Demirtaş, H.(1999) *.Sınıf içinde Öğretmen Davranışları*. *Öğretmen Dünyası* . 20(238), 32-35.
- Deniz, A. (2004). *Eğitim Yöneticilerine Öneriler*. İstanbul: Zambak Yayınevi.
- Dicle, Ü. (1974). *Bir Yönetim Aracı Olarak Örgütsel Haberleşme*. Ankara :Millî Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- Dicle, A. (1976). *Örgütsel Verimlilik ve Etkinlik*. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdare Enstitüsü Yayınları.
- Doğan, D. (2011). *İlköğretim Okullarındaki Örgüt İkliminin Yönetici Ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri Bakımından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Dinçer, Ö. (1992). *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*, İstanbul.

- Dinçer, Ö. (1992). *Örgüt Geliştirme: Teori, Uygulama ve Teknikler*. İstanbul: Timaş Basım.
- Dinçer, Ö. (1996). *İşletme Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayım ve Dağıtım A.Ş.
- Dinçer, Ö. ve Fidan, Y. (1996). *İşletme Yönetimine Giriş*,(2. Baskı), İstanbul: Beta Yayım ve Dağıtım .
- Doğru, Ç. T. (2005). *Okul-aile-öğretmen İşbirliğinin Sınıf Yönetimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Durukan, H.(2003).Yönetimde insan ilişkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(2) ,(277-284)
- Ekinci ve Yılmaz, (2002). Kamu Örgütlerinde Yönetimsel Etkinliğin Artırılması Üzerine Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19, (35-50).
- Ekşi, F. (2006). *Rehber Öğretmenlerin Okul İklim Alguları İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Emeksiz, Ö. (2003). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul İklimi ve Liderlik Etkenlerine İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon,Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Erdem, F. (1996). *İşletme Kültürü*. Ankara: Akdeniz Üniversitesi Yayınları.
- Erden, M. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, İ. (1975). *Kültürün Yönetim Fonksiyonlarının Uygulanmasına Etkisi ve Faktör Analizi Yöntemi ile Bir Araştırma*. İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi Yayını.
- Erdoğan, İ. (1979). Yeniden Örgütlenme (Reorganizasyon) Çalışmalarına Karşı Tutunlar. *Organizasyon Dergisi*, 1(3).
- Eren, E. (1993). *Yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (1996) *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E.(2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul:Beta Basın Yayım Dağıtım
- Eren, E. (2003). *Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım.
- Eren, E. (2006). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ergeneli, A. (2004). Örgütsel Etkililik Kriteri Olarak Lider Davranışının örgütsel İklim ile İlişkisi: Görev Karmaşıklığı Bakımından Farklılaşan İki örgüte ilişkin bir uygulama. *Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*. Cilt, LII(14).

- Erkoç, Z. (2000). Orta Öğretimde Öğretim Lideri Profili ve Yönetimde Kalite, *Human Resources*, 4(2). Mart-Nisan.
- Ermert, M.(2000).Kurumsal Kültür Olarak iletişim. *Executive Excellence*, Sayı: 3, s. 13.
- Ertekin, Y.(1978). *Örgüt İklimi*. Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.
- Ertürk, M. (2009). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*, 4. Baskı, İstanbul: Beta BasımYayım
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları
- Fullan, M. (1997). *What's Worth Fighting For in the Principalsip*, New York, Teachers College Press, (p.309).Colombia University.
- Garlie, A. Forehand and B. von Haller Gilmer (1971). “*Environmental Variation İn Studies of Organizational Behavior*” Readings İn Industrial and Organizational Psychology. Newyork: McGraw-Hill.
- Genç ve Karcıoğlu, (2000.).*Örgüt İkliminin Gücü*. İstanbul: Karizma Yayınları
- Gordon, J.R. (1988). *Organizational Behavior*. Prentice-Hall., California: pp.472- 473
- Gök, S. (2006). “Ücret Yönetimi ve Ücret Sistemleri”. *Mercek Dergisi*, Ekim, ss.151- 155.
- Güçlü, N. (1997). Eğitim Lideri Olarak Okul Yöneticisi. *Millî Eğitim Dergisi*. Ankara :MEB Basım Evi, Sayı:135 (134:50-54).
- Güçlü, N. (2000). Okula Dayalı Yönetim. *Milli Eğitim Dergisi* (148) 1–4.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü. *Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 6, 147.
- Gültekin, M. (2006). Eğitimde Güncel Bir Kavram: Gelecek. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 12(45). 61-83 Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Gümüşeli, A. (2006). Okul Kültürü ve Liderlik. *artı@eğitim dergisi*. 8 (8).
- Günbay, İ. (2003). School climate and its effects on high school teachers in different teaching categories. *Sosyal Bilimler Dergisi*, Haziran 2003, V(I). 171-182.
- Güzelcik, E. (1999). *Küreselleşme ve İşletmelerde Değişen Kurum İmajı*. İstanbul: Sistem Yayını.
- Halpin, A.W. and Croft, (1962). D.B. *The organizational climate of schools*. Chicago: Midwest Administration Center.

