

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖRGÜTSEL YAPI İLE ÖRGÜT  
SAĞLIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

**Pamukkale Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Doktora Tezi  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması  
ve Ekonomisi Bilim Dalı**

---

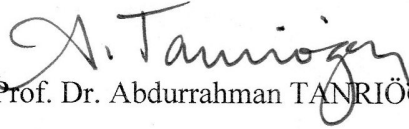
**Aydan ORDU**


**Danışman: Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN**


**Temmuz 2011  
DENİZLİ**


## DOKTORA TEZİ ONAY FORMU

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı; Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı öğrencisi Aydan ORDU tarafından Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN yönetiminde hazırlanan “**İlköğretim Okullarında Örgütsel Yapı ile Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişkiler**” başlıklı tez aşağıdaki jüri üyeleri tarafından 08.07.2011 tarihinde yapılan tez savunma sınavında başarılı bulunmuş ve Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

  
 Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN  
**Jüri Başkanı**

  
 Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK  
**Jüri Üyesi**

  
 Doç. Dr. Ali Rıza ERDEM  
**Jüri Üyesi**

  
 Doç. Dr. Ruhi SARP KAYA  
**Jüri Üyesi**

  
 Yrd. Doç. Dr. Muhammer KUNT  
**Jüri Üyesi**

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 05/08/2011 tarih ve ...12/15... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

  
 Doç. Dr. Bilal SÖĞÜT  
**Müdür**

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmaların yapılması ve bulgularının analizlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, bu çalışmaların doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.

İmza :

Öğrencinin Adı Soyadı : Aydan ORDU

Eşim Ali'ye...

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans öğrenimimle başlayan bu süreçte her türlü desteğini gördüğüm ve üzerimde büyük emeği olan değerli danışmanım Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN'e sonsuz teşekkür ederim.

Araştırma süresince yardımlarını esirgemeyen jüri üyelerim Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK, Doç. Dr. Ruhi SARP KAYA, Doç. Dr. Ali Rıza ERDEM, Yrd. Doç. Dr. Muammer KUNT ve Yrd. Doç. Dr. Meral URAS' a teşekkür ederim.

Ölçeğini kullanmama izin veren ve ilgili kaynakları toplamamda büyük yardımları olan Doç. Dr. Sadegül AKBABA ALTUN'a, araştırma verilerinin toplanmasında ve çoğaltılmasında yardımcı olan anketör öğrencilere, BAP Birimi çalışanlarına ve tüm öğretmenlere teşekkürü bir borç bilirim. Araştırmamın her aşamasında anlayış, sabır ve içtenliğiyle desteğini hep yanımda hissettiğim oda arkadaşım Arş. Gör. Suna ÇÖĞMEN'e, ayrıca araştırma süresince yardım ve desteklerini gördüğüm Arş. Gör. Asiye BAHTİYAR, Arş. Gör. Turgut TÜRKDOĞAN, Arş. Gör. Çiğdem ÇÜRÜK, Arş. Gör. Emine Gaye ÇONTAY, Öğr. Gör. Zeynep Meral TANRIÖĞEN, Yrd. Doç. Dr. Tayfun TANYERİ, Yrd. Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU, Öğr. Gör. Gülsüm ÇATALBAŞ, Okt. Filiz TÜRKSEVEN ve burada adını sayamadığım tüm dostlarıma teşekkürler.

Tüm eğitim yaşamım boyunca her zaman yanımda olan sevgili annem ve babama; beni hep destekleyen eşim Ali ORDU' ya teşekkür ve sevgilerimi sunuyorum...

## ÖZET

### İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖRGÜTSEL YAPI İLE ÖRGÜT SAĞLIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİLER

ORDU, Aydan

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri ABD

Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN

Temmuz 2011, 190 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel yapı ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkileri incelemektir. Bu amaçla, ilköğretim öğretmenlerinin okullarının yapısal özellikleri ve örgüt sağlığını nasıl algıladıklarına; öğretmenlerin okullarının yapısal özelliklerine ve sağlığına yönelik algılarının bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğine ve ilköğretim okullarının yapısal özellikleri ile örgüt sağlığı ve boyutları arasındaki ilişkilere, yapısal özelliklerin örgüt sağlığı ve boyutlarını etkileyip etkilemediğine bakılmıştır. Tarama modeli ve nicel yöntemlerin kullanıldığı araştırmanın örnekleme, Denizli il merkezindeki ilköğretim okullarında çalışan ve oranlı küme örnekleme yoluyla seçilen 431 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen “Yapısal Özellikler Ölçeği” ve Akbaba (1997) tarafından geliştirilen “Örgüt Sağlığı Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesinde Mann - Whitney U, Kruskal – Wallis, Sperman’s rho korelasyon testleri ve lojistik regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “ karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin verdikleri yanıtlar “katılıyorum” düzeyinde; okullarının örgüt sağlığına ilişkin verdikleri yanıtlar ise “ara sıra” düzeyinde çıkmıştır. Öğretmenler örgütsel liderlik ve örgütsel kimlik boyutunda yer alan maddelerin okullarında “her zaman” gösterildiğini; örgütsel ürün çevresel etkileşim ve örgütsel bütünlük boyutlarında yer alan maddelerin ise “ara sıra” gösterildiğini belirtmişlerdir. Karmaşıklık ve formalleşme özellikleri örgüt sağlığı ile pozitif yönde, merkezileşme ise negatif yönde ilişkili çıkmıştır. Bunun yanı sıra, karmaşıklık ve formalleşme özellikleri örgüt sağlığının tüm boyutlarıyla ilişkilidir ve bu ilişkiler pozitif yöndedir. Merkezileşme ise örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim ve örgütsel ürün boyutlarıyla ilişkili çıkmıştır ve bu ilişkiler negatif yöndedir. Bir diğer sonuca göre, öğretmenlerin okullarındaki karmaşıklık ve formalleşme özelliklerine ilişkin algıları, okullarını sağlıklı ya da sağlıklı olarak algılamalarında etkilidir. Yani karmaşıklık ve formalleşme arttığında okulun sağlıklı olma olasılığı da artmaktadır. Karmaşıklığın örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, örgütsel kimlik örgütsel ürün üzerinde; formalleşmenin çevresel

**etkileşim, örgütsel kimlik, örgütsel ürün üzerinde; merkezleşmenin ise örgütsel bütünlük ve çevresel etkileşim üzerinde etkileri anlamlı çıkmıştır.**

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel yapı, örgüt sağlığı, yapısal özellikler, ilköğretim okulu

**ABSTRACT****THE RELATIONSHIPS BETWEEN ORGANIZATIONAL STRUCTURE AND ORGANIZATIONAL HEALTH IN PRIMARY SCHOOLS**

ORDU, Aydan

PhD Thesis in Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Abdurrahman TANRIOGEN

July 2011, 190 Pages

The purpose of this study is to investigate the relationships between organizational structure and organizational health according to the perceptions of primary school teachers. For this purpose, it was examined that how primary teachers perceive the organizational structure and health of their schools; whether this perception differentiate according to some variables; the relationships between primary schools' structural properties and organizational health and its dimensions; whether structural properties affect organizational health and its dimensions. Selected by proportional cluster sampling, a total of 431 teachers working at the primary schools in centre of Denizli participated to the study. The data was collected by "Primary Schools Structural Properties Inventory" developed by the researcher and "Organizational Health Inventory" developed by Akbaba (1997). The data was analyzed by using the methods of Mann-Whitney U test, Kruskal-Wallis and Sperman rho correlation tests, and logistic regression analysis.

According to the results, the mean square of the dimensions of "complexity", "formalization" and "centralization" for organizational structure were found to be in "agree" level. The mean square for the organizational health was found to be in "sometimes" level. Primary school teachers indicated that the items in organizational leadership and organizational identity dimensions were "always" performed and the items in organizational product, environmental interactivity and organizational integrity dimensions were "sometimes" performed in their schools. There is a positive relationship between complexity and formalization and organizational health and negative relationship between centralization and organizational health. Complexity and formalization was related to all dimensions of organizational health positively. Centralization was related to the dimensions of organizational integrity, environmental interactivity and organizational product negatively. Primary school teachers' perceptions of complexity and formalization in their schools affect their perceptions whether their school is healthy or not. In other words, as complexity and formalization increase, the school health increases also. There is a significant effect of complexity on organizational leadership, integrity, identity and product; formalization on



**environmental interactivity, organizational identity and product; centralization on organizational integrity and environmental interactivity.**

**Key Words:** Organizational structure, organizational health, structural properties, primary schools.

## İÇİNDEKİLER

DOKTORA TEZİ ONAY FORMU.....	ii
BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR SAYFASI.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv

### BİRİNCİ BÖLÜM PROBLEM

1.1. GİRİŞ.....	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	7
1.3. ALT PROBLEMLER.....	7
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	8
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	8
1.6. SAYILTILAR.....	10
1.7. SINIRLILIKLAR.....	10
1.8. TANIMLAR.....	10
1.9. KISALTMALAR.....	11

### İKİNCİ BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ÖRGÜTSEL YAPI.....	12
2.1.1. Örgütsel Yapının Tanımı.....	12
2.1.2. Hage'in Aksiyoloji Kuramı.....	13
2.1.2.1. Örgütsel sonuçlar.....	14
2.1.2.2. Örgütsel yöntemler.....	15
2.1.3. Örgütsel Yapının Boyutları.....	18
2.1.3.1. Karmaşıklık.....	19
2.1.3.2. Merkezileşme.....	20
2.1.3.3. Formalleşme.....	22
2.1.4. Örgütsel Yapıyı Belirleyen Unsurlar.....	23
2.1.4.1. Büyüklük.....	24
2.1.4.2. Teknoloji.....	26
2.1.4.3. Çevre.....	26
2.1.4.4. Amaç ve stratejiler.....	27
2.1.5. Mekanik ve Organik Örgütsel Yapılar.....	28
2.1.6. Yapısalcı Liderlik.....	30
2.1.7. Okullarda Örgütsel Yapı.....	31

2.1.7.1. Okulların yapısal özelliklerinin ölçülmesi.....	32
2.2. ÖRGÜT SAĞLIĞI.....	33
2.2.1. Örgüt Sağlığının Tanımı.....	34
2.2.2. Örgüt Sağlığı ile İlgili Kavramlar.....	36
2.2.2.1. Örgüt sağlığı ve etkililik.....	36
2.2.2.2. Örgüt sağlığı ve örgüt kültürü.....	37
2.2.2.3. Örgüt sağlığı ve örgüt iklimi.....	38
2.2.3. Örgüt Sağlığının Boyutları.....	40
2.2.3.1. Parsons ve örgüt sağlığı.....	40
2.2.3.2. Miles'in örgüt sağlığı boyutları.....	41
2.2.3.3. Hoy'un örgüt sağlığı boyutları.....	44
2.2.3.4. Dünya Sağlık Örgütü ve örgüt sağlığı.....	46
2.2.4. Sağlıklı – Sağlıksız Örgüt.....	47
2.2.4.1. Sağlıklı okul.....	49

### **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

3.1. ÖRGÜTSEL YAPI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	51
3.1.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	51
3.1.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	69
3.2. ÖRGÜT SAĞLIĞI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	78
3.2.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	78
3.2.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	96

### **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM**

4.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	104
4.2. EVREN.....	104
4.3. ÖRNEKLEM.....	104
4.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	106
4.4.1. Yapısal Özellikler Ölçeği.....	106
4.4.1.1. Yapısal Özellikler Ölçeği'nin geçerliği.....	108
4.4.1.2. Yapısal Özellikler Ölçeği'nin güvenilirliği.....	112
4.4.2. Örgüt Sağlığı Ölçeği.....	113
4.4.3. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....	113
4.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	113

### **BEŞİNCİ BÖLÜM BULGULAR VE YORUMLAR**

5.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	118
5.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	124
5.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	127
5.4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	132

5.5. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	142
5.6. ARAŞTIRMANIN ALTINCI ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	146
5.7. ARAŞTIRMANIN YEDİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	148
5.8. ARAŞTIRMANIN SEKİZİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	149
5.9. ARAŞTIRMANIN DOKUZUNCU ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	151
5.10. ARAŞTIRMANIN ONUNCU ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	153
5.11. ARAŞTIRMANIN ON BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	155
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	157
KAYNAKLAR.....	162
EKLER.....	180
ÖZGEÇMİŞ.....	190

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Yapıyı etkileyen durumsal değişkenler.....	24
Şekil 2.2. Örgütsel büyüklük ile yapı arasındaki ilişkilerin akış şeması .....	25
Şekil 2.3. Sağlıklı bir örgütün özellikleri.....	48
Şekil 5.1. Öğretmenlerin okullarının yapısal özelliklerine ilişkin algılarını betimleyen sütun grafiği.....	123
Şekil 5.2. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığı ve boyutlarına ilişkin algılarını betimleyen sütun grafiği.....	126

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Sekiz değişken .....	14
Tablo 2.2. Aksiyoloji Kuramının temel önermeleri ve çıkarımları.....	17
Tablo 2.3. Aksiyoloji kuramı tarafından öngörülen iki ideal örgüt tipi.....	18
Tablo 2.4. Örgüt için en uygun olan yapıyı belirlemek.....	30
Tablo 2.5. Miles'in örgüt sağlığı boyutları.....	43
Tablo 4.1. Araştırmanın örnekleme.....	105
Tablo 4.2. Örnekleme dahil edilen okullar.....	106
Tablo 4.3. Pilot uygulamaya dahil edilen öğretmenlerin demografik bilgileri.....	108
Tablo 4.4. Yapısal Özellikler Ölçeği'nin ilk halinin faktör yapısı ve maddelerin faktör yük değerleri.....	110
Tablo 4.5. Yapısal Özellikler Ölçeği'nin son halinin faktör yapısı ve maddelerin faktör yük değerleri.....	111
Tablo 4.6. Bağımlı değişkenin yeniden kodlanması.....	116
Tablo 5.1. Kolmogorov – Smirnov testi sonuçları .....	117
Tablo 5.2. Verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri .....	117
Tablo 5.3. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının karmaşıklık boyutuna ilişkin algılarını betimleyen istatistik değerleri.....	119
Tablo 5.4. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının formalleşme boyutuna ilişkin algılarını betimleyen istatistik değerleri.....	121
Tablo 5.5. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının merkezileşme boyutuna ilişkin algılarını betimleyen istatistik değerleri.....	122
Tablo 5.6. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algılarını betimleyen istatistik değerleri.....	124
Tablo 5.7. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algılarının cinsiyete göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları.....	127
Tablo 5.8. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algılarının branşa göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları.....	128
Tablo 5.9. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algılarının kıdeme göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları.....	129
Tablo 5.10. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algılarının okul yılına göre değişimini gösteren Kruskal- Wallis testi sonuçları.....	130
Tablo 5.11. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algılarının okul büyüklüğüne göre değişimini gösteren Kruskal -Wallis testi sonuçları.....	131
Tablo 5.12. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algılarının cinsiyete göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları.....	132
Tablo 5.13. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algılarının branşa göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları.....	134

Tablo 5.14. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algılarının kıdeme göre değişimini gösteren Kruskal- Wallis testi sonuçları.....	135
Tablo 5.15. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algılarının okul yılına göre değişimini gösteren Kruskal- Wallis testi sonuçları.....	139
Tablo 5.16. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algılarının okul büyüklüğüne göre değişimini gösteren Kruskal - Wallis testi sonuçları.....	141
Tablo 5.17. Okulların örgütsel yapısının özellikleri ile genel örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon değerleri.....	143
Tablo 5.18. Okulların örgütsel yapısının özellikleri ile örgüt sağlığının boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon değerleri.....	145
Tablo 5.19. Okulların örgütsel yapısının özelliklerinin örgüt sağlığını yordamasına ilişkin ikili (binary) lojistik regresyon analizi sonuçları.....	147
Tablo 5.20. Okulların örgütsel yapısının özelliklerinin örgütsel liderliği yordamasına ilişkin ikili (binary) lojistik regresyon analizi sonuçları.....	148
Tablo 5.21. Okulların örgütsel yapısının özelliklerinin örgütsel bütünlüğü yordamasına ilişkin ikili (binary) lojistik regresyon analizi sonuçları.....	150
Tablo 5.22. Okulların örgütsel yapısının özelliklerinin çevresel etkileşimi yordamasına ilişkin ikili (binary) lojistik regresyon analizi sonuçları.....	152
Tablo 5.23. Okulların örgütsel yapısının özelliklerinin örgütsel kimliği yordamasına ilişkin ikili (binary) lojistik regresyon analizi sonuçları.....	153
Tablo 5.24. Okulların örgütsel yapısının özelliklerinin örgütsel ürünü yordamasına ilişkin ikili (binary) lojistik regresyon analizi sonuçları.....	155

## BİRİNCİ BÖLÜM

### PROBLEM

Araştırmanın bu bölümünde giriş, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve araştırmada sıkça kullanılan tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

#### 1.1. GİRİŞ

Örgütler, modern toplumların vazgeçilmez bir ögesidir. Çoğu insan örgütler içinde doğmakta, yaşamını devam ettirmekte ve genellikle örgütler içinde ölmektedir (Hall, 1999: 1). Çocuklar yaşama gözlerini aile dediğimiz bir örgütte açar, daha sonra kreş, anaokulu, ilköğretim okulu dediğimiz örgütlerle tanışır. Sadece çocuklar değil, herkes her yaşta farklı modern örgütlerin sunduğu mal ya da hizmetlerin kullanıcısı ve tüketicisidir. Sadece kullanıcı ve tüketici değil, aynı zamanda mal ve hizmetlerin üretilmesinde de rol almaktadırlar. Kısacası örgütler yaşamımızın her alanındadır (Şimşek, 2007: 19).

Örgüt, toplumsal gereksinmelerin bir kesimini karşılamak üzere önceden belirlenmiş amaçlara ulaştıracak işleri yapmak için güçlerini gönüllü ve düzenli olarak eşgüdümleyen insanlardan oluşan toplumsal açık bir sistemdir (Başaran, 2000: 74).

Örgütlerin genel olarak amaç, yapı, süreç ve iklim olmak üzere dört temel boyuttan oluştuğu söylenebilir. Örgütlerin en temel amacı, yaşamlarını devam ettirebilmektir. Örgütler bu genel amaçlarının yanı sıra; verimliliği artırmak, insan ve madde kaynaklarını yönetmek, çatışmayı en aza indirmek, bireysel sapmaları önlemek gibi birçok amaca hizmet ederler. Tüm örgütlerin bir yapısı vardır. Yönetim ise örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak için bu yapıyı işleten bir süreçtir. Yönetim, örgütteki insan ve madde kaynaklarına yön verir, bunları kullanır, kontrol eder. Son olarak iklim, örgütteki kişiler ve gruplar arasındaki ilişkilerin bir ürünüdür (Bursalıoğlu, 2002: 15-24). Örgütün amaçları, örgütteki yapının belirlenmesinde etkiliyken; örgütün yapısı da örgütsel süreçler ve örgütün ikliminin şekillenmesinde rol oynar.



Örgütlerin hayatta kalabilmesi, amaçları ile paralel doğru yapıyı kurmalarına ve yapısal özellikleri belirlemelerine bağlıdır. Örgütsel yapı en genel anlamda, örgütteki görevlere ilişkin rollerin belirlenmesi, dağıtılması ve eşgüdümlemesini kapsayan ilişkiler şeklinde tanımlanabilir.

Bir örgütün yapısı, üç temel işleve hizmet etmek için tasarlanır:

1. Örgütsel çıktıları üretmek ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmek yani etkililiği sağlamak;
2. Bireysel farklılıkların örgütte yaptığı etkiyi azaltmak ya da düzenlemek;
3. İlk etapta güce sahip olan pozisyonları belirlemek, kararlar verilirken bilginin akışını düzenlemek ve örgütsel etkinlikler için bir alan oluşturmak (Hall, 1999: 48).

Tüm bu işlevlerin gerçekleşebilmesi için doğru örgüt yapısının belirlenmesi gerekmektedir. Bu işlevlerinin yanı sıra yapı, yetki ve sorumluluk kanallarının açığa kavuşturulması ve iletilmesine; ayrıca yöneticilerin eşgüdüm sağlamalarına katkıda bulunur. Personelin başarısı ve örgütsel verimlilik için gerekli bir rehberdir (Can, 1992: 135).

Eğitim yönetiminin amaçlarını gerçekleştirmesinde kullandığı araç, okul örgütüdür. Örgüt bir yapıyı, yönetim ise bu yapıyı işletmeyi anlatır. Okul örgütü eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçların gerçekleşmesine uygun olmak zorundadır. Bu nedenle, eğitimde örgütlemenin amacı yönetim sürecini kolaylaştıracak ve işlevlerinin gerçekleşmesini sağlayacak bir yapı oluşturmak; bu yapıyı değişen teknolojiye ve toplum gereksinmelerine uygun olarak sürekli yenileştirmektir (Başaran, 2000: 30). Bu süreçte yöneticilere büyük bir görev düşmektedir. Ancak okul yöneticileri okulların yapısal özelliklerini fazla dikkate almamaktadırlar ve okullarının yapısal özelliklerini tanımlayamamaktadırlar (Murphy, 1979'dan akt. Beckman, 1992: 9). Yöneticiler örgütlerini tasarlarırken örgütün yapısal boyutlarını hesaba katmamışlardır. Bu boyutların kombine edilme biçimleri, birey, grup ve örgütlerin etkililiği üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly; 1997: 377). Günümüzün rekabetçi dünyasında örgütün yapısı sürekli olarak gözden geçirilmeli ve gerekiyorsa değiştirilmelidir (Kondalkar, 2007:255).

Örgütsel yapının gelişimi incelendiğinde, yapısal görüşün kökleri iki temel kategoriye ayrılabilir. Birincisi, örgütlerde maksimum yeterliliği sağlamaya odaklanan kuramcılar Frederic W. Taylor, Henri Fayol, Lyndall Urwick ve Luther Gulick'ten oluşur. Yapısal görüşün ikinci kategorisi Alman ekonomist ve sosyolog Max Weber'in çalışmalarıyla başlar (Bolman ve Deal, 2003: 45).

“Bilimsel İşletme” yaklaşımının kurucusu ve temsilcisi olan Taylor' a göre, yöneticiler bir işi gerçekleştirmede en iyi yolu bulmak için bilimsel olarak çalışmalıdır. Bilimsel iş analizi, personelin seçimi, yönetimin işbirliği ve fonksiyonel denetimden oluşan “Bilimsel Yönetim İlkeleri” çalışanların üretkenliğini artırmak için tasarlanmıştır. Taylor, bilimsel yönetimin – standartlar belirlemek için zaman çalışmaları, yönetimin ve çalışanların görevlerinin ayrılması, özendirici sistemler – sorunları gidereceğine inanır (Lunenburg ve Ornstein, 1996: 5,6). Maden mühendisi ve jeolist olarak ulusal bir üne sahip olan Henri Fayol da yönetim biliminde Taylor kadar iz bırakmıştır. Fayol, bir örgütteki eylemleri teknik, ticari, mali, güvenlik, muhasebe ve yönetim eylemleri olmak üzere altı gruba toplamıştır. Özellikle yönetim eylemleri üzerinde duran Fayol, yönetimi bir süreç olarak gören ilk yönetim bilimci olarak kabul edilir. Fayol, yönetim sürecini planlama, örgütleme, emir verme, eşgüdümleme ve denetleme olmak üzere beşe ayırarak; yöneticinin başarısını bu görevlerin etkili bir şekilde gerçekleştirmesine bağlar. Örgütlerde etkililiği sağlamak için geliştirdiği ünlü on dört genel yönetim ilkesi ise şunlardır: 1. İşbölümü, 2. yetki ve sorumluluk, 3. disiplin, 4. komuta birliği, 5. yön birliği, 6. kişisel çıkarların genel çıkarlara feda edilmesi, 7. yeterli ücret politikası, 8. merkezîyetçilik, 9. komuta zinciri, 10. düzen, 11. eşitlik, 12. girişimcilik ve inisiyatif, 13. personelin sürekliliği, 14. birlik duygusu (Kaya, 1991: 56-59). Bir diğer yönetim bilimci Luther Gulick ise, yönetim sürecini planlama, örgütleme, personel alma, yöneltme, eşgüdümleme, rapor etme ve bütçeleme öğelerinden oluşan bir bütün olarak düşünür. Gulick işbölümü, yönetim, üst düzey yöneticilerin görevleri, denetim alanı gibi konular üzerinde durmuştur. Ussal bir örgüt yapısının yeterlik ve moral konusundaki önemini vurgulayan Lyndall Urwick, iyi bir örgüt ile ilgili ilkeler formüle etmiştir. Urwick'e göre, örgütlerin ileri derecede uzmanlaşmalarına karşın otorite ilkesi gözlenebilmeli, tepeden tabana kadar açık ve net bir otorite çizgisi olmalıdır; her birimin görevleri, yetki ve sorumlulukları ve diğer

birimlerle ilişkileri yazılı olarak tanımlanmalı, herkes tarafından bilinmesi sağlanmalıdır (Aydın, 2000: 101,102).

Yapısal görüşün ikinci kategorisinde Weber'in bürokrasi kuramı yer alır. Bürokratik modelin amaçları; işlerin daha hızlı yapılması, kestirilebilirlik, düzen ve sürekliliği sağlamak, belirsizliği önlemektir (Dunham ve Pierce, 1989: 142). Weber'in bürokrasisi, birçok çağdaş örgütsel yapı ve işleyişin kuramsal temelini oluşturur. Weber'in modeli ideal tip bir bürokratik örgütü betimler. Örgütler bu ideal tipe yaklaştıkça bürokratikleşirler. İdeal tip bürokrasinin temel özellikleri işbölümü ve uzmanlaşma; kişisel olmayan yönelim; açık ve net olarak tanımlanmış bir otorite hiyerarşisi; kural ve düzenlemeler ve kariyer yönelimi olarak belirtilmiştir (Hoy ve Miskel, 1996: 47). Bu ilkelere uyulması, rasyonel karar verme ve yönetsel verimliliği artırır (Blau ve Scott, 1960: 9). Weber için ideal tip bürokrasi, yöneticilerin örgütlerindeki yetersiz olan alanları ve yetersizliğin derecelerini daha açık bir şekilde anlamalarına ve tanımlamalarına yardımcı olan kavramsal bir araçtır (Hanson, 1996: 17). Weber bürokratik yapıyı, örgütü amaçlarına ulaştırmada en etkili yöntem olarak görür (Robbins, 1990: 37).

Klasik kuram ve bürokrasi olarak bilinen bu ilk yaklaşımlar örgüt ve yönetim bilimini derinden etkilemiştir. Yapısalcı yaklaşım, Amerikalı örgüt bilimciler Bolman ve Deal'ın örgüt ve yönetim biliminde dört önemli kuramsal temelden birini oluşturur (Şimşek, 2007: 27).

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, Weber'in görüşleri yeniden keşfedilmiş ve kuram ve uygulamanın temel çerçevesini oluşturmuştur. Blau ve Scott (1962), Thompson (1967), Hall (1963) ve diğer bilim adamları bürokratik modeli geliştirerek devam ettirmişlerdir. Çalışmalarında yapının boyutları arasındaki ilişkileri açıklamışlar; örgütlerin bir yapıyı diğerine tercih etme nedenlerini yakından incelemişler; moral, üretkenlik ve etkililik üzerinde yapının etkilerini araştırmışlardır (Bolman ve Deal; 2003: 46).

Yönetim kuramlarının örgütsel yapıyı ele alış biçimlerine bakıldığında, Taylor, Fayol, Gulick, Urwick ve Weber'in öncülüğünü yaptığı klasik kuramların, örgütün başarısı ve verimliliği için formal (biçimsel) örgüt yapısına odaklandıkları görülmüştür.

Klasikler genel olarak işbölümü, uzmanlaşma, hiyerarşi, yetki gibi temel kavramların üzerinde durmuşlar ve örgütü bir makine gibi görmüşlerdir.

1930'larda etkisini göstermeye başlayan insan ilişkileri yaklaşımı ile örgütlerin biçimsel yapısının yanında informal bir yapısının da olduğu keşfedilmiştir. Klasiklerin tam tersine insan ilişkileri kuramcıları, yapıyı ihmal edip insana odaklanmışlardır. Örgütlerin başarısını, bireylerin ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanmasına ve bireyi mutlu etmeye bağlamışlardır. Bu nedenle de moral, motivasyon, insan ilişkileri, liderlik gibi konular ele alınmıştır. İnsan ilişkileri yaklaşımı 1950'lere kadar yönetim biliminde hâkimiyetini sürdürmüştür.

1950'lerde ise örgüt ve yönetim bilimi, davranış bilimi yaklaşımının etkisi altına girmiştir. Davranış bilimi kuramcıları örgütlerin karşı karşıya kaldıkları sorunları çözmeye sadece formal yapıya ya da sadece informal yapıya odaklanmanın yetersiz kaldığını düşünerek; klasik ve insan ilişkileri kuramlarının bir sentezini yapmışlar; yapı ve bireyi bir arada ele almışlardır. Bu yaklaşıma göre; davranış yapı ile bireysel ilgi ve ihtiyaçların etkileşiminin bir ürünüdür. Örgütlerin başarısında hem gevşek, hem sıkı yapılar önemli rol oynar. Örgütlerin formal (biçimsel) ve informal olmak üzere iki tür yapısından söz edilebilir (Hoy ve Miskel, 2010: 37). Her durumda ya da her örgüt için geçerli tek bir yapı yoktur. Farklı görevler, farklı yapıları gerektirebilir. Örgütler; çevre, örgütün büyüklüğü, teknoloji gibi faktörleri göz önünde bulundurarak örgütün ve bireylerin amaçlarıyla uyum sağlayacak şekilde en uygun yapıyı seçmelidir.

Yapı ve iklimin, örgütlerin dört temel boyutundan ikisi olduğundan yukarıda söz edilmişti. Literatürde yapı ve iklim arasındaki ilişkileri inceleyen pek çok araştırma bulunmaktadır (George ve Bishop, 1971; Pheysey, Payne ve Pugh, 1971; Payne ve Mansfield, 1973; Grigsby, 1988; Goldfarb, 1995; Çalışkan, 2001). Okulların örgütsel yapısının okul iklimini etkilediği görülmüştür (George ve Bishop, 1971). İklimi açıklamak için kullanılan metaforlardan biri de sağlıktır (Hoy ve Hannum, 1997: 292). Ancak örgütsel yapı ile iklim arasındaki ilişkileri inceleyen çok sayıda çalışmanın aksine örgütsel yapı ile sağlık arasındaki ilişkileri açıklamaya yönelik çok az sayıda araştırma bulunmaktadır.

Ekonomik, sosyal, kültürel ve teknolojik açıdan çok hızlı bir değişimin yaşandığı günümüzde örgütler hayatta kalabilmek için çevresindeki değişmelere uyum

sağlamak, dolayısıyla sağlıklı olmak durundadırlar. Son 50 yıldır araştırmacılar sağlıklı ve sağlıksız örgütleri tespit etmeye yönelik pek çok araştırma yapmış, örgüt sağlığına yönelik kuramlar geliştirmişlerdir.

Örgüt sağlığı kavramı ilk olarak 1950’li yılların sonlarında Argyris tarafından kullanılmakla birlikte, bu kavramın etkenleri ile birlikte açıklanarak geliştirilmesi 1960’lı yıllarda Miles tarafından yapılmıştır (Uras, 1998: 14). Miles (1965: 17), sağlıklı bir örgütü “sadece çevresinde yaşamını sürdürmekle kalmayan, bunun yanında uzun dönemde sürekli olarak gelişen, mücadele etme ve yaşamını sürdürme yeteneklerini geliştiren örgüt” olarak tanımlamıştır. Sağlıklı örgütler enerjilerini örgütün amaçlarına ve misyonuna etkili bir şekilde yöneltirken, rahatsız edici dış güçlerle başarılı bir şekilde mücadele edebilirler (Hoy ve Hannum, 1997: 292). Amaçlarını gerçekleştiren, iç yapısını koruyabilen ve çevreye uyum sağlayabilen örgütler, sağlıklı örgütler olarak kabul edilmektedir (Argyris, 1964: 123’ten akt. Owens, 1981: 248).

Örgüt sağlığının tespit edilmesi örgütte değişme girişimlerini başarılı kılacaktır. Örgütün sağlıklı olması uzun dönemli etkililik için gerekli bir şarttır (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 128).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde örgüt sağlığının değişme – yenileşme (Kimston ve Sonnabend, 1975; Hayward, 1987; Ash, 1992), etkililik (El-Hage, 1980; Podgurski, 1990; Polo, 1996; Lando, 1998; Snider, 2000; Turingan, 2002), stres (Hubert, 1984; Thomas, 1991), liderlik stilleri (Goines, 1994; Edwards 2008), örgütsel bağlılık (Tarter, Hoy ve Kottkamp, 1990; Hoy, Tarter ve Bliss, 1990), işbirliği (Lando, 1998), öğrenci başarısı (Allison, 1992; Hoy ve Hannum, 1997; Watts, 1997; Finkelstein, 1999; Pakleer – Jaufar, 2001; Smith, 2002; Jaworowski, 2003), katılımcı yönetim (Ransom, 1990), iletişim stratejileri (Holt, 1999), öğretmen yeterliği (Hoy ve Woolfolk, 1993; Moses, 2010), örgütsel güven (Barnes, 1994; Smith, 2000), kararlara katılım (Barnes, 1994), iş doyumunu (Baughman, 1995), öz farkındalık ve öz yönetim (Sanville, 2008), dış çevre faktörleri (Leung, 2001), dayanıklı okul vizyonu (Licata ve Harper, 2001), okul güvenliği (Jaworowski, 2003), iklim (Polo, 1996), öğrenci kontrol ideolojisi (Finkelstein, 1999), yetkilendirilme (Bateman, 1999), kolektif yeterlik (Hosley, 2005), cinsiyet (McLean, 1988) ve okul türü (Roth, 1992) ile ilişkisinin işlendiği görülmektedir.

Ülkemizde yapılan çalışmalarda ise örgüt sağlığının bürokrasi (Akıl, 2005), öğrenci başarısı (Korkmaz, 2005), dayanıklı okul vizyonu (Korkmaz, 2006), liderlik stilleri (Yıldırım, 2006; Cemaloğlu, 2007), zorbalık (Cemaloğlu, 2007), stres (Gül, 2007), performans (Gül, 2007), örgütsel vatandaşlık (Buluç, 2008) ve etkililik (Türker, 2010) ile ilişkisi işlenmiştir.

Bu araştırmada örgütsel yapı ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Literatürde yapı-sağlık ilişkisini belirlemeye çalışan çok az sayıda araştırmannın olması, bu araştırmannın gerekçelerinden biridir.

## 1.2. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim okullarında örgütsel yapı ile örgüt sağlığı arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

## 1.3. ALT PROBLEMLER

1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okullarının örgütsel yapısının özellikleri nasıldır?

2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okullarının örgüt sağlığı nasıldır?

3. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algıları cinsiyet, branş, kıdem, okul yılı, okul büyüklüğü, değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algıları cinsiyet, branş, kıdem, okul yılı, okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okullarının örgütsel yapısının özellikleri ile örgüt sağlığı ve boyutları arasında nasıl bir ilişki vardır?

6. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin algıları, örgüt sağlığına ilişkin algılarını anlamlı olarak açıklamakta mıdır?

7. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin algıları, örgüt sağlığının “örgütsel liderlik” boyutuna ilişkin algılarını anlamlı olarak açıklamakta mıdır?

8. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin algıları, örgüt sağlığının “örgütsel bütünlük” boyutuna ilişkin algılarını anlamlı olarak açıklamakta mıdır?

9. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin algıları, örgüt sağlığının “çevresel etkileşim” boyutuna ilişkin algılarını anlamlı olarak açıklamakta mıdır?

10. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin algıları, örgüt sağlığının “örgütsel kimlik” boyutuna ilişkin algılarını anlamlı olarak açıklamakta mıdır?

11. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin algıları, örgüt sağlığının “örgütsel ürün” boyutuna ilişkin algılarını anlamlı olarak açıklamakta mıdır?

#### **1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel yapı ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkileri incelemektir. İlk olarak, ilköğretim öğretmenlerinin okullarının yapısal özellikleri ve örgüt sağlığını nasıl algıladıkları saptanacaktır. Ardından öğretmenlerin okullarının yapısal özelliklerine ve sağlığına yönelik algılarının bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğine bakılacaktır. Son olarak ise, ilköğretim okullarının yapısal özellikleri ile örgüt sağlığı ve boyutları arasındaki ilişkiler incelenecek; yapısal özelliklerin örgüt sağlığı ve boyutlarını etkileyip etkilemediğine bakılacaktır.

#### **1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Ekonomik, sosyal, kültürel ve teknolojik açıdan çok hızlı bir değişimin yaşandığı günümüzün rekabetçi koşullarında örgütler hayatta kalabilmek için yapılarını sürekli olarak gözden geçirmeli ve gerekli değişiklikleri yapmalıdırlar. Birey ve grubun davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahip olan örgüt yapısının doğru belirlenmesinin,

örgütün amaçlarına ulaşmasında azımsanmayacak bir rolü vardır. Etkili bir yöneticinin örgütünün yapısını ve yapısal özelliklerini iyi bilmesi ve tanınması gerekmektedir. Ancak yapı ne kadar iyi belirlenirse belirlensin, örgüt sağlıklı değilse bir anlamı yoktur. Yapıda yapılan değişiklikler, örgütler sağlıklı olduklarında etkili sonuçlar verecektir. Çünkü sağlıklı örgütler çevrelerindeki değişimlere daha kolay uyum sağlayabilirler.

Görüldüğü gibi, örgütlerin çevresindeki değişikliklere uyum sağlayabilmesi ve hayatta kalabilmesinde hem örgütsel yapı, hem de örgüt sağlığı iki önemli kavramdır. Bu araştırmada örgütsel yapı ve örgüt sağlığının birbirleriyle ilişkili olduğu; örgütte oluşturulan yapının örgüt sağlığını etkileyeceği varsayılmıştır. “Sağlıklı bir vücudun temelinde sağlıklı bir iskelet vardır” düşüncesinden hareketle sağlıklı bir örgüt için de sağlam bir yapının kurulması gerektiği söylenebilir.

Araştırmada öncelikle öğretmenlerin okullarının yapısına ve sağlığına ilişkin görüşlerine odaklanılmış ve böylece bir durum değerlendirmesi yapılarak gerekli tedbirlerin alınması ve iyileştirmelerin yapılması açısından araştırmanın yöneticilere yol gösterici olacağı düşünülmüştür.

Yurt dışında örgütsel yapı ile ilgili eğitim alanında çok sayıda araştırma bulunmasına karşın ülkemizde yapıya yönelik çalışmaların eğitim dışındaki alanlarda yapıldığı görülmektedir. Eğitim alanındaki çalışmalarda (Yücel, 1999; Öztürk, 2001; Akıl, 2005; Dönder, 2006; Ömeroğlu, 2006; Ermeç, 2007; Buluç, 2009) ise örgütsel yapı sadece bürokrasi açısından ele alınmıştır. Bu nedenle, ülkemizde ilköğretim okullarının yapısal özelliklerine ilişkin var olan durumu ortaya koyan çalışmalara ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir.

Literatürde örgütsel yapı ile örgüt kültürü ya da iklimi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar (George ve Bishop, 1971; Pheysey, Payne ve Pugh, 1971; Payne ve Mansfield, 1973; Grigsby, 1988; Goldfarb, 1995; Steaffens, 2001) bulunmasına karşın, örgütsel yapı ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik çok az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Türkiye’de okulların örgütsel yapısını bürokratik özellikler açısından ele alarak, örgütsel yapı ve örgüt sağlığını birlikte inceleyen bir çalışma (Akıl, 2005) bulunmaktadır. Ancak, okulların yapısal özellikleri ile sağlığının ayrıntılı olarak incelendiği ve ikisi arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın bu anlamda ilk olması nedeniyle alan yazınına katkıda



bulunması beklenmektedir. Eğer, örgütsel yapı ile örgüt sağlığı arasında bir ilişki mevcutsa, bulunacak ilişkiler okul yöneticileri için okullarındaki yapısal özellikler ve sağlığa yönelik kavramsal bir çatı oluşturacaktır. Araştırmanın sağlıklı bir okul ortamı oluşturabilmek için okul yapılarının nasıl değiştirileceği ya da düzenleneceği konusunda fikir vermesi beklenmektedir. Okulların yapısal özellikleri ile sağlığı arasındaki ilişkilerin bilinmesi; okulların yeniden yapılanması içerisinde sağlıklı bir okul ortamı oluşturabilmek için yöneticilere, öğretmenlere ve diğer gruplara yardımcı olacaktır.

## 1.6. SAYILTILAR

1. Araştırmaya katılan öğretmenler, kendilerine verilen ölçekleri gerçek durumlarını yansıtacak şekilde doldurmuşlardır.
2. Kaynaklardan sağlanan bilgiler gerçeği yansıtmaktadır.
3. 20 ve daha az öğretmenin çalıştığı okullar “küçük”, 21-40 arasında öğretmenin çalıştığı okullar “orta”, 41 ve daha fazla öğretmenin çalıştığı okullar ise “büyük” okul olarak sınıflandırılmıştır.

## 1.7. SINIRLILIKLAR

1. Araştırma, Denizli il merkezine bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Ölçme araçlarının uygulandığı zaman dilimi olarak, 2010-2011 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Araştırmacıdan, öğretmenlerden ve araştırma ortamından kaynaklanabilecek kontrol dışı faktörler ile sınırlıdır.

## 1.8. TANIMLAR

Örgütsel yapı: Örgütteki görevlere ilişkin rollerin belirlenmesi, dağıtılması ve eşgüdümlemesini kapsayan ilişkilerdir.

Örgüt sağlığı: Sadece çevresinde yaşamını sürdürmekle kalmayan, bunun yanında uzun dönemde sürekli olarak gelişen, mücadele etme ve yaşamını sürdürme yeteneklerini geliştiren örgüt, sağlıklı bir örgüttür (Miles, 1965: 17).

Karmaşıklık: Örgütteki görevsel uzmanlıkların sayısı, mesleki eğitimin derecesi ve mesleki etkinliklerin miktarıdır (Hage ve Aiken, 1967: 74).

Merkezileşme: Örgütteki karara katılım ve otorite hiyerarşisinin derecesidir (Hage ve Aiken, 1967: 77, 78).

Formalleşme: Örgütte standartlaştırılan görevlerin derecesi ve kurallara uyulup uyulmadığının ölçülme derecesidir (Hage ve Aiken, 1967: 79).

Örgütsel Liderlik: Astları değerlendirme, müdürün uzmanlığı, iletişim yeterliği, yöneticinin örgütsel amaçlara güdülenmesi.

Örgütsel Bütünlük: Yanaşıklık, işbirliği, takım ruhu.

Çevresel Etkileşim: Teknolojiye uyum, toplumsal gereksinmeyi karşılama, topluma uyum, etki dağılımı, çatışma.

Örgütsel Kimlik: Moral, okulun gücünü görme, okulun sorunlarını görme, okula ilişkin kestirimler, amaca odaklaşma.

Örgütsel Ürün: Örgütsel dönüt alma, kaynak sağlama ve kullanma, okulu etkili kılma.

## 1.9. KISALTMALAR

İlköğretim okulları için Örgüt Sağlığı Ölçeği: OHI - E

Ortaokullar için Örgüt Sağlığı Ölçeği: OHI-M

Ortaöğretim okulları için Örgüt Sağlığı Ölçeği: OHI-S

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Odds : Olma ihtimalinin olmama ihtimaline oranı

WHO: Dünya Sağlık Örgütü

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. ÖRGÜTSEL YAPI

##### 2.1.1. Örgütsel Yapının Tanımı

Literatürde örgütsel yapıya ilişkin pek çok tanım yapılmıştır. Aşağıda farklı yazarlarca yapılan tanımlara yer verilmiştir.

Örgütsel yapı, göreve ilişkin rollerin formal olarak dağıtılması ve görev etkinliklerini kontrol eden ve bütünleştiren bir yönetim mekanizması olarak tanımlanabilir (Child, 1972:2).

Örgütsel yapı, bir örgütün sürekli hatta az ya da çok kalıcı olan, işleyiş örüntülerini ifade eder. Yapı, örgütün amaçlarına ulaşmak ve kimin kime ne yapacağını söyleme durumunu nesnel bir şekilde tanımlamak için oluşturulan farklı roller arasındaki ilişkilere işaret eder (Bishop ve George, 1973: 67). Miskel (1979, 5) de benzer bir şekilde örgütsel yapıyı, okuldaki formal özellikler ya da süregelen işleyiş biçimi olarak tanımlar ve yapının eğitsel amaçlara ulaşmak için oluşturulan farklı roller arasındaki ilişkileri kapsadığını belirtir.

Fench vd. (1978, 239), yapıyı örgütün toplam işinin ünitelere bölünmesi (iş bölümü), fiziki düzenlemeler (makine ve insanların), iş akışı uygulama yöntemleri, kimin kime rapor vereceğini gösteren üyelerin rol tanımlamaları ve beklentileri olarak tanımlarlar (Balcı, 2002: 125).

Miles ve Snow (1978, 256)'un teknoloji ağırlıklı tanımında ise yapı ile teknolojiyi kontrol ve koordine eden, çevrenin olumsuz etkilerini ortadan kaldıran, örgütün alt birimlerinin özellikleri ve bu birimler arasındaki ilişkiler kastedilmektedir.

Mintzberg (1983, 2), işin belirgin görevlere bölünmesi ve bu görevler arasında eşgüdümleme sağlanması olarak tanımlar.

Ben-Baruch (1983, 108), örgütsel yapının örgütteki işbölümü, güç ve sorumluluklar, kaynaklar; alt sistemler, bu sistemlerin karşılıklı bağımlılığı ve aralarındaki etkileşime karşılık geldiğini belirtir.

Gibson, Ivancevich ve Donnelly (1988: 427) örgüt yapısını görevlerin biçimlendirilmesi ve gruplandırılması olarak belirtir.

Dunham ve Pierce (1989, 153) 'e göre örgütteki hiyerarşik düzeylerin sayısı, örgütün birimleri ve bu birimler içerisindeki otoritenin konumu gibi örgütün tasarımını ifade eder.

Daft (1992, 179), örgütsel yapının tanımındaki üç önemli boyuttan söz eder:

1. Örgütsel yapı, hiyerarşik düzeylerin sayısı ve yöneticilerin denetim alanını içeren formal görüşme ilişkilerini belirler.
2. Örgütsel yapı, bireyleri bölümler içinde, bölümleri de örgüt içinde gruplandırmayı sağlar.
3. Örgütsel yapı, etkili bir iletişim, eşgüdümleme ve çabaların bütünleştirilmesi için sistemlerin tasarımını içerir.

Başaran (1996,26)' ya göre bir örgütün yapısı, işbölümüyle ortaya çıkan görevlerden, görevlerin üst-ast ilişkisine göre düzenlenmesiyle ortaya çıkan yetke sıradizininin (hiyerarşi), üretim sürecine göre oluşan işakımından oluşur.

Robbins (2005, 452)' e göre örgütsel yapı görevlerin formal olarak nasıl bölündüğünü, gruplandığını ve koordine edildiğini tanımlar.

Tüm bu tanımlardan hareketle, örgütsel yapının örgütteki görevlere ilişkin rollerin belirlenmesi, dağıtılması ve eşgüdümlenmesini kapsayan ilişkilere işaret ettiğini söylemek mümkündür.

### **2.1.2. Hage'in Aksiyoloji Kuramı**

Bu çalışmada örgütsel yapı ve örgütsel yapının boyutları "Hage'in Aksiyoloji Kuramı" temel alınarak ele alındığı için, öncelikle bu kuramdan söz etmekte fayda görülmüştür. Hage'in Aksiyoloji ya da Aksiyomatik Kuramı, "Örgütlerin Aksiyoloji Kuramı" (1965, 290-305) isimli makalesinden özetlenmiştir

Hage'in Aksiyoloji Kuramı, örgütün formal özellikleri olan sekiz değişkenden söz eder. Bunlardan dördü örgütsel yöntemleri, dördü de örgütsel sonuçları temsil eder.

Üretim, yeterlik, iş doyumunu ve uyumdan oluşan örgütsel sonuçlar Parsons, Bales ve Shils (1958)'in sosyal sistemin işlevsel problemlerine yönelik çalışmaları temel alınarak oluşturulmuştur. Örgütün temel özellikleri olan dört örgütsel yöntem ise karmaşıklık, merkezileşme, formalleşme ve tabakalaşmadır. Karmaşıklık yararlanılan uzmanlıkların sayısı, merkezileşme dağıtılan gücün miktarı, formalleşme kullanılan kuralların sayısı ve tabakalaşma ödüllerin nasıl dağıtıldığı ile ilgilidir. Tablo 2.1'de bu sekiz değişken ve onları ölçmeyi sağlayan göstergelere yer verilmiştir.

Tablo 2.1. Sekiz değişken

Değişken	Gösterge
Örgütsel Yöntemler	
Karmaşıklık (Uzmanlaşma) (Complexity)	Görevsel uzmanlıkların sayısı İhtiyaç duyulan eğitimin düzeyi
Merkezileşme (otorite hiyerarşisi) (Centralization)	Karar vermeye katılan görevlerin miktarı Karar vericiler tarafından kararların verildiği alanların sayısı
Formalleşme (standartlaşma) (Formalization)	Sistemleştirilen görevlerin miktarı Görevler içindeki değişmelere izin verme oranı
Tabakalaşma (statü sistemi) (Stratification)	Görevler arasındaki gelir ve prestij farklılıkları Düşük ve yüksek düzeydeki görevler ve statüler arasındaki geçiş düzeyi
Örgütsel Sonuçlar	
Uyum (esneklik) (Adaptiveness)	Yıl içerisindeki yeni programların sayısı Yıl içerisindeki yeni teknolojilerin sayısı
Üretim (etkililik) (Production)	Her yıl üretilen birimlerin sayısı Her yıl üretilen birimlerdeki artış oranı
Yeterlik (maliyet) (Efficiency)	Yıllık çıktının her biriminin maliyeti Yıllık işe yaramayan kaynakların miktarı
İş doyumunu (moral) (Job satisfaction)	Çalışma koşullarından elde edilen doyum Yıllık bir görevdeki işten ayrılma oranı

(Hage, 1965: 293)

### 2.1.2.1. Örgütsel sonuçlar

Değişen çevreye paralel olarak rekabet artmakta, teknoloji değişmekte ve yeni ihtiyaçlar ortaya çıkmaktadır. Yeni program ya da teknikleri kullanmak, örgütün çevredeki değişikliklere uyumunu yansıtır. Örgütün **uyum ya da esnekliği**, örgütün yıl

içinde uyguladığı yeni program ya da tekniklerin sayısı ile ölçülebilir. Değişikliklerin oranı arttıkça örgütün uyum ya da esnekliği artar.