- Hoy, W. K. and Miskel, G. C. (1991). *Education Administration*. Mc. Graw Hill Inc.(pp.112-185). Newyork.
- John M. C. and Taylor V J. W. (2002). Leadership approach, school climate, and teacher commitment: a philippine perspective. *Christian Education Journal*. Talbot School of Theology. Volume 6NS(1), Spring.
- Ilgar, L.(1996). *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Işık, H. (2004). Okul güvenliği: Kavramsal bir çözümleme. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı,164.
- Kahya ve Polat,(2007). Bir İşletmenin Mekanik İşler Atölyesi'nde Oranlarla İşgücü Verimlilik Yönetim Sistemi. *Verimlilik Dergisi*, Milli Prodüktivite Merkezi Yayını. Sayı:2
- Karadağ, E. , Baloğlu, Korkmaz ve Çalışkan.(2008). Eğitim Kurumlarında Örgüt İklimi ve Örgüt Etkinlik Algısı Arasındaki ilişkinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*.9(3), 63-71.
- Karakoç, N. (1990) .Örgütteki İletişim Zayıflığının Belirtileri. *Kurgu Dergisi*, Sayı:8, (181-201).
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, Y.K. (1979). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Doğan Basımevi.
- Karip ve Köksal. (1999). *Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, Sayı 18, (193-207).
- Katz, D. and R. L. Kahn.(1977). *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi*. Çev. Halil Can – Yavuz Bayar, Ankara: TODAİE Yayınları.
- Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kaya, Y.(1993). *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Kılınç, T. (2001). *Lider, liderlik, takım liderliği*, Executive excellence, İstanbul: Rota Yayıncılık.
- Koçel, T. (1982) . *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Kongar, E. (1972). *Toplumsal Değişme*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

- Korkmaz, M. (2006). *The Relationship Between Organizational Health And Robust School Vision in Elementary Schools*. Educational Research Quarterly, 30(1). 14-36 USA
- Luthans, F. (1999), *Organizational Behavior*, Second Edition, New York: Irwin/McGraw- Hill.
- Miller, W. C. (1981). *Educational Lidership: School Climate and Educational Productivity*. (Der.), Jossey- Bass.(pp.102-103). San Francisco.
- Malinowski, B. (1990). *İnsan ve Kültür*, (Çev. Fatih Gümüş), Ankara: V. Yayınları.
- Mihçioğlu, C.(1972). *Daha İyi Bir Kamu Hizmeti İçin*. Ankara: Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Mihçioğlu, C.(1985).*Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara. Beta Yayıncılık
- Moran, E. T. and Volkvein, J. F. (1992). *The Cultural Approach to the Formation of Organizational Climate*. Human Relations Vol.45, No:1, p.42.
- Myers, David G. (1996). *Social Psychology*, Fift Edition,
- Newman W. H. (1972). *İşletmelerde ve Kamu Yönetiminde Sevk ve İdare*. çev. Kenan Sürgit,. Ankara: TODİE Yayını
- Oğan, M. (2000). *Okul, Okul Aile Birliği İle Ana-Baba İletişimi Ve Velilerin Eğitim Beklentisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Önal, G. (1979). *İşletmelerde Biçimsel Olmayan Örgüt Yapısı*. Bursa : İ.T.İ.A. Yayını.
- Önal, G. (1998). *İşletme Yönetimi ve Organizasyonu*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Önen L. (2008). *Örgüt İklimi Üzerinde Kültürün Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özalp, İ. (1998). *Yönetim ve Organizasyon* . Eskişehir: Birlik Ofset. C.I.
- Özalp, İ. (2005). *İşletme Yönetimi*, Eskişehir: Birlik Ofset.
- Özdemir, S. (1995).*Eğitimde Verimlilik ve Toplam Kalite Yönetimi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık, Sayı 3. (377-388).
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. (4. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Özdil, K. (2005), *İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Yöneticilerine ve Birbirlerine Duydukları Güven Düzeyi ile Örgütsel İklimi Arasındaki İlişki (Yeni Mahalle Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, B., F. Tezel ve G. Koç. (2002). İlköğretim Okullarında Öğretmen Beklentilerini Etkileyen Örgütsel Özellikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 8(31). 390-413 Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Pakdanel, Ç A.(1988). *Örgütsel İklim ve İş Doyumu*, Ankara: H.Ü.Eğitim Bilimleri Yayınlanmamış Doktora tezi.
- Peker, Ö. (1995). *Yönetimi Geliştirmenin Sürekliliği*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Peker, Ö. (1991). Yetkinin Göçerilmesi ve Kullanımı. *Amme İdaresi Dergisi*, 24(1) .
- Pehlivan, İ. (1998). *Yönetimsel Mesleki ve Örgütsel Etik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Peterson, K. D. and Deal, T. E. (1998). *How Leaders Influence the Culture of the School*. *Educational Leadership*, 56, 1998.
- Poole, M. S. (1985). *Communication and Organizational Climates: Traditional Themes and New Directions* .(Der.), Sage.(pp.79-108). Beverly Hills.
- Rafferty, T. J. (2003). *School climate and teacher attitudes toward upward communication in secondary schools*. *American Secondary Education*, v: 31 (2) 49-70 .
- Rıza, E. (1996). *Sosyal Psikolojiye Giriş*, İzmir: Anadolu Matbaacılık Yayını. Robbins, P. Stephen. (1990). *Organization Theory: Structure, Design, and Applications*, Third Edition, New Jersey: Prentice Hall.
- Robbins, P. Stephen. (2001). *Organizational Behavior*. 9. b. New Jersey: Prentice Hall.
- Robbins, P. Stephen. (2005). *Organizational Behaviour*, Eleventh Edition, New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Rynes, S. L. and Lawyer, J. (1983). *A Policy-Capturing Investigation of the Role of Expectancies in Decisions to Pursue Job Alternatives*. *Journal of Applied Psychology*, Volume 68, Issue 4, November. (pp.620-631).
- Sabuncuoğlu, Z. (1984). *Örgüt Şemaları ve Örgüt Kılavuzları*. Ankara: İş İdaresi, 3. Fasikül.