Bazı örgütler çok sayıda müşteriyi elinde tutmak ya da çok sayıda ürün üretmek yerine her yıl üretimlerini artırmaya çalışırlar. Bazı örgütler ise üretimin miktarı ya da gelişimiyle daha az ilgilenirken, ürün ya da hizmetlerinin kalitesini artırmaya ve her yıl bu kaliteyi geliştirmeye odaklanırlar. Böyle örgütlerde kaynaklar, üretimi artırmak yerine kaliteyi geliştirmeye yöneltildiği için üretim miktarları aynı kalır. Örgütün **üretim ya da etkililiği**, üretilen birimlerin sayısı ve her yıl bu birimlerdeki artışın oranı ile ölçülür.

Kaynaklar kıt olduğu için örgütler onları korumaya çalışırlar. Örgütün **yeterliği ya da maliyeti**, üretimin tek bir birimini üretmek için kullanılan paranın miktarını ya da işlemeyen kaynakların miktarını hesaplayarak ölçülür. Maliyet düştükçe örgüt, daha yeterli olur.

Örgütler üyeleri arasında belli bir doyum düzeyini sağlamalıdır. Bazı örgütler çalışma şartlarının iyi olmasına odaklanırken bazıları çalışanların refahı ile daha az ilgilidir. **İş doyumunu ya da moral**, standart tutum ölçekleri ve işten ayrılma miktarıyla ölçülür. Moral yükseldikçe, işten ayrılma düştükçe örgütte iş doyumunu daha yüksek olur.

### 2.1.2.2. Örgütsel yöntemler

Örgütler, amaçlarına ulaşmak için işleri parçalara bölerler. Bazı örgütler uzun bir eğitim almayı gerektiren belirli mesleklerdeki bireyleri işe alırlar - birey uzmanlaşması. Bazı örgütler de işi küçük bir eğitim ya da beceri gerektiren görevlere bölerler - görev uzmanlaşması (Thompson, 1961). **Karmaşıklık ya da uzmanlaşma**, dahil edilen mesleki uzmanlıkların sayısı ve her biri için gereken eğitimin uzunluğu ile ölçülür. Örgütteki mesleklerin sayısı arttıkça ve ihtiyaç duyulan eğitimin süresi uzadıkça örgüt daha karmaşık olur.

Örgütler yeni program ya da tekniklerin eklenmesi, personelin işe alınması, kaynakların dağıtılması gibi konularda karar vermelidirler. Bazı örgütler gücü sadece birkaç göreve, tabakaya dağıtırlarken bazıları ise karar vermede çok daha geniş bir katılıma izin verirler. **Merkezileşme ya da otorite hiyerarşisi**, meslek ya da görevin üyelerinin karar vermeye katılma oranı ve katıldıkları alanların sayısı ile ölçülür. Bu

meslek ya da görevlerin oranı düştükçe, katıldıkları karar alanları azaldıkça, örgüt daha çok merkezileşir.

Örgütler geçmiş deneyimlerinden ders alırlar ve kuralları bu deneyimlerinin bir deposu olarak kullanırlar. Bazı örgütler her bir görevi ayrıntılarla tanımlayarak dikkatlice sistemleştirirler. Böylece bir uyum oluşur ve görev yönergesi sağlanır. Bazı örgütlerde ise görevler gevşek bir biçimde tanımlanmıştır ve davranışlar sıkı bir şekilde denetlenmez. **Formalleşme ya da standartlaşma**, sistemleştirilen görev miktarı ve görevleri tanımlayan kuralların tolere edilme oranı ile ölçülür. Sistemleştirilen görevlerin sayısı arttıkça ve kurallardaki değişmelere izin verme oranı azaldıkça örgütteki formalleşme artar.

Tüm örgütler çalışanlarına maaş, prestij gibi bir takım ödüller sunarlar. Bazı örgütlerde statü farklılıkları çok fazlayken bazıları daha eşitlik yanlısıdır. Bazı örgütler düşük konumlarda çalışanlarının hiyerarşinin yüksek kademelerine ulaşmasına olanak sağlarken bazılarında belli statülere ulaşmak için engeller vardır (Caplow 1964: 60). **Tabakalaşma ya da statü sistemi**, görevler arasındaki ödüllerdeki farklılıkla ve hareketlilik oranıyla ölçülür. En tepe ve aşağıdaki statüler arasındaki ödüllerdeki eşitsizlik arttıkça ve hareketlilik azaldıkça, örgütün tabakalaşması artar.

Hage'in aksiyoloji kuramının temel önermeleri ve çıkarımları Tablo 2.2'de verilmiştir.

Tablo 2.2. Aksiyoloji Kuramının temel önermeleri ve çıkarımları

<i>Temel Önermeler</i>	
I.	Merkezileşme arttıkça, üretim artar.
II.	Formalleşme arttıkça, yeterlik artar.
III.	Merkezileşme arttıkça, formalleşme artar.
IV.	Tabakalaşma arttıkça, iş doyumu azalır.
V.	Tabakalaşma arttıkça, üretim artar.
VI.	Tabakalaşma arttıkça, uyum azalır.
VII.	Karmaşıklık arttıkça, merkezileşme azalır.
<i>Çıkarımlar</i>	
1.	Formalleşme arttıkça, üretim artar.
2.	Merkezileşme arttıkça, yeterlik artar.
3.	İş doyumu azaldıkça, üretim artar.
4.	İş doyumu azaldıkça, uyum azalır.
5.	Üretim arttıkça, uyum azalır.
6.	Karmaşıklık arttıkça, üretim azalır.
7.	Karmaşıklık arttıkça, formalleşme azalır.
8.	Üretim arttıkça, yeterlik artar.
9.	Tabakalaşma arttıkça, formalleşme artar.
10.	Yeterlik arttıkça, karmaşıklık azalır.
11.	Merkezileşme arttıkça, iş doyumu azalır.
12.	Merkezileşme arttıkça, uyum azalır.
13.	Tabakalaşma arttıkça, karmaşıklık azalır.
14.	Karmaşıklık arttıkça, iş doyumu artar.
15.	Karmaşıklık azaldıkça, uyum azalır.
16.	Tabakalaşma arttıkça, yeterlik artar.
17.	Yeterlik arttıkça, iş doyumu azalır.
18.	Yeterlik arttıkça, uyum azalır.
19.	Merkezileşme arttıkça, tabakalaşma artar.
20.	Formalleşme arttıkça, iş doyumu azalır.
21.	Formalleşme arttıkça, uyum azalır.
<i>Önermelerin sınırlulukları (Limits propositions)</i>	
VIII.	Üretim; karmaşıklık, merkezileşme, formalleşme, tabakalaşma, uyum, yeterlik ve iş doyumundaki sınırları etkiler.

(Hage, 1965: 300)

Aksiyoloji kuramını açıklamanın bir başka yolu, iki uç örgüt tipini göz önünde bulundurmadır. Hage, dört örgütsel yöntem ve dört örgütsel sonuçtan oluşan sekiz değişkeni, Burns ve Stalker'ın önerdiği örgütlerin iki ideal tipi (mekanik ve bürokratik örgütler) açısından ele almıştır (Tablo 2.3). Mekanik model, her bir işlevsel rol için belirtilen hak, sorumluluk ve teknik yöntemlerin kesin olarak tanımlanması (yüksek formalleşme); kontrol, otorite ve iletişimin hiyerarşik yapılandırılmasıdır (yüksek merkezileşme). Organik model, bireysel görevlerin ayarlanması ve sürekli olarak



yeniden tanımlanması (düşük formalleşme); kontrol, otorite ve iletişimin şebeke (network) yapılandırılmasıdır (düşük merkezileşme).

*Tablo2.3. Aksiyoloji kuramı tarafından öngörülen iki ideal örgüt tipi*

<i>Organik Model (Uyuma odaklanma)</i>	<i>Mekanik Model (Üretime odaklanma)</i>
Yüksek karmaşıklık	Düşük karmaşıklık
Düşük merkezileşme	Yüksek merkezileşme
Düşük formalleşme	Yüksek formalleşme
Düşük tabakalaşma	Yüksek tabakalaşma
Yüksek uyum	Düşük uyum
Düşük üretim	Yüksek üretim
Düşük yeterlik	Yüksek yeterlik
Yüksek iş doyumu	Düşük iş doyumu

(Hage, 1965: 305)

### **2.1.3. Örgütsel Yapının Boyutları**

Örgütsel yapıların farklı olmaları, onları oluşturan boyutlar arasındaki düzenleniş ve ilişki farklılığından kaynaklanmaktadır. Örgütsel bir yapının anlaşılabilmesi için öncelikle onu oluşturan boyutların tanımlanması ve bu boyutlar arasındaki ilişkilerin bilinmesi gerekmektedir (Sucu, 2000: 152).

Literatürde örgüt yapısının pek çok yazar tarafından değişik boyutlarda incelendiği görülmektedir. Hage (1965) örgütleri amaca ulaştıracak dört örgütsel yöntem olan merkezileşme, karmaşıklık, formalleşme ve tabakalaşmayı incelemiştir. Burns ve Stalker (1968), amaçlar ve görevlerin niteliği, işbölümü ve uzmanlaşma, formalleşme, merkezileşme, hiyerarşik düzey, denetim alanı, emir-komuta-kurmay arasındaki ilişkiler ve iletişim boyutları üzerinde durmuşlardır. Pugh, Hickson, Hinings and Turner (1968, 65) yapıyı uzmanlaşma, standartlaşma, formalleşme, merkezileşme ve düzenleme (konfigürasyon) olmak üzere beş temel boyuta ayırmıştır. Reimann (1973), uzmanlaşma, adem-i merkezileşme, formalleşme ve yönetsel yoğunluk olarak ayırmıştır. Mintzberg (1983, 26,27) örgütsel yapının temel boyutlarını dokuz tasarım parametresine ayırır. Bunlar görev uzmanlaşması, davranış formalleşmesi, eğitim ve öğretim, birim gruplama, birim büyüklüğü, planlama ve kontrol sistemleri, irtibat araçları, yatay adem-i merkezileşme, dikey adem-i merkezileşmedir. Daft (1992, 13), örgütsel boyutları yapısal ve durumsal olmak üzere ikiye ayırmıştır. Yapısal boyutlar formalleşme, uzmanlaşma, standartlaşma, otorite hiyerarşisi, karmaşıklık, merkezileşme, profesyonellik ve personel oranları; durumsal boyutlar ise örgütün büyüklüğü, örgütsel teknoloji, çevre, amaçlar -

strateji ve örgüt kültürüdür. Robbins (1994, 241) ve Hall (1999, 49) örgütsel yapıyı karmaşıklık, merkezileşme ve formalleşme olmak üzere üç boyutta ele almışlardır.

Örgüt yapısının boyutlarına ilişkin evrensel bir anlaşma olmamasına rağmen, yapıyı tanımlamak için literatürde en çok kullanılan üç boyutun karmaşıklık, merkezileşme ve formalleşme olduğu görülmektedir (Gibson vd., 1988: 446). Bu çalışmada örgüt yapısı Hage'in Aksiyoloji Kuramına dayandırılarak tanımlanmış ve açıklanmaya çalışılmış; örgüt yapısının boyutları karmaşıklık, merkezileşme ve formalleşme olarak belirlenmiştir.

### **2.1.3.1. Karmaşıklık**

Karmaşıklık, herhangi bir örgüte giren bir bireyin gözüne çarpan ilk şeylerden biridir. İş bölümü, görev başlıkları, çok sayıda bölüm, hiyerarşik düzeyler genellikle hemen anlaşılabilir (Hall, 1999: 50). İş bölümü ve birimler oluşturmanın doğal bir sonucu olan karmaşıklık, örgütteki farklı iş başlıkları ya da mesleki gruplandırmaların ve farklı birim ya da bölümlerin sayısını ifade eder (Gibson vd., 1997: 347). Örgütteki mesleklerin sayısı, özellikle de bilgi gerektiren meslekler, karmaşıklığın ölçütlerinden biridir. Hastane, üniversite gibi örgütler yüksek derecede karmaşık olmaya eğilimliken; kilise, perakende satış mağazası gibi örgütler düşük derecede karmaşıktır. Bir örgütteki farklı mesleklerin ya da görevlerin sayısı arttıkça karmaşıklığı artmaktadır. Ancak her bir mesleğin farklı bir beceri, eğitim ya da uzmanlığa dayanması gerekmektedir. Karmaşıklık örgütteki mesleki uzmanlıkların sayısının yanı sıra gerçekleştirilen görevlerin karışıklığı ve eğitiminin uzunluğuna da bağlıdır. Bu eğitim formal olarak eğitim programları ya da okullarda; informal olarak ise çıraklık – staj ya da deneyimle kazanılır. Aynı amaca sahip ve aynı görevlerin gerçekleştirildiği iki örgütün karmaşıklık derecesi farklı olabilir. Örneğin biri özel diğeri devlet okulu olmak üzere iki farklı ilköğretim okulunu ele alalım. Özel ilköğretim okulu öğretmenleri işe alırken lisansüstü eğitim şartı aradığını, devlet okuluna ise merkezi atama ile böyle bir şart aranmaksızın lisans mezunu öğretmenlerin geldiğini varsayalım. Bu durumda özel okulun, devlet okuluna göre daha yüksek derecede karmaşık olduğu söylenebilir. Karmaşıklığın bir başka belirleyicisi ise, örgüt üyelerinin işleriyle ya da örgütleriyle ilgili etkinliklere yönelik daha çok bilgi kazanmaya teşebbüs etme dereceleridir. Örneğin sürekli araştırma yapan, meslekleriyle ilgili topluluklarda aktif olarak çalışan öğretim elemanlarına sahip bir üniversite, bu tarz etkinliklerin daha az olduğu bir

üniversiteye göre daha karmaşıktır (Hage ve Aiken, 1970: 16-18). Özetle, karmaşıklık görevsel uzmanlıkların sayısı, mesleki eğitimin derecesi ve mesleki etkinliklerin miktarı olmak üzere üç boyutta toplanabilir (Hage ve Aiken, 1967: 74).

Bazı araştırmacılar ise karmaşıklığı, dikey farklılaşma, yatay farklılaşma ve coğrafi farklılaşma olmak üzere üç boyutta ele almaktadır. *Dikey karmaşıklık* ya da farklılaşma, örgüt hiyerarşisindeki basamakların sayısıdır ve yapının derinliğini ifade eder. Üst yönetim ile çalışanlar arasında ne kadar çok düzey bulunursa, iletişimin bozulma potansiyeli artar, yöneticilerin kararlarının koordinasyonu zorlaşır ve üst yönetimin çalışanların hareketlerini yakından gözlemlemesi güçleşir. *Yatay karmaşıklık*, örgütte yatay olarak var olan görev başlıkları ve bölümlerin sayısıdır. Üyelerin yönelimlerine, yaptıkları işlerin yapısına, eğitim ve öğretimlerine göre birimler arasındaki farklılaşmanın derecesini ifade eder. Örgüt içinde uzmanlaşmış bilgi ve beceri gerektiren mesleklerin sayısı arttıkça örgütün yatay farklılaşma derecesi de artar. Dikey ya da yatay farklılaşma birbirinden bağımsız olarak düşünülmemelidir. Dikey farklılaşma en iyi, yatay farklılaşmadaki artışa bir tepki şeklinde anlaşılabilir. İşler daha küçük parçalara ayrıldığında, işlerin koordine edilmesi daha gereklidir. *Mekansal karmaşıklık* ya da coğrafi farklılaşma ise coğrafi konumların sayısıdır. Bir örgüt aynı faaliyetleri, aynı yatay ve dikey düzenlemelerde farklı yerlerde yerine getiriyor olabilir. Çok sayıda yerin olması karmaşıklığı artırır (Daft, 1992: 15; Robbins, 1994: 242-243).

Karmaşıklık; örgüt üyelerinin davranışları, diğer yapısal koşullar, örgüt içerisindeki işler ve örgüt-çevre ilişkileri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Karmaşıklığı anlamak, tüm örgütü anlayabilmek için önemlidir. (Hall, 1999: 50, 52).

### **2.1.3.2. Merkezileşme**

Her örgüt kaynakların dağıtımını, çalışanların terfisi, yeni programların başlatılması gibi konularda karar vermek durumundadır. Bu kararların sorumlulukları bazı görevlere dağıtılmalıdır. Böylece çok sayıda farklı mesleğin koordinasyonunu sağlanmış olur. Fakat örgütlerin karar verme yolları farklıdır. Bazı örgütlerde kararlar en tepedeki az sayıda tabaka ya da pozisyon tarafından alınırken (yüksek merkezîyetçi bir düzenleme); bazılarında ise daha düşük kademeler de dahil olmak üzere örgütün bir çok seviyesi kararlara dahil edilir (yüksek adem-i merkezîyetçi bir düzenleme). Merkezileşmede güç ya da gücün nerede toplandığı önemlidir. Güç formal olarak otorite

ile, ya da informal olarak etkileme ile uygulanabilir. Örgütlerde yasal güç yani otorite ya da etkileme gücünden hangisi uygulanırsa uygulansın, karar verme süreci pek çok farklı görevi eşgüdümlemek ve bütünleştirmek için bir yöntem sağlar (Hage ve Aiken, 1970: 19-21). Merkezileşme, karar verme sürecini koordine etmenin en sıkı yoludur (Mintzberg, 1983: 96).

Merkezileşmenin derecesi ya da gücün nasıl dağıtıldığı “karara katılım” ve “otorite hiyerarşisi” olarak adlandırılan iki yolla ölçülebilir. *Karara katılım*, örgütün değişik pozisyonlarındaki üyelerinin kaynakların dağıtımını ve örgüt politikalarının belirlenmesi hakkındaki kararlara ne derecede katıldığı ile ilgilidir. Personeli işe alma, terfi, yeni politika ya da yöntemlere uyum sağlamak ile ilgili kararlar bu tür kararlardandır. *Otorite hiyerarşisi* ise, her bir sosyal konum ile ilişkilendirilen görevleri içeren kararlarla ilgilidir. Örgüt üyelerine kendi işleriyle ilgili kararları almalarına izin veriliyorsa otorite hiyerarşisi düşük demektir. Tersine, işle ilgili tüm kararların komuta zincirindeki üste hemen bildirilmesi gerekiyorsa, mükemmel bir otorite hiyerarşisi var demektir (Hage ve Aiken, 1967: 77, 78).

Merkezileşme kavramı bazen coğrafi farklılaşma ile karıştırılmaktadır. Merkezileşme örgüt içinde karar alma yetkisinin yayılmasıyla ilgilidir, coğrafi yayılma değildir. Coğrafi olarak farklılaşmamış örgütlerin merkezileşmemiş olduğu çoğu zaman doğru olsa da, her zaman böyle olması gerekmez (Robbins, 1994: 246).

Adem-i merkezileşme, kararların uygun bir şekilde verilebilmesi için yetkinin örgütün değişik kademelerine dağıtılmasıdır. Merkezileşme ve adem-i merkezileşme birbirlerine zıt iki kavram değildir, ancak bir kontinyumun iki ucunda yer alırlar. Adem-i merkezileşmenin olduğu bir örgütte, karar verme yetkisi bireylerin yeteneğine bağlı olarak uygun kademelere devredilir. Alt kademelerdeki bireyler de görevleriyle ilgili karar vermek için yetkilendirilir (Kondalkar, 2007: 259).

Rondilelli (1981) karar verme sürecinde adem-i merkezileşmenin üç biçimde yer aldığını belirtmektedir: Sorumluluğun dağıtılması, yetkilendirme ve yetki devri. *Sorumluluğun dağıtılması*, görevlerin ve iş yüklerinin sistemin alt birimlerine aktarılmasıdır. *Yetkilendirme*, karar verme yetkisinin hiyerarşideki üst basamaklardan aşağıya aktarılmasıdır. *Yetki devri* ise, yetkinin bağımsız olarak hareket edebilecek bağımsız bir birime devredilmesidir (Hanson, 1996: 25).

### 2.1.3.3. Formalleşme

Örgütler işleyişleri için günlük yönergelere gereksinim duyarlar. Bu yönergeler kurallar ve geçmiş deneyimlerin birikimiyle oluşturulmuştur. Kuralların temel avantajı kestirilebilirliği sağlamalarıdır. Kurallar kimin neyi, ne zaman, nerede, bazen de nasıl yapması gerektiğini belirtir. Kurallar daima yazılı olmayabilir. Bazen yazısız gelenekler olarak var olabilirler (Hage ve Aiken, 1970: 21-22). Formalleşmenin görevlerin sistemleştirilmesi ve kuralların gözlenmesi olmak üzere iki göstergesi vardır. Sistemleştirilen görevler, örgüt üyelerinin yaptıklarını tanımlayan kuralların sayısını ölçer ve iş tanımlarının ayrıntıları ile belirtilme derecesidir. Kuralların gözlenmesi ise, kurallara uyulup uyulmadığının ölçülmesidir. Başka bir deyişle, görevlerin sistemleştirilmesi aracılığıyla oluşturulan standartları gerçekleştirmenin ne derecede denetlendiğini ifade eder. Görevlerin sistemleştirilmesi, işlerin standartlaşmasının derecesine karşılık gelirken; kuralların gözlenmesi standartlardan tolere edilebilen özgür davranışların ölçümünü temsil eder (Hage ve Aiken, 1967: 79).

Formalleşme derecesi işin kalifiye ya da profesyonel olup olmamasına göre değişebilir. Yapısı daha basit ve daha tekrarlayıcı olan işlerin daha formal olduğu söylenebilir. İşin profesyonelliği arttıkça formalleşme olasılığı azalır. Formalleşme, işin kalifiye ya da profesyonelliğinin yanı sıra, örgütteki kademeye ya da işlevsel bölüme göre de değişebilir. Örgütte daha yüksek kademede çalışanlar, daha az tekrarlayıcı olan ve daha karmaşık çözümler gerektiren faaliyetler içinde yer alırlar. Hiyerarşi içinde yükseldikçe, yöneticilerin karar verme yetkileri de artar. Dolayısıyla, örgütün en üst kademelerinde formalleşmenin en az olduğu söylenebilir (Robbins, 1994: 245).

Formalleşme; maksimal ve minimal formalleşme olmak üzere ikiye ayrılabilir (Hall, 1999: 64):

*Maksimal Formalleşme.* Kurallar ve prosedürler oldukça katıdır. Yüksek derecede formalleşmeye sürekli aynı yönergelerin ve aynı işlemlerin gerçekleştiği bir seri üretim hattı örnek gösterilebilir.

*Minimal Formalleşme.* Hiçbir kural ya da prosedürün geliştirilmediği durumlardır. Örgüt üyeleri ne yapacaklarına kendileri karar verir. Daha önce benzer durumların olmadığı yeni durumları çalışan örgütler çok düşük formalleşmenin olduğu

örgütlerdir. Bilimsel keşiflerle ilgilenen örgütler, akıl sağlığı klinikleri gibi bireylerin sorunlarıyla ilgilenen örgütler buna örnek gösterilebilir.

Mintzberg (1983, 34) örgütlerde davranışı formalleştirilmenin üç temel yolu olduğunu belirtmektedir:

1. Pozisyon yoluyla: İşe özgü nitelikler
2. İş akışı yoluyla: Göreve özgü nitelikler
3. Kurallar yoluyla: Birçok uygulamada olduğu gibi genele özgü nitelikler

Formalleşmenin yöntemi nasıl olursa olsun (görev, iş akışı ya da kurallar aracılığı ile), birey üzerindeki etkisi aynıdır. Davranışı düzenler (Mintzberg, 1983: 34). Formalleşme, birçok yönden birey için anahtar bir yapısal değişkendir. Çünkü örgütteki formalleşme derecesi bireyin davranışlarını önemli ölçüde etkiler. Örgütte davranışın programlanma oranı ile bireyin karar verme özgürlüğü arasında ters yönde bir ilişki vardır (Hall, 1999: 63).

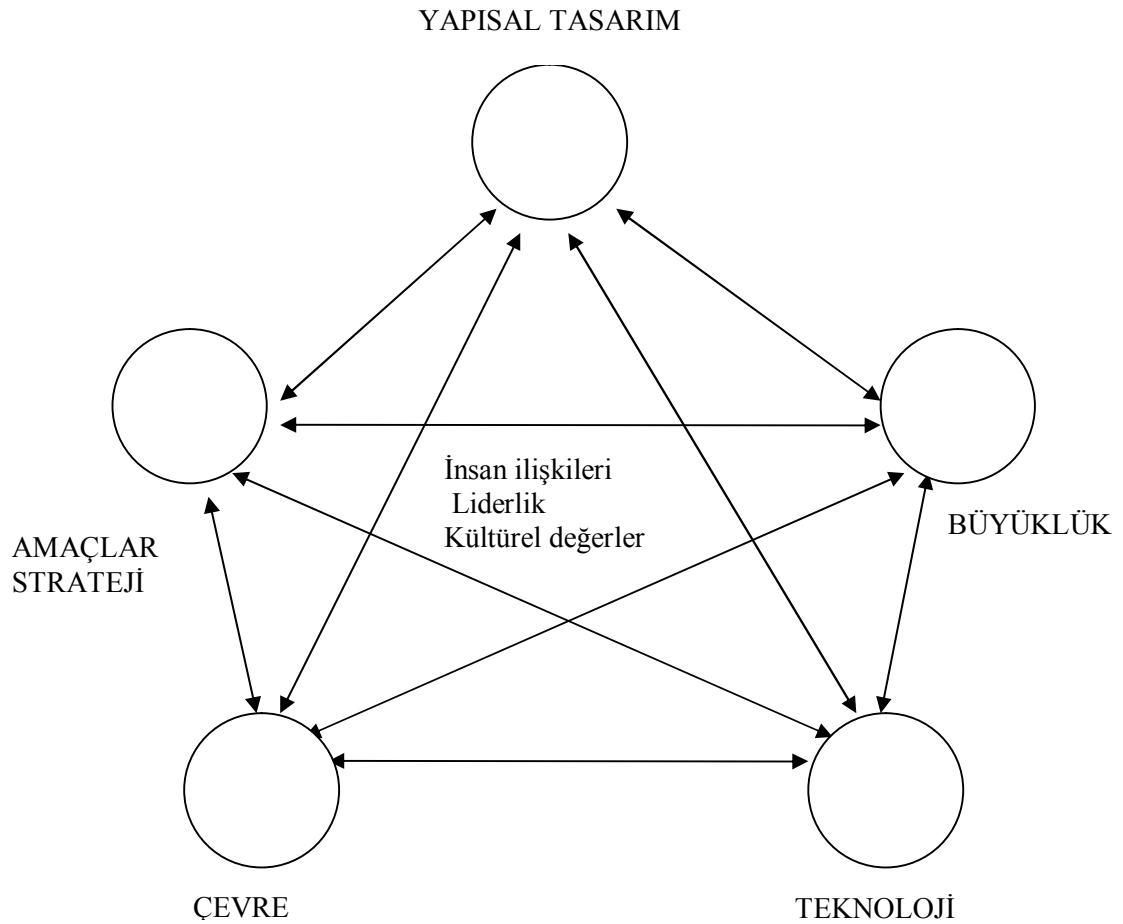
Örgütlerin davranışları formalleştirme nedenleri aşağıda belirtilmiştir:

- Örgütler davranışların değişkenliğini azaltmak, davranışları tahmin edebilmek ve kontrol edebilmek için formalleşmeyi kullanır.
- Formalleşme, yeterli üretimi sağlayacak otomatik bir tutarlılık oluşturmak için kullanılır.
- Kurallar müşterileri ve çalışanları korumak için oluşturulabilir (Mintzberg, 1983: 34).

#### **2.1.4. Örgütsel Yapıyı Belirleyen Unsurlar**

Durumsallık yaklaşımına göre, her yerde ve herkes için geçerli tek bir etkili yapı yoktur. Bu nedenle yöneticiler örgüt için en uygun ve etkili yapıyı belirlemek için örgütün içindeki ve dışındaki şartları incelemelidirler (Dunham ve Pierce, 1989: 424). Örgütsel yapının boyutları, örgütün içsel uyumunun yanı sıra örgütün durumuyla da bir uyum gösterecek şekilde belirlenmelidir (Mintzberg, 1983: 3). Örgütsel yapıyı etkileyen durumsal faktörler örgütün büyüklüğü, teknoloji, çevre ve amaçlar – stratejiler olmak üzere dört grupta toplanabilir. Bu değişkenler arasındaki etkileşim şekil 2.1’de gösterilmiştir.

Şekil 2.1. Yapıyı etkileyen durumsal değişkenler



(Jay R. Galbraith'den uyarlayan Daft, 1992: 180)

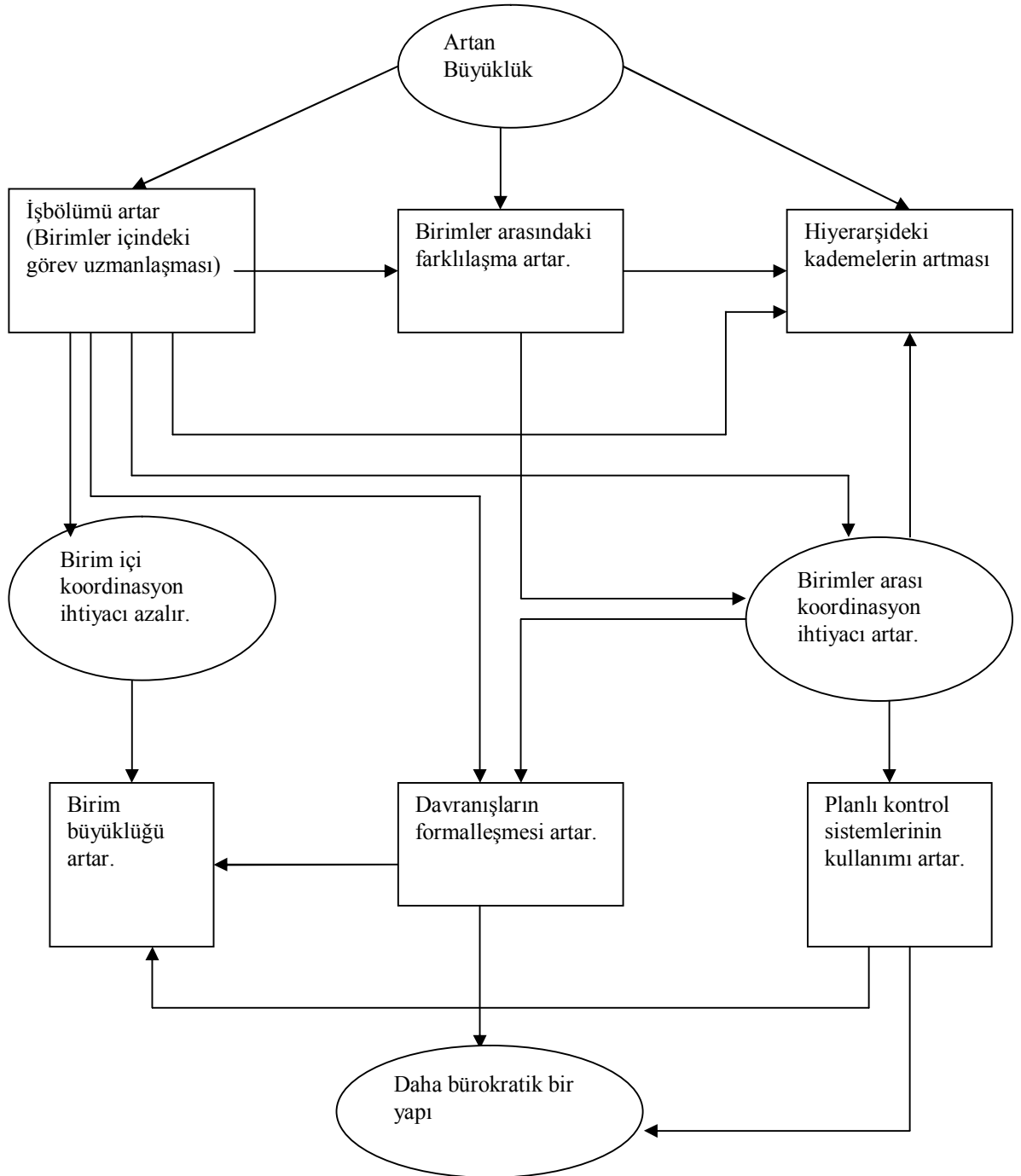
#### 2.1.4.1. Büyüklük

Bir örgütün büyüklüğünü, örgütteki bireylerin sayısı belirler (Kimberly, 1976). Örgüt büyüdükçe, birimler içindeki işlerin homojenliği artarken birimler arasındaki işlerin farklılığı da artar. Böylece yapı farklılaştıkça, koordinasyona daha fazla önem verilmesi gerekir. Büyük örgütler daha çok ve ayrıntılı koordinasyon mekanizmaları, daha fazla formalleşme, daha karmaşık planlama ve kontrol sistemleri kullanmalıdır (Mintzberg, 1983: 124). Örgütün büyümesi; örgütteki birimlerin ve hiyerarşik düzeylerin artmasına ve daha karmaşık bir örgütsel yapıya neden olur (Dunham ve Pierce, 1989: 428).

Yapının boyutlarıyla ilgili, örgütsel büyüklüğün yatay farklılaşmayı etkilediğine ilişkin birçok araştırma varken mekansal farklılaşma üzerindeki etkileri açık değildir. Örgüt büyüdükçe formalleşme de artmaktadır. Merkezileşme ve büyüklük arasında ters

yönde bir ilişki olduğuna yönelik genel bir kanı olmasına rağmen araştırma bulguları çeşitlidir (Robbins, 1990: 170). Şekil 2.2. örgütsel büyüklük ile yapı arasındaki ilişkileri özetlemektedir:

Şekil 2.2. Örgütsel büyüklük ile yapı arasındaki ilişkilerin akış şeması



(Mintzberg, 1983: 127)



#### 2.1.4.2. Teknoloji

Teknoloji, örgütün çıktılarını üretme yolları olarak tanımlanabilir (Marsh ve Mannari, 1981: 33). Girdileri çıktıya dönüştürmek için kullanılan teknikleri ve eylemleri kapsar (Daft, 1992: 15). Yapı, teknolojiyi çevresel bozukluklardan korumanın yanı sıra kontrol ve koordine etmek için vardır (Miles ve Snow, 1978: 256).

Teknoloji, örgüt yapısının şeklini ve örgüt içi ilişkilerin biçimini belirleyebilecek bir değişkendir. Günümüzde tüm örgütler, faaliyet alanlarının nitelikleri ve nicelikleri ne olursa olsun, çıktılar üretirken farklı niteliklere sahip teknolojiler kullanırlar. Bütün örgütlerin teknoloji kullandıkları gerçeği ne kadar doğru ise, bütün örgütlerin aynı teknolojileri kullandıklarının düşünülmesi o kadar yanlıştır. Örgütler kullandıkları teknolojinin çeşitliliği ve bileşimine bağlı olarak farklı görünümler taşırlar (Sucu, 2000: 134-135).

Teknoloji ve örgütsel yapı arasındaki ilişkiye yönelik ilk çalışmalardan biri İngiliz örgüt bilimci Joan Woodward tarafından yapılmıştır. Woodward 1960'ların başında, teknoloji ve örgütsel tasarım özellikleri (kontrol alanı, hiyerarşik düzeyler, otoritenin merkezileşmemesi gibi) arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, teknoloji karmaşıklıkla örgüt yapısındaki hiyerarşik düzeylerin sayısı artmakta, üst yöneticilerin kontrol alanı genişlemektedir (Dunham ve Pierce, 1989: 426-427).

Literatürde örgütsel yapının çeşitli boyutları ile teknolojiyi ilişkilendiren çalışmalar her zaman benzer ya da karşılaştırılabilir sonuçlara ulaşmayabilir. Ancak ilişkilerin genel şekli açıktır. Girdiler standartlaştıkça ve iş akışları rutinleştikçe, yapı daha merkezi, formal ve farklılaştırılmış olmaya eğilimlidir (Scott, 1975:7).

#### 2.1.4.3. Çevre

Örgüt sınırları dışındaki tüm unsurları kapsar. Örgütü en çok etkileyen çevresel etmenler genellikle diğer örgütlerdir (Daft, 1992: 15).

Çevresel şartlardaki ve çevresel unsurlarla ilişki tipindeki farklılıklar, farklı yapısal düzenlemeleri gerektirir. Çevre –yapı ilişkisinde çevresel değişkenlik, çevresel karmaşıklık ve çevresel bağımlılık olmak üzere üç tür çevresel şarttan söz edilebilir. *Çevresel değişkenlik*, örgütsel işleyişle ilgili çevresel etkinliklerdeki değişimin

derecesidir. Çevresel değişkenlik ve belirsizliğin olduğu örgütlerde, sürekli yeniden tanımlanabilen rollere; yatay iletişim ve sık yapılan toplantılarla sağlanan eşgüdümlemeye uyarlanabilir bir yapı olmalıdır (Child, 1972:3). Örgütler hayatta kalabilmek için çevredeki değişikliklere uyum sağlamalıdır. Örgüt, çevresini tanımalı ve izlemeli. Çevresindeki değişimleri algılayarak gerekli düzenlemeleri yapmalıdır. Yönetim, çevrenin hangi yönde hareket ettiğini önceden göremezse değişen çevreler belirsizliğe neden olur. Yönetim bu belirsizlikleri ortadan kaldırmaya ya da azaltmaya çalışır. Örgütün yapısal bileşenlerindeki değişiklikler, yönetimin çevresel belirsizliği kontrol etmesinde önemli bir araçtır. Bu durumda çevresel belirsizliğin yapıyı belirlediği söylenebilir. Belirsizlik yüksek ise, örgütler hızlı değişmelere uyum sağlayabilmek için esnek bir yapıyı seçeceklerdir. Belirsizlik az ise, yönetim en verimli olan ve yönetsel kontrolün yüksek derecede olduğu, yüksek karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme özelliğinde bir yapıyı seçecektir (Robbins, 1994:252). *Çevresel karmaşıklık*, örgütsel işleyişle ilgili çevresel etkinliklerin miktarı ve heterojenliğidir. Çevresel karmaşıklık arttıkça, daha fazla çevresel bilgi kullanımına ihtiyaç duyulur. Farklı bilgilerin kullanılması için de uzmanlaşmanın dolayısıyla da karmaşıklığın daha fazla olduğu bir yapı oluşturulmalıdır. *Çevresel bağınazlık* ise, örgütteki karar vericilerin dışsal rekabet, düşmanlık ve kayıtsızlıkla karşılaşma dereceleridir. Bu gibi durumlarda örgüt daha merkezi ve daha sıkı denetimlerin yapıldığı bir yapıya yönelir (Child, 1972: 3,4).

Yapının belirlenmesinde çevrenin etkisi tek taraflı düşünülmemelidir. Yani çevre örgüt yapısının belirlenmesinde etkilidir ancak örgütün de çevre ile başa çıkma yeteneği göz ardı edilmemelidir. Örgüt, çevreyi kestirebilmeli, anlamalı, çevresel farklılıklarla ilgilenmeli ve çevreye çabuk tepki verebilmelidir (Mintzberg, 1983: 137).

#### **2.1.4.4. Amaç ve stratejiler**

Örgütün amaçları ve stratejisi, örgütü diğer örgütlerden ayıran amaçları ve teknikleri kapsar (Daft, 1992: 15). Chandler (1962, 13) stratejiyi “örgütün temel uzun dönem amaçlarının belirlenmesi ve bu amaçları gerçekleştirmek için seçtiği davranış biçimi ve gerekli kaynakların dağıtılması” olarak tanımlar.

Herhangi bir düşüncenin uygulamaya aktarılmadan önce formüle edilmesi, ardından da onu uygulamaya aktaracak sistemin oluşturulması gerekmektedir. Bu

düşünceden hareket edildiğinde, örgüt yapısının belirlenmesinin büyük ölçüde strateji ile ilişkili olduğu açıkça görülmektedir (Sucu, 2000: 145). Yönetimin stratejik seçimleri örgütün yapı ve işleyişini biçimlendirir (Miles ve Snow, 1978: 7).

### 2.1.5. Mekanik ve Organik Örgütsel Yapılar

Araştırmacıların örgütsel yapıyı açıklama yollarından biri de mekanik ve organik örgüt yapılarıdır. Burns ve Stalker, örgütleri mekanik ve organik örgütler olmak üzere ikiye ayırmışlardır (Burns ve Stalker, 1968: 119). Mekanik ve organik yapılar, örgütleri sınıflandırmak için uygun bir yoldur. Ancak çok basitleştirilmiştir. Gerçek yaşamda tamamen mekanik ya da tamamen organik olan yapılar çok azdır (Robbins, 1994: 255). Burns ve Stalker (1968, 119)'a göre, mekanik ve organik örgütler birbirine zıt iki ucu temsil etmektedir. Mekanik örgütler durağan koşullar için daha uygunken, organik örgütler değişen koşullar için daha uygundur.

Mekanik  $\longrightarrow$  Organik

Kontinyumun bir ucundaki tamamen mekanik olan yapılar, makineye benzer. Bu tür yapılarda örgüt, çalışanlardan rutin ve katı olarak tanımlanmış görevleri gerçekleştirmelerini bekler. Mekanik yapılar, esnekliğin olmadığı ve fazla merkezi yapılardır. Kontinyumun diğer ucundaki organik yapılar ise, esnek olmaları ve değişen durumlara uyum sağlayabilme özellikleriyle yaşayan organizmalara benzerler (Wagner III ve Hollenbeck, 2009: 261).

Mekanik ve organik örgüt yapılarının özellikleri aşağıda belirtilmiştir (Burns ve Stalker, 1968: 119-121):

#### *Mekanik örgütlerin genel özellikleri*

1. Fonksiyonel görevlerin uzmanlaştırılmış farklılaşması.
2. Her bir bireysel görevin soyut niteliği.
3. Hiyerarşideki her kademe için, farklı performansların en yakın hiyerarşik kademedeki üstler tarafından uzlaştırılması.
4. Her bir role eklenen hak, sorumluluk ve teknik yöntemlerin kesin olarak tanımlanması.
5. Hak, sorumluluk ve yöntemlerin fonksiyonel bir pozisyonun sorumluluklarına dönüştürülmesi.

6. Kontrol, otorite ve iletişimin hiyerarşik yapıda olması.
7. Hiyerarşik yapı, gerçek bilginin sadece en üst yönetimce bilinmesi yoluyla güçlendirilir.
8. Üstler ve astlar arasında dikey iletişim kurma eğilimi.
9. Örgütsel işleyiş ve davranışların üstlerin belirlediği yönerge ve kararlar tarafından yönlendirilmesi.
10. Üyeliğin bir koşulu olarak üstlere itaat etmek ve örgüte bağlılık göstermek.
11. Yerel bilgi, deneyim ve becerilerin; genel bilgi, deneyim ve becerilerden daha önemli ve prestijli olması.

#### *Organik örgütlerin genel özellikleri*

1. Özel bilgi ve deneyimin örgütün genel amacına yardımcı olması.
2. Bireysel görevlerin gerçekçi niteliği.
3. Diğerleriyle etkileşim içerisinde, bireysel görevlerin sürekli olarak yeniden tanımlanması ve düzenlenmesi.
4. Hak, sorumluluk ve yöntemlerin sınırlı bir alanı olarak sorumluluğun yayılması.
5. Her hangi bir teknik tanımlamanın ötesinde işletmeye bağlılığın yayılması.
6. Kontrol, otorite ve iletişimin şebeke (network) yapıda olması.
7. Örgütün başındakilerin yani üst yönetimin her şeyi bilmesi gerekmez.
8. Örgüt içinde dikeyden çok yatay iletişimin olması, farklı rütbelerdeki bireyler arasında bir iletişimin olması.
9. Yönerge ve kararlardan çok tavsiye ve bilgiden oluşan bir iletişimin olması.
10. Örgütün görevlerine bağlılık ve gelişmenin sadakat ve itaatten daha değerli olması.
11. Bireylerin endüstriyel, teknik ve ticari çevrelerde geçerli olan ilişkileri ve uzmanlıklarının da önemli olması.

Mekanik örgütlerin çoğu özelliği Weber'in bürokratik örgütünün özelliklerine benzemektedir. Örneğin, her ikisi de iletişim, eşgüdümleme, görev tanımları ve rol beklentileri için hiyerarşiye başvurur. İki yapıda da merkezileşmiş karar verme; kural ve düzenlemelerin çok iyi tanımlanması önemlidir (Hanson, 1996: 138).

Durumsallık yaklaşımı açısından bakıldığında tüm örgütler için geçerli tek bir en iyi yapı yoktur. Bazı durumlarda mekanik yapı en uygunken bazı durumlarda organik yapı uygun olabilir. Tablo 2.4'te doğru yapıyı seçmeye yardım edecek bazı sorular yer almaktadır (Harris ve Hatman, 2002: 86).

*Tablo 2.4. Örgüt için en uygun olan yapıyı belirlemek*

<i>Yapı tipi</i>	<i>Mekanik</i>	<i>Organik</i>
Örgüt içerisindeki ilişkiler ve şartlar ne kadar sık değişiyor?	Nadiren	Sık sık, sürekli
Birey ya da birimler denetimde ne kadar becerikliler?	Çok becerikli olmalarına gerek yok, diğerleri bu görevi onlar için gerçekleştirecek.	Kendi kendini yönetme ve öz kontrol
En iyi motivasyon türü hangisidir?	Ödüller ve cezalar	Öz motivasyon
Kural ve düzenlemeler uymak ne kadar gerekli?	İyi tanımlanmış görevlere katı bir bağlılık	Kurallar azdır ve sınırlıdır.
Karar sorumluluğu nerede en etkilidir?	Merkezileşme uygun ve elverişlidir.	Adem-i merkeziyetçilik uygun ve yararlıdır.
Çevresel faktörler ne kadar önemlidir?	İçsel faktörler çevresel faktörlerden daha önemlidir.	Çevresel faktörler örgüt için çok önemlidir.
Çevresel faktörlerin değişimi nasıldır?	Çevresel faktörler kalıcı ve tutarlıdır.	Çevresel faktörler sürekli olarak değişir ve geçicidir.
Ne çeşit bir teknoloji kullanılır?	Seri üretim uygundur.	İsteğe göre ve süreç üretimleri uygundur.
Yaratıcılık ve yenileşme ne kadar önemlidir?	Nisbeten önemsizdir.	Önemlidir.
Yöneticiler hangi güç türünü kullanırlar?	Yasal güç	Uzmanlık gücü
Birey ve birimlerin gerçekleştirdiği görevler ne kadar rutindir?	Oldukça rutin	Devamlı değişir.
Görevler ne kadar tanımlanmıştır ve çözümlenebilir?	Çok iyi tanımlanmıştır ve çözümlenebilir.	Çok iyi tanımlanmamıştır ve çözümlenemez.

(Harris ve Hatman, 2002: 86)

### **2.1.6. Yapısalıcı Liderlik**

Yapısalıcı liderlik, Bolman ve Deal (1991) tarafından geliştirilen “Yapısalıcı Kuram” a dayanmaktadır. Adından da anlaşılacağı gibi, yapısalıcı liderlik örgütlerin yapı boyutları ile ilgili öğelere odaklanır. Örgütsel yapı örgütteki rol dağılımlarını ve tanımlarını, yetki ve otoritenin nasıl dağıldığını, işleyişe ilişkin kuralları, iletişim düzeneğini, hiyerarşik yapılanmayı, bölüm ve birimlerin amaçlarını ve birbirlerine nasıl bağlandıklarını, amaçların gerçekleştirilmesine ilişkin izlenen temel strateji ve politikaları merkeze aldığına göre; yapısalıcı liderin temel uğraşı alanları da bu sayılan konulardır. Yapısalıcı liderler, bu sayılan konularda bilgiye dayalı analizler yaparak,

ortaya çıkan ya da çıkması olası sorunları teknik yönleri ağır basan ve yeniden yapılandırma stratejilerini kullanarak çözmeye çalışırlar. Yapısalcı yaklaşımın temel varsayımlarına göre, bir örgütte ortaya çıkan sorunlar yapısal bozukluklardan kaynaklanır; insan davranışları çevresel koşullar tarafından belirlenir; kötü tasarlanmış örgütsel yapılar uygun olmayan ya da sorun çıkaran örgütsel davranışla sonuçlanır. Bu durumda yapısalcı liderin temel uğraşı alanı, iyi işleyen, rasyonel ve verimlilik esasına göre çalışan örgütsel yapılar kurmak olmalıdır (Şimşek, 2007: 161,162).

Her durumda geçerli olabilecek en iyi tek bir yapı yoktur. Bu nedenle yöneticiler yapısal özellikleri örgütsel ihtiyaçlara hizmet edecek şekilde seçmeli ve kombine etmelidirler (Dunham ve Pierce, 1989: 400).

### 2.1.7. Okullarda Örgütsel Yapı

Etzioni örgütsel yapıya ilişkin piramitsel ve yatay yapılar; gücün kaynakları; profesyonel, profesyonel olmayan ya da yarı profesyonel örgütlerde çalışan iyi eğitim almış profesyoneller gibi literatürdeki temel sorunları ayrıntılı olarak ele almıştır. Etzioni'nin eğitim sistemlerinin yapısına ilişkin çıkarımları şu şekilde özetlenebilir (Ben-Baruch, 1983: 108-119):

1. Eğitim örgütleri üç temel sebepten dolayı nispeten yatay örgütsel yapıdadır.
  - Hiyerarşinin en altındakiler (öğretmenler), kişisel ve mesleki bilgiyi yönetebilirler.
  - Ham maddeler (öğrenciler), fazlasıyla değerlidir.
  - Öğretmenler işlerinin çoğunu tek başına yaparlar.
2. Temel hiyerarşik kademelerin her birinin gücünün kaynakları:
  - Öğretmenler: Mesleki bilgi ve kendilerine devredilen yetki.
  - Yöneticiler: Devredilen güç ve kişisel uzmanlık.
  - Politikayı şekillendirenler: Tamamen yetkiye dayanır.
3. Eğitimin kamusal ve zorunlu olmasının örgütsel etkisi,
4. Eğitim sistemlerinin adem-i merkezileşmesine yönelik eğilimin artması.

Okullar, birbirlerine bağlı parçalardan oluşan, açık bir biçimde tanımlanmış bir grup insandan oluşan, çevresinden farklı olan, karmaşık bir sosyal ilişkiler ağı ve kendine özgü bir kültürü olan bir sosyal sistemdir (Hoy ve Miskel, 2010: 22).

Sosyal sistemlerin özelliklerini Hoy ve Miskel, literatürden yararlanarak aşağıdaki şekilde özetlemektedirler:

- Sosyal sistemler, açık sistemlerdir.
- Sosyal sistemler, insanlardan oluşur.
- Sosyal sistemler, birbirine bağımlı parçalardan, özelliklerden ve bütüne katkı sağlayan ve katkı alan etkinliklerden oluşur.
- Sosyal sistemler, amaç yönelimlidirler.
- Sosyal sistemler yapısaldır.
- Sosyal sistemler, normatiftirler.
- Sosyal sistemler, yaptırım uygularlar.
- Sosyal sistemler, politiktir ve güç ilişkileri kaçınılmaz olarak sosyal ilişkileri etkiler.
- Sosyal sistemlerin kendilerine özgü kültürleri vardır ve bu kültür davranışı yönlendiren bir dizi baskın ortak değerlerden oluşur.
- Sosyal sistemler, kavramsal ve görelidir.
- Bütün formal örgütler sosyal sistemdir, ama bütün sosyal sistemler formal örgüt değildir (Hoy ve Miskel, 2010: 22,23).

Okul; formal yapı, informal gruplar ve bireyleri içeren alt sistemlerin çeşitli unsurlarından oluşmuştur (Williams, 1981:3). Okul gibi formal örgütlerin bürokratik rol ve beklentilerden oluşan yapıları vardır, görev ve pozisyonların hiyerarşisi, kurallar ve düzenlemeler ve uzmanlaşma. Bürokratik beklentiler örgütsel rolleri tanımlar; roller birlikte pozisyon ve görevleri; pozisyon ve görevler ise görece güç ve statülerine göre biçimsel bir otorite hiyerarşisine bağlı olarak sıralanır. Kural ve düzenlemeler karar vermeyi yönlendirmek için ve örgütsel rasyonelliği güçlendirmek için konulur. İşbölümü ise bireylerin görevde uzmanlaşması için yapılır. Bazı yapılar örgütün çalışmasını kolaylaştırırken diğerleri engeller ve şüphesiz bir okul örgütünde davranış yapısal düzenlemelerle belirlenir (Hoy ve Miskel, 2010: 25).

#### **2.1.7.1. Okulların yapısal özelliklerinin ölçülmesi**

Okullarda örgütsel yapının belirlenmesi; personelin kararlara dahil edilmesi, yönetsel kontrolün derecesi, kural ve düzenlemelere uyum, mesleki özgürlük ya da örgütsel sınırlamalar gibi faktörleri içerir (Bishop ve George, 1973: 67).

Okullardaki örgütsel yapı, çok boyutlu bir yapıdır (Bishop ve George, 1973). Okullarda örgütsel yapının ölçülmesine ilişkin literatür tarandığında en sık karşılaşılan ölçümler; Bishop ve George'un "Yapısal Özellikler Anketi" nin yanısıra, Hall'un "Örgütsel Envanter"'i ve Aston'un "Görüşme Programı"dır (Beckman, 1992).

Hall, okullardaki bürokratik yapının altı ana özelliğini ölçen "Örgütsel Envanter" i geliştirmiştir. Bu özellikler: 1. otorite hiyerarşisi, 2. uzmanlaşma, 3. kurallar, 4. prosedürel düzenlemeler, 5. bireysel olmayan yönelim, 6. teknik yeterlik. Mac Kay (1964), daha sonra örgütsel envanteri uyarlamış ve değiştirmiştir. Yapının altı boyutunu kapsayan "Okul Örgütsel Envanteri" ni kullanarak okul yapısını ölçmeye çalışmıştır (Hoy ve Miskel, 2010: 98). Pugh, Hickson, Hinings ve Turner (1968, 1969) dan oluşan "Aston Grubu" ise, örgütsel yapının temel boyutlarını ortaya çıkarmak için, deneysel çalışmalar yürütmüşlerdir. Analizler sonucunda örgütsel yapının açıklanmasına katkıda bulunan dört boyut (uzmanlaşma, formalleşme, merkezileşme ve grubun büyüklüğü) bulmuşlardır. "Aston Görüşme Programı", örgütlerin yapısı hakkında yöneticilerden bilgi toplamak için geliştirilmiştir (Beckman, 1992: 139,140).

Bu çalışmada ise, okulların yapısal özelliklerini belirlerken Hage'in Aksiyoloji Kuramı temel alınmıştır. Murphy (1979), Hage'in Aksiyoloji Kuramındaki yapısal özelliklerin, Weber'in bürokratik örgütlerinin özelliklerine benzediğini belirtmektedir (Steaffens, 2001: 85). Bishop ve George (1973), okulların yapısal özelliklerini ölçmek için Hage'in kuramını temel alarak "Yapısal Özellikler Anketi" (SPQ) ni geliştirmişlerdir. Bu çalışmadaki ölçek ve boyutların oluşturulmasında, Bishop ve George'un geliştirdiği SPQ Form 4 ten yararlanılmıştır. Ancak bu ölçekteki bazı maddeler Türkiye'ye uyarlanamayacağı için çıkarılmış, yeni maddeler eklenmiştir. Bu nedenle ölçek uyarlama değildir.

## 2.2. ÖRGÜT SAĞLIĞI

Sağlıklı bir örgüt sadece hayatta kalmakla yetinmez aynı zamanda hayatta kalma ve mücadele etme yeteneklerini yeterince genişletmeye ve geliştirmeye devam eder (Miles, 1971: 341'den akt. Holmes, 1979: 11). Bir sistem olarak örgüt, iç ve dış çatışmalarını en aza indirdiğine, çalışanların iç ve dış çevreye uyumunu sağladığında, çalışanları bütünleştirerek bir takım ruhu geliştirdiğinde sağlığını korur ve sürdürür. Örgüt sağlığını korumak ve sürdürmek ise, çalışanların değişkenliği, bireysel ayrılıkları



ve kişisel özellikleri yüzünden zordur. Çalışanlar farklı davranır ancak örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için bu farklı davranışların belli bir sınır içinde kalması gerekmektedir (Başaran, 1992: 23-24).

Miles (1971, 337), yenileşme ile ciddi olarak ilgilenen bir yöneticinin örgüt sağlığını dikkate alması gerektiğini belirtmiştir (Holmes, 1979: 2). Miles bu inancını örgüt sağlığı kavramı üzerine temellendirmiştir.

Sağlıklı örgütler daha katılımcı, tabandan destek gören, sorunların işbirliği yoluyla çözüldüğü, bireylerin uzmanlığından yararlandığı, uzmanlığın güç ve yetki sağladığı kurumlardır (Balcı, 2002: 103)

### 2.2.1. Örgüt Sağlığının Tanımı

Örgüt sağlığı kavramı ilk olarak 1950'li yılların sonlarında Argyris tarafından kullanılmakla birlikte, bu kavramın etkenleri ile birlikte açıklanarak geliştirilmesi 1960'lı yıllarda Miles tarafından yapılmıştır (Uras, 1998: 14). Örgüt sağlığı kavramının temellerinin 1960'lı yıllarda ABD'de atıldığı söylenebilir (Shoaf, Genaidy, Karwowski, ve Huang, 2004: 83).

Argyris, örgüt sağlığına ilişkin "Plant 5" adını verdiği bir imalat örgütünde iki yıl boyunca çeşitli araştırma ve gözlemler yapmış ve sonuçlarını değerlendirmiştir. Bu sonuçlara göre; sağlıklı bir örgüt hakkındaki düşüncelerin çok basit ve bazen de yanlış olduğu vurgulanarak, sağlıklı örgütler ile ilgili geleneksel ölçütlere eleştiriler getirilmektedir. Sağlıklı örgütler için düşük personel devir oranı, şikâyetlerin azlığı, yüksek üretim miktarı gibi kriterler, bir örgütün sağlıklı olması hakkında her zaman doğru göstergeler değildir. Sağlıksız örgütlerde bulunan çalışanlar çoğu zaman meydana gelen olaylar karşısında yabancılaşma, gönülsüzlük ve ilgisizlik eğilimindedirler. Fakat yabancılaşan, gönülsüzleşen ve ilgisizleşen bu personel olgun kişilik özelliklerini kaybetmekte ve yöneticiler bu olgun olmayan davranışlara karşı parayı ön plana çıkarıp, insani değerlere önem vermeyen olgun olmayan yönetim tarzı sergilerler. Buna bağlı olarak bu örgüt sağlığını ve hayatiyetini kaybetme eğilimi içine girer. Bu olumsuz durumların devam etmesi durumunda ise, ulusal riskler meydana gelir. Olgun olmayan yönetici ve çalışanların davranışlarının kontrolüne girmesi sonucunda toplumda sağlıksız temeller meydana gelecek, bu toplum çok geçmeden hasta bir toplum olacaktır (Argyris, 1970: 191-194'ten akt. Emhan, 2005: 86-90).

Bennis, 1962 yılındaki “*Gerçek Bilimsel Yönetime Doğru: Örgüt Sağlığı Kavramı*” isimli makalesinde örgüt sağlığının göstergelerini sosyolojik açıdan tanımlamıştır. Örneğin örgüt sağlığının üç göstergesini şu şekilde belirtmiştir: Kimlik duygusuna sahip olma, gerçekliği tecrübe etme (dünyayı ve kendini doğru algılayabilme), uyum. Bunun yanı sıra Bennis (1966); kar, maliyet, çıktı gibi örgütsel performansla ilgili sağlık göstergelerini ve moral, motivasyon, akıl sağlığı, göreve bağlılık, dayanışma, çalışanların tutumları gibi insan kaynakları ile ilgili sağlık göstergelerini tanımlamıştır (Coote–Solek, 2004: 44).

Örgüt sağlığı kavramı Miles (1965: 17) tarafından “sadece çevresinde yaşamını sürdürmekle kalmayan, bunun yanında uzun dönemde sürekli olarak gelişen, mücadele etme ve yaşamını sürdürme yeteneklerini geliştiren örgüt” olarak tanımlanmıştır.

El Hage (1980: 38) ve Childers ve Fairman (1986: 332), örgütü insana benzetmişler ve bireyler gibi grup ya da örgütlerin de sağlıklı ya da sağlıksız olabileceğini ileri sürmüşlerdir. Benzer şekilde Başaran (1996: 163) da örgüt sağlığını, “sağlıklı insanda olduğu gibi, hiçbir organın birbiriyle çatışmaya, çelişkiye düşmeden düzenli olarak çalışmasıdır” şeklinde tanımlar.

Albrecht ve Albrecht (1987), sağlıklı bir örgütü otorite yapısı, değer sistemleri, ödüllendirme sistemleri ve yaptırımlarının örgütün ve çevresinin başarısına, çalışanların huzuruna katkıda bulunduğu örgüt olarak tanımlarlar (Bruhn, 2001: 149).

Cooper ve Cartwright (1994), finansal olarak başarılı olan ve sağlıklı bir işgücüne sahip olan örgütü sağlıklı örgüt olarak adlandırmışlardır. Benzer şekilde Quick (1999)’a göre, yüksek üretkenlik, yüksek iş doyumu, haksızlık iddiaları ve şikâyetlerin azlığı, düşük devamsızlık ve işi bırakma sağlıklı bir iş çevresini anlatır (Tetrick, Quick ve Quick, 2005: 209).

Jaffe (1995), örgüt sağlığını örgütsel etkililik kavramından yararlanarak tanımlamıştır. Ona göre şu özellikleri gösteren bir örgüt sağlıklı olarak tanımlanabilir: a) hayatını sürdürebilme açısından, yeterli, uyumlu, tutarlı olan ve gelişebilen; b) çalışanlar açısından, yüksek düzeyli gelişim ihtiyaçlarının karşılanması yanında sağlıklı bir iş çevresi sunabilen; c) müşteriler açısından, nitelikli ürün ve hizmet sunabilen; d) toplum açısından, çevre için olduğu kadar kendi yaşamını devam ettirebilme durumu için de ilgi uyandırabilen örgüttür (Shoaf vd. 2004: 83).

Sağlıklı örgüt, teknik, yönetsel ve örgütsel düzeyde uyum içinde olan örgüttür (Hoy ve Miskel, 1996: 151).

Sauter, Lim ve Murphy (1996)'ya göre sağlıklı bir örgüt, çalışanların amaçları ile örgütsel amaçlarını bütünleştirebilen örgüttür (Hansson, 2008: 29).

## **2.2.2. Örgüt Sağlığı ile İlgili Kavramlar**

### **2.2.2.1. Örgüt sağlığı ve etkililik**

Etkililiği tanımlama ve belirlemede kullanılan en eski ve en yaygın yöntem “amaç yaklaşımı”dır (Keeley, 1984: 1'den akt. Gibson vd., 1988: 29). Bu yaklaşımı benimseyen yazarlar, etkililiği amacı gerçekleştirme açısından ele almışlardır.

Etkililik, ortak amacın gerçekleştirilmesiyle ilgilidir ve amacın gerçekleştirilme derecesi, etkililiğin ölçütüdür (Barnard, 1982: 20)

Örgütsel etkililik, bir örgütün elindeki kaynaklarla amaçlarını en yüksek düzeyde gerçekleştirmesidir (Başaran, 1996: 162).

Bir diğer yaklaşım olan “sistem yaklaşımı” ise etkililiği tanımlamada, dışsal taleplere uyum sağlamanın önemini vurgular (Gibson vd., 1988: 31). Bir sistemin etkililiği, yaşamını sürdürebilme, değişen koşullara kendini uyarlayabilme ve büyüebilme kapasitesi olarak tanımlanabilir (Schein, 1980: 231'den akt. Tanrıöğen, 1988: 7).

Amaç yaklaşımı, etkililiği sonuçlar açısından tanımlar ve örgütlerin belirli amaçlar dizini ile yönlendirildiğini varsayarken; sistem yaklaşımı etkililiği örgütsel gelişme ve hayatta kalma açısından tanımlar. Her iki yaklaşıma da yapılan eleştirilerden sonra, Hoy ve Ferguson (1985) etkililiğin bu iki yaklaşımını bütünleştirmiş ve örgütsel yöntemler ve sonuçların her ikisinin de etkililik tanımına dahil edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Hoy ve Ferguson (1985), Georgopoulos ve Tannenbaum (1957)'nin etkililik tanımını benimsemişlerdir. Georgopoulos ve Tannenbaum (1957)' a göre etkililik ölçütleri örgütsel üretkenlik, esneklik ve çatışmanın olmamasıdır. Hoy ve Miskel (1982) ile Miskel, Fevurly ve Stewart (1979) da etkililik için, çok boyutlu olan ve örgütsel esneklik, uyum ve üretkenliği içeren modeller önermişlerdir (Podgurski, 1990: 36-38).

Bazı yazarlar örgütsel sağlık ve örgütsel etkililiği birbirinin yerine kullanırken bazıları da sağlığı etkililiğin alt bir boyutu olarak görmüşlerdir.

Etkililik kavramına örgüt açısından bakan Miles, etkililik ile örgüt sağlığı kavramlarını özdeşleştirmektedir. Bennis (1962), etkili örgütlerin sağlıklı örgütler olduğunu ileri sürmektedir. Benzer bir şekilde Jahoda (1958) de sağlıklı bir örgütün dört temel özelliğini vurgulamıştır: (1) Problem çözme becerisi ve değişen koşullara uyum sağlayabilme, (2) örgütün ve amaçlarının ne olduğunun örgüt üyelerince anlaşılmasını sağlama, (3) çevrenin yapısını doğru yorumlayabilme, (4) örgütün alt birimleri arasında bir bütünlük sağlayabilme (Tanrıöğen, 1988: 7,8).

Argyris (1964)'e göre, etkili bir örgüt amaçlarını başarabilen, kendisini içsel olarak devam ettirebilen ve zaman içerisinde çevresine uyum sağlayabilen örgüttür (Holt, 1999: 24).

Jaffe (1995), örgüt sağlığını örgütsel etkililik kavramından yararlanarak tanımlamıştır. Jaffe'ye göre, hayatını sürdürebilme açısından yeterli, uyumlu, tutarlı olan ve gelişebilen; çalışanlarına yüksek düzeyli gelişim ihtiyaçlarının karşılanması yanında sağlıklı bir iş çevresi sunabilen; müşterilerine nitelikli ürün ve hizmet sunabilen; toplumda çevre için olduğu kadar kendi yaşamını devam ettirebilme durumu için de ilgi uyandırabilen örgüt sağlıklı bir örgüttür. (Shoaf vd. 2004: 83).

Başaran (1996: 162-164)'a göre eğitimin etkililiğini dört faktör belirler. Bunlar, verimlilik, sağlık, diriklik ve yararlıdır. Görüldüğü gibi Başaran sağlığı, etkililiğin dört boyutundan biri olarak ele almıştır.

#### **2.2.2.2. Örgüt sağlığı ve örgüt kültürü**

Schein (1985,9) örgüt kültürünü, örgütün dış çevreye uyum ve içsel bütünleşme ile ilgili sorunları ile başa çıkmayı öğrenirken keşfettiği ve geliştirdiği temel varsayımlar biçimi olarak tanımlar.

Wagner III ve Hollenbeck (2009: 284)'e göre örgüt kültürü, örgüt üyelerinin örgütü anlamasına yardım eden ve davranışlarını biçimlendiren temel norm ve değerlerin toplamıdır.

Hoy ve Miskel (1996, 129) ise örgüt kültürünü örgüt üyelerini bir arada tutan ve örgüte kendine özgü bir kimlik veren paylaşılan yönelimler olarak tanımlamıştır.

Örgüt kültürünün, örgütü diğer örgütlerden ayıran, örgüt üyeleri tarafından paylaşılan bir anlamlar sistemini ifade ettiği konusunda geniş bir fikir birliği bulunmaktadır (Robbins, 1994: 299).

Formal örgütlerde yapısal ve bireysel unsurlar kadar, paylaşılan değerler ve yönelimler de davranışı etkiler. Grup normları, değerleri ve inançlarıyla örgüt kültürü, örgütsel davranışı etkileyen bir diğer önemli faktördür (Hoy ve Miskel, 1996: 39).

Örgüt kültürü ve sağlığı, iç içe geçmiş ancak ayrı kavramlardır. Örgütsel değişme ve eğitim reformu literatüründe; kültüre çok önem verilirken örgütsel sağlık yeterince dikkat çekmemiştir. Bu durum, geçmişte okulların daha küçük ve daha az karmaşık olmasından kaynaklanabilir. Ancak günümüzde; okullarda şiddet, personelin devamsızlığı, ekonomik krizler gibi sorunlar arttığı için okul sağlığı önemli bir kavram haline gelmiştir (Scherz, 2005: 28).

Örgüt sağlığının yerleştirilmesi için, sağlıklı bir örgüt kültürüne ihtiyaç vardır. Sağlıklı bir örgütte kültürel değerler önemli bir yer tutar, bu değerler örgütsel başarı için büyük öneme sahiptir. Bir örgüt tarafından kabul edilen kültürel değerler, örgütün neyi benimsediği veya neye değer verdiğinin göstergesi olabilir (Wilson-Wagner, 1997'den akt. Emhan, 2005: 36-39).

Sağlıklı bir örgütte oluşan kültür, iklim ve uygulamalar; hem örgütsel etkililiğe hem de çalışanların sağlığı ve güvenliğine de katkıda bulunan bir çevre yaratır (Lim ve Murphy, 1999: 64). Örgütün sağlıksız olmasına neden olan faktörlerden biri de örgüt kültürüdür (Dive, 2002: 3).

### **2.2.2.3. Örgüt sağlığı ve örgüt iklimi**

Forehand ve Gilmer (1964,362)'a göre örgüt iklimi örgütü tanımlayan ve a) örgütü diğer örgütlerden ayırt eden, b) zaman içerisinde süreklilik gösteren, c) örgütteki bireylerin davranışlarını etkileyen özellikler dizisidir (Lau, 1976: 3).

Litwin ve Stringer (1968, 1) 'a göre örgüt iklimi, örgüt üyelerince doğrudan ya da dolaylı olarak algılanan ve örgüt üyelerinin motivasyonlarını, davranışlarını etkilediği varsayılan, iş çevresinin ölçülebilir özellikler dizinidir (McKinney, 1983: 4).

Örgüt iklimi, bir örgütü diğerlerinden ayırt eden ve örgüt üyelerinin davranışlarını etkileyen, kalıcı içsel özelliklerdir (Tagiuri ve Litwin, 1968'den akt. Hoy, Tarter ve Bliss, 1990: 261).

Dennis (1975, 4) iklim örgütün içsel çevresinin bireysel deneyimlenmiş kalitesidir (McKinney, 1983: 4).

Örgüt iklimi çalışanların iş çevrelerine yönelik algılarını ifade eden genel bir terimdir ve örgütteki formal – informal ilişkilerden, örgüt üyelerinin kişiliğinden ve liderlikten etkilenir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 8; Hoy ve Miskel, 1996:141).

Örgüt iklimi, bir örgütteki toplam çevresel kalitedir. Açık, sıcak, informal, düşmancıl, sert, kapalı gibi sıfatlarla ifade edilebilir (Lunenburg ve Ornstein, 1996: 74). İş ortamının kalitesi, örgütsel sağlığın önemli öğelerinden birini oluşturur. Örgütsel iklim ile ilgilenen araştırmacılar çalışanların iş ortamlarını nasıl algıladıklarını öğrenmek için uzun süredir bu konuya ilgi duymaktadırlar. Bu araştırmacılar, örgütsel iklim yapısı ve çevresel algılamaların rollerini açıklayarak örgütsel sağlık ile bir ilişki kurar. Çeşitli araştırma sonuçlarına göre, çalışanların örgütsel iklimi algılamalarına bağlı olarak; bireysel refah ve huzurunu, grup süreçlerini ve genel olarak örgütün tüm performansını etkileyebilmektedir (Miller-Griffin-Hart, 1999: 10'dan akt. Emhan, 2005: 41).

Örgüt ikliminin örgütün açıklığının incelendiği kişilik metaforunu ve örgütteki kişiler arası ilişkilerin genel iyi olma halinin açıklandığı sağlık metaforunu kullandığı görülmektedir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 7). Sağlık, okul iklimini açıklamak için kullanılan metaforlardan biridir (Hoy ve Hannum, 1997: 292). Diğer değişkenlerin yanı sıra iklim ve sağlığın da okul çıktılarını etkileme olasılığı vardır (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 131).

### 2.2.3. Örgüt Sağlığının Boyutları

#### 2.2.3.1. Parsons ve örgüt sağlığı

Parsons, Bales, & Shils (1953)'e göre okullar da olmak üzere tüm örgütlerin hayatta kalmak ve gelişmek için dört temel sorunu çözmeleri gerekmektedir: a) Yeterli kaynağa ulaşma ve çevresine temin etme sorunu, b) amacı gerçekleştirme sorunu, c) içsel dayanışmayı sürdürme sorunu ve d) değer sistemini koruma sorunu. Sağlıklı okullar; uyum ve amacı gerçekleştirmeden oluşan araçsal ihtiyaçlarını, sosyal ve normatif bütünleştirmeden oluşan anlatımsal ihtiyaçlarını karşılamalıdır. Amaçları doğrultusunda hareket ederken çevreleriyle başarılı bir şekilde mücadele etmelidirler (arçasal ihtiyaçlar). Aynı zamanda hem alt sistemleri arasındaki birlik ve eşgüdümlemeyi sürdürmeli, hem de kültür ve değerlerini aktarmalı, geliştirmelidir (anlatımsal ihtiyaçlar). Bu sorunlarını çözmek için üç farklı düzeyde sorumlulukları vardır (Hoy ve Feldman, 1987: 3; Parsons, 1958'den akt. Tarter, Hoy ve Kottkamp, 1990: 237; Hoy ve Woolfolk, 1993: 358):

##### 1. Teknik Düzey

Teknik düzey, ürün ya da hizmet üretir. Okulun temel işlevi eğitilmiş öğrenci çıktısı oluşturmaktır. Teknik işlev, öğrenme-öğretme süreci ile ilgilidir. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenmesiyle ilgili sorunlardan doğrudan sorumludur. Öğretmen ve denetmenlerin etkili öğrenme ve öğretimle ilgili problemleri çözmeleri gerekir.

##### 2. Yönetsel Düzey

Yönetsel düzey, örgütün içsel çabalarını denetler. Müdürler okulun temel yönetsel memurlarıdır. Müdürler ve diğer yöneticiler bağlılık, güven ve motivasyonu geliştirmelidirler. Öğretmenlerin yönetimin ilgisine ihtiyaçları vardır. Müdürler aynı zamanda okullarına kaynak sağlamak için üstlerini etkilemelidirler.

##### 3. Örgütsel Düzey

Örgütsel düzey, okulu çevre ile ilişkilendirir. Okulun toplumun desteğine ve toplum tarafından meşru görülmeye ihtiyacı vardır. Öğretmen ve yöneticiler görevlerini okul dışındaki faktörlerden baskı görmeden yerine getirmek isterler.

Bu geniş Parson'cu bakış açısı, okul sağlığını tanımlamak ve kavramsallaştırmak için teorik bir destek oluşturur. Sağlıklı okul, teknik, yönetsel ve örgütsel düzeylerinin uyum içinde olduğu ve hem araçsal hem de anlatımsal ihtiyaçlarını karşılayan okuldur (Hoy ve Feldman, 1987: 31).

### 2.2.3.2. Miles'in örgüt sağlığı boyutları

Miles (1965, 18-21), örgüt sağlığını aşağıdaki on boyutta kavramsallaştırmıştır.

#### a) Görev Merkezli Boyut

1. Amaca odaklanma: Sağlıklı bir örgütte sistemin amacı sistem üyeleri için nispeten açık ve üyeler tarafından kabul edilebilirdir. Ayrıca amaçlara eldeki mevcut kaynaklarla ulaşılabilmeli ve çevresel taleplere uygun olmalıdır.

2. İletişim yeterliliği: Örgütler küçük gruplarda olduğu gibi yüz yüze iletişimin olduğu yerler değildir. Bu nedenle örgüt içerisindeki bilginin akışı önemlidir. Bu boyut yatay ve dikey olarak nispeten çarpıklıktan uzak bir iletişimin olduğunu gösterir. Sağlıklı bir örgütte sistemin zorluklarını iyi bir şekilde teşhis edebilmeyi sağlamak için sistemin sorunlarına ilişkin yeterli veri vardır. Bireyler ihtiyaç duydukları bilgiye gereksiz çabalar göstermeden ulaşabilirler.

3. Optimal gücün eşitlenmesi: Sağlıklı bir örgütte etkinin dağılımı nispeten dengelidir. Astlar yukarıya doğru etkileme gücünü kullanabilirler ve üstlerinin de kendi üstlerine aynı biçimde davranacağını düşünürler. Böyle bir örgütte gruplar arası güç mücadeleleri daha az olacaktır.

#### b) Yaşamını Sürdürme İhtiyaçları Boyutu

1. Kaynaklardan yararlanma: Sağlıklı bir örgütte, sistemin girdileri özellikle de personel etkili kullanılır. Çalışanlara ne aşırı yüklenilir ne de başı boş bırakıldığı kapsamlı bir koordinasyon vardır. Bireyler kendilerinden çok örgüt için çalıştıklarını hissederler. Bireysel eğilimlerle sistemin rol beklentileri arasında iyi bir uyum vardır. Bireyler kendini gerçekleştirmiş hissederler ve örgütlerine katkıda bulunmak amacıyla sürekli öğrenmek ve gelişmek isterler.



2. Bağıllık: Sağlıklı bir bireyin açık bir kimlik duygusu vardır, kendini tanır. Benzer şekilde sağlıklı bir örgüt de kendini tanır. Üyeler için örgüt çekicidir. Üyeler örgütten etkilenerek örgütte kalmak isterler. Aynı zamanda işbirlikçi bir yolla örgütte etkilerini gösterirler.

3. Moral: Doyum sağlık için yeterli değildir. Birey düşmanlık, endişe, çatışma gibi derinden gelen duygularını başarılı bir şekilde inkar ederek, yaşamında doyum ve iyi olma duyguları sergileyebilir. “Moral” fikri örgütsel düzeyde uyarlanacak olursa iyi olma, doyum, memnuniyet gibi bireysel duyguların toplamıdır. Sağlıksız bir örgütte yaşam, sahte bir biçimde iyi ya da kötü olarak algılanabilir.

### *c) Gelişme ve Değişebilme Boyutu*

1. Yenileşme: Sağlıklı bir sistem yeni yöntemler geliştirmeye, yeni amaçlara yönelmeye ve kendini değiştirmeye eğilimlidir. Rutin ve aynı kalmaktansa değişir, yenileşir ve gelişir.

2. Özerklik: Sağlıklı bir örgüt dışarıdan gelen taleplere ne pasif tepki gösterir ne de zarar verici tepkilerde bulunur.

3. Uyum: Sağlıklı bir birey, grup ya da örgüt çevresindekilerle gerçekçi ve etkili bir iletişim içerisindedir. Çevresel talepler ve örgütsel kaynaklar uyumsuzsa; çevre ve örgüt bazı konularda farklılaşmaya başlayarak problem çözme, yeniden yapılanma gibi yaklaşımlar sürdürülür.

4. Problem çözme yeterliliği: Argyris (1964)'e göre, etkili bir sistemde problemler en düşük düzeyde enerji harcayarak çözülür. Kullanılan problem çözme yöntemleri sürdürülür, ya da güçlenir ama zayıflamaz. Yeterli bir örgüt problemleri hissedebilmek, uygun çözümler bulabilmek, çözümler üzerine karar verebilmek, bu kararları uygulamak ve etkililiğini değerlendirebilmek için iyi geliştirilmiş yapı ve yöntemlere sahiptir.

Miles'in modeli örgütün tamamını açıklayan bir sistem yaklaşımını yansıtır (Holmes, 1979: 112). Modeldeki tüm boyutlar birbirleriyle ilişkilidir ve birbirlerini etkilerler (Miles, 1965: 18).

Tablo 2.5. Miles'in örgüt sağlığı boyutları

<p><b>GÖREV İHTİYAÇLARI (TASK NEEDS)</b></p> <p><b>Amaca odaklanma (Goal focus)</b> - Amaçlar, sistem üyeleri için oldukça açık ve kabul edilebilirdir. Ayrıca amaçlar, gerçekçi ve çevresel taleplere uygun olmalıdır.</p> <p><b>İletişim yeterliliği (Communication adequacy)</b> - İletişim nispeten çarpıklıktan uzaktır. Üyeler görevlerini verimli olarak yerine getirebilmek için ihtiyaç duydukları bilgiye sahiptirler.</p> <p><b>Optimal gücün eşitlenmesi (Optimal power equalization)</b> - Etkinin dağılımı nispeten dengelidir. Astlar yukarıya doğru etkileme gücünü kullanabilirler ve üstlerinin de aynı biçimde davranabileceğini düşünürler.</p>
<p><b>YAŞAMINI SÜRDÜREBİLME İHTİYAÇLARI (MAINTENANCE NEEDS)</b></p> <p><b>Kaynaklardan yararlanma (Resource utilization)</b> - Personel etkili olarak kullanılır. Örgütte ne aşırı yük vardır ne de boştur. Bireysel ihtiyaçlar ve örgütsel talepler arasında iyi bir uyum vardır.</p> <p><b>Bağlılık (Cohesiveness)</b> - Üyeler için örgüt cezbedicidir ve örgütte kalmak isterler. Üyeler örgütten etkilenir ve örgütü işbirlikçi bir yolla etkilerler.</p> <p><b>Moral (Morale)</b> - Örgüt üyeleri genel olarak huzurludur ve örgütte grup doyumunu vardır.</p>
<p><b>GELİŞME VE İLERLEME İHTİYAÇLARI (GROWTH AND DEVELOPMENT NEEDS)</b></p> <p><b>Yenileşme (Innovativeness)</b> - Örgüt yeni yöntem ve teknikler yaratır, yeni amaçlara yönelir ve zamanla farklılaşmaya başlar.</p> <p><b>Özerklik (Autonomy)</b> - Örgüt çevreye karşı pasif değildir. Dış güçlerden bazı bağımsızlıklar gösterir.</p> <p><b>Uyum (Adaptation)</b> - Örgüt değişmek ve gelişmek için kendi içinde doğru değişiklikleri yapma yeteneğine sahiptir.</p> <p><b>Problem çözme yeterliliği (Problem solving adequacy)</b> - Problemler en düşük enerji ile çözülür ve problem çözme mekanizmaları kötüye gitmez; sürdürülür ya da güçlendirilir.</p>

(Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 18)

Miles'a göre örgütler çevreden girdi (para, personel, öğrenci) alan ve çevreye çıktı (amaca ulaşma, moral, öğrenme motivasyonu) veren sistemlerdir (Miles, 1965: 16). Bu girdi ve çıktılar arasında Miles'in "içsel boyutlar" adını verdiği boyutlar yer almaktadır. İçsel boyutlar; amacın algılanması, faaliyet-görev akışı, iletişim, karar verme, gücün dağılımı, informal ilişkiler, ödüllendirme sistemi ve kişiler arası süreç normlarıdır. İçsel boyutlar ile sağlığın on boyutu arasındaki uyum örgütsel etkililiği etkilemektedir (Miles, 1971: 340-341'den akt. Holmes, 1979: 6, 112).

Miles'in kavramsal çatısını kullanarak okul sağlığını ilk ölçme girişimlerinden birisi Kimpston ve Sonnabend (1975)'in olmuştur. Kimpston ve Sonnabend, örgüt sağlığının on boyutunu kullanarak bir ölçek geliştirmişler, ancak faktör analizi sonuçları istenen yapıyı vermemiştir (Hoy, Tarter ve Kottkamp; 1991: 17-18). Paralel çalışmalarla Hardage (1978) ve Lucas (1978) Miles'in örgüt sağlığı kavramını

uyarlamış ve Miles'in on boyutunu ölçmek için bir ölçek geliştirmişlerdir. Bu boyutlar şunlardır: Amaca odaklanma, iletişim yeterliliği, optimal gücün eşitlenmesi, kaynaklardan yararlanma, bağlılık, moral, yenileşme, özerklik, uyum ve problem çözme yeterliliği (Holmes, 1979: 3). Ardından bu ölçek Holmes (1979) tarafından yeniden gözden geçirilmiştir. Holmes'un araştırması, Miles'in örgüt sağlığına ilişkin on boyutunun örgütün ölçülebilen özellikleri olduğunu desteklemektedir (Holmes, 1979: 111).

### 2.2.3.3. Hoy'un örgüt sağlığı boyutları

Parsons ve arkadaşlarının örgüt sağlığına ilişkin görüşleri yukarıda ele alınmıştır. Parsons (1967), okul gibi formal örgütlerin örgütsel, yönetsel ve teknik düzey olmak üç farklı düzeyde sorumluluk ve kontrol sergilediklerini belirtmiştir. Parsons'cı yapı, okulların örgüt sağlığını kavramsallaştırmak ve ölçmek için Hoy ve arkadaşlarına bir bütünleştirici bir çerçeve oluşturur (Hoy ve Miskel, 1996: 151).

Parsons'cı yapıyı temel alarak Hoy ve Feldman'ın orta okullar için geliştirdikleri "Örgütsel Sağlık Ölçeği" nin boyutları aşağıdaki gibidir (Hoy ve Feldman, 1987: 32):

- Örgütsel bütünlük (institutional integrity); okulun programlarının eğitsel bütünlüğünü sürdüreceği bir şekilde çevresiyle başa çıkma yeteneğidir. Öğretmenler mantıksız toplumsal ve ailesel baskılardan korunur.
- Müdür etkisi (principal influence); müdürün üstlerinin eylemlerini etkileyebilme yeteneğidir. Üstleri ikna edebilme, onların anlayış göstermesini sağlama ve hiyerarşi tarafından engellenmeme okul yönetiminin önemli yönleridir.
- Anlayış gösterme (consideration); arkadaşça, destekleyici, açık ve mesleki müdür davranışdır. Öğretmenlerin huzuru için müdürün içten bir ilgisini temsil eder.
- Yapıyı kurma (initiating structure); hem göreve hem de başarıya yönelik müdür davranışdır. Göreve yönelik beklentiler, performans standartları ve prosedürler müdür tarafından açıkça belirtilir.
- Kaynak desteği (resource support); yeterli sınıf malzemesi ve öğretimsel materyallerin mevcut olduğu; ihtiyaç duyulduğunda ekstra materyallerin sağlandığı bir okula karşılık gelir.

- Moral (morale); okuldaki üyeler arasındaki ortak bir arkadaşlık, açıklık, isteklilik ve güven duygusudur. Öğretmenler birbirlerini ve işlerini sever, birbirlerine yardım eder. Okullarıyla gurur duyar ve görevlerinde başarı duygusunu hissederler.
- Akademik odak (academic emphasis); okulun akademik mükemmelliğe güdülenme derecesidir. Öğrenciler için yüksek fakat ulaşılabilir akademik amaçlar belirlenir. Öğrenme çevresi düzenli ve ciddidir. Öğretmenler öğrencilerin başarıya yeteneğine inanırlar, öğrenciler de çok çalışırlar ve akademik açıdan başarılı olanlara saygı duyarlar.

Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991, 83)'a göre ilköğretim okulları için örgüt sağlığının boyutları aşağıdaki gibidir:

*a) Örgütsel düzey (Institutional level)*

**Örgütsel Bütünlük** (institutional integrity), eğitim programında bütünlük olan bir okulu tanımlar. Okul toplumsal grupların dar görüşlü çıkarlarına karşı savunmasız değildir. Öğretmenler mantıksız toplumsal ve ailesel taleplere karşı korunmaktadırlar. Okul dışarıdan gelen yıkıcı güçlerle başarılı bir şekilde mücadele edebilir.

*b) Yönetsel düzey (Managerial level)*

**Mesleki liderlik** (collegial leadership), eşitlikçi kurullarla arkadaş canlısı, destekleyici, açık ve yol gösterici olan müdür davranışlarını tanımlar. Aynı zamanda da çalışanlardan neler beklendiğini çalışanların bilmesini sağlayarak yüksek performans sergilemek yönünde bir tarz belirler.

**Kaynak etkisi** (resource influence), müdürün öğretmenlerin yarar görmesi için denetmenin eylemlerini etkileyebilme yeteneğidir. Öğretmenlere yeterli düzeyde sınıf malzemesi, kolaylıkla edinilebilecek ek öğretimsel materyal ve malzemeler verilir.

*c) Teknik düzey (Technical level)*

**Öğretmen etkileşimi** (teacher affiliation), okula arkadaş canlısı ve güçlü bir etkileşim duyabilmektir. Öğretmenler birbirleri hakkında iyi duygular beslerler ve aynı zamanda görevlerinde başarılı olma duyguları vardır. Hem öğrencilerine hem

meslektaşlarına bağlıdırlar. Görevlerini isteklilikle yerine getirerek sıradan işleri yerine getirmek için yollar bulurlar.

**Akademik odak** (academic emphasis), okulun başarıya odaklanmasıdır. Yüksek başarı beklentisi çok çalışkan, işbirlikçi, araştırmacı öğrenciler ve başarılı olan öğrencilere saygılı öğrenciler tarafından karşılanır.

#### 2.2.3.4. Dünya sağlık örgütü ve örgüt sağlığı

Dünya Sağlık Örgütü'ne göre sağlık, sadece hastalık ya da sakatlığın olmaması değil; fiziksel, ruhsal ve sosyal açıdan tam bir iyi olma halidir (WHO, 2004: 2)

Dünya Sağlık Örgütü (WHO)'nün tanımından yola çıkarak Williams (1994, 8) bu tanımdaki üç boyuta (fiziksel, psikolojik ve sosyal), çevresel faktörleri de eklemiştir. Buna göre örgütsel sağlığın 4 boyutu aşağıda belirtilmektedir:

1. Çevresel Sağlık: İş çevresinin tüm yönleriyle ilgilidir ve gürültü düzeyi, tehlikeli maddeler, sıcaklık, fiziksel çalışma alanı, makine önlemleri, iş yeri düzenlemeleri gibi faktörleri kapsar.
2. Fiziksel Sağlık: Zindelik, beslenme biçimi, hastalık, yaralanma, ilaçla tedavi, bakımla ilgilidir.
3. Psikolojik Sağlık: Benlik saygısı, stres, depresyon, endişe, davranış biçimi gibi faktörlerle ilgilidir.
4. Sosyal Sağlık: Boşanmalar, sosyal destek, iş yerindeki ilişkiler ve dışarıdaki ilişkiler gibi arkadaşlıkları ve olayları kapsar.

Benzer şekilde Bruhn (2001) de, Dünya Sağlık Örgütü'nün tanımından yola çıkarak örgüt sağlığını ele almaktadır. Bruhn (2001: 147) insan sağlığı metaforundan örgüt sağlığını anlatmak için aşağıdaki üçlüyü örgütlere uyarlamıştır.

- Vücut; yapı, örgütsel tasarım, gücün kullanımı, iletişim süreçleri, görevin dağıtılması, gerçekleştirilmesi ve ödüllendirmeye karşılık gelir.
- Akıl; örgütün nasıl işlediği; inançlar, amaçlar, politika ve prosedürlerin nasıl uygulandığı; değişimin nasıl yönetildiği; üyelere nasıl davranıldığı ve örgütün nasıl öğrendiği ile ilgilidir.

- Ruh ise; örgütün kalbi ya da özüdür. Ruh, moralin yüksek olması ya da birlik duygusundan daha fazlasıdır. Örgütü harekete geçiren, canlı ve dinamik tutan şeydir.

#### 2.2.4. Sağlıklı – Sağlıksız Örgüt

Nasow (1984)'e göre sağlıklı bir örgütün özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

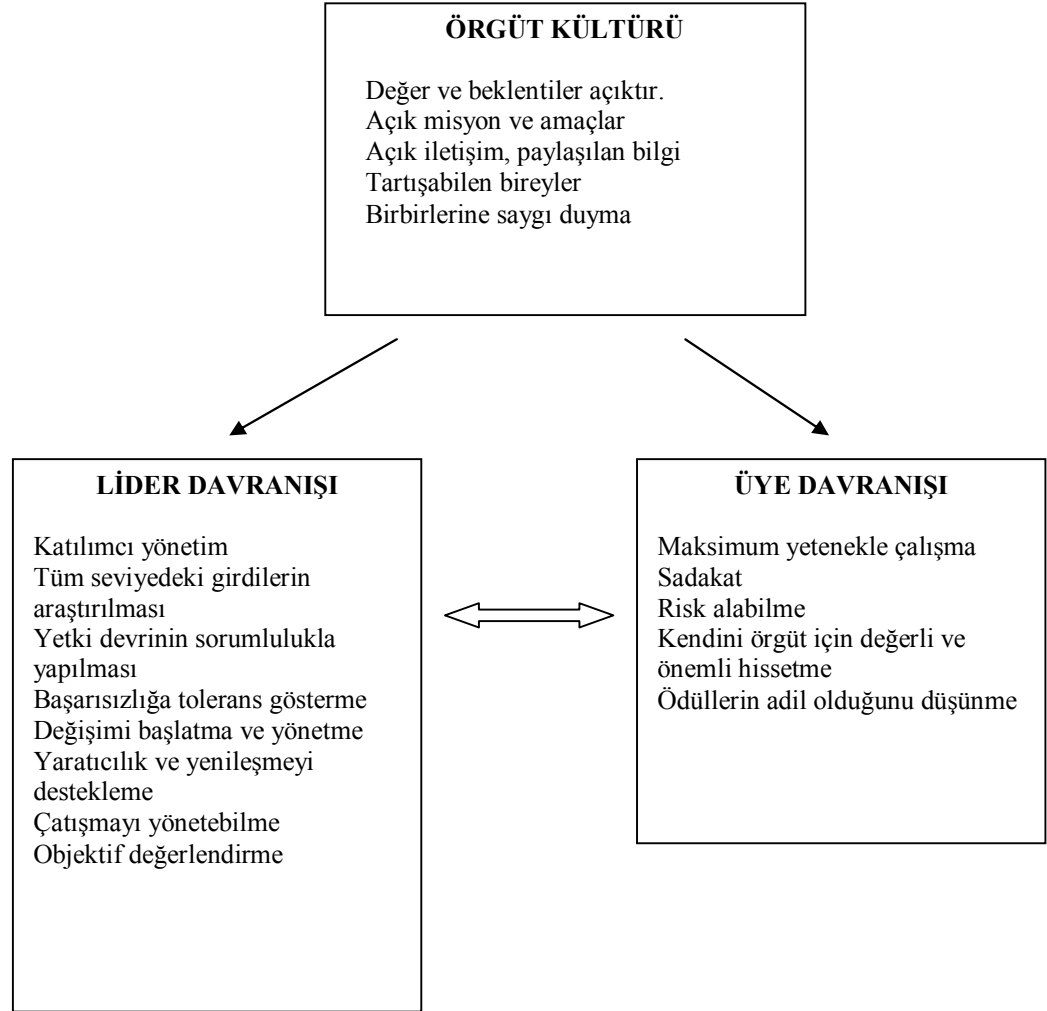
1. Amaçlar büyük oranda paylaşılmıştır, kişisel ve örgütsel amaçlar bütünleşmiştir.
2. Çalışanlar örgütün sorunlarını açıkça dile getirebilir ve bu sorunların çözüleceği yolunda bir beklentiye sahiptirler.
3. İnformellik ve pragmatik problem çözmeye önem verilir.
4. Kararlar bilginin olduğu yere devredilir.
5. Sorumluluk takım tarafından paylaşılır.
6. Çalışanların fikirleri saygı görür ve kullanılır.
7. İhtiyaç ve duygular, görev içeriğini oluşturan bireyler arası bir süreç olarak görülür.
8. İşbirliği örgütün her yerinde hakimdir, yardım serbestçe istenir ve kullanılır.
9. Kriz durumunda yöneticiler takım oluşturur ve kriz giderilinceye kadar işbirliği içinde çalışılır.
10. Çatışma açıkça planlanır ve geliştirici olarak çözülür (Balci, 2002: 103).

Owens (1992) ve DeRoche (1981)'e göre etkili ve sağlıklı bir örgütün bazı özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Üyeler amaçlar etrafında toplanmış olmalıdır.
2. İyi bir iletişim sistemi olmalıdır.
3. Örgütte güç, rasyonel olarak dağıtılmalıdır.
4. Örgütün kaynakları etkili olarak kullanılmalıdır.
5. Örgüt üyelerinin moraline önem verilmelidir.
6. Örgütte yenilik ve yenileşme olumlu bir değer olarak yer almalıdır.
7. Örgütün çeşitli birimleri belli bir oranda bağımsız olmalıdır.
8. Örgütün problem çözme kapasitesi geliştirilmelidir (Özdemir, 2000: 139-140).

Bruhn (2001: 150) bir örgütü sağlıklı yapan temel özellikleri şekil 2.3.'te belirtmiştir.

Şekil 2.3. Sağlıklı bir örgütün özellikleri



Bir örgütün sağlıksız olmasına neden olabilecek faktörler şunlardır:

- Hatalı ya da eksik stratejiler
- Kötü örgütsel tasarım
- Belirsizlik
- Örgüt kültürü
- Çalışanların niteliği (Dive, 2002: 3).

### 2.2.4.1. Sağlıklı okul

Podgurski (1990, 7), okul sağlığını şöyle tanımlar:

*Baskı gruplarının rahatsız edici etkilerini sınırlandıran, hem göreve hem ilişkiye yönelik bir liderin olduğu, öğrenciler için ulaşılabilir amaçların koyulduğu, yeterli kaynak desteğinin sağlandığı ve başarıya yönelik olan ve görevlerini, okullarını, meslektaşlarını olumlu yönde tanımlayan öğretmenlerin bulunduğu okuldur.*

Okul sağlığı, okulların örgüt iklimini kavramsallaştırmak için kullanılır ve okul etkililiği için önemli bir değişken olarak görülmektedir (Brookover vd. 1978'den akt. Hoy ve Feldman, 1987: 31). Okullar, optimal kişisel, sosyal ve akademik öğrenmenin gerçekleştirildiği sağlıklı bir okul iklimi oluşturmaktan sorumludurlar (Childers ve Fairman, 1986: 332).

Sağlıklı bir okul örgütü, amacını tanımlamak ve başarmak için neye sahip olduğunun ve neye ihtiyacı olduğunun farkındadır (Cicchelli, 1975: 3). Sağlıklı okullar çevresine başarılı bir biçimde uyum sağlayabilir, amaçlarına ulaşabilir, ortak değerler oluşturabilir ve öğretmenlerin takım çalışması yoluyla dayanışmasını sağlayabilir (Hoy ve Hannum, 1997: 293).

Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991, 87-88), ilköğretim okulları için “Örgüt Sağlığı Ölçeği” ni geliştirirken sağlıklı ve sağlıksız okulların aşağıdaki özelliklerini belirtmişlerdir:

#### ***Sağlıklı okul***

Sağlıklı bir okul, gereksiz müdahalelerden korunur (örgütsel bütünlük). Öğretmenler okula, öğrencilere ve diğerlerine karşı olumlu duygular beslerler (yüksek öğretmen etkileşimi). Öğretmenler öğrencilerin öğrenmek için çaba gösterdiğine inanırlar (yüksek akademik odak). Öğretmenler müdürün öğretimin geliştirilmesinde kendilerine yardımcı olduğunu düşünürler, müdür yaklaşılabilir, destekleyici ve anlayışlıdır; aynı zamanda öğretmenlerin performansı için yüksek standartlar belirler (yüksek mesleki liderlik). Öğretmenler müdürün öğrenmeyi sağlayan bir okul yapısı oluşturduğuna ve kendilerinin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına duyarlı olduğuna



inanırlar. Müdür, üstlerini etkileyebilir ve öğretmenler tarafından ihtiyaç duyulan öğretim kaynaklarını dağıtan biri olarak görülür (yüksek kaynak etkisi).