- Sabuncuoğlu ve Tüz (2003), *Örgütsel Psikoloji*. (Dördüncü Basım). Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.
- Samancı, S. (2006). *Örgütsel İklim ve Örgütsel Vatandaşlık*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Sarıtaş, M. (1991). *İlkokul Müdürlerinin Etki Sürecine İlişkin Yeterlikleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Sayyan, S. (1992). *Career planning in organization*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Süpçin, E. (2000). *İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli.
- Şimşek ve Çelik.(2011). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Eğitim Kitapevi.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı, Etkili Okullar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman ve Turan.(2002). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tahaoğlu, F. (2006) *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerinin Örgüt İklimi Üzerine Etkisi (Gaziantep İli Örneği)* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Tanrıoğen, A. (1995). *Yayınlanmamış Ders Notları*, D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.
- Tanrıoğen, A. (1988). *Okul Müdürlerinin Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi ,Ankara.
- Taymaz, H. (2003).*Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2000). *Okul Yönetimi*, (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Terzi, A. R.(2000). *Örgüt Kültürü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, Yayın no: 166.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim okullarında örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Yıl: 11, Sayı: 43, Yaz Dönemi, 423-442.
- Timur, H. (2005). *İş Ölçümü, İş Planlaması, Verimlilik: Kuramsal ve Örnek Uygulamalı*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Topal, Ö. S. (2002). *Okul İkliminin Okulların ÖSS Başarısı ile İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, Osmangazi Üniversitesi.
- Toprakçı, E. (2001). Güç Merkezleri Açısından Okulun Örgütsel Farklılıkları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 7(26). 277-287 Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Toprakçı, E.(2002). *Sınıf Örgütünün Yönetimi*. Ankara.
- Torlak, N. G. (2008). *Organizasyon Teorileri*. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Tortop N. (1975). *Yönetim Bölümü (Temel İlkeler*. Ankara : Ankara Üniversitesi İ.T.İ.A. Yayını.
- Tortop, N. (1982) .*Personel Yönetimi*. Ankara: Ankara İktisadi ve Ticari İlimler.
- Türkçe Sözlük (1988). Ankara : Türk Dil Kurumu yayınları.
- Türkmen, Ş. (2003). *Okullarda Yönetim Etkinlikleri*. Ankara: Alp Yayınları.
- Uğur, A. (2003). *İşletmelerde Verimlilik Ders Notları*. Ankara: Sakarya Kitabevi.
- Uluçay, M. R. (2005). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Tanımlanan Görevlerinin Okul Vizyonu Oluşturmadaki Etki Düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uras, M. (2000). Lise Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığının Moral, Yenilikçilik, Özerklik, Uyum Ve Problem Çözme Yeterliği Boyutlarına İlişkin Algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:7, Özel Sayı.
- Üçok, T. (1993). *Yönetim İlkeleri*. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- Ülgen, H.(1993). *İşletmelerde Organizasyon İlkeleri ve Uygulaması*. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları.
- Ünal, S.(2000). *Toplam Kalite Yönetiminde Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Sorumlulukları, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı:22, (.261-268).
- Varoğlu, K. (1992). *Türk Bilgisayar Sektöründe Örgütlenme Yapıları Ve Etkililik*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Whitaker, B. (1997), *Instructional Leadership and Principal Visibility*. Clearing House, 70 (3), (pp.155-157).
- Yalçınkaya, M. (2000). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Örgüt İklimi Ve İş Doyumu*. No:2.

İzmir: E.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.

Yaşar, Ö.(2005). *Örgütsel Güvenin Örgüt İklimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.

Yüksel, G. (2001). Öğretmenlerin Sahip Olmaları gereken Davranış Olarak Sosyal Beceri. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 150, (Mart, Nisan, Mayıs).

MEB, (2013). İlköğretim Ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun.

Resmî Gazete:11.04.2012/28261 Kanun No. 6287, Kabul Tarihi: 30/3/2012

<http://www.meb.gov.tr/mevzuat>