### ***Sağlıksız okul***

Sağlıksız okulda gündemi belirleyen çeşitli baskı grupları vardır (düşük örgütsel bütünlük). Müdür okulun amaçlara yönelik hareket etmesinde ve öğretmenler arasında birlik oluşturmada pasif ve etkisizdir (düşük mesleki liderlik). Müdürün üstleri üzerinde bir etkisi yoktur (düşük kaynak etkisi). Öğretmenler öğretimde ihtiyaç duyduklarına sahip olmadıklarını hissederler. Birbirlerine, okula ve öğrencilere karşı olumlu duygular beslemezler (düşük öğretmen etkileşimi). Öğrencileri akademik açıdan değersiz görürler, onlara göre öğrenciler çok çalışmazlar, ödevlerini yapmazlar ve öğrenmeyi ciddiye almazlar (düşük akademik odak).

Okul sağlığı kavramı, öğrenci-öğretmen, öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici etkileşiminin doğasını öğrenmek için geliştirilmiştir (Hoy ve Woolfolk, 1993: 356). Yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasındaki karşılıklı dayanışma üzerine temellendirilmiştir (Edwards, 2008: 44).

Cicchelli (1975, 3-4), okul sağlığının ölçülmesinin avantajlarını şu şekilde belirtmiştir:

1. Örgüt, güçlü ve zayıf yönlerini iyi tanıyarak güçlü yönlerinden faydalanabilir ve zayıf yönlerini geliştirebilir.
2. Zayıflıkların farkına varılması, gelişmeyi sağlayan bir güçtür.
3. Sosyal örgütler çatışan beklentilerle daima yüzleşecektir. Örgüt tarafından beklentiler tanımlanırsa örgüt üyeleri arasındaki çatışmalar azalır.
4. Örgütlerin refahı için başarılabilir çıktılara ihtiyaç vardır.

Okul sağlığının ölçülmesi ve kavramsallaştırılması, okul geliştirme programlarının değerlendirilmesinin yanı sıra liderlik, motivasyon, karar verme, yapı ve etkililik için de temel oluşturur. Ayrıca, okulunda değişme ve gelişme çabalarında bulunan yöneticiler için durum saptamaya yardımcı olur (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 72, 73).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, örgütsel yapı ve örgüt sağlığı konularına ilişkin yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar ayrı ayrı ele alınmaktadır.

#### 3.1. ÖRGÜTSEL YAPI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

##### 3.1.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hage (1965), “Örgütlerin Aksiyoloji Kuramı” başlıklı çalışmasında “karmaşıklık, merkezileşme, formalleşme, tabakalaşma, uyum, üretim, yeterlik ve iş doyumu” örgütsel değişkenlerini tanımlamıştır. Weber, Barnard ve Thompson’ın kuramsal yazılarında belirtildiği gibi, bu değişkenler yedi temel önerme içinde birbirleriyle ilişkilidir. Bu yedi önerme, yirmi bir çıkarımı ya da sonucu elde etmek için ve örgütsel sistemlerin iki ideal tipini tanımlamak için kullanılmaktadır. Yirmi bir hipotezi içeren Aksiyoloji Kuramı, bir dizi araştırmaya dayalı olarak test edilmiş ve önemli derecede destek görmüştür. Kuram; örgütsel değişme, merkezileşme, moral gibi bir takım örgütsel problemleri analiz etmek için yararlı görünmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi bu çalışmada örgütsel yapı, Hage’in Aksiyoloji Kuramı temel alınarak açıklanmaya çalışılmıştır.

Aiken ve Hage (1966), yabancılaşmanın iki tipi (göreve yabancılaşma ve ilişkilere yabancılaşma) ve örgütlerin yapısal özelliklerinden ikisi (merkezileşme ve formalleşme) arasındaki ilişkiyi 16 sosyal yardım örgütünde karşılaştırmalı bir çalışma yaparak incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, her iki tip yabancılaşma da, yüksek derecede merkezi ve yüksek derecede formal örgütlerde daha baskın çıkmıştır. Göreve yabancılaşma ve ilişkilere yabancılaşmadan oluşan bu iki tip yabancılaşma; örgütsel politikalar ve bireysel görevlerle ilgili kararlara katılım için çalışanlara fırsatlar verilmemesi ile ilişkilidir; görevlerle ilgili katı kuralların olduğu ve kuralların çok katı bir şekilde uygulandığı yerlerde ortaya çıkmaktadır.

Hage ve Aiken (1967), önceki çalışmalarında belirtilen 16 sağlık ve sosyal yardım kurumunda yürüttükleri “merkezleşmenin diğer yapısal özelliklerle ilişkisi” başlıklı çalışmalarında gücün merkezleşmesi ile formalleşme ve karmaşıklık arasındaki ilişkileri açıklamayı amaçlamışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, merkezleşmenin iki belirleyicisi olan karara katılım ve otorite hiyerarşisi arasında güçlü bir ilişki çıkmıştır. Bir başka sonuçta merkezleşmenin birinci belirleyicisi olan karar vermeye katılım, karmaşıklık boyutu ile yüksek derecede ilişkiliyken; formalleşme boyutu ile zayıf derecede ilişkili çıkmıştır. Merkezleşmenin ikinci belirleyicisi olan otorite hiyerarşisi ise kuralların gözlemlenmesi haricinde örgütsel yapının her bir alt boyutu ile güçlü olarak ilişkili çıkmamıştır.

Hall vd. (1967), örgütsel büyüklük ile karmaşıklık ve formalleşme arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. 75 örgütten elde ettikleri verilerin analizleri sonucunda, büyüklük ile yapısal özellikler arasında zayıf bir ilişki bulunmuştur ve büyüklüğün örgütsel yapının bir göstergesi olarak alınmaması gerektiği belirtilmiştir.

Aiken ve Hage (1968), bir diğer çalışmalarında örgütsel dayanışma ve örgütsel yapı arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Örgütsel dayanışma ile örgütün diğer örgütlerle işbirliği içerisinde yürüttükleri ortak programlar kastedilmektedir. Araştırmanın sonucunda, çok sayıda ortak program yürüten örgütlerin daha karmaşık, daha yenilikçi, daha aktif içsel iletişim kanallarına sahip ve daha adem-i merkeziyetçi olmaya eğilimli olduğu bulunmuştur. Ortak programların sayısı ile formalleşme derecesi arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Pugh, Hickson, Hinings ve Turner (1968), “Örgütsel Yapının Boyutları” başlıklı çalışmalarında, örgütsel yapının beş temel boyutunu tanımlamış ve işlevselleştirmişlerdir. Uzmanlaşma, standartlaşma, formalleşme, merkezleşme ve düzenleme (konfigürasyon) den oluşan bu boyutlardan elde edilen karşılaştırmalı verilerden, 64 boyut değişkenini ölçmek için ölçekler oluşturulmuştur. Bu durum, bir örgüt yapısının profilini açıklayan özellikleri oluşturmayı ve bir örgütün yapısını başka bir örgütle doğrudan karşılaştırmayı mümkün kılmıştır. Çalışma, İngiltere’deki 52 farklı iş örgütünde yapılmıştır. Yapılan temel bileşenler analizi sonucunda ortaya çıkan faktörler yapının dört temel boyutu olduğunu göstermiştir. Bu boyutlar faaliyetlerin yapılandırılması, yetkinin toplanması, iş akışının kontrolü ve destekleyici boyutun

büyüklüğü şeklinde kavramsallaştırılmıştır. Bu boyutsal analizlerin sonucunda, ideal tip bürokrasi kavramının yeterli olmadığı kanısına varılmıştır.

George ve Bishop (1971), örgütsel yapı ve öğretmenlerin kişilik özelliklerinin örgüt iklimi ile ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmanın amacı örgütsel yapının dört özelliği ve öğretmenlerin belirli kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin öğretmenler tarafından algılanan örgüt iklimi üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırmada örgütsel yapı karmaşıklık, merkezileşme, formalleşme ve mesleki özgürlük olmak üzere dört yapısal özellik ile sınırlandırılmıştır. Okulun örgütsel yapısı ile öğretmenlerin kişilik özellikleri arasındaki ilişki bağımsız değişken; örgüt ikliminin öğretmenler tarafından algılanması ise bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; daha küçük, daha az bürokratik ve yenilikçi okul bölgelerinde öğretmenlerin çoğunluğu düşük düzeyde kaygı göstermektedir ve örgütsel yapıyı düşük dereceli algılamaktadır. Bu öğretmenler daha bağımlı, tutucu ve inançlı kimselerdir. Daha büyük, geleneksel ve daha bürokratik bölgelerde ise öğretmenler örgütsel yapıyı yüksek dereceli olarak algılamaktadırlar ve daha bağımsız, inançlı ve parlaktırlar; ayrıca yüksek derecede kaygı gösterirler.

Bir diğer çalışmalarında Bishop ve George (1973), ilkökul ve ortaokullardaki yapısal özellikleri analiz etmek ve ölçmek için kapsamlı bir araç geliştirmeyi amaçlamışlardır. Okulların yapısını ölçmek için Hage'in Aksiyoloji Kuramı'ndan yararlanarak daha önce geliştirdikleri "Yapısal Özellikler Anketi" (SPQ) ne bir dizi faktör analizi yapmışlardır. Araştırmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

- Okullarda örgütsel yapının ölçülmesi ve analizi, çok boyutlu bir yapı olarak düşünülmelidir.
- Karmaşık örgütlerin çalışılması, henüz çok çalışılmamış bir alandır. Ayrıntılı psikometrik ve istatistiksel araçlar geliştirilmesine rağmen, araştırma ve ölçmenin amaçları için örgütsel değişkenlerin taksonomik olarak sınıflandırılmasına ve kavramsal sistemlere fazlasıyla ihtiyaç duyulmaktadır.
- Tüm okullar özünde bürokratik olarak görüldüğü için, örgütsel yapının ölçümleri, yapısal değişimlerin genellikle çok dar olan sınırları arasında fark gözetmeye duyarlı olmalıdır. Boyutsal ya da yapısal yaklaşım, okullarda örgütsel yapının kavramsallaştırılması ve ölçümünde daha işlevseldir.

- SPQ, henüz tam gelişmiş bir model olmamasına rağmen; okullardaki örgütsel yapının sürekli gelişimi ve değerlendirilmesi için geçerli bir araçtır.

Pheysey, Payne ve Pugh (1971), çalışmalarında hem örgüt düzeyinde hem de alt gruplarda örgütsel yapı ve örgüt iklimi arasındaki ilişkileri araştırarak, farklı örgütsel yapılara sahip iki örgütteki yönetici ve denetmenleri karşılaştırmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, daha mekanik olan örgütteki grup üyeleri arasındaki ilişkilerin hiyerarşinin tüm kademelerinde daha formal olduğu görülmektedir. Ayrıca tüm gruplar kendilerini daha az özerkliğe sahip olarak görmektedir. Örgütsel iklim ise kurallara bağımlı ve geleneksel olarak görülmektedir. İki örgütte de örgütsel yapı, grup yapısıyla ilişkili çıkmıştır. Rol tanımlamaları ya da etkinliklerin yapılandırılmasının fazla olması ile gruplardaki formalleşmenin yüksekliği ilişkili çıkmıştır. Otoritenin merkezileşmesi ise düşük grup özerkliği ve dış baskıların fazla olması ile ilişkilidir.

Payne ve Mansfield (1973), örgüt iklimine yönelik algıların örgütsel yapı, durum ve hiyerarşik pozisyon ile ilişkilerini incelemişlerdir. 14 farklı iş örgütünde çalışan 387 kişi üzerinde yapılan çalışmada, örgütsel büyüklüğün algılanan örgüt iklimi üzerinde güçlü bir etkisi olduğu bulunmuştur. Korelasyon analizlerine göre, işlevsel uzmanlaşma, bilimsel ve teknolojik yönelim ile pozitif yönde; özerkliğin yokluğu liderin psikolojik mesafesi ve daha geniş iletişim yönelimi ile negatif yönde; iş akışı bütünleştirilmesi liderin psikolojik mesafesi ile negatif yönde, entelektüel yönelim ile ise pozitif yönde ilişkili çıkmıştır. Rol tanımlarının formalleşmesi ile örgüt ikliminin boyutları arasında anlamlı ilişkilere rastlanmamıştır. Örgütsel hiyerarşide daha yüksek pozisyonlardaki bireyler örgütlerini daha az otoriter, daha fazla iş fırsatları sağlayıcı, daha arkadaşça, yenileşmeye daha hazır olarak algılamaktadırlar.

Pennings (1973), “Örgütsel yapının ölçümleri: Metodolojik bir not” başlıklı makalesinde merkezileşme ve formalleşme derecesini belirlemek için oluşturulan iki farklı ölçüm grubu arasında karşılaştırma yapmaktadır. Karmaşık örgütlerin yapısal özelliklerini ölçmek için birden çok aracın uygulanmasının nedeni, bu araçların uyuşum (convergent) ve ayırıcı (discriminant) geçerliklerini belirlemektir. İki ölçüm grubundan birincisi, belgeler ve haber kaynaklarına dayanan kurumsal yaklaşımı temsil ederken; ikinci grup anket ve görüşmeleri içeren tarama yaklaşımına dayalıdır. Küçük bir örneklem grubu olarak imalat örgütlerine aynı anda uygulanan iki grup araç belirli bir oranda uyuşum geçerliği göstermektedir ancak bazı yordayıcıların geçerliği ile ilgili

ciddi şüpheler oluşmuştur. Yordayıcılarda araştırma sonucunda ortaya çıkan farklılıklar uyuşum geçerliliğinin eksikliği için temel kaynak oluşturmaktadır.

Hage ve Dewar (1973) yenileşmeyi tahmin etmede örgütsel yapıya karşı elit değerleri araştırmışlardır. Yenileşmede rol oynayabilecek elit değerler ve üç yapısal değişkenin ( karmaşıklık, merkezileşme ve formalleşme) kestirici gücünü karşılaştırmışlardır. Araştırma sonuçları, elit değerlerin lider değerleri ve karmaşıklıktan biraz daha iyi bir kestirici olduğunu göstermiştir. Yapısal değişkenlerin hiç biri yenileşmeyi tahmin etmede elit değerler kadar etkili çıkmamıştır. Sadece karmaşıklık boyutu neredeyse lider değerleri kadar etkili çıkmıştır.

Herrick (1973), çok birimli ve çok birimli olmayan ilköğretim okullarındaki örgütsel yapının öğretmen iş doyumunu ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmada okulların örgütsel yapısını tarif etmek için, okul büyüklüğü ile birlikte karmaşıklık, merkezileşme, formalleşme ve tabakalaşma değişkenleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, çok birimli ve çok birimli olmayan ilköğretim okulları arasında büyüklük, karmaşıklık ve formalleşme değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ancak çok birimli ilköğretim okulları, çok birimli olmayanlardan daha az merkezileşmiş, daha az tabakalaşmıştır ve daha doyumlu öğretmenlere sahiptir.

Quchi (1977), örgütsel yapı ile örgütsel kontrol arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda, yatay ve dikey farklılaşma, çıktı ölçümünün tamamlanmasının artışına yol açarken; görevin homojenliği çıktı ölçümünün azalmasına neden olmuştur. Yani, yapısal farklılaşmanın artması performansın ölçülme ihtiyacını arttırmıştır. Diğer taraftan görevin homojenliği, karmaşıklığı düşürerek çıktının ölçülme ihtiyacını azaltmaktadır. Sonuçlar, kontrol mekanizmaları içerisinde varyansın yaklaşık %33'ünün çevresel özelliklerin yanı sıra yapısal özellikler tarafından açıklanabildiğini göstermektedir.

Miskel, Fevurly ve Stewart (1979), “Örgütsel yapılar ve süreçler, algılanan örgütsel etkililik, sadakat ve iş doyumunu” başlıklı makalelerinde, okul yapısı, kişiler arası süreçler ve performansın göstergelerine ilişkin bir literatür oluşturmayı amaçlamışlardır. Araştırmada, algılanan örgütsel etkililik, sadakat ve iş doyumunu bağımlı değişken; örgütsel yapılar ve süreçler ise bağımsız değişkendir. Okulların yapısı, “Yapısal Özellikler anketi” (SPQ) ile ölçülmüştür. Araştırmanın bulguları, öğretmenler

tarafından daha etkili algılanan okullar; daha katılımcı örgütsel süreçler, daha az merkezi karar verme yapıları, daha formelleştirilmiş genel kurallar ve daha çok mesleki etkinliklerle tanımlandırıldığını göstermektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre, formelleşme, karmaşıklık ve katılımcı iklim algılanan örgütsel etkililiğin pozitif kestiricileridir. Öğretmenlerin müdüre sadakati ise, en iyi, formelleştirilmiş genel kurallar ve katılımcı süreçlerle kestirilmektedir. Ayrıca yüksek formelleşme (öğretmenler için genel kurallar) ve düşük merkezileşme (öğretim ve programa ilişkin karar verme) öğretmenlerin iş doyumu ile ilişkili çıkmıştır.

Miskel (1979), “Demografik Özellikler, Öğretmen Tutumları ve Okul Yapısı” başlıklı çalışmasında bağımlı değişken olarak algılanan örgütsel etkililik, bağlılık ve iş doyumunu; bağımsız değişken olarak da örgütsel yapı ve örgütsel süreçleri ele almıştır. Araştırma sonuçlarına göre, daha katılımcı örgütsel süreçler, daha az merkezi yapılar, daha çok formelleştirilmiş kurallar, daha fazla karmaşıklık ya da yüksek mesleki etkinlikler; öğretmenlerin okulları daha etkili algılamasına neden olmaktadır.

Cox ve Wood (1980), devlet okulu öğretmenleri üzerinde yaptıkları çalışmalarında örgütsel yapı ve mesleki yabancılaşmayı incelemişlerdir. Araştırma’da karar verme, otorite hiyerarşisi, görev düzenlemesi ve kuralların uygulanmasını yapısal özellikler olarak ele almışlardır. Araştırmanın bulgularına göre, yabancılaşma karar verme ile negatif yönde ilişkili çıkarken; otorite hiyerarşisi, görev düzenlemesi, kuralların uygulanmasının katılığı ile pozitif yönde ilişkili çıkmıştır.

Williams (1981), “Öğretmenlerin İş Doyumu Üzerinde Okulların Örgütsel Yapısı ve Öğretmenlerin Rol Yöneliminin Etkisi” konulu tezinde okulların yapısının (organik, ılımlı ve mekanik) ve öğretmenlerin profesyonel ya da bürokratik yöneliminin öğretmenlerin iş doyumu üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan analizler sonucunda, okul yapısı öğretmenlerin iş doyumu üzerinde anlamlı bir faktör çıkmamıştır. Bunun yanı sıra, bürokratik yönelimli öğretmenler organik örgütlerde fazlasıyla doyum sağlarken; profesyonel yönelimli öğretmenlerin mekanik örgüt yapısında doyum sağladığı bulunmuştur. Bu bulgular, okul yapısı, öğretmen yönelimi ve iş doyumu arasında yüksek bir korelasyon olduğunu belirten literatürle ters düşmektedir.

Oldham ve Hackman (1981), örgütsel yapının çeşitli özellikleri (büyüklük, hiyerarşik kademelerin sayısı, formalleşme, merkezileşme gibi) ile çalışanların işe ve işin kapsamına yönelik tepkileri arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Bu ilişkileri açıklarken “Çekim-seçim modeli” (attraction-selection framework) ve “İş değişikliği modeli” (job modification framework) olmak üzere iki temel çerçeveyi karşılaştırmışlardır. Çekim-seçim modeline göre, örgütler belirli yapısal özelliklerine uygun kişisel özellikleri olan çalışanları seçmektedir. Bu özellikler, çalışanların tepkileriyle ilişkilidir. İş değişikliği modeline göre ise, yapısal özellikler çalışanların görevlerinin özelliklerini etkilemektedir. Görevsel özellikler de çalışanların tepkileriyle ilişkilidir. Araştırmanın verileri, 36 örgütteki 428 görevde çalışan 2960 çalışandan toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları, iş değişikliği modelinin örgütsel yapı ve çalışan tepkileri arasındaki ilişkiyi çekim-seçim modelinden daha iyi açıkladığını göstermiştir. Ancak en etkili olanı, iki modeli birleştiren bir çerçevenin oluşturulmasıdır.

Savage (1981), doktora tezinde New York’taki devlet liselerinde örgütsel yapıya ilişkin öğretmen algıları ve öğrenci kontrol yönelimi (pupil control ideology) ile öğretmen yabancılaşması arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma kavramsal olarak, Hage’in Aksiyomatik Kuramı’na; Willower, Eidell ve Hoy’un Öğrenci Kontrol Yönelimi Tipolojisi’ne ve Adam’ın Yabancılaşma boyutlarına dayandırılmıştır. Örgütsel yapıyı ölçmek için, “Yapısal Özellikler Anketi- Form IV” (SPQ) kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini New York’taki iki devlet lisesinde çalışan 152 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre, okulların yapısal özelliklerini tanımlayan faktörler, öğretmenler tarafından algılanan yabancılaşmayı açıklamakta öğrenci kontrol yöneliminden daha etkilidir. Formalleşme ve merkezileşmeyi tanımlayan faktörler, yabancılaşma faktörlerinden güçsüzlük ve dahil olma duygusundaki varyansı açıklamaya en çok katkıyı sağlarken; karmaşıklık boyutu ise sosyal izolasyonun varyansını açıklamada en fazla katkıyı sağlamıştır.

Bartkovich (1983), yüksek öğretimde örgütsel yapıyı incelediği doktora tezinde; yüksek öğretimdeki örgütsel yapıların deneysel olarak türetilmiş bir taksonomisini geliştirmeyi, bu taksonomi içerisindeki kurumları yapısal ve kavramsal olarak tanımlamayı ve taksonominin açıklayıcı ve sınıflandırıcı özelliklerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada örgütsel yapı altı temel boyutta ele alınmıştır: Kurumsal özerklik, karar vermenin merkezileşmesi, işlevsel uzmanlaşma, etkili katılım,



prosedürlerin formalleşmesi ve örgütsel düzenleme (konfigürasyon). Araştırmanın sonuçlarında göre, merkeziyetçi kurumların karar verme sürecine katılımda otorite kademelerini özerk kurumlardan daha fazla hesaba kattıkları görülmektedir. Örgütsel yapının boyutlarına temel bileşenler analizi yapıldığında dört faktör elde edilmiştir. Yüksek öğretimde örgütsel yapıdaki değişimi tanımlayan ve belirleyen dört faktör; karar verme otoritesi, işlevsel farklılaşma, yönetsel düzenleme (konfigürasyon) ve işlevsel prosedürler olarak adlandırılmıştır.

Jellinek (1985) “Makyavelizm, Örgütsel Yapı ve Müdürlerin Mesleki Stresi” konulu doktora tezinde; makyavelist yönelimler ve örgütsel yapının mesleki stresi etkileyip etkilemediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemin kent ve banliyolarda bulunan 54 devlet ve özel lise müdürü oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, okulun örgütsel yapısı katılaştıkça yüksek makyavelist yönelimlere sahip müdürler daha fazla iş doyumunu sergilemektedirler. Diğer taraftan, gene okul yapısı katılaştıkça, düşük makyavelist yönelimlere sahip lise müdürlerinin iş doyumunu neredeyse değişmemektedir.

Miller ve Dröge (1986), “Yapının Psikolojik ve Geleneksel Belirleyicileri” başlıklı çalışmalarında, genel müdürlerin başarı ihtiyacı ve büyüklük, teknoloji, çevresel belirsizlikten oluşan durumsal değişkenler ile örgütsel yapı arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada durumsal değişkenler; büyüklük, belirsizlik ve teknoloji olarak belirlenmiştir. Yapısal değişkenler ise formalleşme, merkezileşme ve bütünleştirmeden oluşmaktadır. LISREL ve çoklu regresyon analizlerinin sonuçlarına göre, genel müdürlerin başarı ihtiyacı ve büyüklük; yapısal değişkenlerin çoğu üzerinde güçlü etkilere sahipken; teknoloji ve belirsizlik yapı üzerinde en az etkiye sahip değişkenlerdir. Büyüklük; merkezileşme ve formalleşmenin iyi bir kestiricisiyken, bütünleştirme üzerinde anlamlı bir etkiye sahip çıkmamıştır. Başarı ihtiyacı ile yapı arasındaki ilişkiler, küçük ve genç firmalarda genellikle yüksek çıkmıştır. Yani özellikle küçük ve genç firmalarda genel müdürlerin başarı ihtiyacı örgütsel yapının üç boyutunun da önemli bir kestiricisidir.

Meyer, Scott ve Strang (1987), “Merkezileşme, Bölünme ve Okul Bölgesi Karmaşıklığı” isimli makalelerinde Amerikan devlet okullarındaki yönetsel karmaşıklığın yerel finansman, eyalet finansmanı ve federal finansman çevrelerine göre nasıl değiştiğini araştırmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, karmaşık ve bölünmüş

programlar şeklindeki federal finansmana bağımlılık daha çok yönetsel pozisyon ve daha fazla harcama yaratmaktadır. Eyalet finansmanından alınan desteğin fazla olması en az yönetsel yoğunluğu oluşturmuştur. Karmaşık olan ancak fazlasıyla formal olarak örgütlenmemiş bir çevreye bağlılığı gösteren yerel finansmanın çok fazla düzeyde olması ise, orta düzeyde yönetsel personel ve finansman yaratmıştır.

Grigsby (1988), iki hemşirelik okulundaki örgütsel yapı ve örgüt iklimini karşılaştırmalı olarak incelediği doktora tezinde, bu okulların yapı ve iklimlerini tanımlamayı, yapı ve iklim arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamıştır. Seçilmiş iki hemşirelik okulundaki personel ve yöneticiler üzerinde yapılan çalışmanın sonuçlarına göre her iki okul da hem bürokratik hem de profesyonel yapı özelliklerini göstermektedir. Ancak okullardan biri profesyonel örgüt modeline daha yakındır. Bulgulara göre, yapısal olarak profesyonel örgüt modeline benzeyen okulun daha kolaylaştırıcı bir iklimi vardır. Örgütsel yapı ile iklimin boyutlarından özerklik, iş baskısı ve kontrol arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Profesyonel örgüt yapısına benzeyen okulda yönetsel destek ve özerklik daha yükseken; bürokratik yapıya benzeyen okulda iş baskısı ve kontrol daha yüksek çıkmıştır.

Harb (1988), doktora tezinde okulların örgütsel yapısı ve kamu okullarındaki psikologların rol çatışmaları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışmada bağımsız değişken olan okulun örgütsel yapısı merkezileşme ve formalleşme değişkenleri ile ölçülmüştür. Rol çatışması bağımlı değişkendir, ayrıca cinsiyet, yaş, önceki okul deneyimi, okul psikologluğu deneyimi, devam, mesleki kimlik ve profesyonellik aracı değişkenlerine yer verilmiştir. Okul psikologları ile yapılan araştırmanın sonucunda, yalnızca “önceki okul deneyimi” ve “mesleki kimlik” ilişkisini belirleyen demografik değişkenlerin, hem merkezileşme hem de formalleşme ile rol çatışması arasındaki ilişkiyi belirlediği görülmüştür.

Choi (1990) doktora tezinde örgütsel yapı, otoriterliğe yönelik tutumlar ve iş doyumunun örgütsel bağlılık ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın deneysel modeli, üç temel öncül grubuna ayrılarak oluşturulmuştur: kişilik faktörleri, yapısal faktörler ve kültüre özgü faktör. Kore hükümet dairelerinde çalışan 332 çalışan üzerinde yapılan çalışmada kişilik değişkenleri, yapısal ve kültüre özgü değişkenlerin örgütsel bağlılık üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkilerini saptamak için path analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, iş doyumundan sonra bağlılık üzerinde ikinci en büyük

etkiyi, bütünleştirme yapısal değişkeni oluşturmaktadır. Ancak bütünleştirmenin bağlılık üzerinde iş doyumu aracılığıyla dolaylı bir etkisi vardır. Yani örgüt çok iyi kurulmuş bir bütünleştirme mekanizmasına sahip olsa bile çalışanlar işlerinde doyumlu değilse örgütsel bağlılık gerçekleşmeyecektir. Üçüncü en büyük etkiyi merkezileşme oluşturmaktadır. Merkezileşme bağlılık üzerinde gene iş doyumu aracılığıyla çoğunlukla dolaylı bir etkiye sahiptir. Formalleşme ise örgütsel bağlılık üzerinde en küçük (doğrudan) etkiye sahiptir. Yapısal değişkenler arasında merkezileşme, bağlılık üzerinde bütünleştirme ve formalleşmeden daha büyük bir etkiye sahiptir.

Lee (1990), “Bilgi Teknolojisi, Sosyal Güç ve Örgütsel Yapı ile İlişkileri” başlıklı doktora tezinde bilginin bilişsel yorumunun örgütsel yapıyı nasıl etkilediğini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre: (1) Üstler, formalleşme ve karar merkezileşmesini astlardan daha çok tercih etmektedirler. (2) Görevin karmaşıklığının iki boyutu olan görevin değişkenliği ve görevin güçlüğü; yapısal değişkenler ile anlamlı ilişkiler göstermektedir. (3) Üstünün rolüne göre astın bilgi teknolojisi ve astının rolüne göre üstün bilgi teknolojisi; formalleşme, merkezileşme ve uzmanlaşma ile ilişkilere sahiptir.

Beckman (1992), ABD’deki işitme engelliler için devlet destekli yatılı okullar ile işitme ve görme engelliler için olan yatılı okullarda yaptığı çalışmasında, okul etkililiği ile ilişkili olarak örgütsel strateji tipi ve yapısal özellikleri incelemiştir. Araştırmasını yatılı okullardaki yöneticiler ve tam zamanlı çalışan sınıf öğretmenleri üzerinde yapmıştır. Yapılan analizler, yatılı okullarda örgütsel yapının “Yapısal Özellikler Anketi” (SPQ) ni kullanarak ölçülebileceğini göstermiştir. SPQ’yu kullanarak yatılı okulların yapısal özelliklerini açıklarken, devlet okulları için kullanılan versiyonundaki temel 11 faktör bulunmuştur. Ancak sadece formalleşme ve karmaşıklık değişkenleri, örnekteki yatılı okullar için anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Bundan dolayı, okul yapısının formalleşme ve karmaşıklık boyutlarının, yatılı okullar için uygulanabilir olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bulgular, örgütsel strateji tipindeki değişmelerin yatılı okulların yapısındaki farklılıklarla sistematik olarak ilişkili olduğunu desteklemektedir.

Muhammad (1994), tezinde büyüklük, teknoloji ve çevre durumsal değişkenleri ile karmaşıklık, merkezileşme ve formalleşme yapısal değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca durumsal ve yapısal değişkenler arasındaki ilişkiler açısından ABD

ve Kuveyt arasındaki farklılıkları da araştırmıştır. ABD ve Kuveyt'teki imalat örgütlerinde yapılan çalışma, tarama modelindedir. Araştırmanın sonuçları şu şekilde özetlenmiştir: (1) Kuveyt'te örgütsel büyüklük ve merkezileşme arasında negatif bir ilişki; (2) ABD ve Kuveyt'te örgütsel büyüklük ile formalleşme ve karmaşıklık arasında pozitif bir ilişki; (3) ABD ve Kuveyt'te örgütsel çevre ile merkezileşme ve formalleşme arasında negatif bir ilişki; (4) ABD'de örgütsel çevre ile karmaşıklık arasında negatif bir ilişki; (5) ABD'de teknoloji ve merkezileşme arasında pozitif bir ilişki; (6) ABD ve Kuveyt'te teknoloji ve formalleşme arasında pozitif bir ilişki; (7) Kuveyt'te teknoloji ve karmaşıklık arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. (8) ABD'deki örgütler Kuveyt'tekilere göre daha düşük merkezileşme ve daha yüksek karmaşıklık düzeyine sahiptir.

Goldfarb (1995) da Beckman gibi, araştırmasını işitme engelli ya da işitme ve görme engelli öğrencilerin kaldığı yatılı okullarda yürütmüştür. Araştırmasında bu okullardaki örgütsel yapı, okul iklimi ve öğretmen doyumu arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Analiz sonuçlarında, örneklemdaki okullar arasında okul yapılarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ancak yapı ve iklim ile yapı ve doyum arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Sciulli (1995), doktora tezinde örgütte benimsenen yenileşme türleri üzerinde örgütsel yapı ve çevresel algıların etkilerini araştırmıştır. Yöneticiler üzerinde yapılan araştırmada artımlı (incremental) yenilikler, ürün yenilikleri, süreç yenilikleri ve radikal yenilikler olmak üzere dört tip yenilik tanımlanmıştır. Örgütsel yapı merkezileşme, formalleşme, karmaşıklık, büyüklük ve bütünleştirme olarak; çevrenin yönetim tarafından algılanması ise dinamizm, düşmanlık (hostility) ve karmaşıklık olarak yapılandırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, formalleşmenin daha az olduğu ve daha küçük örgütlerin artımlı yenilikleri benimseme olasılığı daha yüksektir. Merkezileşmenin daha az olduğu, karmaşıklık, bütünleştirme ve çevresel karmaşıklığın daha yüksek olduğu ve daha büyük olan örgütler ise ürünlerdeki yenileşmeleri benimsemektedirler. Süreçteki yenilikler ise merkezileşmenin düşük, formalleşmenin yüksek olduğu örgütlerce daha çok benimsenmektedir. Son olarak radikal yenilikler, merkezileşmenin düşük, bütünleştirme ve çevresel karmaşıklığın yüksek olduğu daha büyük örgütlerce benimsenmektedir.

Soler (1999), örgütsel yapı ve iş özelliklerinin öğretmenlerin iş doyumu ve bağlılıkları ile ilişkisini incelediği tezinde yapı, iş özellikleri ve mesleki işbirliğini bağımsız değişken; iş doyumu ve bağlılığı ise bağımlı değişken olarak ele almıştır. Westchester, New Jersey ve Long Island'daki 39 devlet ortaokulundaki öğretmenlerle yaptığı araştırmada yapıyı otorite hiyerarşisi, kuralların varlığı ve prosedürel özellikler olmak üzere üç boyutta ölçmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre, yapı hem iş doyumu ile hem de bağlılıkla negatif yönde ilişkili çıkmıştır. Merkezileşme ve formalleşme azaldıkça; iş doyumu ve bağlılık artmaktadır.

Folami (1999), doktora tezinde muhasebe firmalarının örgütsel yapısına yönelik algıları incelemiştir. Beş büyük muhasebe firmasının örgütsel yapısındaki farklılıkların etkisinin tanımlandığı ve değerlendirildiği araştırmada örgütsel yapının karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme boyutları kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada görev performansı, iş doyumu, motivasyon, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde örgütsel yapının boyutlarının etkisi incelenmiştir. ABD'deki beş büyük muhasebe firması ve bazı bölgesel muhasebe firmalarındaki 505 profesyonel çalışan üzerinde yapılan araştırmada verilerin analizi için ANOVA, MANOVA ve regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, beş büyük muhasebe firması formalleşmede aynıyken, merkezileşme ve karmaşıklık boyutları açısından anlamlı farklılıklar sergilemektedir. Merkezileşme ve karmaşıklığın performans üzerinde pozitif bir etkisi vardır. Formalleşmenin performans üzerinde anlamlı bir etkisi çıkmamasına rağmen örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı ve pozitif yönde bir etkisi vardır. Çalışmada kullanılan aracı değişkenler (görevin karmaşıklığı, gelişim ihtiyacı ve algılanan çevresel belirsizlik) de bağımlı değişkenleri etkilemektedir. Hiyerarşik regresyon analizi sonuçlarına göre, örgütsel karmaşıklığın görevin karmaşıklığı ile etkileşiminin, performans ve örgütsel bağlılık üzerinde negatif yönde aracı etkisi vardır. Formalleşmenin gelişme ihtiyaçları ile etkileşiminin ise iş doyumu, örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel bağlılık üzerinde negatif etkileri vardır.

Schminke, Ambrose ve Cropanzano (2000), “Örgütsel Yapının İşlemsel Adalet Algısı üzerindeki Etkisi” başlıklı çalışmalarında, örgütsel yapının üç boyutu (merkezileşme, formalleşme ve büyüklük) ile işlemsel ve etkileşimsel adalete yönelik algılar arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. 11 örgütte çalışan 209 kişiden elde edilen veriler analizlere göre, merkezileşme işlemsel adalet algısı ile negatif yönde ilişkili;

örgütsel büyüklük de etkileşimsel adalet ile negatif yönde ilişkili çıkmıştır. Beklenenin aksine, formalleşme ile işlemsel adalet arasında bir ilişki çıkmamıştır. Araştırma sonuçları, örgütsel yapı ve tasarımının örgütsel adalete yönelik düşüncelerimizde daha önemli bir rol oynaması gerektiğini göstermiştir.

Steaffens (2001), “Örgüt Kültürü ve Hızlandırılmış (Accelerated) Okulların Yapısının Betimsel Çalışması” konulu tezinde hızlandırılmış okullardaki öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürüne yönelik algıları ve okullarının yapısal özelliklerini belirlemeyi; ayrıca araştırmada kullanılan ölçeklerle bu ölçeklerin orjinalleri arasındaki farklılıkları belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmasında “Örgütsel Kültür Değerlendirme Envanteri (OCAI)” ve “Yapısal Özellikler Anketi (SPQ)” ni Clark County Okul bölgesinden seçilmiş beş hızlandırılmış okuldaki 277 öğretmene uygulamıştır. Araştırmada SPQ ile elde edilen veriler faktör analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Faktör analizi sonucunda, hiyerarşi yoluyla denetim, öğretmenler için genel kurallar, mesleki eğitim, hiyerarşi yoluyla karar verme, genel mesleki özgürlük, sınıfta öğretim ile ilgili karar verme ve müdür tarafından sağlanan mesleki özgürlük olmak üzere yedi boyut ortaya çıkmıştır. Varyans analizi ve post hoc sonuçlarına göre hiyerarşi yoluyla denetim ve öğretmenler için genel kurallar faktörleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca oluşturulan bu yedi boyut, merkezileşme, formalleşme ve karmaşıklıktan oluşan üç yapısal özelliği temsil etmektedir.

Schminke, Cropanzano ve Rupp (2002), örgütsel yapı ve adalet algısı arasındaki ilişkiyi örgütsel düzey aracı değişkenini de kullanarak yeniden incelemiştir. Araştırma, örgütsel yapının çeşitli boyutlarının (merkezileşme, formalleşme, büyüklük ve dikey karmaşıklık) dağıtıcı, işlemsel ve etkileşimsel adalet algısını etkileyeceği varsayımı üzerine şekillendirilmiştir. Araştırmada örgütsel yapı ve adalet algısı değişkenlerinin yanı sıra örgütsel düzey değişkeni, aracı değişken olarak belirlenmiştir. 35 iş örgütündeki 45 bölümde çalışan 212 kişiden oluşan örneklem grubundan elde edilen sonuçlar incelendiğinde, örgütsel yapının özellikle de merkezileşme ve formalleşmenin dağıtıcı, işlemsel ve etkileşimsel adalete yönelik algılar üzerinde temel etkileri olduğu görülmüştür. Ayrıca örgütsel düzey değişkeninin; yapısal boyutlar ile üç adalet çeşidi arasındaki bir takım ilişkilerde aracılık ettiği bulunmuştur.

Bradish (2003), “Bölgesel Spor Kurulları ve Örgütsel Yapı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı doktora tezinde, ABD’deki spor kurullarının örgütsel yapısındaki

farklılıkları araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada büyük ve küçük coğrafi bölgelerdeki örgütlerin yapılarına ilişkin benzerlik ve farklılıklar belirtilmiştir. Araştırmanın kavramsal çerçevesi, çağdaş ve geleneksel örgüt kuramlarından yararlanılarak oluşturulmuştur. ABD'deki bölgesel spor kurulları, araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Örgütsel yapıyı ölçmek için merkezileşme, formalleşme ve karmaşıklık olmak üzere üç bölümden oluşan bir ölçme aracı kullanılmıştır. Ek olarak örgütsel özellikleri inceleyen dördüncü bir bölüm vardır. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, çalışılan örgütlerin merkezileşme, karmaşıklık ve formalleşme derecelerinde anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Spor kurullarının genel örgütsel yapısı, hem büyük hem de küçük örgütlerde aynı düzeyde çıkmıştır.

Nahm, Vonderembse ve Koufteros (2003), zaman temelli üretim uygulamaları ve işletmenin performansı üzerinde örgütsel yapının etkisini araştırmışlardır. Çalışmalarında örgütsel yapıyı incelerken hiyerarşik katmanların sayısı, yatay bütünleştirmenin düzeyi, karar verme odağı, formalleşmenin doğası ve iletişim düzeyi boyutlarını ele almışlardır. Sonuçlar incelendiğinde, formalleşmenin doğası, hiyerarşik katmanların sayısı ve yatay bütünleştirme düzeyinin karar verme odağı ve iletişim düzeyi üzerinde anlamlı, doğrudan ve pozitif yönde etkileri olduğu görülmüştür. Karar verme odağı ve iletişim düzeyinin ise zaman temelli üretim uygulamaları üzerinde anlamlı, doğrudan ve pozitif etkileri vardır.

Ah Lee (2005), otel yönetim personeli ile yaptığı çalışmada iş doyumunu ve işten ayrılma niyeti üzerinde denetim odağı ve örgütsel yapının etkilerini incelemiştir. Araştırmanın sonuçları aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Örgütsel yapı ile denetim odağı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İç denetim odağına sahip olma, adem-i merkeziyetçi örgüt yapısıyla ilişkiliyken; dış denetim odağı merkezileşmiş örgüt yapısıyla ilişkili çıkmıştır.
- Yöneticilerin iş doyumunda örgütsel yapı anlamlı bir etkiye sahiptir. Adem-i merkeziyetçi örgüt yapısında çalışan yöneticiler merkeziyetçi yapıda çalışanlardan daha yüksek iş doyumuna sahiptir.
- İş doyumunu üzerinde denetim odağı ve örgütsel yapının birlikte etkisine bakıldığında ise, iç denetim odağına sahip ve adem-i merkeziyetçi yapıda çalışan yöneticilerin diğerlerine oranla iş doyumunun daha yüksek olduğu görülmektedir.

- İşten ayrılma niyeti üzerinde örgütsel yapının anlamlı bir etkisi vardır. Adem-i merkeziyetçi örgütsel yapıda çalışan yöneticiler, merkeziyetçi yapıda çalışan yöneticilere göre daha az işten ayrılma niyetine sahiptir.

- İşten ayrılma niyeti üzerinde, denetim odağı ve örgütsel yapı birlikte anlamlı bir etkiye sahip değildir.

Lam (2005) farklı okul yapılarında öğretmen ve öğrencilerin öğrenmesi arasındaki ilişkiyi araştırdığı araştırmasında iki önemli sonuca ulaşmıştır. Birincisi, yüksek derecede esnek olan yapılar, orta dereceli ve katı yapılara oranla, öğretmenlerin öğrenmesine olanak sağlayan durumları daha çok teşvik etmektedir. İkinci ise, öğrencilerin gelişimi üzerinde üç yapısal durumun kesin bir etkisi bulunmuştur. Öğretmenlerin öğrenmesine katkıda bulunan bu üç yapısal durum, daha çok kontrole sahip olmak, daha yüksek motivasyon ve daha kolektif öğrenme olanaklarıdır.

Bucaria (2006), doktora tezinde örgütsel yapının boyutlarının adalet algısını, sosyal değişim ilişkilerini ve işle ilgili diğer davranışları nasıl etkilediğini belirlemiş; ve kişiler arası güvenin örgütsel yapının negatif etkilerini dengeleyip dengelemediğini araştırmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, otorite hiyerarşisi ve etkileşimsel adalet arasındaki ilişki, daha küçük örgütlerde çalışanların etkileşimsel adaleti pozitif algılamasına katkıda bulunmaktadır. Fakat karar vermeye katılım ya da formalleşme bağımsız değişkenlerinde aynı etki bulunamamıştır. Bir diğer sonuca göre, merkezileşme ve formalleşme bağımsız değişken olarak; işlemsel adalet için denetimsel dikkat ise bağımlı değişken olarak kullanıldığında, büyüklük işlemsel adalet algılarını artırıcı bir aracı değişken görevi görmektedir.

Kessler (2007) doktora tezinde iş performansı, iş doyumunu ve amaca zarar verici görev davranışları üzerinde örgütsel yapının etkilerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini ABD ve Kanada'daki 229 akademik bölümde çalışan 1135 tam zamanlı öğretim üyesi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları, daha organik yapıdaki bölümlerde çalışan öğretim üyelerinin daha yüksek iş doyumuna sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca, organik olarak yapılandırılmış bölümlerde çalışan üretken öğretim üyeleri, daha mekanik yapıdaki bölümlerde çalışan üretken öğretim üyelerine göre kötü niyetli davranışları daha az sergilemektedirler.



Jackson (2007), Michigan eyaletindeki 200 ilkokul müdürü ile yaptığı araştırmasında, ilkokul müdürlerinin paylaşılmış karar vermeye yönelik algıları ile ilkokulların yapısal özelliklerini belirten üç örgüt yapısı (merkezileşme, formalleşme ve karmaşıklık) arasındaki ilişkiyi açıklamayı amaçlamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Yapısal Özellikler Anketi – Form 4 (Bishop & George, 1973)”, “Paylaşılmış Karar Verme Ölçeği (King & Meshanko, 1992)” ve demografik bir ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Müdürlerin büyük bir kısmı, okullarının formal örgüt yapısında çalıştığını belirtmişlerdir. Çok az müdür, merkezi birimin okullarındaki günlük işleri etkilemediğini belirterek, merkezi bir örgüt yapısına sahip olduklarını ifade etmiştir.
- Öğretmenlerinin karar verme sürecine dahil edildiklerini belirten müdürler, örgütlerini daha az merkezi olarak algılamaktadırlar.
- Merkezi örgüt yapısı ile paylaşılmış karar verme arasında pozitif bir ilişki bulunamamıştır.
- Öğretmenlerini karar verme sürecine katılmak isteyen olarak algılayan müdürlerin büyük bir kısmı, okullarının formal örgüt yapısında olduğunu ifade etmişlerdir.

Meier (2007), “Örgütsel yapı ile ilişkili olarak lise müdürlerinin liderlik stratejileri” başlıklı doktora tezinde örgütsel boyutlar ile öğretmen algılarına göre müdürlerin kullandığı beş transformasyonel liderlik stratejisi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçları, örgütsel boyutlardan dördünün (kolaylaştırıcı liderlik, dikey iletişim, personel çatışması ve öğretmen davranışı) Kouzes ve Posner (2003)’ün transformasyonel liderlik uygulamalarının hepsiyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Örgütsel boyutlardan biri de (öğretimin merkezileşmesi), transformasyonel liderlik uygulamalarından dördü ile ilişkili çıkmıştır.

Willem, Buelens ve De Jonghe (2007), hemşirelerin iş doyumunu üzerinde örgütsel yapının etkisini inceledikleri çalışmalarında formalleşme, merkezileşme ve uzmanlaşmadan oluşan yapısal değişkenler ile hemşirelerin iş doyumunu arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonuçları, hemşirelerin iş doyumunu üzerinde merkezileşmenin negatif etkileri, uzmanlaşma ve formalleşmenin pozitif etkileri olduğunu göstermektedir. Bu etkiler iş doyumunun boyutlarına göre

farklılaşmaktadır. Ücret, iş doyumunun en önemli boyutu iken örgütsel yapıdan en az etkilenen boyut çıkmıştır.

Chen ve Huang (2007), çalışmalarında örgüt iklimi ve örgütsel yapının bilgi yönetimi üzerindeki etkilerini sosyal etkileşim açısından belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmalarında örgütsel yapıyı merkezileşme, formalleşme ve bütünleştirme olmak üzere üç boyutta ele almışlardır. Bulgulara göre, örgütsel yapı daha az formal, daha az merkeziyetçi ve daha fazla bütünleştirilmiş olduğunda sosyal etkileşim daha olumlu çıkmıştır. Ayrıca sosyal etkileşim; örgüt iklimi, örgütsel yapı ve bilgi yönetimi arasında aracı bir rol oynamaktadır.

Brady (2008), tezinde ilköğretim okullarında örgütsel yapı ile mesleki gelişimin kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma, “okulların yapısı bürokratikleştikçe öğretmenler mesleki gelişim eğitimini daha az kullanacaklardır” varsayımını test etmek üzere oluşturulmuştur. Araştırmacı örgütsel yapıyı ölçmek için organik örgütlerin açıklayıcı kavramlarını temel alarak “Örgütsel Yapı Anketi”ni geliştirmiştir. Araştırmanın bulguları, ilköğretim okullarının örgütsel yapılarının birbirlerinden farklı olduğunu göstermektedir. Öğretmen ve müdürlerin okulun yapısı üzerinde etkili oldukları da yapıya ilişkin bir diğer sonuçtur. Analizler sonucunda, ilköğretim okullarının örgütsel yapısı ile öğretmenlerin mesleki gelişim eğitimini kullanımı arasında bir ilişki bulunmuştur.

Raub (2008), örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde yapının etkisini incelemiştir. Konaklama sektöründe yaptığı çalışmasında örgütsel yapıyı, merkezileşme ve formalleşme boyutlarında; örgütsel vatandaşlık davranışını ise yardımsever ve sesini duyurucu davranışlar olmak üzere iki boyutta ele almıştır. Bulgulara göre, merkezileşme her iki örgütsel vatandaşlık davranışı ile negatif yönde ilişkili çıkmıştır. Formalleşme ise beklenenin aksine her iki örgütsel vatandaşlık davranışı ile anlamlı olarak ilişkili çıkmamıştır.

Csaszar (2009), “Performansın bir belirleyicisi olarak örgütsel yapı” başlıklı doktora tezinde hem teorik hem deneysel açıdan, örgütsel yapının örgütsel performansı nasıl etkilediğini araştırmıştır. Tüm örgütlerin yeterli olmadığı ve bazı örgütsel yapıların örgütsel tasarımda yeterli olan yapılara her zaman tercih edilmesi gerektiği; araştırmanın önemli sonuçlarından birisidir.

Damraks (2009), doktora tezinde hiyerarşik ve bölünmüş (divisional) örgütsel yapıları karşılaştırarak en iyi örgütsel yapıların oluşumunu incelemiştir. Her iki örgüt yapısı da bir müdür ve iki çalışanı kapsamaktadır. Hiyerarşik yapıda iki çalışandan biri liderlik, diğeri ast rolünü üstlenir ve müdürle iletişimi lider sağlarken; bölünmüş yapıda her iki çalışan da müdürle bireysel olarak iletişim kurmaktadır. Araştırmasında geliştirdiği modele göre, bir çalışanın menfaatleri diğlerinden daha yüksek olduğu zaman, hiyerarşik örgüt yapısı seçilirse yüksek menfaate sahip kimse lider olabilecektir. İki çalışanın elde ettiği kazançlar arasında eşitsizlik yüksek seviyede ise, hiyerarşik yapının bölünmüş yapıyı bastırması olasıdır ve hiyerarşik yapı tercih edilir. Çünkü hiyerarşik yapıda lider için sadece müdür teşvik edici kısıtlamalara sahiptir. Modelin test edilmesi aşamasında kurumun kullanıyor olduğu örgütsel yapıyı belirlemek için; kontrol alanı (bir yöneticiye doğrudan rapor verenlerin sayısı) ve örgütün derinliği (genel müdür ve alt düzeydeki yöneticiler arasındaki pozisyonların sayısı) kullanılmıştır. Daha geniş kontrol alanına ve daha dar örgütsel derinliğe sahip bir kurumun bölünmüş örgüt yapısında olduğu varsayılmıştır. Daha dar bir kontrol alanı ve örgütsel derinliği daha fazla olan bir kurum ise hiyerarşik yapıdadır.

Gillon-Flory (2009), “Gönüllü motivasyonu üzerinde örgütsel yapının algılanan etkileri: Meksika Kültür Merkezine Bir Bakış” isimli doktora tezinde, örgütün yapı ve dinamiklerinin gönüllü motivasyonu, iş doyumunu ve kalıcılığı (retention) etkilemesinin nasıl algılandığını açıklamayı amaçlamıştır. Ayrıntılı bir görüşme formunun kullanıldığı bu nitel araştırmanın örneklemini “Meksika Kültür Merkezi” nde gönüllü olarak çalışan 12 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçları, örgütün yapısı ve dinamiklerinin dernek üyelerinin motivasyonunu, iş doyumunu ve kalıcılığı etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Görüşmecilerin büyük bir kısmı Meksika Kültür Merkezi’nin örgütsel yapısını yatay ve dairesel olarak algılamışlardır. Görüşmeye katılanlardan 11 kişi örgütlerinin yapısının avantajlarını tanımlamışlardır. Cevap listesinde en sık yer alan avantajlardan birisi “dernek gönüllülerinin son kararı verebilmesi” olmuştur.

Williams (2009), doktora tez çalışmasında işlemsel adalet algıları üzerinde örgütsel yapının etkilerini araştırmıştır. Çalışmasında örgütsel yapının merkezileşme (karar vermeye katılım ve otorite hiyerarşisi), büyüklük ve formalleşme boyutlarını kullanmıştır. Araştırmanın verilerini sağlamak için New Jersey’deki devlet daireleri,

kurumları ve eyalet kuruluşlarında çalışanlarla görüşülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre, örgütsel yapı çalışanların adalet algılarını etkilemektedir.

Pertusa-Ortega, Zaragoza-Saez ve Claver-Cortes (2010), çalışmalarında formelleşme, karmaşıklık ve merkezileşmenin bilgi yönetimini nasıl etkilediğini incelemişlerdir. Örneklemini 164 İspanyol firmasının oluşturduğu çalışmada, daha az merkezileşme ve daha çok karmaşıklığın bilgi performansı üzerinde pozitif ve anlamlı etkileri bulunmuştur. Formelleşmede ise anlamlı bir etki çıkmamıştır.

### 3.1.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ceylan (1993), “Organizasyonel Yapı Kriterleri ve Ölçümü” başlıklı tezinde örgütlerin sayısal olarak değerlendirilmesi için gerekli literatür araştırması ile birlikte literatür araştırmasından elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulamalar yapmıştır. Örgütsel yapı kriterleri için elde edilen ölçüm metotlarından yararlanılarak bilgi toplama formu oluşturulmuştur. Bu bilgi formu imalat sektöründe faaliyet gösteren firmalarda uygulanmıştır. SPSS programında yapılan analizler sonucunda, örgütsel büyüklüğün örgütsel yapı üzerinde oldukça etkili olduğu görülmüştür. Örgütler geliştikçe örgütte uzmanların dağılımı daha düzgün olmakta, yetki devri artmakta, uzmanlık alanı sayısı artmakta yani işletme daha formal ve fonksiyonel bir yapıya sahip olmaktadır. Ayrıca yönetici sayısı arttıkça uzmanlaşma azalmaktadır.

Çalışkan (2001), örgütsel yapının o örgütte bulunan takımların takım iklimlerini nasıl etkilediğini ve aralarındaki ilişkileri araştırmıştır. Araştırma, İstanbul’da bulunan iki büyük firmadaki yönetim takımları ve toplam kalite uygulamaları çerçevesinde oluşturulan problem çözme takımlarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada örgütsel yapıyı ölçmek için “Merkeziyetçi Yapı Ölçeği” ve “Formal Yapı Ölçeği” olmak üzere iki farklı ölçek kullanılmıştır. Yapılan faktör analizleri sonucunda Merkeziyetçi Yapı Ölçeği çalışanların karara katılımı ve otorite hiyerarşisi olmak üzere iki faktörde toplanırken; Formal Yapı Ölçeği tek faktörlü çıkmıştır. Takım İklimini ölçmek için kullanılan “Takım İklimi Envanteri” ise katılımcılık ve güven ortamı, yenilikçiliğe olan destek, işe yönelme, paylaşılabılır vizyon, hedeflerin açıklığı, hedeflerin erişilebilir olması, olmak üzere altı faktörde toplanmıştır. Yapılan korelasyon analizleri sonucunda çalışanların karara katılımı, otorite hiyerarşisi ve formal yapı ile takım ikliminin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler çıkmamıştır.

Yahyagil ve Dikmen (2001), iletişim sektöründe faaliyet gösteren bir şirketler grubunda değişim sürecinin çalışanlar tarafından algılanması ile örgütün yapısal ve iklimsel özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada örgütsel değişim bağımlı değişken; örgütsel yapı ve örgüt iklimi ise bağımsız değişken olarak ele alınmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda örgütsel yapı formalleşme, departmanlaşma ve karmaşıklık, merkezileşme ve karmaşıklık olmak üzere üç faktörde toplanmıştır. Çalışanların değişim sürecine ilişkin tutumlarını açıklayan yapısal unsurlarla ilgili regresyon analizi sonuçlarına göre, çalışanların algılamalarını birinci derecede etkileyen unsur formalleşme derecesi çıkmıştır. Bürokratik örgüt yapısı ile karar vermeye katılım ve iletişim arasında beklenenin aksine pozitif yönde bir ilişki çıkmıştır. Yenilikçi örgüt iklimi ile karara katılım arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki çıkmıştır.

Tarı (2002), Türkiye'deki küçük ve orta ölçekli işletmelere yardım için kurulan bir kamu kuruluşunun yapısal ve kültürel özelliklerini açık sistem modelini kullanarak incelemiştir. Bir örgütün çevresel özelliklerinin o örgütün yapısında bazı gerekliliklere yol açacağı görüşünden yola çıkılan araştırmada, yapının çevresel özellikler belirli olduğunda mekanik, belirsiz olduğunda ise organik olması beklenmiştir. Çevre, yapı ve kültür, anket ve mülakat yöntemleri kullanılarak incelenmiş, bilgiler nicel olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, teoriler geçerli olmadığı zaman örgütsel yapı ve kültürle ilgili sorunlar olacağını göstermiştir. Testler beklenen ile olan arasında farklar olduğunu, yani ilgili çevreyle uyum sağlamayan birçok örgütsel değişkenin varlığını göstermiştir.

Kurt (2004), Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı'nda yaptığı çalışmada örgütsel yapının örgütsel iletişime etkisini incelemiştir. MEB merkez örgütünde görev yapmakta olan yöneticiler ve personel üzerinde yapılan çalışmada örgütsel yapı; merkezileşme, karmaşıklık ve biçimselleşme boyutları ile ölçülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak örgütsel yapının örgütsel iletişime etkisini belirlemeye yönelik beşli likert tipinde 39 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek merkezileşme, karmaşıklık ve biçimselleşmenin alt boyutları olan dikey farklılaşma, yatay farklılaşma, uzmanlaşma, bölümlendirme ve denetim alanı olmak üzere toplam yedi boyuttan oluşmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, merkezileşme düzeyinin fazla olmasının örgüt içi iletişimi olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. MEB merkez örgütünde görevli yöneticiler ve personel, örgütsel yapının dikey

farklılaşmasının neden olduğu iletişim sorunlarına düşük ve orta düzeyde katılmaktadırlar. MEB'in örgütsel yapısında dikey farklılaşma fazladır, ancak bu durum örgütsel iletişim için engel oluşturmamaktadır. Yatay farklılaşma ise iletişim sorunlarına neden olabilmektedir. Gene yönetici ve personelin görüşlerine göre MEB merkez örgütünde uzmanlaşmanın düşük olduğu ve iş bölümünün açık bir şekilde yapılmadığı, bu durumun iletişim sorunlarına yol açabildiği görülmüştür. Merkez örgütünde denetim alanı dardır ve bu durum üst ast ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir. Biçimselleşme derecesi ise iletişim sorunlarına çok az yol açmaktadır.

Fedotova (2005), "Organizasyon Yapısı ve Teknoloji" başlıklı tezinde örgüt ile teknolojiyi ayrı birer değişken olarak ele alıp ayrıntılı olarak incelemiştir. Araştırmada uzmanlaşma, biçimselleşme, standartlaşma, düzey sayısı (hiyerarşi), merkezileşme ve karmaşıklık gibi örgütün önemli sayılan yapısal boyutları ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Teknoloji ve örgüt yapısı arasındaki ilişki üzerinde değişik sonuçlara ulaşan araştırmaların incelendiği bu çalışmanın sonucunda, örgüt yapısının tasarımında ve örgütün çeşitli süreçlerinin etkinliğinde, kullanılan teknolojinin önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Kullanılan teknolojiye göre örgüt yapılarının farklılık gösterdiği ifade edilmekle birlikte, teknolojinin tek belirleyici etken olmadığı da belirtilmiştir.

Balıkçı Bayatlıoğlu (2005), çalışmasında, özellikle bankacılık sektöründe bilgisayar kullanımına başlanmasıyla bankaların örgüt ve yönetim yapılarının nasıl etkilendiğini araştırmayı amaçlamıştır. Veriler banka çalışanlarına anket uygulanarak ya da yöneticilerle mülakat yapılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde, bilgi iletişim sistemlerinin bankalarda kullanılması yöneticilerin davranış ve kararlarının belirlilik kazanmasına, yönetim şeklinin sistematize olmasına, karar almada kullanılan bilginin merkezileşmesine, denetim alanının genişlemesine ve örgütsel dizayndaki personelin kontrolüne neden olduğu görülmüştür. Bilgi teknolojileri, yönetsel ve operasyonel denetimi arttırarak, otoritenin alt düzey yöneticilerden alınıp merkezde toplanmasına sebep olarak bankacılıkta yönetimin merkezileşmesine neden olmuştur.

Altunay (2006), örgütsel yapının temel ve eylemsel yapı öğelerini dikkate alarak, örgüt kültürünün bu öğeler doğrultusunda nasıl şekillendiği ve bu öğelerdeki değişimin kültürü nasıl etkilediğini incelemiştir. Araştırmanın amacı, örgütsel yapının ve örgütsel yapıdaki değişimlerin, örgüt kültürü üzerinde etkisinin olup olmadığını

saptamaktır. İstanbul ilinde, telekomünikasyon alanında faaliyet gösteren bir işletmede çalışan personele araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket uygulanmıştır. Anketteki sorular örgüt kültürü, örgütsel yapı ve örgütsel yapıdaki değişimlere yönelik sorular olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; denetim alanı, farklılaşma derecesi, yetki (otorite) yapısı ve faaliyetler yapısının ve tüm bu öğelerdeki değişimlerin örgüt kültürü üzerinde anlamlı bir etkisi çıkmıştır.

Altıntaş (2007), Bursa bölgesinde faaliyet gösteren KOBİ niteliğindeki ihracat işletmelerinde çalışan 86 yönetici ve işletme sahibine anket uygulayarak yaptığı çalışmada, biçimselleşme ve merkezileşme (karara katılım ve yetki kademesi) örgütün yapısal faktörlerinin örgütsel politika ve işlem adaletine yönelik yöneticilerin tutumları üzerindeki etkisini yapısal denklem modellemesi yoluyla araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda, biçimselleşmenin işlem adaleti ile pozitif yönde, örgütsel politika ile negatif yönde ilişkisi olduğu; yetki kademesinin (otorite hiyerarşisi) işlem adaleti ile negatif yönde, örgütsel politika ile pozitif yönde bir ilişkisinin olduğu tespit edilmiştir. Ancak, karara katılım ile işlem adaleti ve örgütsel politika arasında her hangi bir ilişki bulunamamıştır.

Acaray (2007), yenilik yönetiminde etkili olan örgütsel yapı ve faktörleri araştırmıştır. Küçük ve orta boy işletmelerin daha yenilikçi hale gelebilmeleri için örgütsel yapılarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmanın verileri; şirket sahibi/ortağı/yöneticisi, muhasebe müdürü, satış sorumlusu gibi işletmeyi iyi tanıyan çalışanlara anket uygulanarak toplanmıştır. Araştırmanın verilerine göre, işletmenin izlediği yenilik stratejisi, bulunduğu çevrenin özellikleri, işletmede uygulanan liderlik biçimi, işletmedeki iletişim işlevinin işleyişi, yeniliği teşvik eden normlar, müşteriye yönelik yenilik yaklaşımları ve yenilik yapan bireylerin ödüllendirilmesi değişkenleri ile örgütsel yapının yenilikçiliği arasında anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Örgütsel yapı bakımından yenilikçi olan işletmelerin büyük ölçüde değişken bir çevrede faaliyette buldukları; demokratik liderlik biçimini uyguladıkları; çok yönlü iletişim biçimini kullandıkları; çalışanların fikir ve düşünce özgürlüğüne önem verdikleri, onları risk almaya teşvik ettikleri; en küçük bir yeniliği bile uygun bir şekilde ödüllendirme yolunu seçtikleri görülmektedir.

Dirlik (2008), yönetim bilişim sistemlerinin örgüt yapısına ve karar vermeye etkisini çoklu örnek olay araştırması yoluyla incelemiştir. Belirtilen etkiyi ortaya

koyabilmek için bir model geliştirmiştir. Örgüt yapısı ve karar vermeye ilişkin dörder tane değişken belirleyerek, yönetim bilişim sistemlerinin bu değişkenler üzerinde öngörülen etkileri gerçekleştirip gerçekleştirmediği sınınanmıştır. Örgüt yapısı ile ilgili seçilen değişkenler yönetici sayısı, departman sayısı, izleme ve kontrol ve denetim alanıdır. Araştırma sonuçları, yönetim bilişim sistemlerinin kullanımı arttıkça yönetsel işlerin izlenmesi ve kontrolünün bu sistemler tarafından yürütülme olanağının arttığını göstermektedir. Yönetim bilişim sistemlerinin kullanımı arttıkça yöneticilerin denetim alanının genişlemesi, yönetici ve departman sayısında azalma olması öngörülürü, çalışmanın bulguları tarafından desteklenmemektedir.

Perçin (2008), işletmenin örgüt yapısının çalışanların örgütsel bağlılığına etkisini araştırmıştır. Malatya ilinde faaliyet gösteren bir hipermarket zincirindeki çalışanların örgütsel bağlılığının sağlanmasında, işgörenlerle örgütsel yapı, teknoloji, liderlik tarzı ve örgüt kültürü arasındaki uyum düzeyinin belirlenmesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Araştırmada veriler anket formu ile toplanmıştır. Literatür taraması ile hazırlanan anket formu örgütsel bağlılık, örgüt kültürü, liderlik, örgütsel yapı ve teknolojiye ilişkin soruların yer aldığı bölümlerden oluşmaktadır. Çalışmanın örgütsel yapıya yönelik sonuçlarına göre; çalışanların örgütsel yapıyı olumlu olarak algılama düzeylerinin yüksek olmadığı görülmüştür. Örgütsel bağlılık ile örgütsel yapı arasındaki kanonik korelasyonlar ve anlamlılık testlerinin sonuçları, örgütsel yapıya ilişkin üç faktör (emir-komuta birliği, işbölümü ve uzmanlaşma, hiyerarşik yapı) ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir.

Akkoç (2008), doktora tezinde ilaç sektöründe örgütsel yapı ve liderliğin, satış gücü performansı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Liderlik türü ve örgütsel yapı boyutlarının tıbbi satış temsilcilerinin performansına etkilerini ortaya koymak amacı ile yapılan çalışmanın verileri anket aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmadan elde edilen temel bulgulara göre, örgütsel yapının boyutları (karmaşıklık, formalleşme, kontrol alanı ve merkezileşme- merkezileşmeme) ile tıbbi satış temsilcilerinin performansı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Liderlik türleri ve örgütsel yapı boyutları arasında ise pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki çıkmıştır.

İçerli (2010) örgütsel yapının örgütsel adalet üzerine etkilerini ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırmasında, örgütsel yapı ve örgütsel adalet ilişkisine yönelik bir araştırma modeli geliştirmiştir. Geliştirilen modelde örgütsel yapının biçimselleşme ve



merkezileşme boyutlarından oluştuğu düşünülmüştür. Merkezileşme ayrıca kararlara katılım ve otorite hiyerarşisi olmak üzere iki alt boyuta ayrılmıştır. Örgütsel adaleti ise dağıtım adaleti ve süreç adaleti boyutlarıyla tanımlanmıştır. Araştırmanın verileri Türkiye'nin 500 büyük işletmesindeki çalışanlara anket uygulanarak toplanmıştır. Aşamalı regresyon analizi sonuçlarına göre, örgütsel yapının boyutları çalışanların örgütsel adalet algılarını önemli derecede etkilemektedir. Çalışanların dağıtım adaleti algıları biçimselleşme ve kararlara katılımı pozitif yönlü bir ilişki içindedir. Örgütte biçimselleşme ve kararlara katılım düzeyinin artması, çalışanların dağıtım adaleti algılarını olumlu yönde etkilemektedir. Yetki (otorite) hiyerarşisi boyutunun ise çalışanların dağıtım adaleti algılarını etkilemediği görülmüştür. Dağıtım kararlarının nasıl alındığı ile ilgili formal süreç algıları; biçimselleşme ve kararlara katılım ile pozitif yönlü, yetki hiyerarşisi ile negatif yönlü bir nedensellik ilişkisine sahip çıkmıştır. Benzer şekilde, çalışanların etkileşimsel adalet algılarını, biçimselleşme ve kararlara katılım boyutlarının pozitif yönde, yetki hiyerarşisi boyutunun ise negatif yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Görüldüğü gibi, Türkiye 'de bu araştırmada ele alındığı şekliyle örgütsel yapı ile ilgili çalışmaların neredeyse tamamı eğitim dışındaki alanlarda yapılmıştır. Eğitim alanında yapılan çalışmalarda ise örgütsel yapının bürokrasi ile eş değer tutularak çalışıldığı görülmektedir. Aşağıda bürokrasi ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Yücel (1999), öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmasında, bürokrasi ve öğretmenlerin güç duygusunu inceleyerek, Hall'un Weber'in Bürokrasi Kuramı üzerine yaptığı kavramsallaştırmanın Türkiye'de analitik bir araç olarak kullanılabilirliğini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada bürokratik yapıyı ölçmek için oluşturulan maddeler, Hall' un otorite hiyerarşisi, işbölümü ve uzmanlaşma, kurallar ve düzenlemeler, prosedürel özellikler, bireysel olmayan yönelim ve teknik yeterlik olmak üzere 6 boyuttan oluşan Örgütsel Envanteri'nin çeşitli versiyonlarından gelmektedir. Bürokratik boyutlar, birbirleriyle negatif ilişki veren iki grup faktör altında toplanmışlardır. İlk faktör (kontrol); otorite hiyerarşisi, kurallar ve düzenlemeler, prosedürel özellikler ve ilişkilerde resmiyet; ikinci faktör (uzmanlık) işbölümü ve uzmanlaşma ile teknik yeterlikten oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, güç duygusu bürokratikleşme ile ters yönde, uzmanlık ile ilgili değişkenlerle pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Büyük okullarda çalışan öğretmenler, bu okullardaki otorite

hıyerarşisinin küçük okullara göre daha düşük seviyede olduğunu belirtmişlerdir. Eğitimci olmak için yetiştirilmemiş öğretmenler, diğer öğretmenlere göre daha az düzeyde bürokrasi gözlemlemişlerdir. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler, diğer alanlarda yetişmiş öğretmenlere göre okullarında daha yüksek düzeyde bürokrasi gözlemlemişlerdir. Düşük derecede eğitim almış öğretmenler, daha yüksek derecede eğitim almış öğretmenlere göre, okullarında daha yüksek düzeyde bürokrasi gözlemlemişlerdir. Yüksek derecede eğitim almış öğretmenler yüksek derecede uzmanlık ve düşük derecede kurallara uyma gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, yüksek derecede kurallara uygunluk gözlemledikleri takdirde, yüksek derecede arkadaşlık ilişkileri gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Okullarında teknik yeterliğe bağlı terfi ve yüksek derecede uzmanlık gözlemlediklerinde de, arkadaşlık ilişkilerinin yükseldiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler yaşça büyük ve deneyimli yöneticilerle çalıştıkları takdirde, okullarında daha yüksek bürokrasi ve daha düşük düzeyde uzmanlık gözleme eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir. Kadın öğretmenler, okullarındaki otorite hiyerarşisi uygulamalarını erkek öğretmenlere oranla daha yüksek düzeyde gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler okullarında yüksek derecede uzmanlık gözlemlediklerinde daha güçlü hissetmektedirler.

Öztürk (2001) araştırmasında lise öğretmenlerinin okullardaki bürokratikleşme düzeyine, otorite hiyerarşisi, kurallar ve düzenlemeler, nesnellik ve prosedürel özellikler boyutlarındaki bürokratikleşme düzeylerine ve kendi stres düzeylerine ilişkin algılarını ve bu algıların öğretmenlerin bazı kişisel özellikleri ile okullarının bazı özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada bürokratik yapı araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçekle ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda bürokrasiye yönelik elde edilen bulgular incelendiğinde; okullardaki bürokratikleşme düzeyine ilişkin öğretmen algıları arasında cinsiyet ve branşa göre fark bulunmazken, yaş, mesleki kıdem, okul türü, okul büyüklüğü ve yerleşim birimi değişkenlerine göre anlamlı farklar çıkmıştır. Otorite hiyerarşisi, kurallar-düzenlemeler, nesnellik ve prosedürel özellikler boyutları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Öğretmenlerin stres düzeylerine ilişkin algılarıyla okullardaki bürokratikleşme düzeyi ve otorite hiyerarşisi, kurallar-düzenlemeler, nesnellik ve prosedürel özellikler boyutlarındaki bürokratikleşme düzeyine ilişkin algıları arasında negatif ve anlamlı bir ilişki çıkmıştır.

Akıl (2005), ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre, ilköğretim okullarındaki bürokratik yapı ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmasında, ilköğretim okullarındaki örgütsel yapıyı Yücel (1999) tarafından geliştirilen “Bürokratikleşme Anketi” ile ölçmüştür. Bürokrasi; negatif atmosfer, otorite hiyerarşisi, yeterliliğe dayalı terfi, kuralların takibi, prosedürel standartlaşma ve ilişkilerde resmiyet olmak üzere altı boyutta ele alınmıştır. Araştırmanın örgütsel yapıya yönelik sonuçları incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha kuralcı olduğu görülmüştür. Okulda hiyerarşik otorite kullanımı ile kuralların takibi, prosedürel standartlaşma, ilişkilerde resmiyet ve negatif atmosfer arasında olumlu ilişki çıkmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okullarda otoritenin hiyerarşik kullanımı öğretmenlerin dış etkilerden korunmasını sağlamaktadır; görevlendirmelerin öğretmenlerin mesleki yeterlik ve özelliklerine göre yapılması negatif atmosferi azaltmaktadır; herkesin kurallara uyduğu bir örgüt sağlıklı bir örgüttür. Örgütte otoritenin hiyerarşik kullanımı arttıkça öğretmenler uzmanlaşmak istemektedirler.

Dönder (2006), ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre ilköğretim okullarında örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde bürokrasinin etkisini incelemiştir. Akıl (2005)’in çalışmasında olduğu gibi bu çalışmada da ilköğretim okullarındaki örgütsel yapı Yücel (1999) tarafından geliştirilen “Bürokratikleşme Anketi” ile ölçülmüştür. Örgütsel vatandaşlık ise, yardımseverlik, vicdanlılık, örgütsel erdem ve sportmenlik boyutlarında ele alınmıştır. Araştırmada, örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde bürokrasinin etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Veriler sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde, bürokrasinin okul örgütsel vatandaşlık davranışının bütün boyutlarını etkilediği görülmüştür. Okulun kuralcı bir tarz ile yönetilmesi okulun atmosferini olumsuz olarak etkilemektedir. Öğretmen görüşlerine göre, otoritenin hiyerarşik kullanımının artması ilişkilerin resmileşmesine neden olmaktadır. Otoritenin hiyerarşik kullanımı, öğretmenlerin uzmanlaşma isteklerini azaltmaktadır. Uzmanlaşmama arttıkça öğretmenler kendilerini aciz hissetmektedirler. Öğretmenlerin görevlendirmelerinin mesleki yeterlik ve özelliklerine göre yapılması negatif atmosferi azaltmaktadır.

Ömeroğlu (2006) okul yönetiminde bürokrasi ile öğretmenlerin okula ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. İlköğretim okulu öğretmenleri üzerinde

yapılan araştırmada, bürokratik yapı Öztürk (2001) tarafından geliştirilen “Okulların Bürokratik Özellikleri Ölçeği” ile ölçülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin okula ilişkin tutumları ile bürokrasinin otorite hiyerarşisi, kurallar ve düzenlemeler, nesnellik ve prosedürel özellikler alt boyutları arasında önemli bir ilişki bulunduğu görülmüştür.

Ermeç (2007), ilköğretim okullarının bürokratikleşme düzeyi ile öğretmen morali arasındaki ilişkileri incelemiştir. İlköğretim okullarındaki öğretmenler üzerinde yapılan çalışmada, bürokratik yapı araştırmacı tarafından geliştirilen “İlköğretim Okulları Bürokratikleşme Düzeyi Ölçeği” ile ölçülmüştür. Elde edilen bulgulara göre, ilköğretim okullarının bürokratikleşme düzeyinin öğretmen moralinin “toplumsal baskı” boyutu hariç tüm boyutlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Buluç (2009), öğretmen algılarına göre ilköğretim okullarında bürokratik okul yapısının işleyişi ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlköğretim okulu öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmasında, bürokratik okul yapısının işleyişini belirlemek için Hoy ve Sweetland (2000) tarafından geliştirilen “Okul Yapısının Etkililiği Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, çalışma grubundaki ilköğretim okullarında bürokratik okul yapısının etkili işleyişi orta dereceye yakın çıkmıştır. Okullardaki formalleşme ve merkezileşme derecesinin, çok fazla baskıcı ve engelleyici olmadığı, etkin işlevsel formalleşme ve merkezileşmeye yakın olduğu görülmüştür. Bürokratik okul yapısının etkili işleyişi ile liderlik stilleri arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi sonuçlarına göre ise; bürokratik okul yapısının etkili işleyişi ile dönüşümcü liderlik davranışları arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu, bürokratik okul yapısının etkililiği ile etkileşimci liderlik arasında ise anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Örgütsel yapı ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, yurt dışında öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısına ilişkin algılarını kapsayan pek çok araştırma yapılmasına rağmen; ölkemizde yapıyla ilgili araştırmaların büyük bir kısmının eğitim dışındaki alanlarda yapıldığı görülmüştür. Hem yurt dışında hem yurt içinde yapılan araştırmalarda; örgütsel yapının iş doyumunu, etkililik, sadakat, yabancılaşma, denetim odağı, büyüklük – belirsizlik – teknoloji, örgütsel dayanışma, örgüt iklimi, takım iklimi, örgütsel bağlılık, işten ayrılma niyeti, karar verme, örgütsel kontrol, yenileşme, değişme, bilgi teknolojisi, bilgi yönetimi, örgütse adalet, sosyal etkileşim, mesleki

gelişim, örgütsel iletişim, örgütse vatandaşlık, örgütsel politika, örgütsel performans değişkenleri ile ilişkisinin incelendiği görülmüştür.

## 3.2. ÖRGÜT SAĞLIĞI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 3.2.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Kimpston ve Sonnabend (1975), örgüt sağlığı ile yenileşme arasındaki ve örgüt sağlığı ile personelin özellikleri arasındaki karşılıklı ilişkileri incelemişlerdir. Çalışmada Miles'in örgüt sağlığının on boyutunu yansıtan 50 maddelik "Örgüt Sağlığını Tanımlama Anketi – OHDQ" ni geliştirmişlerdir. Ortaokullarda yürütülen çalışmada, yapılan faktör analizleri sonucunda ölçek 22 madde ve 6 faktöre indirilmiştir. Bu faktörlere karar verme, kişiler arası ilişkiler, baş etme davranışı, yenilikçilik, özerklik ve okul – toplum ilişkileri adı verilmiştir. Çalışmanın sonuçları, personelin okullarının örgüt sağlığını yenilikçi olarak nitelendirilen binalarda daha olumlu gördüklerini göstermektedir. En önemli faktörler ise karar verme, yenileşme ve okul – toplum ilişkileri çıkmıştır. Örgüt sağlığının kendi boyutları içinde bulunan farklar, okullar arasındaki farklar gibi tutarlı bir örüntü oluşturmamaktadır.

Hardage (1978), çalışmasında Miles'in örgüt sağlığı yapısının iki temel boyutunu ölçen bir araç geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu boyutlar amaca odaklanma, iletişim yeterliği ve optimal gücün eşitlenmesi alt boyutlarını içeren "görev merkezli boyut" ile kaynakların kullanımı, bağlılık ve moralden oluşan "içsel durum" boyutlarıdır. Bu altı alt boyutla ilgili maddeler oluşturulmuştur ve geliştirilen ölçek iki büyük metropol okul bölgesindeki altı okula uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucundaki bulgular birinci boyutla ilgili üç güçlü faktörü (yönetici – öğretmen ilişkisi, öğretmen – öğretmen iletişim, üst – ast otoritesi), ikinci boyutla ilgili de bir güçlü faktörü (kişisel doyum alanında yönetici – öğretmen ilişkisi) belirlemiştir.

Holmes (1979), Hardage ve Lucas tarafından geliştirilen Örgüt Sağlığı Anketi'nin geçerlik çalışmasını yapmayı amaçladığı çalışmasında, kavramsal çatıyı Miles'in Örgüt Sağlığı modeli üzerine kurmuştur. Araştırmanın sonucunda 206 maddelik anket yeniden düzenlenerek, on boyut ve 100 sorudan oluşan "Düzenlenmiş Örgüt Sağlığı Anketi" ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bulguları, Miles'in on sağlık boyutunun örgütlerin ölçülebilen özellikleri olduğunu ve Örgüt Sağlığı Anketi'nin,

planlı değişme sürecinde okulları farklı etkililik derecelerine göre ayırabildiğini desteklemektedir.

El-Hage (1980), örgüt sağlığı ile etkililik arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında; üretkenlik ve etkililik ile ilişkili olarak örgütün sağlığını gösteren özellikleri araştırmak ve analiz etmeyi amaçlamıştır. Katolik ilköğretim okullarında yürütölen araştırmanın bulguları, okul sistemi üzerinde refahın etkisi bir yordayıcı olarak dahil edildiğinde, bağımlı ve bağımsız değişken arasında anlamlı bir ilişkiyi göstermiştir.

Haddock (1980), örgüt sağlığı ve öğrenci tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, örgüt sağlığının örgütsel çıktılarla pozitif yönde ilişkili olup olmadığını belirlemek için Miles'in kuramını test etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada örgüt sağlığı, on boyutlu "Örgütsel Sağlık Ölçeği" ile ölçölmüştür. Bu on boyut üç ana boyut altında toplanmıştır: Görev merkezli boyut; içsel durum boyutu; gelişme ve değişebilme boyutu. Görev merkezli boyut amacın uygunluğu, iletişim yeterliliği ve gücün eşitlenmesi; içsel durum boyutu kaynakların kullanımı, bağlılık ve moral; gelişme ve değişebilme boyutu yenileşme, özerklik, uyum ve problem çözme yeterliliğinden oluşmaktadır. Öğrenci tutumlarının ölçölmesinde ise öğretmen- öğretim biçimi, öğretmen-otorite ve kontrol, öğretmenin kişiler arası ilişkileri, akranlar, öğrenme, okulun sosyal yapısı ve iklim ve genel öğretim olmak üzere yedi alt boyuttan oluşun "Okul Duyarlılık Endeksi" (School Sentiment Index) kullanılmıştır. İlköğretim okullarındaki öğretmen ve öğrenciler üzerinde yapılan araştırmanın sonucunda, iki ölçek arasındaki korelasyonların pozitif bir ilişkiyi göstermesine rağmen bulguların çoğunun anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Her iki ölçeğin toplam puanları arasında anlamlı yönde pozitif bir ilişki bulunamamıştır. Örgüt sağlığı ölçeğinin üç temel boyutu ile Okul duyarlılık endeksinin alt boyutları ve toplam puanı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Örgüt sağlığının on boyutundan ikisi endeksteki belirli boyutlarla anlamlı ilişki göstermiştir. Aralarında anlamlı pozitif ilişki çıkan bu boyutlar bağlılık ve öğretmenlerin kişilerarası ilişkilerine yönelik öğrenci tutumları; bağlılık ve akranlara yönelik öğrenci tutumları; uyum ve akranlara yönelik öğrenci tutumları; uyum ve sosyal yapı ve iklime yönelik öğrenci tutumlarıdır.

Thrasher (1980), yöneticilerin stresle başa çıkma yetenekleri ve örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Okul yöneticileri üzerinde yapılan araştırmanın

sonucunda, yönetsel stres ve örgüt sağlığı arasındaki korelasyonların araştırmanın hipotezlerini desteklemek için yeterince anlamlı olmadığı görülmüştür.

Youn (1981), Miles'in örgüt sağlığı modeli ve Holmes'un Örgüt Sağlığı Anketi'nin Kore okullarında uygulanabilirliğini test ettiği çalışmasını ilköğretim okullarında yapmıştır. Araştırmanın bulguları, Miles'in örgüt sağlığı modelinin Kore okullarında örgütsel etkililiğin ölçümünde kullanılabilir olduğunu ve modeldeki on boyutun örgüt sağlığında kriter olarak kullanılabilir olduğunu göstermiştir. Holmes'un Örgüt Sağlığı Anketi ise, Kore'deki etkili okullar ile daha az etkili okulları ayırabilen bir araç olarak yetersizdir.

Miller (1983), erkek ilköğretim okulu müdürlerinin cinsiyet-rol kimlikleri ve okulun örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında örgüt sağlığını üretkenlik, liderlik, örgütsel yapı, iletişim, çatışma yönetimi, insan kaynakları yönetimi, yaratıcılık ve katılım olmak üzere sekiz boyutta ele almıştır. Araştırmada cinsiyet rol kimliği bağımsız değişken; örgüt sağlığı bağımlı değişken; sınıf, cinsiyet, yaş ve eğitim durumu ise ikincil değişkenlerdir. Okulun büyüklüğü de ayrıca ele alınmıştır. Araştırmanın bulguları, 222 hipotezin sadece 17'sini desteklemiştir. Müdürlerin cinsiyet rol kimliği ile okulun örgüt sağlığı arasında genel olarak çok az bir ilişki bulunmuştur.

Hubert (1984), okulun örgüt sağlığı ve öğretmenlerin ihtiyaçlarının doyumunun öğretmen stresi ile ilişkisini incelemiştir. Çalışmada öğretmen stresi, örgüt sağlığı ve ihtiyaçların doyumu arasındaki ilişkiyi path analizi ile test etmek; benzer çalışmalarda da bir inceleme birimi olarak okulu kullanmanın önemini göstermek; ölçeklerin faktör yapı ve güvenilirliklerini açıklamak amaçlanmıştır. Sınıf öğretmenleri üzerinde yapılan araştırmada, stresin boyutlarından duygusal tükenmişlik, sağlığın kaynaklardan yararlanma boyutu ile ilişkili çıkmıştır. Kendine yabancılaşma boyutu ise, ihtiyaçların doyumu aracılığıyla, moral ve optimal gücün eşitlenmesi boyutu ile dolaylı olarak ilişkili çıkmıştır.

Gregory (1986), örgüt sağlığı ve akademik başarı üzerinde durumsal liderliğin etkilerini incelemiştir. Araştırma, müdürün liderlik stili ile personelinin olgunluğu arasındaki uyuma odaklanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, uyumlu ve uyumlu olmayan okullar arasında örgüt sağlığı ve akademik başarı açısından anlamlı farklılık

bulunmamıştır. Müdürün liderlik stili ile personelinin olgunluğu arasındaki uyumun, örgüt sağlığı ve akademik başarıyı etkilemediği tespit edilmiştir.

Hayward (1987) araştırmasında, okul sağlığının okulun planlı değişme çabasını başarma yeteneği ile pozitif yönde ilişkili olup olmadığını belirlemek için Miles'ın kuramsal yapısını test etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada örgüt sağlığını ölçmek için öğretmenlere on boyutlu “Örgütsel Sağlık Ölçeği” uygulanmış; müdürlerin değişmeyi uygulama derecesini ölçmek için ise merkez ofisteki personel tarafından “Müdür Gözlem Kılavuzu” kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları istatistiksel olarak anlamlı sonuçları göstermemesine rağmen; .20 ve üzeri ile .10 ve üzerindeki korelasyon katsayıları anlamlı olma eğiliminde olarak gösterilmiştir. Buna göre tüm değişme çabaları ile amaca odaklanma arasında; uyum ile çeşitli değişim süreci değişkenleri arasında anlamlı olma eğiliminde ilişkiler görülmüştür.

Polansky (1987), seçilen finansal değişkenler ile liselerin örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Liselerin örgüt sağlığını belirlemek için, Hubert (1984) tarafından geliştirilen “Örgüt Sağlığı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda herhangi bir finansal ve örgüt sağlığı değişkeni arasında sadece marjinal bir ilişki bulunmuştur.

Thompson (1988) araştırmasında, geçiş okullarının (transitional schools) örgüt sağlığına yönelik algılar ile okulun örgütsel yapısı, büyüklüğü, öğretmenlerin verdiği eğitimin türü ve öğretmenlerin deneyimi arasındaki ilişkileri incelemiştir. Disiplinler arası gruplandırılmış ve bölümlere ayrılmış geçiş okullarında çalışan öğretmenler üzerinde yapılan çalışmada örgüt sağlığını belirlemek için “Örgüt Sağlığı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, disiplinler arası gruplandırılmış okullarda ve bölümlendirilmiş okullarda çalışan öğretmenler arasında, okullarındaki örgüt sağlığına ilişkin algılarına göre anlamlı bir fark çıkmamıştır. Aynı şekilde, büyük ve küçük okullarda çalışan öğretmenlerin; ilköğretim ve ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin; daha çok deneyimli ve daha az deneyimli öğretmenlerin arasında okullarının örgüt sağlığına yönelik algılarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

McLean (1988), örgüt sağlığının boyutlarının seçilen okul profili değişkenleri ile ilişkisini incelemiştir. Örgüt sağlığı ile etkili okul kavramlarını bütünleştirmek amacıyla



kullanılan bulgular incelendiğinde, on sağlık boyutundan beş tanesinin müdürün cinsiyeti ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Erkek müdürlerin olduğu okullardaki üst sınıflar ile bayan müdürlerin olduğu okullardaki alt sınıflarda başarı ile örgüt sağlığı puanları arasında anlamlı ilişkiler daha sık görülmüştür. Bir diğer bulguda, örgüt sağlığı ile öğretmen deneyimi ve eğitimi arasındaki etkileşimin öğrenci başarısındaki varyansın çoğunu açıkladığı görülmüştür.

Scherrey (1989), doktora tezinde müdürlerin kendini gerçekleştirme dereceleri ile okullarının örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlköğretim okullarındaki müdür ve öğretmenler üzerinde yapılan araştırmada örgüt sağlığı, Hardage ve Lucas tarafından geliştirilen, Holmes (1979) tarafından ardından da Fairman tarafından düzenlenen “Örgüt Sağlığı Ölçeği” (Organizational Health Instrument) ile ölçülmüştür. Okul müdürünün kendini gerçekleştirme derecesine ilişkin veriler ise “Kişisel Yönelim Ölçeği” (Personal Orientation Inventory) aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, her iki ölçeğin alt boyutları arasındaki korelasyonların çoğu pozitif ilişkileri göstermektedir. Ancak, korelasyonlar müdürlerin cinsiyetine göre hesaplandığında her iki ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişki kadın müdürler için çoğunlukla pozitifken, erkek müdürler için çoğunlukla negatif çıkmıştır. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre ise, beklenenin aksine, müdürlerin kendini gerçekleştirme derecesi ile okulun örgüt sağlığı arasında ilişki anlamlı çıkmamıştır.

Tarter, Hoy ve Kottkamp (1990), örgüt sağlığı ve örgütsel bağlılığı incelemişlerdir. Çalışmalarında örgüt sağlığını belirlemek için, ortaokullardaki öğretmenlere “Örgüt Sağlığı Ölçeği – OHI” yi uygulamışlardır. Sonuçlara göre, genel okul sağlığı ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Okul sağlığının boyutları ile bağlılık arasındaki ilişkiye bakıldığında ise, sağlığın tüm boyutlarının bağlılıkla pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmüştür. Regresyon analizi sonuçlarına göre ise, müdür etkisi boyutu öğretmenlerin bağlılığına anlamlı bir katkı yapan tek sağlık boyutu çıkmıştır.

Hoy, Tarter ve Bliss (1990) örgüt sağlığı, örgüt iklimi ve etkililiğin karşılaştırmalı bir analizini yapmışlardır. Araştırmalarında, örgüt sağlığı ve örgüt ikliminin öğrenci başarısı ve öğretmenlerin okula bağlılığını yordamadaki rolünü karşılaştırmışlardır. Ortaokullarda yaptıkları çalışmada, okulların sosyoekonomik durumu kontrol altına alındıktan sonra, sağlığın sadece akademik odak boyutunun

öğrenci başarısına anlamlı bir katkı sağladığı görülmüştür. Hem “Örgüt Sağlığı Ölçeği” hem de “Örgüt İklimini Tanımlama Anketi” nin bağlılığı yordadığı görülmekle birlikte, örgütsel sağlığının bağlılığı daha fazla yordadığı bulunmuştur.

Podgurski (1990), grup fikir birliği (consensus) ve örgüt sağlığı ile ilişkili olarak okul etkililiğini incelediği doktora tezinde Hoy ve Feldman (1987) nin ortaöğretimdeki okul sağlığı çalışmalarını ilköğretime uyarlayabilmek için yeniden gözden geçirmiştir. Araştırmada örgüt sağlığı ve grup fikir birliği bağımsız değişken; etkililik ve öğrenci başarı testleri bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Araştırmanın sonucunda, “Örgüt Sağlığı Ölçeği – OHI” nin orta öğretim versiyonundaki 7 faktörün, ilköğretimde örgütsel bütünlük, bütünleştirilmiş liderlik, müdür etkisi, kaynak desteği, moral ve akademik odak olmak üzere 6 faktörde toplandığı tespit edilmiştir. Bir diğer bulguya göre, okul sağlığı ile öğretmenlerin okul etkililiği oranları arasında anlamlı bir ilişki bulunmasına karşın, okul sağlığı ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki çıkmamıştır. Okul sağlığının moral boyutu, etkililiğin güçlü tek belirleyicisi çıkmıştır. Son olarak bu araştırmada, grup fikir birliği ve etkililik ya da sağlık arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Roufa (1990), devlet okullarındaki denetmenlerin mesleğe uygunlukları ile okul bölgelerinin örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Sonuçlar, denetmenlerin mesleğe uygunlukları ile örgüt sağlığına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamadığını göstermiştir.

Ransom (1990) araştırmasında, katılımcı yönetimin öğeleri ve örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler üzerinde yapılan araştırmada örgüt sağlığı on boyutlu “Örgüt Sağlığı Ölçeği” kullanılarak ölçülmüştür. Okuldaki katılımcı yönetim öğelerini tanımlamak için ise “Katılımcı Yönetim Denetimi” formu geliştirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre her iki aracın puanları arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür. Katılımcı yönetimin gerçekleştiği okulların daha sağlıklı bir iklime sahip olduğu tespit edilmiştir.

Thomas (1991), araştırmasında stres ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Toplum ruh sağlığı merkezindeki yönetici ve çalışanlar üzerinde yapılan araştırmada, örgüt sağlığı Kimpston tarafından geliştirilen “Örgüt Sağlığını Tanımlama Anketi” ile ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda, algılanan stres düzeyi ile örgüt

sağlığı ve boyutlarına yönelik algılara göre yönetici ve çalışanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ayrıca çalışanların örgüt sağlığına yönelik algıları ve stres düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki çıkmazken, yöneticilerde anlamlı bir ilişki çıkmıştır.

Allison (1992), devlet liselerindeki örgüt sağlığı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, örgüt sağlığı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi en fazla açıklayıcı güce sahip iki örgüt sağlığı değişkeni örgütsel bütünlük ve müdür etkisi bulunmuştur.

Brasco (1992), okulun örgüt sağlığı ile öğretmenlerin güçlendirilme-yetkilendirilme (empowerment) istekleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasını ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler ile yürütmüştür. Araştırmada Hoy ve Feldman (1987) tarafından geliştirilen “Örgüt Sağlığı Ölçeği – OHI” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmen Yetkilendirme Anketi” kullanılmıştır. Yetkilendirilme, (1) Seçim ile ilgili Yetkilendirilme, (2) Denetim ile ilgili Yetkilendirilme, (3) Öğrenci/Okul Yönetimi ile ilgili Yetkilendirilme, (4) Öğretimsel Yetkilendirilme, (5) Yetkilendirilme Kavramı, (6) Yetkilendirilme Kapsamı, (7) Yetkilendirilme Özerkliği ve (8) Yetkilendirilme Aracı olmak üzere sekiz boyuttan oluşmaktadır. Yetkilendirilme boyutları, yetkilendirilme süreci ve örgüt sağlığı boyutları arasında yapılan regresyon analizi sonuçları, örgüt sağlığı yordayıcı değişkenleri ile beş yetkilendirilme ölçüt değişkeni arasında anlamlı ilişkiler var olduğunu göstermiştir. Buna göre, örgüt sağlığı değişkenleri ile öğrenci/okul yönetimi ile ilgili yetkilendirilme, yetkilendirilme süreci, yetkilendirilme kavramı, yetkilendirilme kapsamı, öğretimsel yetkilendirilme ilişkili çıkmıştır. Bu ilişkiler için yapılan beta yüklerinin incelenmesi, Örgüt sağlığı yordayıcı değişkenlerinden Kaynak Desteği'nin beş ilişkiden üçüne anlamlı katkısı olduğunu göstermektedir. Bu durum da kaynak desteğinin bol olduğu okullarda daha az yetkilendirilme isteği olduğunun bir göstergesidir. Bir başka sonuca göre ise, araştırmada “Okulun sağlığı arttıkça yetkilendirilme isteği azalacaktır.” hipotezi desteklenmiştir.

Ash (1992), örgüt sağlığı ile öğretmenlerin yenileşmeye yönelik ilgileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlk ve ortaokullarda yapılan çalışmada, öğretmenlere “Öğretimsel Kuramdan Uygulamaya” (Instructional Theory into Practice - ITIP) eğitimi verilmiştir. Her okuldan oluşturulan takımlara ITIP eğitiminden önce ve sonra “İlgi Basamakları Anketi” uygulanmıştır. Okulun örgüt sağlığı ise Örgüt Sağlığı Ölçeği ile

ölçülmüştür. Veriler, okul sağlığı ile öğretmenlerin ilgi basamakları arasındaki ilişkinin sadece genel olarak hesaplanmasına izin vermiştir. Örneğin okul sağlığı ölçümleri öğretmenlerin ilgi basamakları ölçümleri ile ilişkisiz çıkmıştır. Ancak, okulun görev yönelimi (yapıyı kurma ve akademik odak) öğretmenlerin ilgilerinin oluşumu ile ilişkilidir. Akademik odak arttıkça, öğretmenlerin önceki ilgileri azalmakta; yapıyı kurma arttıkça, sonraki ilgileri artmaktadır.

Roth (1992) çalışmasında, ilköğretim ve ortaöğretim okul müdürlerinin iletişimci (communicator) stratejileri ve okullarının örgüt sağlığına ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Norton'un "İletişimci Stili Ölçeği" ile Hoy ve Feldman'ın "Örgüt Sağlığı Ölçeği – OHI" kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, ilkokul müdürlerinin örgüt sağlığı ile ilişkili olarak "bağlılık" ortalaması daha yüksek çıkmıştır. İlkokul ve ortaokul müdürlerinin ise "kaynak desteği" ortalaması daha yüksek çıkmıştır. Okul türü, kadronun büyüklüğü ve öğrenci nüfusu değişkenlerinin temel ve etkileşimli etkileri; örgüt sağlığına yönelik algılardaki varyansın anlamlı bir miktarını açıklamaktadır. Son olarak, örgüt sağlığı üzerinde müdürün cinsiyet ve yaşının iki yönlü etkileşimli bir etkisi bulunmuştur.

Hoy ve Woolfolk (1993), öğretmen yeterliği ile okulların örgüt sağlığını araştırdıkları çalışmalarında; öğretmen yeterliğinin iki boyutu (genel ve kişisel öğretim yeterliği) ile okul sağlığının boyutları (örgütsel bütünlük, müdür etkisi, anlayış gösterme, kaynak desteği, moral ve akademik odak) arasındaki ilişkiye bakmışlardır. İlköğretim okullarındaki öğretmenler üzerinde yapılan çalışmada; güçlü bir akademik odağı olan, üstlerini etkileyen ve bu durumu öğretmenlerinin lehine kullanan bir müdüre sahip sağlıklı bir okul ikliminin, öğretmenlerin kişisel öğretim yeterliğine (öğrencilerin öğrenmesini etkileyebilecekleri yönünde inançlarının gelişimine) yardımcı olduğu bulunmuştur. Bir diğer sonuca göre, sadece örgütsel bütünlük ve öğretmen morali boyutlarının genel öğretim yeterliğini yordadığı tespit edilmiştir.

Goines (1994), örgüt sağlığının müdürlerin liderlik stili ile ilişkili olup olmadığını araştırmıştır. Ortaöğretim okullarında görevli müdürler üzerinde yapılan çalışmada, yedi boyutlu "Örgüt Sağlığı Ölçeği" ve "duyarlı-yargılayan", "duyarlı-algılayan", "sezgisel-düşünceli", "sezgisel-hisseden" olmak üzere dört boyuttan oluşan "Myers-Briggs Kişilik Envanteri" kullanılmıştır. Bulgular, "duyarlı-algılayan"

müdürlerin örgüt sağlığı puanlarının “duyarlı-yargılayan” ve “sezgisel-düşünceli” müdürlerin puanlarından daha yüksek çıktığını göstermiştir.

Barnes (1994) araştırmasında, ortaokulların örgüt sağlığı, güven ve karara katılımı incelemiştir. Araştırmada, güvenli ve geçerli bir Ortaokul Örgüt Sağlığı Ölçeği geliştirmek; meslektaşlara ve müdüre güven ile örgüt sağlığının boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra, örgüt sağlığı öğretmenlerin sınıf kararlarındaki karar ihtiyaçları ve yönetim kararlarındaki karar ihtiyaçları ile ilişkisi açısından incelenmiştir. Devlet ortaokullarındaki öğretmenler üzerinde yapılan araştırmanın bulgularına göre, ortaokul sağlığı müdüre ve meslektaşlara güven ile pozitif yönde ilişkili; sınıf kararlarındaki karar ihtiyacı ve yönetim kararlarındaki karar ihtiyacı ile ise ters yönde ilişkili bulunmuştur.

Larkin (1994) Doğu Asya’da uluslararası on okuldaki personelin tecrübelerini incelediği çalışmasında, okulun genel çevresine yönelik çalışanların algılarını “Örgüt Sağlığı Ölçeği” ni kullanarak belirlemiştir. Araştırmanın amacı, uluslararası okulların okul çevrelerini tanımlamak ve personel alt gruplarının algılarını açıklamaktır. Bulgular, söz konusu okulların sağlıklı okul çevrelerini oluşturmada başarılı olduğunu göstermektedir. Okul sağlığını etkileyen en güçlü iki faktör, kaynak desteği ve akademik odaktır. Olumlu okul sağlığını en çok sınırlandıran iki boyut ise örgütsel bütünlük ve yapıyı kurma çıkmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, uluslararası okulların çevreleri pozitif okul sağlığına katkıda bulunan çeşitli faktörleri içermektedir.

Baughman (1995), ortaokul öğretmenlerinin iş doyumunun açıklanmasında örgüt sağlığının örgüt iklimine katkısı olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri örgüt sağlığı, örgüt iklimi, yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi, öğrenci başına okul harcamaları, öğretmen maaşı, sosyoekonomik statü ve okul büyüklüğüdür. Ortaokul öğretmenleri üzerinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, örgüt iklimi ve örgüt sağlığı ortaokul öğretmenlerinin iş doyumundaki varyansı anlamlı olarak açıklamaktadır. Üç iklim boyutu (bağlı öğretmen, daha az engellenmiş öğretmen ve destekleyici müdür) ve iki sağlık boyutu (moral ve akademik odak), iş doyumunu anlamlı olarak açıklamaktadır. İki sağlık boyutu, sadece iklim boyutları ile açıklanmayan toplam varyansın %7.1’ine katkı sağlamaktadır. Her bir temel bağımsız değişken kontrol altına alındığında, öğretmen iş doyumunu için sağlık değişkeni iklimden daha fazla değer ifade etmektedir.

Jeannett (1995), müdürlerin görüşüne göre örgüt sağlığı ve liderliği incelediği çalışmasında, yöneticiler tarafından örgüt sağlığının nasıl anlaşıldığını ve geliştirildiğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın odağı, müdürlerin örgüt sağlığına yükledikleri anlamların ve örgüt sağlığını geliştirmek için kullandıkları süreçlerin tanımlanmasıdır. Altı tane lise müdürü ile yapılan çalışmada nitel yöntemler ve yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde, müdürlerin örgüt sağlığına yükledikleri anlamların Miles'in kuramındaki özelliklere benzediği görülmüştür. Müdürler on iki özellik tanımlamıştır ve bunların on tanesi Miles'in sağlık boyutlarına benzemektedir. Fazladan tanımladıkları iki özellik güven ve insancılık olarak belirtilmiştir. Ayrıca müdürler örgüt sağlığını geliştirmek için kullandıkları çeşitli süreçleri tanımlamışlardır. Tanımlanan elli altı temadan kırk yedisi Miles'in boyutları ile paralellik göstermektedir. Araştırmanın sonuçları, müdürlerin örgüt sağlığının geliştirilmesinde lider olarak önemini doğrulamaktadır.

Mazula (1996), düz orta okullar ve özel eğitim okullarındaki örgüt sağlığı ve öğrenci kontrol yönelimlerini karşılaştırmıştır. Araştırmada düz okulların özel okullara göre daha az korumacı-gözetimci (custodial) olduğu ve daha fazla örgüt sağlığına sahip olduğu hipotezi kurulmuştur. Ancak araştırmanın bulguları hipotezi doğrulamamıştır. Koruma-gözetme ile örgüt sağlığı arasında bir ilişki çıkmamıştır.

Polo (1996), örgüt sağlığı, örgüt iklimi ve etkililiği incelediği çalışmasında; örgüt sağlığı ve örgüt iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemeyi ve algılanan örgütsel etkililiğin yordayıcılığını test etmeyi amaçlamıştır. Bölge üniversitelerinde (Community college) yürütülen araştırmanın sonucunda örgüt sağlığı ve iklimi arasında ılımlı bir ilişki çıkmıştır. Bunun yanı sıra örgüt sağlığının, etkililiği yordamada daha güçlü bir etkisi olduğu görülmüştür.

Hoy ve Hannum (1997), ortaokullarda örgüt sağlığı ile öğrencilerin okuma, yazma ve matematikteki başarısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 86 ortaokulun oluşturduğu çalışmada örgüt sağlığını ölçmek için 45 maddelik "Ortaokullar için Örgüt Sağlığı ölçeği - OHI-RM" kullanılmıştır. Sonuçlar sağlığın birçok boyutu arasında orta dereceli pozitif ilişkiler göstermiştir. Sağlığın çoğu boyutu sosyoekonomik durum değişkeni ile ilişkili çıkmıştır, ancak güçlü yönde ilişkili tek boyut akademik odaktır. Bir diğer sonuca göre, genel okul sağlığı ile öğrencilerin

matematik, okuma ve yazmadaki başarıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Watts (1997), örgüt sağlığı ve öğretmen bağlılığının öğrenci başarısı ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmada ilköğretim okullarındaki öğretmenlere “İlköğretim Okulları için Örgüt Sağlığı Ölçeği - OHI-E” ve “Örgütsel Bağlılık Anketi” uygulanmıştır. Öğrenci başarısı ise üçüncü ve altıncı sınıfların CTBS (comprehensive test of basic skills) test puanları ile ölçülmüştür. Araştırmanın bulguları incelendiğinde, okul sağlığı ile başarı arasında altıncı sınıflar için anlamlı bir ilişki varken, üçüncü sınıflar için bulunamamıştır. OHI-E'nin alt boyutlarına yönelik sonuçlara göre ise, mesleki liderlik ve öğrenci başarısı arasında üçüncü sınıflarda; akademik odak ve başarı arasında da altıncı sınıflarda anlamlı bir ilişki görülmüştür. Araştırmanın sonuçları öğrenci başarısı üzerinde okul sağlığının önemini desteklemektedir.

Harper (1997) çalışmasında, örgüt sağlığı ve çevresel dayanıklılığın öğrenci başarısı ve katılımı üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Ortaokullarda yürütülen çalışmanın bulguları, okul sağlığı ve dayanıklılığının öğrenci başarısı ile pozitif yönde ilişkili olduğunu desteklemekte başarısız olmuştur.

Lando (1998) danışman, kütüphane görevlisi, hemşire, psikolog ve sosyal hizmet uzmanlarından oluşan destek personeli arasındaki işbirliği, örgüt sağlığı ve okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada mesleki destek personelinin işbirliği ve örgüt sağlığı bağımsız değişken; ortaöğretim okul etkililiği bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Bulgular, bağımsız değişkenlerin birbiriyle anlamlı olarak ilişkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, işbirliği ve sağlık ile okul etkililiği arasında pozitif ilişkiler çıkmıştır. Okul büyüklüğü ve öğrenci başına harcama değişkenleri kontrol değişkeni olarak kullanıldığında; örgüt sağlığının ortaöğretim okul etkililiğine önemli bir katkı sağladığı bulunmuştur.

Frueauff (1998), araştırmasında sağlıklı okulların gelişmesini sağlayan ve sınırlandıran güçleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Çalışmanın nicel boyutunda öğretmenlere “Örgüt Sağlığı Ölçeği” uygulanmıştır. Nitel boyutunda ise ölçeğin uygulandığı beş okul arasından en çok fark bulunan iki okuldaki on iki öğretmene açık uçlu sorular sorulmuş ve görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, en sağlıklı olarak belirlenen okul aşağıdaki şartları

göstermiştir: Veliler ve toplumun geniş desteği, okul içi ve dışında güçlü bir iletişim sistemi, hoş bir okul ortamı, çalışanlar için destekleyici bir ortam, ileriye dönük problem çözme süreci, mesleki iş yeri, yeterli malzeme ve materyalin sağlanması, güven, sadakat ve bağlılık, üstleri etkileme yeteneği, okulun akademik amacına odaklanmak.

Finkelstein (1999), örgüt sağlığı ve öğrenci kontrol ideolojisinin öğrenci başarısı ve yabancılaşmasını nasıl etkilediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Liselerde yaptığı çalışmada, okul analizlerin birimi olarak alınmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde, örgüt sağlığı öğrenci başarısı ile ilişkili çıkmıştır. Örgüt sağlığı ve öğrenci kontrol ideolojisi, öğrenci yabancılaşması ile ilişkilidir. Ayrıca, örgüt sağlığı ile öğrenci kontrol ideolojisi arasında negatif yönde bir ilişki çıkmıştır. Yani sağlık arttıkça, gözetim (custodialism) düşmektedir.

Tsui ve Cheng (1999), okulun örgüt sağlığının öğretmen bağlılığı ile durumsal ilişkisini çok aşamalı istatistiksel analizlerle incelemişlerdir. Yardım alan ilköğretim okullarındaki öğretmenler üzerinde yapılan çalışmanın bulgularına göre; moral, anlayış gösterme ve örgütsel bütünlük boyutları pozisyon, medeni durum, okuldaki hizmet süresi gibi kişisel özelliklerle etkileşim kurarak öğretmen bağlılığı ile ilişkili çıkmıştır. Sonuçlar, örgüt sağlığı ve öğretmen bağlılığı arasındaki ilişkinin öğretmen özelliklerine bağlı olduğunu desteklemektedir.

Holt (1999), çalışmada örgüt sağlığı ile okulun toplumla iletişim stratejileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada örgüt sağlığı ilköğretim okulu müdürlerinin algılarına göre ele alınmıştır. İletişim stratejileri ile ise, okul reformlarına ilişkin çeşitli paydaş gruplarla iletişim kurmak için okul tarafından kullanılan sekiz iletişim stratejisi kastedilmiştir. Araştırmanın sonucunda, okulun örgüt sağlığı seviyesi ile sekiz iletişim stratejisinden altısı arasında anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Bu stratejiler şunlardır: Paydaşları dahil etmek, toplumu anlamak, yeniden yapılanma hakkında toplumu bilgilendirmek, toplum içinde gruplar oluşturmak, medya ile ilişkileri sürdürmek, eylemci grupların başkaldırısının üstesinden gelmek. Bu çalışma ayrıca, örgüt sağlığı düzeyi arttıkça müdürlerin paydaşlarla okul reformu hakkında iletişim kurmak için kullandığı stratejileri daha çok anladıklarını göstermiştir.

Bateman (1999) örgüt sağlığı, yetkilendirilme ve müdür etkililiği arasındaki ilişkileri incelemiştir. Orta öğretim okulu öğretmenleri üzerinde yürütülen araştırmanın



sonucunda, Örgüt Sağlığı Ölçeğindeki üç alt boyutun Yetkilendirilme Ölçeğindeki altı alt boyutla ilişkili olduğu görülmüştür. Akademik odak, yapıyı kurma ve müdür etkisinden oluşan bu üç alt boyutun en az biri yetkilendirilmedeki altı boyutun her biri ile anlamlı olarak ilişkili çıkmıştır. Bir diğer bulguya göre, örgüt sağlığının akademik odak ve kaynak desteği boyutları, müdür etkililiğinin ise örgütsel bağlantı ve duyuşsal süreçler boyutları yetkilendirilme bağımlı değişkeninin en iyi yordayıcıları çıkmıştır.

Snider (2000), liselerdeki bölümlerin örgüt sağlığının bölümsel etkililik ile ilişkisine bakmıştır. Bulgular, bölüm sağlığı ile etkililik arasındaki ilişkiyi desteklerken; sağlık ve öğrenci başarısı arasında bir ilişki bulunamamıştır. Araştırmanın sonuçları, eğitimin her düzeyinde örgüt sağlığının önemi üzerine giderek artan araştırma sayısını doğrularken; örgüt sağlığının öğrenci başarısı üzerindeki etkisine yönelik daha çok araştırmaya ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Smith (2000), örgütsel güven ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Liselerde yürütülen araştırmanın sonucunda, okul sağlığının örgütsel güvenle pozitif yönde ilişkili olduğu hipotezi desteklenmiştir. Sağlık ve güven boyutları arasındaki regresyon analizleri, meslektaşlara güvenin en iyi öğretmen morali tarafından yordandığını göstermektedir. Öğretmen morali arttıkça, meslektaşlara güven güçlenmektedir. Müdüre güven boyutu en iyi yapıyı kurma ve anlayış gösterme tarafından yordanmaktadır. Öğrenci ve ailelere güven boyutu ise en iyi akademik odak tarafından yordanmaktadır. Araştırmada örgüt sağlığı bağımsız değişken olarak kullanılmasına rağmen nedenselliğin yönü açık değildir. Aslında, okul sağlığı ile güven arasındaki ilişkilerin karşılıklı olduğuna ilişkin şüphe duyulmaktadır. Yani, okul sağlığı örgütsel güvenin artmasına katkıda bulunmaktadır, ancak güvenin okul sağlığını artırdığı şüphelidir.

Licata ve Harper (2001) örgüt sağlığı ve dayanıklı okul vizyonunu incelemişlerdir. Ortaokullardaki öğretmenler üzerinde yürütülen araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin örgüt sağlığı ve okullarının vizyonunun dayanıklılığına ilişkin algıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Akademik odak ve örgütsel bütünlük boyutları ise dayanıklı okul vizyonu ile ilişkileri karakterize eden okul sağlığı temaları çıkmıştır.

Barth (2001) örgüt sağlığı, okul büyüklüğü ve öğrenci başarısını incelemiştir. Devlet ortaokullarında yaptığı çalışmada öğrencilerin okuma, matematik ve dil alanlarındaki öğrenci başarısı ele alınmıştır. Sosyoekonomik durum ise aracı değişkendir. Araştırmanın bulgularına göre, yüksek sosyoekonomik durumdaki ortaokullarda örgüt sağlığı ve okuma, matematik ve dil alanlarındaki öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamazken; düşük sosyoekonomik durumdaki ortaokullar örgüt sağlığı ve okuma, matematik ve dil alanlarındaki öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki bildirmişlerdir.

Pakkeer-Jaufar (2001), örgüt sağlığı ve orta öğretim öğrencilerinin fen alanındaki başarı düzeyini incelemiştir. Araştırmanın amacı, ortaöğretim okullarında, öğrencilerin fen alanındaki başarı düzeyinde baskın etkisi olabilecek örgüt sağlığı faktörlerini belirlemektir. Öğrenciler, fen bilgisi öğretmenleri ve müdürleri üzerinde yapılan araştırmada; anket, okul-sınıfın imkânları için kontrol listesi, fen laboratuvarının imkânları ve fen uygulamaları, fen bilgisi başarı testleri, görüşme programlarından oluşan nitel ve nicel teknikler kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; öğretmen etkileşimi, akademik odak ve müdürün öğretimsel liderliği (azalan bir sırada); ortaöğretim öğrencilerinin fen alanındaki başarılarında baskın olan etkili faktörlerdir. Bir diğer sonuç, ortaöğretim okullarındaki örgüt sağlığı faktörlerinin kalitesinin artırılmasının, fen alanında daha iyi bir başarıyı sağlayacağı yönündedir.

Leung (2001), okulun örgüt sağlığı üzerinde dış çevrenin etkilerini incelemiştir. Araştırmada Hoy vd. (1991) nin geliştirdiği “İlköğretim Okulları için Örgüt Sağlığı Ölçeği – OHI-E”, Hong Kong ilkokullarında uygulanmak üzere yeniden düzenlenmiştir. Uyarlanan ölçekte örgütsel düzeyde yer alan örgütsel bütünlük boyutu yerine “sınır kapsamı” (boundary-spanning) boyutu kullanılmıştır. Ayrıca yönetsel ve teknik düzeylere “yenilikçi güç” ve “uyarlanır öğrenme” olmak üzere iki yeni boyut eklenmiştir. İlkokul öğretmenleri üzerinde yapılan çalışmanın faktör analizi sonuçlarına göre dış çevre faktörleri beş boyutta (politikalar, finansman, değerler, demografi ve yeni gelenler); örgüt sağlığı faktörleri sekiz boyutta (sınır kapsamı, mesleki liderlik, kaynak desteği, yenilikçi güç, öğretmen ilişkisi, personel morali, uyarlanır öğrenme ve akademik odak) toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları, dış çevrenin okul sağlığını etkilediği fikrini desteklemektedir. Dış baskı faktörlerinin örgüt sağlığını yordama gücü, yeni gelenler dışında, sırasıyla şöyle çıkmıştır: Politikalar, finansman, değerler ve

demografî. Bir başka bulguya göre, sağlıklı okulların nispeten düşük, sağlıksız okulların ise yüksek bir baskı hissettiği görülmüştür.

Klinge ve Lyden (2001), öğretmen yetiştirme programlarındaki örgüt sağlığını incelemiştir. Örgüt sağlığı iletişim, katılım ve dahil olma, sadakat ve bağlılık, moral, kurumsal saygı, etik, performansın tanınması, amaç uyumu, liderlik, gelişme, kaynaklardan yararlanma olmak üzere on bir boyutta ele alınmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, katılımcılar örgüt sağlığına yönelik en olumlu puanları sadakat ve bağlılık boyutuna; en olumsuz puanları ise kaynaklardan yararlanma boyutuna vermişlerdir. Demografik değişkenlere yönelik sonuçlar incelendiğinde ise, atama türü örgüt sağlığına yönelik algılar üzerinde en etkili faktör çıkmıştır. 11 sağlık boyutunun 10'unda yöneticilerin sağlık algıları yönetici olmayanlardan daha yüksektir. Yaş değişkeni sağlık boyutlarının yarısından çoğu için anlamlı bir faktör çıkmıştır.

Sieber (2002), “Ortaokullar için Örgüt Sağlığı Ölçeği – OHI-M” yi kullanarak 14 ortaokulda okul iklimini ve demografik verileri karşılaştırılmıştır. Sonuçlar, tecrübe değişkeninin kaynak desteği ve akademik odak üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Yaş, mesleki liderlik ve kaynak desteğini anlamlı olarak etkilemektedir. Cinsiyet, ırk ve sosyoekonomik statü ise okul iklimine yönelik algıları etkilememektedir. Müdür ve öğretmenlerin algıları karşılaştırıldığında, müdürlerin mesleki liderlik, öğretmen etkileşimi, akademik odak boyutları ile toplam sağlığa ilişkin algıları öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Bir diğer sonuçta, akademik performansın kaynak desteği, öğretmen etkileşimi ve akademik odağı anlamlı olarak etkilediği görülmüştür. Ayrıca, okulun sosyoekonomik statüsü toplam sağlığı anlamlı olarak etkilemektedir.

Smith (2002), liselerin örgüt sağlığı ile öğrencilerin matematikteki yeterlikleri arasındaki ilişkiye bakmıştır. Araştırmada, örgüt sağlığı Hoy ve Feldman (1987) tarafından geliştirilen “Örgüt Sağlığı Ölçeği – OHI” ile ölçülmüştür. Sonuçlara göre, örgüt sağlığının birçok boyutu (anlayış gösterme, kaynak desteği, yapıyı kurma, akademik odak, moral) öğrencilerin matematik başarısı ile pozitif yönde ilişkili çıkmıştır. Akademik odak boyutu öğrenci başarısı ile en güçlü ilişkiye sahipken; müdür etkisi ve örgütsel bütünlük boyutları matematik başarısı ile ilişkili çıkmamıştır. Regresyon analizi sonuçları incelendiğinde ise, akademik odak ve okulun

sosyoekonomik durumunun matematik başarısında varyansın % yüzde 33'ünü açıkladığı görülmüştür.

Turingan (2002), örgüt sağlığını ve sağlığın algılanan örgütsel etkililik ve okul performansı ile ilişkisini incelemiştir. Hemşirelik okullarında tam zamanlı çalışan öğretim kadrosu üzerinde yapılan araştırmada, örgüt sağlığı ile etkililik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Boyutlara göre ise, özellikle akademik odak, yapıyı kurma ve örgütsel bütünlük boyutları, etkililikle ilişkilidir. Akademik odak boyutu etkililiğin tek anlamlı yordayıcısı çıkmıştır.

Jaworowski (2003), ilköğretim okullarındaki örgüt sağlığı ile okul güvenliğini ve bunların öğrenci başarısı ile ilişkisini araştırmıştır. Kentlerdeki ilköğretim okullarında yapılan araştırmada, öğretmenlerin örgüt sağlığına yönelik algıları “İlköğretim Okulları için Örgüt Sağlığı Ölçeği - OHI-E” ile; okul güvenliğine yönelik algıları Okul Güvenliği Anketi ile; öğrenci başarısı ise beşinci sınıfların İngilizce ve matematik alanlarındaki standart öğrenme testleri ile ölçülmüştür. Araştırmada toplam sağlık ve sağlığın alt boyutları; okul güvenliği, matematik başarısı ve İngilizce başarısı ile karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda; örgüt sağlığı ve okul güvenliği arasında, örgüt sağlığı ve matematik ve İngilizcedeki öğrenci başarısı arasında güçlü pozitif bir ilişki bulunmuştur. Sağlığın alt boyutlarından akademik odağın, öğrenci başarısı üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Bracher (2003); aile katılımı, örgüt sağlığı ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkilere bakmıştır. Örgüt sağlığının “Ortaokullar için Örgüt Sağlığı Ölçeği – OHI-M” ile; aile katılımının ise Joyce Epstein’in aile katılımı sınıflandırması temel alınarak ölçüldüğü araştırmada, ortaokullardaki öğretmen ve yöneticilerle çalışılmıştır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde; aile katılımının iletişim kurma, gönüllülük ve karar verme boyutları ile örgüt sağlığının öğretmen etkileşimi, akademik odak, müdür etkisi ve kaynak desteği boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca iletişim kurma ve karar verme örgüt sağlığında varyansın %45’ini yordamaktadır.

Brown, Roney ve Anfara (2003)’nin ortaokullarda yürüttükleri çalışmalarında ulaştıkları sonuçlara göre, akademik odak, öğretmen etkileşimi ve kaynak desteğini

içeren örgüt sağlığı, öğrenci başarısını ortaokullardaki basit uygulamalardan daha doğrudan etkilemektedir.

Hosley (2005) kolektif yeterlik, örgüt sağlığı ve öğrenci performansı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Okulların performans sınıflandırmasında yansıtıldığı şeklinde göreceli öğrenci performansına göre incelendiğinde, bulgular kolektif yeterlik ve örgüt sağlığında anlamlı farklılıklar bulmuştur. Örgüt sağlığı ile kolektif yeterlik arasında pozitif yönde orta dereceli bir ilişki görülmüştür.

Osborn (2006), öğretmen kaybı (teacher attrition) ve örgüt sağlığını incelemiştir. Araştırmada, görevlerinden ayrılan öğretmenlerin örgüt sağlığını nasıl algıladıklarına ve örgüt sağlığının öğretmen kaybı ile ilişkisine bakılmıştır. İlkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerine “Örgüt Sağlığı Ölçeği – OHI” (Hoy ve Tarter, 1997) ve demografik bir anketin uygulandığı araştırmada, ilkök, ortaokul ve lise öğretmenlerinin toplam sağlık sonuçları standardize edilmiş ve uygun OHI normatif örneklem ile karşılaştırılmıştır. Ayrıca sonuçlar öğretmenlerin demografik özelliklerine göre ayrıştırılmış ve normatif örneklem ile karşılaştırılmıştır. Normatif ortalama ile kıyaslandığında, öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algıları toplamda, orta ya da ortalamanın üstünde çıkmıştır. Sonuçlar ayrıştırıldığında ise düşük örgüt sağlığı alanları gözlenmiştir. İlkokul öğretmenleri akademik odağı çok düşük algılarken, ortaokul öğretmenleri öğretmen etkileşimi ve mesleki liderliği normatif ortalamanın altında algılamaktadırlar. Lise öğretmenleri ise okullarının örgütsel bütünlüğünün eksik olduğunu düşünmektedirler.

Bevans vd. (2007), okulun örgüt sağlığının okul ve personel düzeyindeki yordayıcılarını incelemiştir. Okul ile ilgili değişkenler okula kayıtlı öğrenci sayısı, personelin işten ayrılma oranı, devamsızlık gibi etkenlerden oluşurken; personel değişkenleri okuldaki rol, yaş, ırk ve cinsiyetten oluşmaktadır. İlköğretim okullarında yürütülen çalışmanın bulguları, okul üyeliğinin çalışanlarca algılanan örgüt sağlığının farklı boyutlarındaki varyansı açıklamadaki değerinin %26 ile %35 arasında değiştiğini göstermiştir. Ayrıca hem okul hem de personel düzeyindeki özellikler örgüt sağlığının önemli yordayıcılarıdır. Bazı okul ve personel özellikleri ise personelin etkileşimi ve mesleki liderlik boyutlarını yordamakta etkileşim içindedirler.

Sanville (2008) öğretmen algılarına göre müdürlerin duygusal zekâları ve örgüt sağlığı arasındaki ilişkiye bakmıştır. 15 ilkök, 15 ortaokul ve 15 lise olmak üzere

toplam 45 okulda yürütülen araştırmada, Örgüt Sağlığı Ölçeğinin üç versiyonu OHI-E, OHI-M ve OHI-S ile Duygusal Yeterlik Ölçeği (ECI-2) kullanılmıştır. Bulgulara göre, müdürlerin öz farkındalık ve öz yönetimi örgüt sağlığında varyansın %yüzde 36'sını açıklamaktadır. Sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi boyutları ise varyansı açıklamakta anlamlı değildir.

Bradshaw vd. (2008), ilköğretim okullarının örgüt sağlığı üzerinde okul çapındaki olumlu davranışsal müdahale ve desteklerin etkisine bakmışlardır. Sonuçlar, okul çapında olumlu davranışsal müdahale ve desteklerin toplam örgüt sağlığı, kaynak etkisi ve personel etkileşimi boyutları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Edwards (2008), örgüt sağlığı üzerinde müdürlerin transformasyonel liderlik stillerinin etkisini incelemiştir. İlköğretim okullarında görev yapan müdür ve öğretmenlerin katıldığı araştırmada örgüt sağlığı "İlköğretim Okulları için Örgüt Sağlığı Ölçeği – OHI-E" ile ölçülmüştür. Sonuçlar incelendiğinde, algılanan liderlik stili ile örgüt sağlığı arasında pozitif yönde bir ilişki görülmüştür. Liderin özelliklerine ilişkin yanıtlar olumlulaşıkça, okul öğretmen tarafından daha sağlıklı algılanmaktadır. Sağlığın alt boyutları incelendiğinde ise, mesleki liderlik, kaynak etkisi ve akademik odak boyutları ile algılanan liderlik stili arasında anlamlı pozitif bir ilişkiye rastlanmıştır.

Moses (2010), iki farklı okuldaki örgüt sağlığı ve öğretmen yeterliğini nitel ve nicel araştırma yöntemlerini kullanarak araştırmıştır. Nicel veriler "İlköğretim Okulları için Örgüt Sağlığı Ölçeği – OHI-E" ve "Öğretmen Yeterliği Ölçeği" ile; nitel veriler ise görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Karşılaştırmalı veriler temele alınarak elde edilen bulgulara göre, her iki okul için bildirilen örgüt sağlığı ortalamasının altındadır. Araştırmacılar tarafından tanımlanan betimsel ölçütlere göre Okul A'nın örgüt sağlığı puanı düşük, Okul B'nin sağlık puanı ise ortalama olarak kategorize edilmiştir. T-testi sonuçları, ortalamalar için anlamlı bir etkinin olmadığını göstermektedir. Ancak, istatistiksel analizlerin sonuçlarının aksine, nitel veriler daha fazla örgüt sağlığı olduğu ifade edilen Okul B için dikkate değer bir farklılık olduğunu göstermektedir.

### 3.2.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Güler (1997), hastane çalışanları üzerinde yaptığı çalışmada örgüt sağlığını tüm boyutları ile incelemiştir. Araştırmanın sonucunda örgüt sağlığına ulaşmanın, sağlık ölçütlerindeki sorunları doğru teşhis etmenin ve tedavi teknikleri uygulamanın para ve zaman açısından hiç de zor olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca, insanların ve örgütlerin örgüt sağlığı kavramını anlamaları, benimsemeleri ve istemelerinin gerekli şart olduğu vurgulanmıştır.

Akbaba (1997), ortaöğretim okullarının örgüt sağlığını incelediği doktora tezinde, ortaöğretim okullarının örgüt sağlığını ölçmek için bir ölçek geliştirmek ve örgüt sağlığı ölçeğine göre yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini Bolu'da MEB'e bağlı okullarda çalışan yönetici ve öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmada beş boyuttan (örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik, örgütsel ürün) Örgüt Sağlığı Ölçeği geliştirilmiştir. Sonuçlara bakıldığında, araştırmaya katılan okullar arasında örgüt sağlığının algılanmasında anlamlı bir fark görülmüştür. Genel liselerin örgüt sağlığı puanları, meslek liseleri, Anadolu liseleri ve Anadolu meslek liselerinden daha yüksektir. Öğretmen ve yöneticilerin örgüt sağlığının tüm boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır. Yöneticiler örgüt sağlığının boyutlarında yer alan konulara öğretmenlerden daha fazla ağırlık vermektedirler.

Uras (1998), doktora tezinde liselerin örgüt sağlığı düzeylerine ilişkin öğretmen algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla, liseler genel, mesleki ve teknik, özel statülü liseler olmak üzere üç gruba ayrılmış ve sağlığın boyutları açısından ele alınmıştır. Liselerde görev yapan öğretmenler üzerinde yapılan çalışmada, Hardage ve Lucas tarafından geliştirilen ve Holmes tarafından rafine edilen "Örgütsel Sağlık Anketi" kullanılmıştır. Araştırmada örgüt sağlığı; amaçta odaklanma, iletişim yeterliği, optimal güç dağılımı, kaynak kullanımı, bağlılık, moral, yenilikçilik, özerklik, uyum ve problem çözme yeterliği olmak üzere on boyutta ele alınmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde, liselerde görev yapan öğretmenlerin örgüt sağlığı boyutlarına ilişkin algıları orta düzeyde çıkmıştır. Optimal güç dengesi ve moral, öğretmenlerin en düşük düzeyde algıladıkları; iletişim yeterliği ise en yüksek düzeyde algıladıkları sağlık boyutlarıdır. Ayrıca üç lise türünde de, sağlık boyutlarına ilişkin öğretmen algılarının ortalamaları birbirine yakın ve orta düzeyde çıkmıştır.

Çakır (2002), ilköğretim okullarını örgüt sağlığı açısından incelediği çalışmasını ilköğretim okullarında görev yapan müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenler üzerinde yapmıştır. Örgüt sağlığının örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, örgütsel kimlik, çevresel etkileşim, örgütsel ürün boyutları açısından ele alındığı çalışmanın sonuçlarına göre; müdürler ile öğretmenlerin örgüt sağlığının boyutlarına ilişkin görüşleri arasında demografik özelliklere göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenler arasında cinsiyet değişkenine göre örgüt sağlığının örgütsel bütünlük, örgütsel kimlik, örgütsel ürün ve çevresel etkileşim boyutlarında bayan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark çıkarken; müdürler ile öğretmenlerin arasında örgütsel liderlik, örgütsel ürün boyutlarında müdürlerin lehine, çevresel etkileşim boyutunda ise öğretmenler lehine anlamlı fark çıkmıştır. Müdür yardımcıları ile öğretmenler arasında da çevresel etkileşim boyutunda öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tekin (2005), ilköğretim okulu yöneticilerinin örgüt sağlığını algılama düzeylerini incelemiştir. Resmi ilköğretim okullarında görevli yöneticiler üzerinde yaptığı çalışmada, Akbaba (1997) tarafından geliştirilen “Örgüt Sağlığı Ölçeği” ni kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda, ilköğretim okulu yöneticilerinin okullarının örgüt sağlığını algılama düzeylerine ilişkin görüşlerinin “Ara Sıra” düzeyinde; liderlik boyutuna ilişkin görüşlerinin “Her Zaman”; örgütsel bütünlük, örgütsel kimlik, örgütsel ürün ve çevresel etkileşim boyutlarına ilişkin görüşlerinin ise “Ara Sıra” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. İlköğretim okulu yöneticilerinin branşları, mesleki kıdemleri, çalışmakta oldukları okullardaki hizmet süreleri ve görevleri gibi kişisel özellikleri örgüt sağlığını algılama düzeylerinde bir farklılık göstermezken; öğrenim durumları ve atanma şekillerinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Akıl (2005) yüksek lisans tezinde, örgütsel yapı ile ilgili araştırmalar bölümünde de belirtildiği gibi, ilköğretim okullarında bürokrasi ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada örgüt sağlığını ölçmek için Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanan “İlkokullar için Örgütsel Sağlık Ölçeği” ni kullanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçekte 26 soru kalmış ve meslektaşlık, öğretmen adanmışlığı ve bağlılığı, öğrenci adanmışlığı, dış etkiye açıklık, malzeme tedariki isimleri verilen beş yeni boyut ortaya çıkmıştır. Analizler sonucu elde edilen bulgulara göre, bürokrasinin örgüt sağlığının tüm boyutları



üzerinde etkisi olduğu görülmüştür. Öğretmenler, bürokratik okulun sağlıklı okul olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Emhan (2005), “Organizasyon Sağlığı ve İş Örgütlerinde Bir Uygulama” başlıklı doktora tezinde, İstanbul Sanayi Odası tarafından belirlenen 500 büyük işletmenin sağlıklı örgütlerin özellikleri ile ilgili olarak sunulan modellerden Rosen-Berger modelindeki sağlık kriterlerine göre sağlık derecelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak anket tekniğinin kullanıldığı araştırmada; örgüt sağlığını gösteren ölçütlere genel olarak yüksek ortalama ile cevaplar verilmesiyle araştırma kapsamına alınan işletmelerde sağlıklı bir örgütsel yapılanma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Korkmaz (2005), ilköğretim okullarında örgüt sağlığı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkiye farklı sosyoekonomik statüye sahip bölgelerde yer alan okulların nasıl bir etkide bulunacağını araştırmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler üzerinde yapılan çalışmanın sonuçlarına göre, kurumsal bütünlük dışında örgüt sağlığının alt boyutları ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Bir başka çalışmasında Korkmaz (2006), ilköğretim okullarında örgüt sağlığı ile dayanıklı (robust) okul vizyonu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ve vizyonunun dayanıklılığına ilişkin algıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Özdemir (2006), ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt sağlığına ilişkin algılarını incelemiştir. Araştırmada, sınıf ve branş öğretmenlerine araştırmacı tarafından geliştirilen 54 soruluk bir ölçek uygulanmıştır. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü varyans analizi gibi tekniklerden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algıları orta düzeyde çıkmıştır. Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algıları arasında cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir fark çıkmamıştır. Öğretmenlerin en düşük düzeyde algıladıkları sağlık boyutu “yetki dağılımı”; en yüksek düzeyde algıladıkları sağlık boyutları ise “amaçta odaklanma” ve “iletişimde yeterlilik” tir.

Yıldırım (2006), resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre müdürlerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri açısından

okullarının sağlığını nasıl bulduklarını araştırmıştır. Çalışmada Bass ve Avolio tarafından geliştirilen “ok Faktörlü Liderlik Ölçeği” ile Hoy, Tarter ve Kottkamp tarafından geliştirilen ve Korkmaz tarafından Türkçeye uyarlanan “Örgütsel Sağlık Ölçeği” kullanılmıştır. Örgüt sağlığının altı boyutu ile dönüşümcü ve etkileşimci liderliğin üçer boyutları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada liderlik stilleri bağımsız değişken, örgüt sağlığı bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde; dönüşümcü liderliğin idealleştirilmiş etki, entelektüel uyarım ve bireysel destek boyutlarının örgüt sağlığının akademik önem, kurumsal bütünlük, müdürün etkisi, kaynak desteği, öğretmen bağlılığı ve mesleki liderlik boyutları arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.

Gürkan (2006) tezinde, ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve yöneticilerin örgüt sağlığına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verileri Korkmaz (2004) tarafından Türkçeye uyarlanan 44 maddelik “Örgütsel Sağlık Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda katılımcıların akademik önem, kurumsal bütünlük, müdürün etkisi, kaynak desteği, öğretmen bağlılığı ve mesleki liderliğe ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken; müdürün etkisi ve mesleki liderliğe yönelik algıların cinsiyet değişkenine göre, akademik önem, kurumsal bütünlük, müdürün etkisi, öğretmen bağlılığı ve mesleki liderliğe ilişkin algılarının öğrenim durumu değişkenine göre; akademik önem, kurumsal bütünlük, kaynak desteği, öğretmen bağlılığı ve mesleki liderliğe ilişkin algılarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür.

Cemaloğlu (2006), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt sağlığına yönelik algılarını farklı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma kapsamında örgüt sağlığını ölçmek için “Ortaöğretim okulları için Örgüt Sağlığı Ölçeği - OHI-S” yi kullanılmıştır. Yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda 44 maddeden 5 maddesi ıkarılan Örgüt Sağlığı Ölçeği, 39 madde ve örgütsel bütünlük, inisiyatif yapısı, saygı, okul yöneticisinin etkisi, kaynak desteği, moral ve akademik önem olmak üzere 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenler yapıyı kurma boyutunun çok sık gerçekleştirildiğini, akademik odağın ise az gerçekleştirildiğini ifade etmişlerdir. Örgüt sağlığının alt boyutları arasındaki ilişkiye bakıldığında, orta düzeyden daha yüksek düzeye bir ilişki gözlenmiştir. En güçlü ilişki yapıyı kurma ve anlayış gösterme boyutları arasında çıkmıştır. Ayrıca cinsiyet ile

örgütsel bütünlük, medeni durum ile moral, yaş ile yapıyı kurma ve akademik odak, branş ile kaynak desteği ve akademik odak arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Çoban (2007), ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgüt sağlığına ilişkin algılarını incelemiştir. Yönetici ve öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmasında ölçme aracı olarak Akbaba (1997) tarafından geliştirilen “Örgüt Sağlığı Ölçeği” ni kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin okullarının örgüt sağlığını algılama düzeylerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu tespit edilmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgüt sağlığının örgütsel liderlik, işbirliği, etki dağılımı, çatışma ve örgütsel kimlik boyutlarına ilişkin algılarında; görev değişkeninin temel etkisine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okul türü değişkeninin temel etkisine göre örgüt sağlığının bütün alt boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgüt sağlığının takım ruhu, etkili iletişim ve topluma uyum, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün boyutlarına ilişkin algılarında; görev ve okul türü değişkenlerinin ortak etkisine göre de istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgüt sağlığının örgütsel kimlik boyutuna ilişkin algılarında; cinsiyet değişkenine göre; örgütsel liderlik, takım ruhu, etkili iletişim ve topluma uyum ve etki dağılımı boyutlarına ilişkin algılarında kıdem değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Liderlik biçimi değişkenine göre, öğretmenlerin okullarındaki örgüt sağlığının bütün alt boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Cemaloğlu (2007), okul yöneticilerinin liderlik stillerinin örgüt sağlığı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlere Bass ve Avolio (1995) tarafından geliştirilen “Çoklu Faktör Liderlik Anketi Değerlendirme Formu” ve yazar tarafından Türkçeye uyarlanan “Ortaöğretim okulları için Örgüt Sağlığı Ölçeği - OHI-S” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, örgütsel bütünlük alt boyutunun en güçlü yordayıcısı idealleştirilmiş etki (davranış); inisiyatif yapısının en güçlü yordayıcısı telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve koşullu ödül; saygı alt boyutunun en güçlü yordayıcısı idealleştirilmiş etki (atfedilen), koşullu ödül ve ilgisiz (laissez-faire) liderlik; okul yöneticisinin etkisi alt boyutunun en güçlü yordayıcısı telkinle güdüleme, idealleştirilmiş etki (atfedilen) ve istisnalarla yönetim (aktif); kaynak desteği alt boyutunun en güçlü yordayıcısı bireysel

destek, idealleştirilmiş etki (atfedilen); moral alt boyutunun en güçlü yordayıcısı bireysel destek, idealleştirilmiş etki (atfedilen) ve laissez-faire; akademik önem alt boyutunun en güçlü yordayıcısı bireysel destek ve ilgisiz (laissez-faire) liderlik özellikleri olduğu belirlenmiştir.

Cemaloğlu (2007) bir başka çalışmasında örgüt sağlığı ile ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin yaşadıkları zorbalık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasında örgüt sağlığının yedi boyutunu bağımsız değişkenler, okul zorbalığını ise bağımlı değişken olarak ele almıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, örgüt sağlığı alt boyutları arasından, yapıyı kurmanın daha sık, akademik odak alt boyutunun ise daha az fark edildiği ve öğretmenlerin %50'sin zorbalığa maruz kaldığı görülmüştür. Örgüt sağlığı ile öğretmenlerin zorbalığa maruz bırakılmaları arasında negatif bir ilişki çıkmıştır.

Gül (2007), araştırmasında iş stresi, örgüt sağlığı ve performans arasındaki ilişkileri incelemiştir. Sağlık personeli üzerinde yapılan araştırmanın örgüt sağlığına yönelik verileri, Nurit ve Cohen (1991) ile Altun (2001) tarafından geliştirilen ölçeklerden uyarlanılarak hazırlanan Örgütsel Sağlık Ölçeği ile toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda iş stresi ile örgüt sağlığı arasında negatif; örgüt sağlığı ile performans arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Korkmaz (2007), okulların örgüt sağlığı üzerinde iş doyumunu ile birlikte müdürlerin liderlik tarzlarının etkisini araştırmıştır. Bu çalışmada Korkmaz, “Ortaöğretim okulları için Örgüt Sağlığı Ölçeği - OHI-S” yi liselerde görev yapan öğretmenlere uygulamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, okulun örgüt sağlığı transformasyonel liderlik ve iş doyumunu ile pozitif yönde; transaksyonel liderlik ile negatif yönde anlamlı ilişkiler göstermektedir. Müdürün sergilediği transyormasyonel liderlik tarzı okul sağlığını doğrudan; iş doyumunu aracılığıyla ise dolaylı olarak etkilemektedir. Bir diğer bulguya göre, iş doyumunu okul sağlığını doğrudan etkilemektedir.

Buluç (2008), ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmasında, örgüt sağlığı ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada örgüt sağlığını belirlemek için “Ortaöğretim okulları için Örgüt Sağlığı Ölçeği - OHI-S”; örgütsel vatandaşlık davranışlarının

ölçülmesinde ise Dipaola, Tarter ve Hoy (2005) tarafından geliştirilen “Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan korelasyon sonuçlarına göre, örgütsel vatandaşlık ile örgüt sağlığının tüm boyutları arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Örgüt sağlığının örgütsel vatandaşlığı yordamasına ilişkin kurumsal, yönetsel ve teknik düzeyde yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre; yönetsel ve teknik düzey altında yer alan sağlık boyutlarının örgütsel vatandaşlığın önemli bir yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Polatcı, Ardıç ve Kaya (2008), akademisyenler üzerinde yaptıkları çalışmalarında, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi’ne bağlı yüksek okulların örgüt sağlığı düzeyini belirlemeyi ve örgüt sağlığının demografik değişkenlerle ilişkisini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Anket yöntemi kullanılarak toplanan verilerin değerlendirilmesi sonucunda, örgüt sağlığının bireysel değişkenlerden çok örgütsel değişkenlerden etkilendiği bulunmuştur.

Doğan ve Bozkurt (2008), yönetici ve çalışanların algılarına göre örgüt sağlığına ilişkin mevcut durumu ortaya koymayı amaçladıkları araştırmalarını beş yıldızlı otel işletmelerinde çalışanlar üzerinde yapmışlardır. Araştırmada örgüt sağlığını ölçmek için Lyden ve Klingele’nin 11 boyut ve 20 ifadeden oluşan ölçeği Türkçeye çevrilmiştir. Ölçekte iletişim, katılım, sadakat ve bağlılık, moral, kurumsal itibar, etik, performansın tanınması, amaç birliği, liderlik, gelişme ve kaynak kullanımı boyutları yer almaktadır. Araştırmanın sonucunda, örgüt sağlığı ve boyutlarının her bir otel göre anlamlı farklılık gösterdiği; çalışanların demografik özelliklerine göre, örgüt sağlığı algısının farklılaştığı görülmüştür. Çalışanların eğitim durumlarına, departmanlarına ve pozisyonlarına göre örgüt sağlığı algıları değişmektedir.

Karakuş (2008), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşlerini incelediği araştırmasında örgüt sağlığını on boyutta ele almıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin örgüt sağlığı ile ilgili çok olumlu bir düşünceye sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Cengiz (2008) araştırmasında, profesyonel futbol kulübü yöneticilerinin dönüşümsel liderlik stilleri ile örgüt sağlığı ve futbolcuların yıldırma yaşamaları arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamıştır. Verilerin toplanmasında “Dönüşümcü

Liderlik”, “Örgüt Sağlığı Envanteri (OHI-S)”, ve “Mobbing Anketi” kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, kurumsal (örgütsel) bütünlük alt boyutunun mobbing üzerinde doğrudan ve yüksek düzeyde bir etkisi bulunmuştur. Dönüşümsel liderliğin örgüt sağlığı ve mobbing üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Köseoğlu ve Karayormuk (2009), örgüt sağlığına ilişkin yöneticiler arasında görüş farklılığının olup olmadığını belirlemek amacıyla özel sektör işletmelerindeki yöneticilere anket uygulamışlardır. Araştırmada örgüt sağlığı, işletme performansı, birey sağlığı ve hem performans hem de birey odaklı olmak üzere üç yaklaşımla ele alınmaktadır. Elde edilen veriler sonucunda, yöneticilerin örgüt sağlığını daha çok hem birey hem de işletme performansına odaklı bir kavram olarak algıladıkları, daha sonra sırasıyla birey odaklı ve performans odaklı bir kavram olarak algıladıkları görülmüştür.

Türker (2010), tezinde ilköğretim okullarının etkililik düzeyleri ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Tarama modelindeki çalışmada, Balcı tarafından geliştirilen “Etkili Okul Anketi” ve Akbaba tarafından geliştirilen “Örgüt Sağlığı Ölçeği”, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmanın örgüt sağlığına ilişkin sonuçları incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin örgüt sağlığı düzeyine ilişkin görüşleri yüksek olmakla beraber; yöneticilerin örgüt sağlığı düzeyine ilişkin görüşleri öğretmenlerin görüşlerinden anlamlı bir farklılık göstererek daha yüksek çıkmıştır. Bir başka sonuca göre, örgütsel etkililik (okul ortamı, okul yöneticisi, öğretmenler, veliler, öğrenciler) ve örgüt sağlığı (örgütsel liderlik, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik, örgütsel bütünlük, örgütsel ürün) arasındaki tüm ilişkilerin pozitif yönde ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir. En yüksek ilişki okul yöneticisi ile örgütsel liderlik boyutları arasında bulunmuştur.

Örgüt sağlığı ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, örgüt sağlığının yaklaşık 40 yıldır çalışılan bir konu olduğu ve değişme – yenileşme, etkililik, stres, liderlik stilleri, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık, işbirliği, öğrenci başarısı, katılımcı yönetim, iletişim stratejileri, öğretmen yeterliği, örgütsel güven, kararlara katılım, iş doyumu, öz farkındalık ve öz yönetim, bürokrasi, dış çevre faktörleri, dayanıklı okul vizyonu, okul güvenliği, iklim, zorbalık, öğrenci kontrol ideolojisi, yetkilendirilme, kolektif yeterlik, cinsiyet ve okul türü değişkenleri ile ilişkisinin işlendiği görülmektedir.

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### **4.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Bu araştırma, ilköğretim okullarında örgütsel yapı ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik olduğundan, betimsel nitelikte ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 1999: 81)

#### **4.2. EVREN**

Araştırmanın evrenini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Denizli merkezindeki 96 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 3186 öğretmen oluşturmaktadır (2009-2010, Denizli MEM).

#### **4.3. ÖRNEKLEM**

Araştırmanın örnekleme “oranlı küme örnekleme” yöntemi ile belirlenmiştir. Oranlı küme örneklemede, evren araştırma bulguları açısından önemli farklılıklar getirebileceği düşünülen değişken (ler) e göre alt evrenlere ayrılır. Ardından her bir alt evrenden, o alt evrenin bütün içindeki oranını yansıtacak şekilde küme seçilir (Karasar, 1999: 115).

Araştırmada, evrenin alt evrenlere ayrılmasında “büyüklük” değişkeni ölçüt olarak alınmıştır. Bu sınıflandırmada, büyüklüğün örgütsel yapıyı etkileyen önemli durumsal faktörlerden biri olması etkili olmuştur. Büyüklük ile örgütte çalışan öğretmenlerin sayısı kastedilmiştir. 20 ya da daha az öğretmenin çalıştığı okullar küçük; 21-40 arasında öğretmenin çalıştığı okullar orta; 41 ya da daha fazla öğretmenin çalıştığı okullar ise büyük okul olarak sınıflandırılmıştır. Denizli merkeze bağlı 96

ilköğretim okulu büyüklüklerine göre 31 tanesi büyük, 34 tanesi orta ve 31 tanesi küçük olarak değerlendirmeye alınmıştır. Her bir grupta yer alan öğretmen sayısı tablo 4.1’de verilmiştir. Ardından her grubun evreni temsil etme oranı % olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan örneklem sayısı üzerinden bu oranlara göre her bir grupta ya da alt evrende en az olması gereken öğretmen sayısı bulunmuştur.

*Tablo 4.1. Araştırmanın örnekleme*

<i>Büyüklik</i>	<i>Okul sayısı</i>	<i>Evrendeki öğretmen sayısı (N)</i>	<i>Alt evrenlerin evren içindeki oranı (%)</i>	<i>Örnekleme en az olması gereken öğretmen sayısı (n)</i>	<i>Örnekleme edilen sayısı (n)</i>	<i>dahil öğretmen</i>
20 ve daha az - Küçük	31	380	% 12	41	50	
21-40 arası - Orta	34	1019	% 32	110	110	
41 ve üzeri - Büyük	31	1787	% 56	192	271	
Toplam	96	3186	100	343	431	

Evreni temsil edecek örneklem sayısı Cochran (1962) tarafından önerilen formül dikkate alınarak belirlenmiştir. Söz konusu formüle göre örneklem sayısı en az 343 olmalıdır. Ayrıca, Krejcie & Morgan (1970) and Gay (1996) tarafından önerilen tabloda da örneklem sayısının yeterli olduğu görülmektedir. Tablo 4.1’de görüldüğü gibi araştırma kapsamına olması gereken en az sayıdan daha çok sayıda öğretmen alınmıştır.

Yukarıdaki hesaplamalar doğrultusunda örnekleme alınan okulların kodları, öğretmen sayıları ve bu okulların büyüklükleri Tablo 4.2’de verilmiştir.



Tablo 4.2. Örneklemeye dahil edilen okullar

Okul Kodu	Öğretmen Sayısı	Örneklemeye dahil edilen öğretmen sayısı	Büyüklik
1	18	12	Küçük
2	28	25	Orta
3	91	74	Büyük
4	23	21	Orta
5	11	10	Küçük
6	33	32	Orta
7	43	38	Büyük
8	51	47	Büyük
9	13	9	Küçük
10	41	35	Büyük
11	19	19	Küçük
12	41	33	Büyük
13	37	32	Orta
14	72	44	Büyük

#### 4.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen “Yapısal Özellikler Ölçeği” (Ek 4) ve Akbaba (1997) tarafından geliştirilen “Örgüt Sağlığı Ölçeği” (Ek 4) kullanılmıştır. “Yapısal Özellikler Ölçeği”, okulların yapısal özelliklerini karmaşıklık, merkezileşme ve formalleşme olmak üzere üç boyutta; “Örgüt Sağlığı Ölçeği” ise örgüt sağlığını örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün olmak üzere beş boyutta ölçmektedir.

##### 4.4.1. Yapısal Özellikler Ölçeği

Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında, öncelikle Türkçe ve yabancı literatür taranmış ve bu alanda yapılan araştırmalar incelenmiştir. Ölçek, “Hage’in Aksiyoloji Kuramı”na dayalı olarak geliştirilmiştir. Ölçek ve boyutların oluşturulmasında ise Bishop ve George (1973)’un geliştirdiği ve Murphy, Bishop ve George (1975) tarafından yeniden gözden geçirilen “Yapısal Özellikler Anketi” (Structural Properties Questionnaire - SPQ) Form 4 ten yararlanılmıştır. Bishop ve George da, Hage’in Aksiyoloji Kuramı’nı temel almışlardır. Ancak geliştirilen ölçek uyarlama çalışması değildir. Çünkü SPQ’daki birçok madde ülkemizdeki eğitim sistemine uygun değildir. Bu nedenle, SPQ’dan sadece bazı maddeler madde havuzuna alınmıştır. Diğer maddeler de Hage’in kuramı temel alınarak literatüre dayalı olarak yazılmıştır.

Hage'in Aksiyoloji Kuramı (1965), örgütsel yöntemleri karmaşıklık, merkezileşme, formalleşme ve tabakalaşma olmak üzere dörde ayırmaktadır. Buna göre;

1. Karmaşıklık;
  - görevsel uzmanlıkların sayısı,
  - ihtiyaç duyulan eğitimin düzeyi,
  - mesleki katılım,
2. Merkezileşme;
  - karara katılım,
  - otorite hiyerarşisi,
3. Formalleşme;
  - görevlerin sistemleştirilmesi,
  - mesleki özgürlük,
4. Tabakalaşma;
  - tabakalar arasındaki gelir ve prestij farklılıkları,
  - tabakalar arasındaki geçiş düzeyleri ile ölçülmektedir.

Bu araştırmada, ilköğretim okullarının yapısı dikkate alındığında öğretmenler arasında belirgin gelir farklılıklarının olmaması, öğretmenlik mesleğinde tabakaların bulunmamasından dolayı tabakalaşma boyutu ölçeğe dahil edilmemiştir. SPQ Form 1'de yer aldığı halde, SPQ Form 4'te de bu boyutun yapılan analizler sonucunda ölçekten çıkarıldığı görülmektedir (Murphy vd. 1975). Yapıya yönelik literatür incelendiğinde, araştırmalarda en çok kullanılan boyutların karmaşıklık, merkezileşme ve formalleşme olduğu görülmektedir (Gibson vd., 1988).

Hage'in Aksiyoloji Kuramı (1965) temel alınarak oluşturulan ölçek taslağının boyutları ve alt boyutları şu şekilde belirlenmiştir:

1. Karmaşıklık
  - a) Görevsel uzmanlıklar
  - b) Mesleki eğitim
  - c) Mesleki etkinlikler
2. Merkezileşme
  - a) Karara katılım düzeyi
  - b) Otorite hiyerarşisi
3. Formalleşme

- a) Standartlaşma
- b) Mesleki özgürlük

İlgili boyutlara yönelik maddeler hazırlanarak 55 maddelik bir havuz oluşturulmuştur.

#### 4.4.1.1. Yapısal Özellikler Ölçeği'nin Geçerliği

Hazırlanan ölçeğin kapsam geçerliği için, Eğitim Yönetimi alanındaki akademisyenlerin görüş ve önerilerine başvurulmuştur. Elde edilen bilgiler doğrultusunda, ölçekte gerekli değişiklik ve düzeltmeler yapılmış ve ölçek pilot uygulama için hazır hale getirilmiştir. Pilot uygulama örneklem içinden asıl uygulamaya dahil edilmeyen 413 kişilik öğretmen grubu ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamaya katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Pilot uygulamaya dahil edilen öğretmenlerin demografik bilgileri

	<i>f</i>	<i>Yüzde</i>
<i>Cinsiyet</i>		
Kadın	211	51.1
Erkek	202	48.9
Toplam	413	100,0
<i>Yaş</i>		
30 yaş ve altı	168	40.7
31-40 yaş arası	132	32.0
41 yaş ve üzeri	113	27.4
Toplam	413	100,0
<i>Alan</i>		
Sınıf öğretmeni	212	51.3
Branş öğretmeni	201	48.7
Toplam	413	100,0

Ölçeğin yapı geçerliği için, pilot uygulamada elde edilen veriler faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktör analizinden önce, maddelerin ölçek için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla her bir maddenin ayırt ediciliğine (madde toplam korelasyonları) bakılmıştır. Madde toplam korelasyonu, ölçek maddelerinden alınan puanlar ile ölçeğin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklar. Madde toplam korelasyonunun yorumlanmasında; madde toplam korelasyonu 0.30 ve daha yüksek olan maddelerin teste alınabileceği, 0.20 – 0.30 arasında kalan maddelerin de zorunlu görülmesi durumunda teste alınabileceği, 0.20'den daha düşük maddelerin ise teste alınmaması gerektiği kabul edilir (Büyüköztürk, 2006). Bu çalışmada 0.20 sınır değeri ölçüt olarak

alınmıştır. Madde toplam korelasyonları incelenirken, maddelerden alınan puan ile ölçeğin değil boyutların toplam puanı incelenmiştir. Çünkü “Yapısal Özellikler Ölçeği” çok boyutlu bir ölçektir ve ölçekten alınan toplam puanın bir anlamı bulunmamaktadır. Madde toplam korelasyonları incelendiğinde 0.20’nin altında 11 madde (6, 8, 33, 39, 49, 50, 51, 52, 53, 54 ve 55. maddeler) çıkarılmış ve 44 madde faktör analizine alınmıştır.

Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek için ise, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett değerleri incelenmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO değerinin minimum .60 olması; Barlett testinin anlamlı çıkması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Yapısal Özellikler Ölçeği’nin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .84 bulunmuştur. Barlett testi sonucu ise 6183.19 ( $p < 0.01$ ) olarak hesaplanmıştır. Bu iki bulgu verilerin faktör analizi yapabilmek için uygun olduğunu göstermektedir.

Madde- toplam korelasyonu analizinden sonra ölçekte kalan 44 madde üzerinden yapılan faktör analizinde, ölçek Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) ile sınanmıştır. Ölçekteki faktörler incelenirken Varimax dik döndürme tekniği uygulanmıştır. Faktörlerin oluşturulmasında maddelerin faktör yükü için alt sınır .30 olarak alınmıştır. Faktör yük değerinin 0.50’den yüksek olması iyi bir ölçüttür ancak 350 ve üzerindeki örneklem için faktör yükünün 0.30’un üzerinde olması yeterlidir (Hair vd, 2009).

Temel Bileşenler Analizi sonucunda öz değeri 1’den büyük 11 faktör bulunmuştur. Bu 11 faktörün tümü varyansın % 59.09’unu açıklamaktadır. Ancak kuramsal açıdan ölçeğin üç faktörde toplanması düşünüldüğünden üç faktörlü bir çözüm arayışına gidilmiş ve faktör sayısı üç olarak belirlenmiştir. Faktör sayısı üç olarak belirlendiğinde, üç faktörün açıkladıkları toplam varyans, % 33.72’dir. Faktörlerin açıkladığı toplam varyans sosyal bilimlerde % 30’a kadar inebilmektedir (Bayram, 2009). Bu nedenle, bu sayı yeterli görülmüştür. Ölçekteki maddelerin faktör yapıları ve faktör yük değerleri incelendiğinde, bazı maddeler (25, 24, 29, 30, 9. maddeler) kuramsal açıdan ilgili faktörde yer almasının uygun olmayacağı düşünüldüğü için, bazı maddeler ise en yüksek faktör yükü ile ikinci yüksek faktör yükü arasındaki farkın 0.10’dan az olduğu (Bayram, 2009) için (2. ve 7. maddeler) analiz dışı bırakılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.4.’te verilmiştir.

Tablo 4.4. Yapısal Özellikler Ölçeği'nin ilk halinin faktör yapısı ve maddelerin faktör yük değerleri

Ölçek Maddeleri	1. faktör	2. faktör	3. faktör
17	.66		
19	.64		
22	.63		
21	.63		
16	.63		
4	.59		
25*	-.57		
11	.56		
14	.54		
12	.53		
23	.52		
3	.51		
13	.50		
5	.47		
18	.45		
24*	-.43		.34
20	.40		
2**	.40	.31	
15	.38		
10	.38		
1	.34		
42		.72	
43		.69	
44		.68	
46		.64	
45		.58	
41		.53	
30*		.52	
40		.52	
29*		.47	
47		.47	
38		.45	
48		.36	
9*		.35	
7**	.30	.31	
27			.70
34			.65
31			.64
32			.64
26			.63
37	.33		.56
36			.48
28			.46
35			.46
Özdeğerler	7.53	4.36	2.95
Açıklanan Varyans	17.11	9.90	6.71

\* Kuramsal açıdan ilgili boyutta yer alması uygun olmayacağı düşünülerek ölçekten çıkarılmıştır.

\*\*En yüksek ve ikinci yüksek faktör yükü arasındaki fark .10'dan az olduğu için ölçekten çıkarılmıştır.

Yapılan analizlerden sonra kalan 37 madde üç boyut belirtilerek yeniden faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktörlere ilişkin bilgiler tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Yapısal Özellikler Ölçeği'nin son halinin faktör yapısı ve maddelerin faktör yük değerleri

Ölçek Maddeleri	Madde Toplam Korelasyonları	1. faktör	2. faktör	3. faktör
17	.64	.67		
19	.57	.65		
22	.52	.64		
21	.52	.64		
16	.59	.64		
4	.54	.58		
11	.47	.57		
14	.44	.54		
12	.49	.54		
23	.47	.53		
3	.47	.52		
13	.43	.50		
5	.44	.47		
18	.37	.44		
20*	.33	.42		
15	.35	.41		
10	.29	.38		
1	.31	.32		
42	.54		.73	
44	.60		.72	
43	.49		.68	
46	.58		.68	
45	.48		.61	
41	.46		.58	
40	.49		.55	
47	.44		.50	
38	.43		.49	
48	.37		.39	
27	.53			.68
34	.54			.66
32	.52			.66
31	.53			.66
26	.45			.61
37	.43			.57
36	.39			.49
35	.38			.48
28	.33			.43
Özdeğerler		6.37	3.89	2.87
Açıklanan Varyans		17.23	10.52	7.76

\* Tersten kodlanmıştır.

37 maddeden oluşan “Yapısal Özellikler Ölçeği” nin, literatürle paralel olarak, birinci boyutu “karmaşıklık”, ikinci boyutu “formalleşme” ve üçüncü boyutu “merkezileşme” olarak isimlendirilmiştir.

Birinci boyutu olan “karmaşıklık” boyutunda toplam 18 madde (1, 3, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 ve 23. maddeler) yer almaktadır. Maddelerin faktör yükleri 0.67 ile 0.32 arasında değişmektedir. İkinci boyut olan “formalleşme” boyutunda 10 madde (38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47 ve 48. maddeler) yer almaktadır ve bu maddelerin faktör yükleri 0.73 ve 0.39 arasındadır. Üçüncü boyut olan “merkezileşme” boyutu ise 9 maddeden (26, 27, 28, 31, 32, 34, 35, 36 ve 37. maddeler) oluşmaktadır. Bu maddelerin faktör yükleri 0.68 ile 0.43 arasında değişmektedir.

#### 4.4.1.2. Yapısal Özellikler Ölçeği’nin Güvenirliği

Yapısal Özellikler Ölçeği’nin güvenirliliğini belirlemek amacıyla, faktör analizi sonucunda oluşturulan 37 maddelik ölçeğin alt boyutları için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve madde analizi yapılmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi, Yapısal Özellikler Ölçeği çok boyutlu bir ölçek olduğundan dolayı bu analizler boyut bazında yapılmıştır. Ölçeğin boyutları için hesaplanan güvenirlilik katsayıları karmaşıklık boyutu .85; formalleşme boyutu .81 ve merkezileşme boyutu .77 bulunmuştur.

Güvenirliliği belirlemede ikinci olarak, 37 maddelik Yapısal Özellikler Ölçeği’nin boyut bazında madde analizleri yapılmıştır. Maddelerin toplam korelasyon değerleri incelendiğinde 0.20’den düşük hiçbir maddenin bulunmadığı görülmüştür (Tablo 4.5). Bu bilgiler doğrultusunda ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Yapısal Özellikler Ölçeği, dörtlü likert tipindedir ve öğretmenlerden maddelerin karşısında bulunan "Tamamen Katılıyorum", "Katılıyorum", "Katılmıyorum" ve "Hiç Katılmıyorum" seçeneklerinden birisini işaretlemeleri istenmiştir. Yapısal Özellikler Ölçeği çok boyutlu bir ölçektir ve ölçekten toplam bir puan elde edilememektedir. Ölçeğin “karmaşıklık” alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 72, en düşük puan 18; “formalleşme” alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 40, en düşük puan 10 ve “merkezileşme” alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 36, en düşük puan 9’ dur.

#### 4.4.2. Örgüt Sağlığı Ölçeği

“Örgüt Sağlığı Ölçeği” Akbaba (1997) tarafından geliştirilmiştir. Örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün olmak üzere beş boyuttan oluşan ölçekte 53 madde yer almaktadır. Ölçek dördümlük likert tipindedir ve öğretmenlerden maddelerin karşısında bulunan “Her Zaman”, “Ara Sıra”, “Nadiren”, “Hiçbir Zaman” ifadelerden birisini işaretlemeleri istenmiştir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .95 bulunmuştur. Boyutlar için hesaplanan güvenirlik katsayıları ise örgütsel liderlik .93, örgütsel bütünlük .84, çevresel etkileşim .80, örgütsel kimlik .74 ve örgütsel ürün .72 çıkmıştır (Akbaba, 1997).

Ölçek maddelerinin boyutlara göre dağılımı aşağıdaki şekildedir:

1. Örgütsel Liderlik: 24, 25, 26, 27, 28, 36, 37, 38, 43, 48, 50, 46, 45
2. Örgütsel Bütünlük: 2, 5, 4, 6, 7, 39, 40, 42, 47, 41
3. Çevresel Etkileşim: 8, 11, 12, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 33, 1, 44
4. Örgütsel Kimlik: 3, 29, 31, 32, 34, 35, 49, 52
5. Örgütsel Ürün: 13, 14, 15, 51, 10, 9, 53, 30

12, 19, 23, 33, 39, 40, 42, 47. maddeler tersten kodlanmıştır.

#### 4.4.3. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Her iki ölçeğin uygulanması için Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurularak gerekli onay alınmış ve uygulamaya başlanmıştır (Ek 1).

Ölçeklerin okullara ulaştırılması, uygulanması ve geri dönüşlerin sağlanması, Pamukkale Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi (PAUBAP)'nden alınan destekten yararlanılarak anketörler aracılığı ile yapılmıştır.

#### 4.5. VERİLERİN ANALİZİ

Yapısal Özellikler Ölçeği ve Örgüt Sağlığı Ölçeği ile toplanan verilerin çözümlemesi, SPSS paket programı kullanılarak yapılmıştır. Öğretmenlerin verdiği yanıtlar, Yapısal Özellikler Ölçeği için "Tamamen katılıyorum" dan "Hiç katılmıyorum" a; Örgüt Sağlığı Ölçeği için “Her zaman” dan “Hiçbir zaman” a 4'ten 1'e doğru sayısal



değerler verilerek puanlanmıştır. Ölçeklerde yer alan olumsuz maddeler ters çevrilerek hesaplamalara dahil edilmiştir.

Verilerin analizinde ilk olarak hangi istatistiksel testlerin yapılacağına karar vermek için verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov – Smirnov testi ve çarpıklık (skewness) - basıklık (kurtosis) değerlerine bakılarak incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda gerek Kolmogorov – Smirnov testi, gerekse çarpıklık ve basıklık değerleri verilerin normal dağılımdan uzak olduğunu göstermiştir. Bu nedenle araştırmanın verileri nonparametrik testler kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okullarının örgütsel yapısının özellikleri nasıldır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt problemin çözümlenmesinde, her bir okul için ve genel olarak öğretmenlerin Yapısal Özellikler Ölçeği'nin boyutlarına verdikleri yanıtlardan elde edilen aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Aynı şekilde araştırmanın ikinci alt problemi olan “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okullarının örgüt sağlığı nasıldır?” sorusuna cevap bulmak amacıyla; öğretmenlerin Örgüt Sağlığı Ölçeği'ne verdiği yanıtlardan elde edilen aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri okul bazında ve genel olarak incelenmiştir. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken aralıklar Yapısal Özellikler Ölçeği için 3.25-4.00 “Tamamen katılıyorum”, 2.50-3.24 “katılıyorum”, 1.75-2.49 “katılmıyorum”, 1.00-1.74 “Hiç katılmıyorum” ; Örgüt Sağlığı Ölçeği için ise 3.25-4.00 “Her zaman”, 2.50-3.24 “Ara sıra”, 1.75-2.49 “nadiren”, 1.00-1.74 “Hiçbir zaman” olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algılarının, dördüncü alt probleminde ise okullarının sağlığına ilişkin algılarının cinsiyet, branş, kıdem, okul yılı, okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri normal dağılım göstermediği için bu alt problemler çözümlenirken iki alt kategorili değişkenlerde (cinsiyet, branş) Mann – Whitney U testi; üç ya da daha fazla kategorili değişkenlerde (kıdem, okul yılı, okul büyüklüğü) ise Kruskal – Wallis testinden yararlanılmıştır. Kruskal –Wallis testi sonucunda, grup ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık çıkmışsa, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için verilere ikili gruplar şeklinde Mann – Whitney U testi analizi yapılmıştır.

Araştırmanın beşinci alt probleminde “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okullarının örgütsel yapısının özellikleri ile örgüt sağlığı ve boyutları arasında nasıl bir ilişki vardır?” sorusunun cevabı aranmıştır. Bu alt problemin çözümlenmesinde Sperman’s rho korelasyon testi kullanılmıştır.

Araştırmanın altıncı alt probleminde öğretmen algılarına göre, okulların örgütsel yapısının özelliklerinin (karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme) örgüt sağlığını ne kadar açıkladığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın verileri normal dağılım göstermediği için de bu alt problemin çözümlenmesinde lojistik regresyon analizi tercih edilmiştir. Lojistik regresyon diğer yöntemlere göre daha esnektir. Açıklayıcı değişkenlerde normallik, doğrusal ilişki ve varyansların eşitliği varsayımları aranmaz (Tabachnick ve Fidell, 2007: 437).

Lojistik regresyonda bağımlı değişken, iki ya da daha çok seçenekli kategorik bir değişkenden oluşur (Meyers vd., 2005: 221). Bağımlı ve bağımsız değişken ayrımının yapıldığı çok değişkenli bir modelde, bağımlı değişken nominal ölçekli bir değişken ise En Küçük Kareler (EKK) tekniği ile elde edilen tahminler yetersiz kalmaktadır. Çünkü EKK tekniği, bağımlı değişkenin normal dağılıma uyduğunu varsaymaktadır. Normal dağılım sağlanamadığında ise, lojistik regresyon EKK tekniğine alternatif olarak kullanılabilir (Kalaycı, 2008: 273).

Bu çalışmada bağımlı değişkenin iki seçenekten (var-yok, sağlıklı-hasta) oluştuğu için, ikili (binary) lojistik regresyon tekniği kullanılmıştır.

Lojistik regresyon yapabilmek için öğretmenlerin Örgüt Sağlığı Ölçeği’ne verdiği yanıtlardan her öğretmen için 4 üzerinden ortalama sağlık puanı elde edilmiştir. Ortalama sağlık puanı 3.25-4.00 (Her zaman) ve 2.50-3.24 (Ara sıra) aralıklarında olan öğretmenler, okullarının sağlıklı olduğunu düşünenler grubunda kabul edilerek bağımlı değişkenin değeri bu öğretmenler için “1”; ortalama sağlık puanı 1.75-2.49 (nadiren), 1.00-1.74 (Hiçbir zaman) aralıklarında olan öğretmenler okullarının sağlıksız olduğunu düşünenler grubunda kabul edilerek, bu öğretmenler için bağımlı değişkenin değeri “0” olarak yeniden kodlanmıştır.

Tablo 4.6. Bağımlı değişkenin yeniden kodlanması

Ortalama sağlık puanı	Bağımlı değişken (y)
3.25 – 4.00 Her zaman	Okullarının sağlıklı olduğunu düşünenler (1)
3.24 – 2.50 Ara sıra	
1.75 – 2.49 Nadiren	Okullarının sağlıksız olduğunu düşünenler (0)
1.00 – 1.74 Hiçbir zaman	

Araştırmanın yedi, sekiz, dokuz, on ve on birinci alt problemleri çözümlenirken, altıncı alt problemde olduğu gibi lojistik regresyon analizi yapılmıştır. Altıncı alt problemdeki genel örgüt sağlığı bağımlı değişkenine yapılan yeniden kodlama işlemi, bu kez örgüt sağlığının alt boyutlarına yapılmıştır. Örneğin araştırmanın yedinci alt problemi olan “Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin algıları, örgüt sağlığının “örgütsel liderlik” boyutuna ilişkin algılarını anlamlı olarak açıklamakta mıdır?” sorusuna cevap aranırken, öğretmenlerin örgütsel liderlik boyutundaki maddelere verdiği cevaplardan 4 üzerinden ortalama bir puan elde edilmiştir. Ortalama örgütsel liderlik puanı 3.25-4.00 (Her zaman) ve 2.50-3.24 (Ara sıra) aralıklarında olan öğretmenler, okullarında örgütsel liderliğin olduğunu düşünenler grubunda kabul edilerek bağımlı değişkenin değeri bu öğretmenler için “1”; ortalama örgütsel liderlik puanı 1.75-2.49 (nadiren), 1.00-1.74 (Hiçbir zaman) aralıklarında olan öğretmenler okullarında örgütsel liderliğin olmadığını düşünenler grubunda kabul edilerek, bu öğretmenler için bağımlı değişkenin değeri “0” olarak yeniden kodlanmıştır.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın her bir alt problemi alt başlıklar şeklinde ele alınarak, elde edilen bulgular tablolar halinde verilmiş ve yorumları yapılmıştır.

Araştırmanın bulgularının elde edilmesi aşamasında hangi testlerin uygulanacağına karar vermek amacıyla; verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla; Kolmogorov – Smirnov testi yapılmış, ayrıca verilerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Tablo 5.1’de Kolmogorov – Smirnov testi ile yapılan analizlerin sonuçları; tablo 5.2’de ise verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir. Tablo 5.1’deki Kolmogorov-Smirnov değerleri incelendiğine araştırmanın verilerinin normal dağılım göstermediği görülmüştür ( $p < .05$ ).

Tablo 5.1. Kolmogorov – Smirnov testi sonuçları

	<i>Karmaşıklık</i>	<i>Formalleşme</i>	<i>Merkezileşme</i>	<i>Örgüt Sağlığı</i>
Kolmogorov-Smirnov Z	2.89	4.51	2.31	2.88
p	.00*	.00*	.00*	.00*

$P < .05$

Veri setinin çarpıklık ve basıklık katsayılarına göre de, araştırmanın verileri normal bir dağılım göstermemektedir. Normal dağılım gösteren bir veri setinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olması gerekirken, araştırmada elde edilen karmaşıklık ve formalleşme boyutlarının basıklık değerleri bu aralığın dışındadır (Huck, 2008).

Tablo 5.2. Verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri

	Çarpıklık	Basıklık
<i>Karmaşıklık</i>	.22	1.77
<i>Formalleşme</i>	.14	1.70
<i>Merkezileşme</i>	.16	.57
<i>Örgüt Sağlığı</i>	-.10	-.45

## 5.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın birinci alt problemi “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okullarının örgütsel yapısının özellikleri nasıldır?” şeklinde belirlenmişti.

İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin okullarının yapısal özelliklerine ilişkin algılarını ortaya koymak amacıyla; öğretmenlerin Yapısal Özellikler Ölçeği'nin boyutlarına verdikleri yanıtlardan elde edilen ortalama ve standart sapma puanları okul bazında ve genel olarak ele alınmıştır. Okulların örgütsel yapısının özelliklerinin belirlenmesi için, örgütsel yapının her bir boyutu irdelenmiştir.

Tablo 5.3'te ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık” özelliğine ilişkin algılarını betimleyen aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde araştırma kapsamındaki yedi okuldaki öğretmenler okullarının karmaşıklık özelliğine ilişkin soruları “katılıyorum”, diğer yedi okuldaki öğretmenler ise “katılmıyorum” düzeyinde yanıtlamışlardır. Araştırma kapsamındaki on dört okulda görev yapan öğretmenlerin karmaşıklık boyutuna yönelik algı puanlarının ortalamaları 2.17 ile 2.69 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin okullarının karmaşıklığına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 2.51, düzeyi “katılıyorum” çıkmıştır. Gerek öğretmenlerin verdiği yanıtların genel ortalaması, gerekse katılma düzeyi “katılıyorum” çıkan okulların ortalamaları incelendiğinde, bu değerlerin “katılıyorum” düzeyinin alt sınırında çıktığı yani düşük olduğu dikkat çekmektedir.

Araştırmada yer alan okulların yarısında görev yapan öğretmenlerin okullarının karmaşıklık özelliğine katılmamaları, diğer okullardaki öğretmenlerin ortalamasının ve genel ortalamasının ise “katılıyorum” düzeyinde olmasına rağmen düşük çıkması; bu özelliğin geliştirilmesi gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Çünkü karmaşıklığın örgüt üyelerinin davranışları, diğer yapısal koşullar, örgüt içerisindeki işler ve örgüt-çevre ilişkileri üzerinde önemli bir etkisi vardır (Hall, 1999).

Genel olarak, ilköğretimde görev yapan öğretmenler okullarındaki görevsel uzmanlıkların sayısı, mesleki eğitimin derecesi ve mesleki etkinliklere yönelik

maddeleri “katılıyorum” düzeyinde yanıtlamışlardır. Ancak araştırmaya dahil edilen on dört okuldan yedi tanesinde yer alan öğretmenlerin okullarındaki karmaşıklık özelliklerine “katılmıyorum” düzeyinde yanıt verdikleri düşünüldüğünde, bu okullardaki öğretmenlerin okullarında uzmanlaşma, bölümleşme, öğretmen yeterlilikleri, mesleki gelişim, mesleki etkinliklere katılım gibi konularda eksiklik olduğu yönünde bir algıya sahip oldukları söylenebilir. Bu durum, öğretmenlerin okullarını etkili olarak algılamalarında olumsuz bir sonuç yaratabilir (Miskel, Fevurly ve Stewart, 1979). Algılanan örgütsel etkililiğin düşmesinin ise öğretmenlerin morali ve iş doyumunu olumsuz yönde etkilemesi kaçınılmazdır.

Yöneticiler okullarının sağlıklı olması için çabaladıkları için örgütte karmaşıklığı anlamak oldukça önemlidir. Bu bulguya dayalı olarak dikkat edilmesi gereken bir husus da, okul yöneticilerinin okullarında karmaşıklık arttıkça iletişim, eşgüdüm ve kontrol konularında daha dikkatli olmak zorunda olmalarıdır (Robbins, 1990: 92-93).

Araştırmanın karmaşıklık boyutuna ilişkin bulguları, Jackson (2007)’ın araştırmasındaki bulgularla paralellik göstermektedir. Jackson (2007)’ın ilköğretim okulu müdürleriyle yaptığı araştırmada, müdürlerin okullarının karmaşıklığına yönelik algı puanları ortalamanın üzerinde çıkmıştır. Başka bir ifadeyle müdürlerin okullarının örgütsel yapısının karmaşık olduğunu düşündükleri görülmüştür ( $\bar{X}=2.62$ )

*Tablo 5.3. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının karmaşıklık boyutuna ilişkin algılarını betimleyen istatistik değerleri*

<i>Okul kodu</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Katılma düzeyi</i>
1	2.50	.18	Katılıyorum
2	2.45	.01	Katılmıyorum
3	2.47	.06	Katılmıyorum
4	2.26	.39	Katılmıyorum
5	2.48	.62	Katılıyorum
6	2.60	.44	Katılıyorum
7	2.65	.48	Katılıyorum
8	2.40	.42	Katılmıyorum
9	2.17	.47	Katılmıyorum
10	2.57	.37	Katılıyorum
11	2.69	.26	Katılıyorum
12	2.46	.30	Katılmıyorum
13	2.53	.25	Katılıyorum
14	2.68	.42	Katılıyorum
Toplam	2.51	.36	Katılıyorum

Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının formalleşme özelliğine ilişkin algıları tablo 5.4’te yer almaktadır. Buna göre, araştırmada yer alan tüm okullardaki öğretmenler okullarının formalleşme özelliğine yönelik soruları “katılıyorum” düzeyinde yanıtlamışlardır. Okulların ortalama puanları incelendiğinde 4 nolu okulun 2.80 ile en düşük, 11 nolu okulun ise 3.15 ile en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Tüm okulların ortalaması ise 2.94 ile “katılıyorum” düzeyinde çıkmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okullarının formalleşme özelliğine sahip olduğuna katıldıkları görülmektedir.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okullarında standart kural ve düzenlemelerin olduğunu, kimin neyi nerede ne zaman yapması gerektiğinin belirli olduğunu, yaptırımların standart olduğunu düşündükleri söylenebilir. Bu bulgular sevindiricidir, çünkü örgütte kural ve düzenlemelerin bulunması kestirilebilirliği sağlar (Hage ve Aiken, 1970). Kuralların birçok olumlu işlevi vardır. Kurallar açıklayıcılığı sağlar. Çalışanların sorumluluklarını açık ve net olarak tanımlar. Ayrıca yönetici ve astlar arasında tampon görevi görerek çalışanları korurlar. Herkese eşit olarak uygulanabildiği için eşitlik duygusu oluştururlar. Kuralların bir başka olumlu işlevi cezayı yasallaştırmalarıdır. Çalışanlar hangi davranışların yaptırımının olacağı ve bu yaptırımların neler olacağı hakkında önceden uyarıldığında, ceza yasallaşır. Yöneticiler kuralları bir pazarlık aracı olarak kullanarak çalışanlarının informal desteğini sağlayabilir (Hoy ve Miskel, 1996: 51). Ayrıca standart kural ve düzenlemeler, değişkenliği azaltır, eşgüdümlemeye katkı sağlar. Kısacası yöneticiler çalışanların davranışlarını düzenleyici bir çok avantajından dolayı formalleşmeyi kullanmalıdır (Robbins, 1990: 96-97). Formalleşme öğretmenlerin iş doyumunu ile de ilişkilidir (Miskel, Fevurly ve Stewart, 1979).

Genel olarak, öğretmenlerin okullarının formalleşme boyutunda yer alan ifadelerle “katılıyorum” düzeyinde yanıt vermeleri, okulların bürokratik yapısından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü okul örgütünde yasa ve yönetmeliklerle düzenlenen kararlar ve örgütsel davranışlar; davranışları düzenleyen standart yaptırımlar; örgütsel işlerin gerçekleştirilmesini sağlayan rutin kurallar vardır.

Tablo 5.4. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının formalleşme boyutuna ilişkin algılarını betimleyen istatistik değerleri

Okul kodu	$\bar{X}$	Ss	Katılma düzeyi
1	2.92	.06	Katılıyorum
2	2.90	.00	Katılıyorum
3	2.93	.06	Katılıyorum
4	2.80	.43	Katılıyorum
5	2.95	.59	Katılıyorum
6	2.94	.41	Katılıyorum
7	3.04	.54	Katılıyorum
8	2.86	.45	Katılıyorum
9	2.81	.20	Katılıyorum
10	3.01	.53	Katılıyorum
11	3.15	.33	Katılıyorum
12	2.95	.32	Katılıyorum
13	2.97	.30	Katılıyorum
14	2.94	.43	Katılıyorum
Toplam	2.94	.37	Katılıyorum

Jackson (2007) araştırmasında, ilköğretim okulu müdürlerinin okullarının formalleşme boyutuna yönelik algılarını incelendiğinde, müdürlerin okullarının formalleşmesine yönelik algılarının ortalamasının üzerinde çıktığını tespit etmiştir ( $\bar{X}=3.05$ ). Müdürler okullarında formal bir örgüt yapısının olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 5.5'te ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarındaki “merkezileşme” yapısal özelliğine ilişkin algılarını betimleyen aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Bu değerler incelendiğinde araştırma kapsamındaki okullardan yedi tanesinde öğretmenler “katılıyorum”, yedi tanesinde ise “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Tüm okullardaki ortalamaların birbirlerine yakın değerler olduğu ve 2.30 ile 2.90 arasında değiştiği görülmektedir. Öğretmenlerin okullarındaki merkezileşmeye yönelik algı puanlarının genel ortalaması ise 2.58 ile “katılıyorum” düzeyinde çıkmıştır. Bu bulguya göre, öğretmenler genel olarak okullarında merkezi bir yapı olduğunu düşünmektedirler. Merkezileşme boyutunda yöneticilerin kararları tek başına vermesi, yakından denetim, emir-komuta zinciri dışına çıkamama gibi maddelerin olduğu göz önünde bulundurulacak olursa; öğretmenlerin okullarında kararlara dahil edilmediklerini düşündükleri söylenebilir. Bir başka deyişle, öğretmenler okullarındaki kararların genellikle yöneticiler tarafından verildiğini düşünüyor olabilirler. Türk Eğitim Sisteminin merkeziyetçi yapısı göz



önünde bulundurulduğunda bu bulgu şaşırtıcı değildir. Ancak örgütlerin merkeziyetçi yapıda olmasının birçok sakıncası vardır. Merkeziyetçi yapılarda kırtasiyecilik artmaktadır. Merkezleşmenin katı bir biçimde uygulanması, örgütteki bütün kararların üst yöneticiler tarafından alınması ve astların hemen her işi üstlerine danışarak yapmalarına neden olabilir (Bucak, 2000:10). Merkezleşme arttıkça çalışanlar daha az güdülenir ve kararların kalitesi kötüleşebilir. Çalışanlar, kararlar kendilerine değil de yöneticilere ait olduğu için yenilik ve değişiklikleri daha az benimseyebilir (Eren, 2010: 410). Araştırmalar, merkezleşme ile performans arasında olumsuz ilişki olduğunu desteklemektedir (Robbins, 1994: 267). Merkezleşme, örgüt içi iletişimi olumsuz yönde etkilemektedir (Kurt, 2004). Yüksek derecede merkezi ve yüksek derecede formal örgütlerde yabancılaşma daha fazla görülmektedir (Aiken ve Hage, 1966).

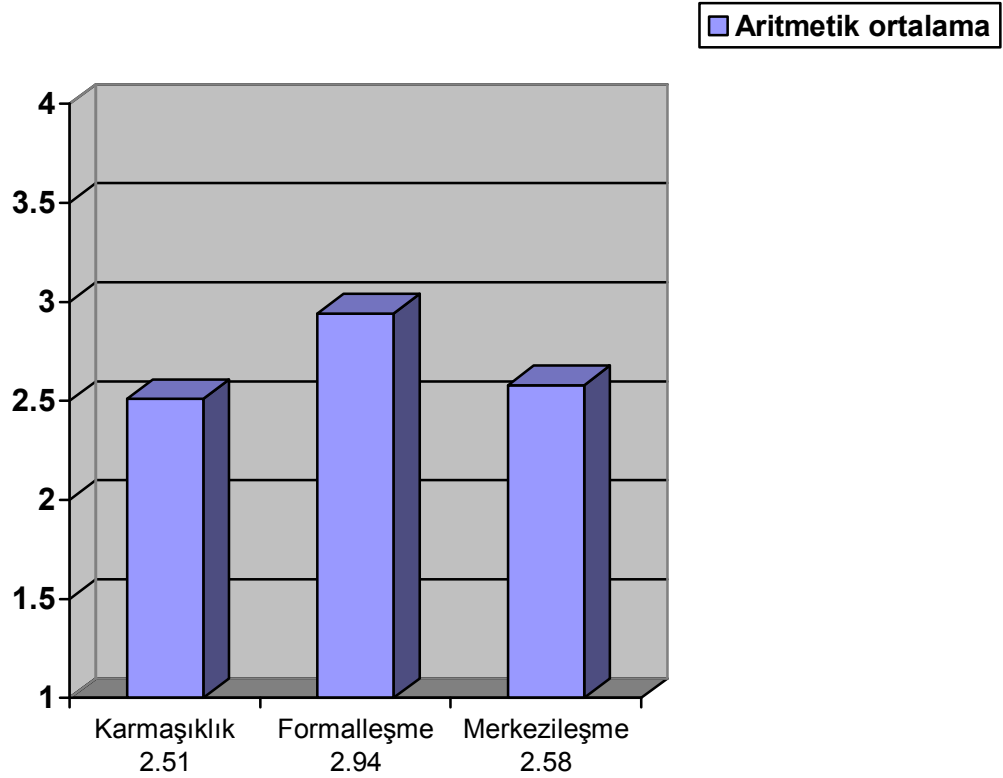
Merkezleşme ile yetki devri arasındaki ters bir orantı olduğu düşünülürse, öğretmenlerin okullarını merkeziyetçi bir yapıda algılamaları, okullarında yetki devrinin olmayışının ya da çok az oluşunun bir sonucu olabilir. Okuldaki yöneticiler yetkilerini tek elde tutmayı tercih ediyor olabilirler. Oysa yetki devri demokrasinin bir göstergesidir. Etkili bir yönetici yetkisini devrederek örgütte işlerin daha hızlı ve düzenli yapılmasına olanak sağlar.

*Tablo 5.5. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının merkezleşme boyutuna ilişkin algılarını betimleyen istatistik değerleri*

<i>Okul kodu</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Katılma düzeyi</i>
1	2.90	.03	Katılıyorum
2	2.89	.00	Katılıyorum
3	2.82	.14	Katılıyorum
4	2.30	.42	Katılmıyorum
5	2.69	.54	Katılıyorum
6	2.52	.46	Katılıyorum
7	2.65	.49	Katılıyorum
8	2.47	.49	Katılmıyorum
9	2.49	.48	Katılmıyorum
10	2.76	.49	Katılıyorum
11	2.39	.27	Katılmıyorum
12	2.36	.38	Katılmıyorum
13	2.32	.41	Katılmıyorum
14	2.46	.44	Katılmıyorum
Toplam	2.58	.43	Katılıyorum

Şekil 5.1'de öğretmenlerin okullarındaki karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme özelliklerine yönelik algılarını betimleyen sütun grafiği yer almaktadır.

Şekil 5.1. Öğretmenlerin okullarının yapısal özelliklerine ilişkin algılarını betimleyen sütun grafiği



Öğretmenlerin okullarındaki bu üç yapısal özelliğe yönelik algılarının ortalama değerlerinin birbirine çok yakın olması dikkat çekmektedir. Hage (1965)'in Aksiyoloji kuramı tarafından öngörülen değişkenlerin Burns ve Stalker (1968)'in mekanik ve organik örgütlerine uyarlandığı model düşünüldüğünde, öğretmenlerin algılarına göre Denizli ilindeki ilköğretim okullarının mekanik örgüt modeline daha yakın olduğu söylenebilir. Ancak üretim odaklı mekanik örgüt tipinde formalleşme ve merkezileşme yüksekken, karmaşıklık düşüktür. Oysa araştırmamızda karmaşıklık da yükseğe yakın bir değer çıkmıştır.

Bu sonuçla ilgili olarak karmaşıklığın bürokrasideki iş bölümü ve uzmanlaşmaya, formalleşmenin kurallar ve düzenlemelere ve merkezileşmenin de otorite hiyerarşisine benzediği dikkate alınır, Denizli ilindeki ilköğretim okullarının bürokratik örgüt yapısının özelliklerini taşıdığı söylenebilir.

## 5.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın ikinci alt problemi “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okullarının örgüt sağlığı nasıldır?” şeklinde ifade edilmişti. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına yönelik algılarının nasıl olduğunu belirlemek amacıyla; ilk olarak örnekleme dahil edilen on dört okulun sağlığını betimleyen ortalama ve standart sapma puanları, ardından da öğretmenlerin örgüt sağlığı ve boyutlarına yönelik algılarının ortalama değerleri incelenmiştir.

Tablo 5.6’da araştırmaya dahil edilen on dört okulun örgüt sağlığına ilişkin öğretmenlerin algılarını betimleyen aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde okulların sağlık puanlarının 2.95 ile 3.72 arasında değiştiği görülmektedir. Araştırma kapsamındaki okullardan altı tanesindeki öğretmenler okullarının örgüt sağlığına yönelik maddelere “Her zaman”; geri kalan sekiz okuldaki öğretmenler ise “Ara sıra” olarak yanıt vermişlerdir. Hiçbir okulun ortalaması “nadiren” ya da “hiçbir zaman” düzeyinde çıkmamıştır.

*Tablo 5.6. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algılarını betimleyen istatistik değerleri*

<i>Okul kodu</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Gösterilme sıklığı</i>
1	2.99	.01	Ara sıra
2	2.98	.03	Ara sıra
3	3.08	.22	Ara sıra
4	3.05	.38	Ara sıra
5	3.50	.35	Her zaman
6	3.33	.50	Her zaman
7	3.18	.47	Ara sıra
8	3.17	.48	Ara sıra
9	3.08	.52	Ara sıra
10	2.95	.32	Ara sıra
11	3.72	.19	Her zaman
12	3.33	.36	Her zaman
13	3.50	.29	Her zaman
14	3.38	.37	Her zaman
Toplam	3.22	.40	Ara sıra

Okullarının örgüt sağlığına yönelik maddelere “Her zaman” düzeyinde yanıt veren öğretmenlerin okullarının uzun dönemde sürekli geliştiğini, yaşamını sürdürme yeteneklerini geliştirdiğini düşündükleri söylenebilir. Diğer sekiz okuldaki öğretmenlerin ise okullarının sağlığına yönelik ifadeleri “Ara sıra” olarak yanıtlamaları, bu okullarda gelişme ve değişme çalışmalarına ihtiyaç duyulduğunun bir göstergesi olabilir.

Şekil 5.2’de ise ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığı ve boyutlarına yönelik algı puanlarını gösteren sütun grafiğine yer verilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına yönelik algı ortalaması 3.22 çıkmıştır. Öğretmenlerin örgüt sağlığının boyutlarına yönelik algıları incelendiğinde ise, en yüksek ortalamaya sahip boyut örgütsel liderlik (3.57), en düşük ortalamaya sahip boyut ise örgütsel bütünlük (2.87) çıkmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler örgütsel liderlik boyutunda yer alan maddelerin okullarında “her zaman” gösterildiğini ( $\bar{X}=3.57$ ) bildirmişlerdir. Bu boyutu örgütsel kimlik boyutu izlemektedir. Öğretmenler okullarında örgütsel kimlik ile ilgili konuların “her zaman” gösterildiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler sırasıyla örgütsel ürün ( $\bar{X}=3.20$ ), çevresel etkileşim ( $\bar{X}=3.03$ ) ve örgütsel bütünlük ( $\bar{X}=2.87$ ) boyutlarında yer alan maddelere ise “ara sıra” düzeyinde katılmışlardır.

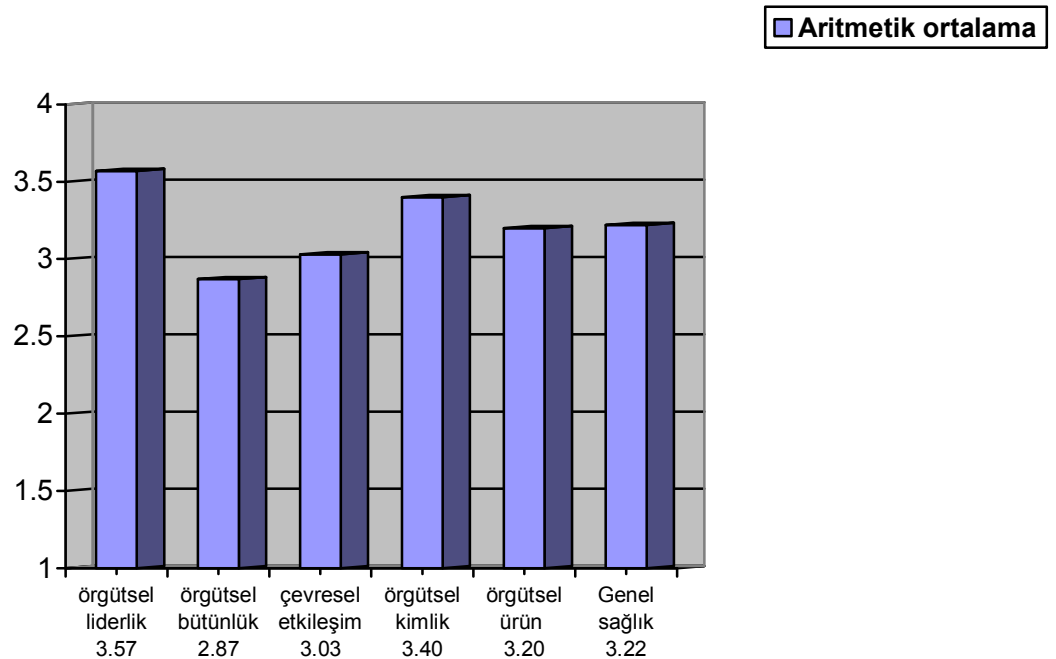
Bu bulgulara benzer biçimde, Akbaba (1997) ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel liderlik (3.67), örgütsel kimlik (3.39) boyutlarında yer alan konuların “her zaman”; örgütsel bütünlük (3.25), çevresel etkileşim (3.21) boyutundakilerin “ara sıra” düzeyinde gösterildiği yönünde görüş belirttiklerini bulmuştur. Çoban (2007)’nin araştırmasında ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri okullarındaki örgütsel liderliği “her zaman” ( $\bar{X}=4.27$ ) düzeyinde, örgütsel ürünü ( $\bar{X}=4.09$ ) ise “genellikle” düzeyinde algılamaktadırlar. Türker (2010)’un araştırmasında da öğretmenler tarafından en yüksek görüş bildirilen boyut bu araştırmadaki gibi örgütsel liderlik boyutu çıkmıştır.

Araştırmada örgütsel liderliğin en yüksek ortalamaya sahip boyut çıkması ve öğretmenlerin bu boyuttaki ifadelerle ilgili “her zaman” sıklığında görüş bildirmeleri; öğretmenlerin müdürlerinin sadece yönetici değil aynı zamanda etkili bir lider olduğunu düşündüklerinin göstergesi olabilir. Örgütsel liderlik boyutunun alt boyutları

incelendiğinde, öğretmenlerin okullarında müdürün astları etkili olarak değerlendirmesi, müdürün uzmanlığı, iletişim yeterliği, örgütsel amaçlara güdülenmesi ile ilgili olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Bu bulgu ile araştırmanın birinci alt probleminde yer alan merkezileşme boyutu ile ilgili bulgu, arasında bir çelişki olduğu düşünülebilir. Çünkü öğretmenler hem okullarında etkili bir liderlik olduğunu düşünüyor hem de okullarının merkezi bir yapıda olduğunu düşünmektedirler. Yani öğretmenler kararlara dahil edilmediklerini, okullarında kararların en tepede verildiğini, yakın bir denetim olduğunu vs. düşünüyorlar; aynı zamanda da müdürlerinin etkili bir lider olduğunu düşünüyorlar. Bu bulgu, öğretmenlerin okullarındaki merkezi yapıdan çok da şikayetçi olmadıklarının bir göstergesi olabilir.

Öğretmenlerin okullarının sağlığına yönelik algılarında örgütsel liderlikten sonra en yüksek ortalamaya sahip boyut örgütsel kimlik ( $\bar{X}=3.40$ )'tir. Öğretmenlerin bu boyutta yer alan moral, okulun gücünü görme, okulun sorunlarını görme, okula ilişkin kestirimler, amaca odaklaşma konularına okullarında rastlama sıklıklarına ilişkin görüşlerinin “her zaman” şeklinde olduğu görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak öğretmenlerin okullarının kendine özgü bir kimliği olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Şekil 5.2. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığı ve boyutlarına ilişkin algılarını betimleyen sütun grafiği



Şekil 5.2'ye göre, Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin genel olarak okullarının örgüt sağlığını algılama düzeyleri ( $\bar{X}=3.22$ ) “ara sıra” çıkmıştır. Tekin (2005) de ilköğretim okulu yöneticilerinin okullarının sağlığını algılama düzeylerini “ara sıra” olarak bulmuştur. Çoban (2007)'nin araştırmasında ilköğretim okulu öğretmenleri ve yöneticilerinin okullarının örgüt sağlığını algılama düzeyi “genellikle” ( $\bar{X}=4.10 - 5$  üzerinden) çıkmıştır.

### 5.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın üçüncü alt problemi “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algıları cinsiyet, branş, kıdem, okul yılı, okul büyüklüğü, değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, nonparametrik testlerden Mann – Whitney U ve Kruskal – Wallis testlerinden yararlanılmış, elde edilen bulgular aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 5.7. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algılarının cinsiyete göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları

Yapısal Özellikler	Cinsiyet	n	Sıra ortalaması	Sıralar toplamı	U	Z	p
Karmaşıklık	Kadın	228	222.18	50656.00	21734.00	-1.10	.27
	Erkek	203	209.06	42440.00			
Formalleşme	Kadın	228	228.03	51991.00	20399.00	-2.16	.03*
	Erkek	203	202.49	41105.00			
Merkezileşme	Kadın	228	214.30	48860.00	22754.00	-.303	.76
	Erkek	203	217.91	44236.00			

\*p<.05

Kadın ve erkek öğretmenlerin okullarındaki örgütsel yapının boyutlarına ilişkin algıları arasında bir farkın olup olmadığını belirlemek için yapılan Mann – Whitney U testi sonuçları tablo 5.7’de verilmiştir. Bu tablodaki bilgiler incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmenlerin okullarındaki karmaşıklık ve merkezileşme özelliklerine ilişkin algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark belirlenemezken ( $p>.05$ ); formalleşmeye ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır ( $p<.05$ ). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan kadın ve erkek öğretmenlerin okullarındaki karmaşıklık ve merkezileşmeye ilişkin benzer algılara sahip oldukları söylenebilir.

Formalleşme boyutuna ilişkin ise algıları farklılaşmaktadır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre formalleşmeye ilişkin algılar bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları söylenebilir. Kural ve düzenlemelerin örgütte eşgüdümlemeye katkı sağladığı ve eşitlik duygusu oluşturduğu düşünüldüğünde; kadınların erkeklere oranla okullarını daha formal bir yapıda bulması, kadın öğretmenler arasında informal iletişim ve ilişkilerin daha çok yaşanması durumuna neden olabilir.

Araştırmanın merkezileşmeye yönelik bulguları Denkdemir (2010)'un bulguları ile paralellik göstermektedir. Söz konusu çalışmada da kadın ve erkeklerin merkezileşmeye yönelik algıları benzer çıkmıştır.

Tablo 5.8'de ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algılarının branşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Mann – Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, sınıf ve branş öğretmenlerinin okullarındaki yapısal özelliklere ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenememiştir ( $p > .05$ ). Sıra ortalamaları dikkate alındığında karmaşıklık ve formalleşme boyutlarında sınıf öğretmenlerinin algı puanları branş öğretmenlerinininkinden daha yüksek, merkezileşmede ise branş öğretmenlerinin algı puanları sınıf öğretmenlerinin puanlarından da yüksek olmasına rağmen; her üç yapısal özellikte de bu farkların anlamlı olmadığı söylenebilir.

*Tablo 5.8. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algılarının branşa göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları*

<i>Yapısal Özellikler</i>	<i>Alan</i>	<i>n</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	<i>Sıralar toplamı</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Karmaşıklık	Sınıf öğretmeni	194	217.15	42126.50	22766.50	-.17	.86
	Branş öğretmeni	237	215.06	50969.50			
Formalleşme	Sınıf öğretmeni	194	228.47	44323.50	20569.50	-1.91	.06
	Branş öğretmeni	237	205.79	48772.50			
Merkezileşme	Sınıf öğretmeni	194	214.90	41690.50	22775.50	-.17	.87
	Branş öğretmeni	237	216.90	51405.50			

İlköğretim okullarında görev yapan farklı kıdem gruplarındaki öğretmenlerin, okullarındaki yapısal özelliklere ilişkin algıları bakımından bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizde elde edilen sonuçlar tablo 5.9'da görülmektedir.

*Tablo 5.9. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algılarının kıdeme göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları*

<i>Yapısal Özellikler</i>	<i>Kıdem</i>	<i>n</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	$\chi^2$	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
Karmaşıklık	5 yıl ve altı	74	185.72	9.33	4	.05	—
	6-10 yıl	105	216.29				
	11-15 yıl	103	206.97				
	16-20 yıl	56	236.74				
	21 yıl ve üstü	93	237.27				
	Toplam	431					
Formalleşme	5 yıl ve altı	74	211.64	3.22	4	.52	—
	6-10 yıl	105	224.60				
	11-15 yıl	103	199.49				
	16-20 yıl	56	218.18				
	21 yıl ve üstü	93	226.73				
	Toplam	431					
Merkezileşme	5 yıl ve altı (1)	74	202.49	16.80	4	.00*	1-2
	6-10 yıl (2)	105	245.20				2-5
	11-15 yıl (3)	103	227.18				3-5
	16-20 yıl (4)	56	222.62				4-5
	21 yıl ve üstü (5)	93	177.42				
	Toplam	431					

\*P<.05

Tablo 5.9 ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde, farklı kıdem gruplarındaki öğretmenlerin okullarındaki karmaşıklık ve formalleşme özelliklerine ilişkin algıları bakımından anlamlı bir farklılık bulunamazken ( $p>.05$ ), öğretmenlerin merkezileşme özelliğine ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $p<.05$ ) çıkmıştır. Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine olduğunu anlamak amacı ile değişik sayıda ikili Mann – Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, meslekte 5 yıl ve altında çalışan öğretmenler ile 6 -10 arasında çalışan öğretmenler ( $U=3114.50$ ,  $Z=-2.29$ ,  $p<.05$ ); 6 -10 yıl çalışan öğretmenler ile 21 yıl ve üstünde çalışan öğretmenler ( $U=3421.00$ ,  $Z= -3.66$ ,  $p<.05$ ); 11 -15 yıl arasında çalışan öğretmenler ile 21 yıl ve üstünde çalışan öğretmenler ( $U=3600.00$ ,  $Z= -3.02$ ,  $p<.05$ ); 16



-20 yıl arasında çalışan öğretmenler ile 21 yıl ve üstünde çalışan öğretmenler ( $U=2080.50$ ,  $Z= -2.06$ ,  $p<.05$ ) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, mesleğinde 5 yıl ve altında çalışan öğretmenlerin 6 -10 yıl arasında çalışanlara göre merkezileşmeye ilişkin algı puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir. 21 yıl ve üstünde çalışan öğretmenlerin ise okullarındaki merkezileşmeye ilişkin algıları 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl çalışan öğretmenlerden daha düşük çıkmıştır.

Görevinde 5 yıl ve daha az bir zamandan beri çalışan öğretmenlerin okullarını kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerden daha az merkezi olarak algılaması, okullarını tam olarak tanıyamamış olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Denkdemir (2010)'un araştırmasında, çalışanların örgütlerindeki merkezileşme ve formalleşmeye yönelik algıları arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Görev yaptıkları okulda 2 yıl ve altı, 3 – 5 yıl ve 6 yıl ve üstü bir zamandan beri çalışan öğretmenlerin okullarının yapısal özelliklerine ilişkin algılarının Kruskal- Wallis testi sonuçları tablo 5.10'da verilmiştir.

*Tablo 5.10. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algılarının okul yılına göre değişimini gösteren Kruskal- Wallis testi sonuçları*

<i>Yapısal Özellikler</i>	<i>Okul yılı</i>	<i>n</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	$\chi^2$	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
Karmaşıklık	2 yıl ve altı	140	202.84	5.02	2	.08	—
	3-5 yıl	152	211.01				
	6yıl ve üstü	139	234.71				
	Toplam	431					
Formalleşme	2 yıl ve altı	140	203.72	4.92	2	.09	—
	3-5 yıl	152	210.36				
	6yıl ve üstü	139	234.54				
	Toplam	431					
Merkezileşme	2 yıl ve altı	140	209.23	5.08	2	.08	—
	3-5 yıl	152	233.88				
	6yıl ve üstü	139	203.27				
	Toplam	431					

Tablo 5.10'daki analiz sonuçlarına göre, buldukları okulda farklı yıl gruplarında çalışan öğretmenlerin okullarındaki karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme özelliklerine ilişkin algı puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı

belirlenmiştir ( $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, halen görev yaptıkları okulda 2 yıl ve altı, 3 – 5 yıl ve 6 yıl ve üstü bir zamandan beri çalışan öğretmenlerin okullarının yapısal özelliklerine ilişkin algılarının benzer olduğu söylenebilir.

Küçük, orta ve büyük okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarındaki yapısal özelliklere ilişkin algıları arasında bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizde elde edilen sonuçlar tablo 5.11’de verilmiştir.

*Tablo 5.11. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının özelliklerine ilişkin algılarının okul büyüklüğüne göre değişimini gösteren Kruskal -Wallis testi sonuçları*

<i>Yapısal Özellikler</i>	<i>Okul büyüklüğü</i>	<i>n</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	$\chi^2$	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
Karmaşıklık	Küçük	50	225.07	.49	2	.78	—
	Orta	110	210.48				
	Büyük	271	216.57				
	Toplam	431					
Formalleşme	Küçük	50	241.15	2.59	2	.27	—
	Orta	110	208.30				
	Büyük	271	214.49				
	Toplam	431					
Merkezileşme	Küçük	50	220.64	4.57	2	.10	—
	Orta	110	194.32				
	Büyük	271	223.94				
	Toplam	431					

Tablo 5.11 incelendiğinde, farklı büyüklükteki okullarda çalışan öğretmenlerin okullarındaki yapısal özelliklere ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılır ( $p>.05$ ).

Literatürde örgütsel büyüklüğün yapıyı etkilediği konusunda bir görüş birliğine rağmen bu etkinin önemi konusunda tam bir görüş birliği sağlanamamıştır. Örneğin Caplow (1957, 1965) ve Grusky (1961) büyük örgütlerin küçük örgütlere göre daha karmaşık ve formal olduğunu savunurken; Blau ve Scott (1962), Zelditch ve Hopkins (1961) büyüklüğün çok kritik bir faktör olmadığını belirtmişlerdir (Hall, Johnson ve Haas, 1967: 904).

#### 5.4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algıları cinsiyet, branş, kıdem, okul yılı, okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt problemin çözümlenmesinde üçüncü alt problemde olduğu gibi, nonparametrik testlerden Mann – Whitney U ve Kruskal – Wallis testlerinden yararlanılmış, elde edilen bulgular aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığı ve alt boyutlarına ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan Mann – Whitney U analiz sonucuna ilişkin bulgular tablo 5.12’de yer almaktadır.

*Tablo 5.12. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algılarının cinsiyete göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları*

<i>Örgüt sağlığı ve alt boyutları</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	<i>Sıralar toplamı</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Genel örgüt sağlığı	Kadın	228	227.89	51960.00	20430.00	-2.11	.04*
	Erkek	203	202.64	41136.00			
Örgütsel liderlik	Kadın	228	225.74	51468.00	20922.00	-1.74	.08
	Erkek	203	205.06	41628.00			
Örgütsel bütünlük	Kadın	228	224.92	51282.50	21107.50	-1.58	.11
	Erkek	203	205.98	41813.50			
Çevresel etkileşim	Kadın	228	222.21	50663.50	21726.50	-1.10	.27
	Erkek	203	209.03	42432.50			
Örgütsel kimlik	Kadın	228	234.36	53433.50	18956.50	-3.30	.00*
	Erkek	203	195.38	39662.50			
Örgütsel ürün	Kadın	228	228.26	52044.00	20346.00	-2.19	.03*
	Erkek	203	202.23	41052.00			

\*P<.05

Tablo 5.12’deki sonuçlar incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmenlerin okullarındaki genel örgüt sağlığı, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark görülürken ( $p<.05$ ); örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük ve çevresel etkileşim boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır ( $p>.05$ ). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, tüm boyutlarda ve genel sağlıkta kadın

öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre okullarının sağlığına ilişkin algıları bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Anlamli farklılıklar incelendiğinde, ilköğretim okullarında görev yapan kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre okullarını daha sağlıklı olarak düşündükleri söylenebilir. Bunun yanı sıra, kadın öğretmenlerin okullarını diğer okullardan ayıran kendine özgü bir kimliği olduğu durumuna erkeklerden daha fazla ağırlık vermektedirler. Ayrıca, okullarının sağlıklı çıktılar ürettiğine de daha fazla katıldıkları söylenebilir. Bir başka deyişle, kadın öğretmenlerin okullarının kaynaklarını etkili olarak kullandığı, sağlıklı dönütler aldığı ve bunun sonucunda da sağlıklı ürünler verdiği yönünde daha olumlu görüşler bildirdikleri söylenebilir.

Araştırmanın bulgularından bazıları, diğer araştırmacıların bulgularıyla paralellik göstermektedir. Tekin (2005), çalışmasında cinsiyet değişkenine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel ürün boyutunda yer alan konulara ilişkin algıları arasında bayanların lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Çoban (2007)'nin çalışmasında yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgüt sağlığının örgütsel kimlik boyutuna ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık çıkmıştır.

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algıları arasında bir farkın olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan Mann – Whitney U sonuçları ile ilgili bilgiler tablo 5.13'te gösterilmiştir.

Tablo 5.13'teki bilgiler ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde, sınıf ve branş öğretmenlerinin okullarındaki çevresel etkileşim boyutu dışında örgüt sağlığının alt boyutlarına ve genel örgüt sağlığına ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenememiştir ( $p > .05$ ). Sınıf ve branş öğretmenlerinin çevresel etkileşim boyutunda yer alan konulara ilişkin algıları arasında ise anlamlı bir farklılık vardır ( $p < .05$ ). Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre, çevresel etkileşim boyutundaki konuları okullarında daha baskın hissettikleri söylenebilir. Bu bulgu, sınıf öğretmenlerinin okullarının iç ve dış çevresiyle etkileşimde bulunması, teknolojiye uyum sağlaması, toplumsal gereksinimleri karşılaması ve okullarında çatışmanın en alt sınırdaki olması konularında branş öğretmenlerinden daha olumlu görüşleri olduğu şeklinde yorumlanabilir.

*Tablo 5.13. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algılarının bransa göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları*

<i>Örgüt sağlığı ve alt boyutları</i>	<i>Alan</i>	<i>n</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	<i>Sıralar toplamı</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Genel örgüt sağlığı	Sınıf öğretmeni	194	228.51	44330.00	20563.00	-1.89	.06
	Branş öğretmeni	237	205.76	48766.00			
Örgütsel liderlik	Sınıf öğretmeni	194	224.74	43600.50	21292.50	-1.34	.18
	Branş öğretmeni	237	208.84	49495.50			
Örgütsel bütünlük	Sınıf öğretmeni	194	221.61	42992.50	21900.50	-.85	.40
	Branş öğretmeni	237	211.41	50103.50			
Çevresel etkileşim	Sınıf öğretmeni	194	231.14	44840.50	20052.50	-2.30	.02*
	Branş öğretmeni	237	203.61	48255.50			
Örgütsel kimlik	Sınıf öğretmeni	194	226.17	43877.50	21015.50	-1.56	.12
	Branş öğretmeni	237	207.67	49218.50			
Örgütsel ürün	Sınıf öğretmeni	194	226.64	43968.50	20924.50	-1.62	.11
	Branş öğretmeni	237	207.29	49127.50			

\*p<.05

Tablo 5.13'teki bulgulara göre, sıra ortalamaları dikkate alındığında, genel örgüt sağlığı ve örgüt sağlığının tüm boyutlarında sınıf öğretmenlerinin algı puanlarının branş öğretmenlerinden daha yüksek çıktığı görülmektedir.

İlköğretim okullarında görev yapan farklı mesleki kıdem gruplarındaki öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algıları bakımından bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan çalışmada elde edilen sonuçlar tablo 5.14'te görülmektedir.

Tablo 5.14. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algılarının kıdeme göre değişimini gösteren Kruskal- Wallis testi sonuçları

Örgüt sağlığı ve alt boyutları	Kıdem	n	Sıra ortalaması	$\chi^2$	Sd	p	Fark
Genel örgüt sağlığı	5 yıl ve altı (1)	74	183.59	12.93	4	.01*	1-3
	6-10 yıl (2)	105	197.07				1-4
	11-15 yıl (3)	103	226.68				1-5
	16-20 yıl (4)	56	237.05				2-5
	21 yıl ve üstü (5)	93	238.66				
	Toplam	431					
Örgütsel liderlik	5 yıl ve altı (1)	74	185.30	14.08	4	.01*	1-2
	6-10 yıl (2)	105	231.91				1-3
	11-15 yıl (3)	103	241.06				2-5
	16-20 yıl (4)	56	219.63				3-5
	21 yıl ve üstü (5)	93	192.52				
	Toplam	431					
Örgütsel bütünlük	5 yıl ve altı (1)	74	214.17	11.85	4	.02*	2-4
	6-10 yıl (2)	105	186.13				2-5
	11-15 yıl (3)	103	212.86				
	16-20 yıl (4)	56	242.53				
	21 yıl ve üstü (5)	93	238.68				
	Toplam	431					
Çevresel etkileşim	5 yıl ve altı (1)	74	180.28	21.53	4	.00*	1-3
	6-10 yıl (2)	105	188.58				1-4
	11-15 yıl (3)	103	224.12				1-5
	16-20 yıl (4)	56	241.79				2-3
	21 yıl ve üstü (5)	93	250.86				2-4
	Toplam	431					2-5
Örgütsel kimlik	5 yıl ve altı (1)	74	173.78	12.25	4	.02*	1-2
	6-10 yıl (2)	105	221.77				1-3
	11-15 yıl (3)	103	237.09				1-5
	16-20 yıl (4)	56	214.05				
	21 yıl ve üstü (5)	93	220.89				
	Toplam	431					
Örgütsel ürün	5 yıl ve altı (1)	74	178.66	29.32	4	.00*	1-3
	6-10 yıl (2)	105	181.02				1-4
	11-15 yıl (3)	103	224.57				1-5
	16-20 yıl (4)	56	251.86				2-3
	21 yıl ve üstü (5)	93	254.12				2-4
	Toplam	431					2-5

\*P<.05

Tablo 5.14 ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde, farklı kıdem gruplarındaki öğretmenlerin okullarındaki genel örgüt sağlığı ve örgüt sağlığının tüm alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla değişik sayıda ikili Mann – Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır.

İlk olarak öğretmenlerin okullarındaki genel örgüt sağlığına ilişkin algılarına bakıldığında; mesleğinde 5 yıl ve altında görev yapmakta olan öğretmenler ile 11-15 yıl ( $U=3072.00$ ,  $Z= -2.21$ ,  $p<.05$ ), 16-20 yıl ( $U=1534.00$ ,  $Z= -2.53$ ,  $p<.05$ ) ve 21 yıl ve üstünde görev yapmakta olan öğretmenler ( $U=2526.00$ ,  $Z= -2.95$ ,  $p<.05$ ) arasında; 6-10 yıldan beri çalışan öğretmenler ile 21 yıl ve üstünde çalışmakta olan öğretmenler ( $U=3961.50$ ,  $Z= -2.30$ ,  $p<.05$ ) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamalarına göre mesleğinde 5 yıl ve daha az bir zamandan beri çalışan öğretmenlerin okullarının genel sağlığına ilişkin algıları; 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü bir zamandan beri çalışan öğretmenlerden daha düşüktür. Benzer şekilde, 6-10 yıl arasında çalışan öğretmenlerin algıları 21 yıl ve üstünde çalışmakta olan öğretmenlerden daha düşük çıkmıştır.

Öğretmenlerin okullarındaki örgütsel liderlik boyutuna ilişkin algılarının kıdeme göre değişiminde, mesleğinde 5 yıl ve daha az bir zamandan beri çalışan öğretmenler ile 6-10 yıl arası çalışan öğretmenler arasında ( $U=3039.50$ ,  $Z=-2.53$ ,  $p<.05$ ); 5 yıl ve daha az bir zamandan beri çalışan öğretmenler ile 11-15 yıl arası çalışan öğretmenler arasında ( $U=2852.00$ ,  $Z=-2.91$ ,  $p<.05$ ); 6-10 yıl çalışan öğretmenler ile 21 yıl ve üstünde çalışan öğretmenler arasında ( $U=3912.50$ ,  $Z=-2.44$ ,  $p<.05$ ); 11-15 yıl çalışan öğretmenler ile 21 yıl ve üstünde çalışan öğretmenler arasında ( $U=3783.00$ ,  $Z=-2.57$ ,  $p<.05$ ) anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Mesleki kıdemi 5 yıl ve altı olan öğretmenlerin okullarındaki örgütsel liderlik boyutunda yer alan konulara ilişkin algılarının sıra ortalaması kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerden ve 11-15 yıl olan öğretmenlerden daha düşük çıkmıştır. Kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin algı puanları ise 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerden; kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin algı puanları da 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerden daha yüksektir.

Tablo 5.14'ten anlaşılacağı üzere, farklı kıdemlerdeki öğretmenlerin okullarındaki örgütsel bütünlük boyutundaki konulara ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Bu farklılıklar, mesleğinde 6-10 yıldan beri çalışan öğretmenler ile

16-20 yıldan beri çalışan öğretmenler arasında ( $U=2200.50$ ,  $Z= -2.65$ ,  $p<.05$ ); gene 6-10 yıldan beri çalışan öğretmenler ile 21 yıl ve üstü bir zamandan beri çalışan öğretmenler arasında ( $U=3678.00$ ,  $Z=-3.01$ ,  $p<.05$ ) görülmektedir. Her iki farklılıkta da sonuçlar 6-10 yıl çalışan öğretmenlerin aleyhine çıkmıştır. Yani sıra ortalamaları dikkate alındığında, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin örgütsel bütünlük boyutuna ilişkin algıları; kıdemi 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin algılarından daha düşüktür.

Öğretmenlerin çevresel etkileşim boyutuna ilişkin algılarının hangi gruplar arasında farklılaştığı incelendiğinde; kıdemi 5 yıl ve altında olan öğretmenler ile 11-15 yıl ( $U=3064.50$ ,  $Z=-2.23$ ,  $p<.05$ ), 16-20 yıl ( $U=1448.50$ ,  $Z=-2.94$ ,  $p<.05$ ), 21 yıl ve üstünde ( $U=2249.50$ ,  $Z=-3.85$ ,  $p<.05$ ) olan öğretmenler arasında; kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ile 11-15 yıl ( $U=4526.50$ ,  $Z=-2.07$ ,  $p<.05$ ), 16-20 yıl ( $U=2189.00$ ,  $Z=-2.71$ ,  $p<.05$ ), 21 yıl ve üstünde ( $U=3553.50$ ,  $Z=-3.33$ ,  $p<.05$ ) olan öğretmenler arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Mesleğinde 5 yıl ve altında bir zamandan beri çalışan öğretmenlerin sıra ortalaması farklılık yarattığı kıdem gruplarındaki öğretmenlerinkinden daha düşüktür. Benzer şekilde kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin sıra ortalaması da arasında farklılık çıkan diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlerin ortalamasından düşük çıkmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel kimlik boyutunda yer alan konulara ilişkin algılarında, mesleğinde 5 yıl ve altı bir süredir çalışıyor olan öğretmenler ile 6-10 yıl ( $U=2931.50$ ,  $Z=-2.89$ ,  $p<.05$ ), 11-15 yıl ( $U=2662.50$ ,  $Z=-3.49$ ,  $p<.05$ ) ve 21 yıl ve üstünde ( $U=2775.50$ ,  $Z=-2.16$ ,  $p<.05$ ) çalışıyor olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar çıkmıştır. Bu farklılığın kaynağının kıdemi 5 yıl ve altı olan öğretmenler olduğu söylenebilir. Meslekteki kıdemi 5 yıl ve altı olan öğretmenlerin algıları, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerden daha düşük çıkmıştır.

Son olarak; farklı kıdemlerdeki öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığının örgütsel ürün boyutuna yönelik algıları arasındaki farklılıklar incelenmiştir. Mann – Whitney U analizleri, kıdemi 5 yıl ve altındaki öğretmenler ile 11-15 yıl ( $U=2944.00$ ,  $Z=-2.61$ ,  $p<.05$ ), 16-20 yıl ( $U=1365.50$ ,  $Z=-3.35$ ,  $p<.05$ ) ve 21 yıl ve üstü olan ( $U=2272.00$ ,  $Z=-3.79$ ,  $p<.05$ ) öğretmenler arasında; kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ile aynı şekilde 11-15 yıl ( $U=4263.50$ ,  $Z=-2.69$ ,  $p<.05$ ), 16-20 yıl ( $U=2005.50$ ,  $Z=-3.39$ ,  $p<.05$ ) ve 21 yıl ve üstü olan ( $U=3267.50$ ,  $Z=-4.05$ ,  $p<.05$ ) öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Bu farklılıklar kıdemi 5 yıl ve altındaki öğretmenlerin



ve 6-10 yıl olan öğretmenlerin aleyhinedir. Başka bir ifadeyle, kıdemi 5 yıl ve altında olan öğretmenlerin algı ortalamaları kıdemi 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üstünde olan öğretmenlerden; kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin algı ortalamaları da gene kıdemi 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üstünde olan öğretmenlerden daha düşük çıkmıştır.

Tablo 5.15’de ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarındaki genel örgüt sağlığı ve örgüt sağlığının boyutlarına ilişkin algılarının görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Kruskal – Wallis analizleri, öğretmenlerin okullarının genel örgüt sağlığı ve örgüt sağlığının tüm boyutlarına ilişkin algılarının okullarındaki çalışma yıllarına göre anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir ( $p<.05$ ). Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için değişik sayıda ikili Mann – Whitney U analizleri yapılmıştır.

Tablo 5.15’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin okullarının genel örgüt sağlığına ilişkin algılarındaki anlamlı farklılıklar, buldukları okulda 2 yıl ve daha az bir zamandan beri çalışan öğretmenler ile 6 yıl ve daha uzun bir zamandan beri çalışan öğretmenler arasında ( $U= 7903.50$ ,  $Z=-2.72$ ,  $p<.05$ ); buldukları okulda 3 -5 yıldan beri çalışan öğretmenler ile 6 yıl ve daha uzun bir zamandan beri çalışan öğretmenler arasında ( $U= 8284.00$ ,  $Z=-3.19$ ,  $p<.05$ ) çıkmıştır. Görev yaptıkları okulda 2 yıl ve daha az bir süredir çalışmakta olan öğretmenlerin okullarının genel sağlığına ilişkin algıları 6 yıl ve daha uzun bir süredir çalışmakta olanlardan; 3-5 yıl arasında çalışanların algıları da 6 yıl ve daha uzun bir süredir çalışıyor olanlardan daha düşük çıkmıştır. Başka bir ifadeyle, görev yaptıkları okulda 6 yıl ve daha uzun bir zamandan beri çalışmakta olan öğretmenlerin okullarının genel örgüt sağlığına ilişkin algılarının; 2 yıl ve daha az bir zamandan beri çalışmakta olan öğretmenlerden ve 3 – 5 yıl arasında çalışmakta olan öğretmenlerden daha olumlu olduğu söylenebilir. Bu durum buldukları okulda 6 yıl ve daha uzun bir süredir çalışmakta olan öğretmenlerin okullarıyla özdeşleşmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Tablo 5.15. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algılarının okul yılına göre değişimini gösteren Kruskal- Wallis testi sonuçları

Örgüt sağlığı ve alt boyutları	Okul yılı	n	Sıra ortalaması	$\chi^2$	Sd	p	Fark
Genel örgüt sağlığı	2 yıl ve altı (1)	140	203.86	11.66	2	.01*	1-3
	3-5 yıl (2)	152	200.16				2-3
	6yıl ve üstü (3)	139	245.54				
	Toplam	431					
Örgütsel liderlik	2 yıl ve altı (1)	140	197.14	7.57	2	.02*	1-3
	3-5 yıl (2)	152	213.75				
	6yıl ve üstü (3)	139	237.45				
	Toplam	431					
Örgütsel bütünlük	2 yıl ve altı (1)	140	228.74	12.80	2	.01*	1-2
	3-5 yıl (2)	152	187.23				2-3
	6yıl ve üstü (3)	139	234.63				
	Toplam	431					
Çevresel etkileşim	2 yıl ve altı (1)	140	205.30	9.26	2	.01*	1-3
	3-5 yıl (2)	152	201.86				2-3
	6yıl ve üstü (3)	139	242.24				
	Toplam	431					
Örgütsel kimlik	2 yıl ve altı (1)	140	189.49	14.34	2	.00*	1-3
	3-5 yıl (2)	152	214.01				2-3
	6yıl ve üstü (3)	139	244.88				
	Toplam	431					
Örgütsel ürün	2 yıl ve altı (1)	140	206.96	9.64	2	.01*	1-3
	3-5 yıl (2)	152	200.15				2-3
	6yıl ve üstü (3)	139	242.44				
	Toplam	431					

\*P<.05

Öğretmenlerin okullarının örgütsel liderlik boyutuna ilişkin algıları, okullarındaki çalışma yılı 2 yıl ve altı olan öğretmenler ile 6 yıl ve üstü olan öğretmenler arasında (U=7962.00, Z= -2.65, p<.05) anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, çalıştıkları okulda 2 yıl ve daha az bir zamandır bulunan öğretmenlerin okullarındaki örgütsel liderliğe ilişkin algıları, 6 yıl ve daha uzun bir zamandır bulunan öğretmenlerden daha düşük çıkmıştır.

Örgütsel bütünlük boyutunda çıkan anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann – Whitney U sonuçları, buldukları okulda 2 yıl ve daha az bir süredir çalışan öğretmenler ile 3 – 5 yıldan beri çalışan öğretmenler arasında (U=8510.00, Z=-2.97, p<.05); 3 -5 yıldan beri çalışanlar ile de 6 yıl ve daha uzun bir zamandan beri çalışan öğretmenler arasında (U=8320.50, Z=-3.15,

$p < .05$ ) anlamlı farklılıklar göstermiştir. Bu farklılık okulundaki çalışma yılı 3 -5 yıl olan öğretmen grubunun aleyhinedir. Yani görev yaptıkları okuldaki kıdemleri 3-5 yıl olan öğretmenlerin okullarındaki örgütsel bütünlük algıları, 2 yıl ve altı, 6 yıl ve üstü olan öğretmenlerden daha düşük çıkmıştır.

Çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün boyutlarında anlamlı farklılıkların aynı gruplar arasında olduğu saptanmıştır. Bu farklılıklar, görev yaptıkları okulda 2 yıl ve daha az bir süredir çalışan öğretmenler ile 6 yıl ve daha uzun bir süredir çalışan öğretmenler arasında ( $U=8068.00$ ,  $Z= -2.48$ ,  $p < .05$ ;  $U=7274.00$ ,  $Z=-3.69$ ,  $p < .05$ ;  $U=8116.00$ ,  $Z=-2.41$ ,  $p < .05$ ); 3 -5 yıldan beri çalışan öğretmenler ile gene 6 yıl ve daha uzun bir süredir çalışan öğretmenler arasında ( $U=8578.50$ ,  $Z= -2.79$ ,  $p < .05$ ;  $U=9006.00$ ,  $Z=-2.22$ ,  $p < .05$ ;  $U=8502.50$ ,  $Z=-2.90$ ,  $p < .05$ ) görülmektedir. Her üç boyutta da genel örgüt sağlığında olduğu gibi, anlamlı farklılıklar okulundaki çalışma yılı 6 yıl ve üstü olan öğretmenlerin lehinedir. Yani buldukları okulda 6 yıl ya da daha uzun bir süredir çalışmakta olan öğretmenlerin okullarının çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün konularına ilişkin algıları, buldukları okulda 2 yıl ya da daha az bir süredir çalışan ve 3 -5 yıldan beri çalışan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir.

Küçük, orta ve büyük olarak sınıflandırılan okullarda çalışan öğretmenlerin, okullarının genel örgüt sağlığı ve örgüt sağlığının boyutlarına ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan Kruskal – Wallis testi sonucuna ilişkin bulgular tablo 5.16’da yer almaktadır.

Tablo 5.16 ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde, öğretmenlerin okullarının genel örgüt sağlığı, örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük ve çevresel etkileşim boyutlarına ilişkin algılarının çalıştıkları okulun büyüklüğüne göre anlamlı olarak değişirken ( $p < .05$ ); örgütsel kimlik ve örgütsel ürün boyutlarına ilişkin algılarının okul büyüklüğüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı ( $p > .05$ ) görülmektedir. Anlamlı farklılıkların hangi grup ya da gruplar arasında olduğunu belirlemek için ikili Mann – Whitney U analizleri yapılmıştır.

İlk olarak öğretmenlerin okullarının genel örgüt sağlığına ilişkin algıları incelenecek olursa, küçük ve orta büyüklükteki okullarda görev yapan öğretmenler arasında ( $U=2200.50$ ,  $Z= -2.03$ ,  $p < .05$ ); küçük ve büyük okullarda görev yapan

öğretmenler arasında ( $U=4732.00$ ,  $Z= -3.40$ ,  $p<.05$ ) anlamlı farklılıklar görülmektedir. Küçük okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algıları, orta ve büyük okullarda çalışan öğretmenlerin algılarından yüksek çıkmıştır. Bu durum, öğretmenlerin küçük okullarda daha yakın ilişkiler içerisinde olabilmelerinden, okullarını daha çok benimsemelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Bu bulgularla tutarlı olarak, Payne ve Mansfield (1973) çalışmalarında, örgütsel büyüklüğün algılanan örgüt iklimi üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu bulmuşlardır.

*Tablo 5.16. Öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algılarının okul büyüklüğüne göre değişimini gösteren Kruskal - Wallis testi sonuçları*

<i>Örgüt sağlığı ve alt boyutları</i>	<i>Okul büyüklüğü</i>	<i>n</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	$\chi^2$	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<b>Fark</b>
Genel örgüt sağlığı	Küçük (1)	50	267.85	13.18	2	.00*	1-2
	Orta (2)	110	227.43				1-3
	Büyük (3)	271	201.80				
	Toplam	431					
Örgütsel liderlik	Küçük (1)	50	258.05	10.88	2	.00*	1-3
	Orta (2)	110	230.94				2-3
	Büyük (3)	271	202.18				
	Toplam	431					
Örgütsel bütünlük	Küçük (1)	50	262.41	12.66	2	.00*	1-3
	Orta (2)	110	231.61				2-3
	Büyük (3)	271	201.10				
	Toplam	431					
Çevresel etkileşim	Küçük (1)	50	260.08	9.441	2	.01*	1-3
	Orta (2)	110	225.25				
	Büyük (3)	271	204.11				
	Toplam	431					
Örgütsel kimlik	Küçük (1)	50	249.77	4.352	2	.11	—
	Orta (2)	110	209.37				
	Büyük (3)	271	212.46				
	Toplam	431					
Örgütsel ürün	Küçük (1)	50	254.46	5.901	2	.05	—
	Orta (2)	110	217.28				
	Büyük (3)	271	208.38				
	Toplam	431					

\* $P<.05$

Öğretmenlerin okullarındaki örgütsel liderlik boyutuna ilişkin algılarının okul büyüklüğüne göre değişiminde, küçük ve büyük okullarda çalışan öğretmenler

( $U=5029.00$ ,  $Z= -2.93$ ,  $p<.05$ ) ile orta ve büyük okullarda çalışan öğretmenler arasında ( $U=12905.50$ ,  $Z= -2.08$ ,  $p<.05$ ) anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Her iki farklılık da büyük okullarda çalışan öğretmenlerin aleyhinedir. Başka bir deyişle, büyük okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarındaki örgütsel liderliğe ilişkin algıları küçük ve orta okullarda görev yapan öğretmenlerinkinden daha düşüktür. Bu durum büyük okullardaki öğretmen sayısının çokluğu nedeniyle müdürün öğretmenlere daha uzak oluşundan kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin okullarındaki örgütsel bütünlük boyutuna ilişkin algılarının okul büyüklüğüne göre değişiminde, örgütsel liderlik boyutunda olduğu gibi, küçük ve büyük okullarda çalışan öğretmenler ( $U=4898.50$ ,  $Z= -3.13$ ,  $p<.05$ ) ile orta ve büyük okullarda çalışan öğretmenler arasında ( $U=12743.50$ ,  $Z= -2.23$ ,  $p<.05$ ) anlamlı farklılıklar görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, büyük olarak sınıflandırılan okullarda çalışan öğretmenlerin okullarındaki örgütsel bütünlüğe ilişkin algıları, küçük ve orta olarak sınıflandırılan okullarda çalışan öğretmenlerin algılarından daha düşük çıkmıştır.

Çevresel etkileşim boyutuna yönelik yapılan Mann – Whitney U analizine göre, küçük ve büyük okullarda görev yapan öğretmenlerin algıları arasında ( $U=5018.00$ ,  $Z= -2.93$ ,  $p<.05$ ) anlamlı bir fark çıkmıştır. Okullarının çevresel etkileşimine ilişkin küçük olarak sınıflandırılan okullarda görev yapan öğretmenlerin algıları, büyük olarak sınıflandırılan okullardaki öğretmenlerin algılarından daha yüksek bulunmuştur.

Küçük, orta ve büyük olarak sınıflandırılmış okullarda çalışan öğretmenlerin okullarındaki örgütsel kimlik ve örgütsel ürün boyutlarındaki konulara yönelik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p>.05$ ). Başka bir deyişle, küçük, orta ve büyük okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarındaki örgütsel kimlik ve örgütsel ürün ile ilgili konulara yönelik benzer algılara sahip olduğu söylenebilir.

## **5.5. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR**

Araştırmanın beşinci alt problemi “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okullarının örgütsel yapısının özellikleri ile örgüt sağlığı ve boyutları arasında nasıl bir ilişki vardır?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt problemin

çözümlemesinde nonparametrik testlerden Sperman's rho korelasyon testi kullanılmıştır.

İlk olarak, yapısal özellikler ile genel örgüt sağlığı arasında bir ilişkinin olup olmadığına bakılmıştır. Tablo 5.17'de öğretmenlerin Yapısal Özellikler Ölçeği'nin karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme boyutlarına verdikleri yanıtlar ile Örgüt Sağlığı Ölçeği'ne verdikleri yanıtlardan elde edilen genel sağlık puanları arasındaki ilişki verilmiştir.

*Tablo 5.17. Okulların örgütsel yapısının özellikleri ile genel örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon değerleri*

	(1) Karmaşıklık	(2) Formalleşme	(3) Merkezileşme	(4) Genel örgüt sağlığı
(1) Karmaşıklık	1	.48*	.08	.50*
(2) Formalleşme	.48*	1	-.00	.45*
(3) Merkezileşme	.08	-.00	1	-.33*
(4) Örgüt sağlığı	.50*	.45*	-.33*	1

\* Korelasyon .01 düzeyinde anlamlı

Tablo 5.17 incelendiğinde, okulların yapısal özellikleri ile örgüt sağlığı arasında .01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Spearman's rho korelasyon katsayıları incelendiğinde, en yüksek ilişkinin ( $r=.50$ ) örgütsel yapının karmaşıklık boyutu ile örgüt sağlığı arasında olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, öğretmenlerin okullarındaki görevsel uzmanlıkların sayısı, ihtiyaç duyulan eğitimin düzeyi arttıkça ve mesleki etkinliklere daha çok katılım olduğunda okullarını daha sağlıklı algılayacakları söylenebilir. Sağlıklı bir örgüt uzun dönemde sürekli olarak gelişen, mücadele etme ve yaşamını sürdürme yeteneklerini geliştiren örgüt olarak tanımlanmıştır (Miles, 1965: 17). Örgütün gelişme ve yenileşmesi de ancak eğitim düzeyi yüksek ve işinde uzmanlaşmış personel ile mümkün olabilir. Bu durumda bulgulara paralel olarak, sağlıklı bir örgüt için karmaşıklık özelliğinin gerekli olduğu söylenebilir.

Karmaşıklıktan sonra örgüt sağlığı ile en yüksek ilişkiyi formalleşme özelliği göstermektedir ( $r=.45$ ). Örgüt sağlığı ve formalleşme arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Yani değişkenlerden birindeki artış diğerinde de artışa neden olur, ya da tam tersi şekilde değişkenlerden birindeki düşme diğerinin de düşmesine neden olur. Bu

durumda, öğretmen algılarına göre okullarının formalleşme özelliği arttıkça öğretmenlerin örgütlerini daha sağlıklı olarak algılayacakları söylenebilir. Öğretmenlerin sistemleştirilmiş kural ve düzenlemeler, görevler olduğunda okullarını sağlıklı olarak algılamaları, düzeni tercih etmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Çünkü bilinmezlik duygusu insanlarda sıkıntı yaratabilir.

Sağlıklı örgütü sağlıklı insana benzeten görüş düşünüldüğünde; bir örgütün sağlıklı olabilmesi için, sağlıklı bir insanda olduğu gibi tüm organların düzenli olarak çalışması gerekmektedir. Örgütteki tüm unsurların düzenli olarak işleyebilmesi için de bir takım kurallar ve düzenlemelere ihtiyaç vardır. Herkes için geçerli standartlar, kurallar ve düzenlemelerin de örgütün sağlıklı olmasına katkıda bulunması kaçınılmazdır.

Örgütsel yapının merkezileşme özelliği ile örgüt sağlığı arasında negatif bir ilişki ( $r=-.33$ ) bulunmuştur. Bu bulguya dayalı olarak, öğretmen algılarına göre okullarındaki merkezi yapı arttıkça örgüt sağlığının azalacağı, ya da merkezi yapı azaldıkça örgüt sağlığının artacağı söylenebilir. Sağlıklı örgütlerin daha katılımcı, tabandan destek gören ve sorunların işbirliği yoluyla çözüldüğü (Balcı, 2002:103) örgütler olduğu düşünülürse bu bulgu şaşırtıcı değildir.

Araştırmanın bulgularına paralel olarak Miskel (1979), daha katılımcı örgütsel süreçler, daha az merkezi yapılar, daha çok formalleştirilmiş kurallar, daha fazla karmaşıklık ya da yüksek mesleki etkinliklerin; öğretmenlerin okullarını daha etkili algılamasına neden olduğunu bulmuştur.

Tablo 5.18'de genel örgüt sağlığının ardından örgüt sağlığının boyutları ile yapısal özellikler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okullarının örgütsel yapısının özellikleri ile örgüt sağlığının boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla hesaplanan Sperman's rho korelasyon değerleri tablo 5.18'de yer almaktadır.

Tablo 5.18. Okulların örgütsel yapısının özellikleri ile örgüt sağlığının boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon değerleri

	Örgütsel liderlik	Örgütsel bütünlük	Çevresel etkileşim	Örgütsel kimlik	Örgütsel ürün
Karmaşıklık	.37*	.32*	.41*	.49*	.52*
Formalleşme	.34*	.34*	.42*	.40*	.38*
Merkezileşme	.02	-.56*	-.38*	.03	-.29*

\*Korelasyon .01 düzeyinde anlamlı

Tablo 5.18 incelendiğinde, karmaşıklık ve formalleşme özelliklerinin örgüt sağlığının tüm boyutlarıyla ilişkili olduğu ve bu ilişkilerin pozitif yönde olduğu görülmektedir. Merkezileşme ise örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim ve örgütsel ürün boyutlarıyla ilişkili çıkmıştır ve bu ilişkiler negatif yöndedir. Bu bulgular, öğretmenlerin okullarındaki karmaşıklık ve formalleşme özelliklerini okullarının sağlığı ile olumlu olarak ilişkilendirdikleri; merkezileşme özelliğini ise okullarının sağlığı ile olumsuz olarak ilişkilendirdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Yapısal özellikler ve örgüt sağlığının boyutları arasındaki ilişkileri gösteren Sperman's rho korelasyon katsayıları incelendiğinde, en yüksek ilişkinin ( $r=-.56$ ) merkezileşme ve örgütsel bütünlük arasında olduğu görülmektedir. Negatif yönlü bu ilişkiden hareketle, öğretmenlerin okullarındaki merkezi yapı arttıkça, okulun kendi içindeki bütünlüğünün azalacağı yönünde bir algıya sahip oldukları söylenebilir. Öğretmenler okullarındaki kararlara dahil edildikleri takdirde, okullarının toplumun dış baskılarına karşı daha iyi korunacağını ve kendi içinde öğretmen-yönetici-öğrenciler arasındaki dinamik ilişkilerin olumlu bir hal alacağını düşünüyor olabilirler. Örgütsel bütünlüğün takım ruhu ve işbirliği gibi konularla ilgili bir boyut olduğu düşünülürse, öğretmenler okullarında kararlara dahil edildikleri takdirde işbirliği, takım ruhunun artacağını dolayısıyla okul içerisinde olumlu dinamik ilişkilerin oluşacağı yönünde bir algıya sahip olabilirler.

Merkezileşme ve örgütsel bütünlük arasındaki negatif ilişkide tam tersi bir durum da söz konusudur. Yani öğretmenler okullarında örgütsel bütünlüğün azaldığında merkezileşmenin artacağını da algılayabilirler. Okullarında yönetici öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim olmadığında, toplumsal baskı grupları okul yönetiminde etkili ise okulda daha merkezi bir yapının olması kaçınılmazdır.



Merkezileşme ve örgütsel bütünlükten sonra en yüksek ikinci ilişki, karmaşıklık ve örgütsel ürün ( $r=.52$ ) boyutları arasında ve pozitif yönlüdür. Bu bulguya dayalı olarak öğretmenlerin okullarının karmaşıklık özelliği arttığında daha sağlıklı çıktılar vereceğini düşündükleri söylenebilir. Bir okulda her ders, o dersin uzmanı öğretmenler tarafından veriliyorsa, bu öğretmenler lisansüstü öğrenim yapmışsa, öğretmenler işleriyle ilgili pek çok etkinliğe katılıyorsa böyle bir okul sağlıklı çıktılar verecektir. Başka bir deyişle bu özelliklere sahip bir okulda öğretmenlerin işlerinden doyum sağlamaları, birbirlerine yardımcı olmaları, okulun kaynaklarının etkili kullanılması olağan bir durumdur.

## **5.6. ARAŞTIRMANIN ALTINCI ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR**

Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin algılarının örgütlerini sağlıklı ya da sağlıksız olarak algılamalarını açıklamada anlamlı olup olmadığını belirlemek için ikili lojistik regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda, üç açıklayıcı değişken (karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme) bir arada düşünüldüğünde oluşturulan modelin anlamlı çıktığı görülmektedir ( $\chi^2=28.62$ ,  $Sd=3$ ,  $p<.001$ ). Tablo 5.19 incelendiğinde, öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin algıları üzerinde karmaşıklık ve formalleşme değişkenlerinin etkilerinin anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p<.05$ ). Merkezileşmenin ise öğretmenlerin örgüt sağlığına yönelik algıları üzerinde etkisi anlamlı çıkmamıştır ( $p>.05$ ). Bir başka ifadeyle, karmaşıklık ve formalleşme, okulların sağlıklı olup olmamasında etkili bir değişkenken, merkezileşmenin okulun örgüt sağlığı üzerinde etkisinin önemli olmadığı söylenebilir. B katsayılarının işareti, ilişkinin yönünü göstermektedir. B katsayılarının pozitif olması, bağımsız değişkenlerin skorlarındaki artışın odss oranlarında da artışa neden olacağını gösterir. Odds oranı, bir olayın meydana gelme olasılığının meydana gelmeme olasılığına oranını ifade eder ve lojistik regresyonda bağımlı değişken ölçüsü olarak kullanılır (Hair vd., 2009: 315). Bu çalışmada Odds oranı okulun sağlıklı olma olasılığının sağlıksız olma olasılığına oranıdır. Tablo 5.19'daki bulgulardan hareketle, öğretmen algılarına göre diğer değişkenler sabit kalmak koşulu ile, okulların karmaşıklık puanındaki 1 birimlik artışın, okulun sağlıklı olma olasılığını 7.41 ( $e^{2.00}$ ) kat artırdığı söylenebilir. Benzer bir şekilde, formalleşmedeki 1 birim artış da okulun sağlıklı olma üstünlüğünü 7.95 ( $e^{2.07}$ ) kat

artırmaktadır. Diğer bir deyişle, karmaşıklığı yüksek olan okulların sağlıklı olma oranı 7.41 kat; formalleşmesi yüksek olan okulların da sağlıklı olma oranı 7.95 kat artmaktadır. İki değişkenin Odds oranları karşılaştırıldığında, bir öğretmenin okulunu sağlıklı olarak algılamasında okulunun formalleşme özelliğinin karmaşıklıktan daha etkili olduğu söylenebilir. Ancak iki değer de birbirine çok yakın çıkmıştır.

*Tablo 5.19. Okulların örgütsel yapısının özelliklerinin örgüt sağlığını yordamasına ilişkin ikili (binary) lojistik regresyon analizi sonuçları*

<i>Değişkenler</i>	<i>B</i>	<i>Standart hata</i>	<i>Wald</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>Exp (B) (odds oranı)</i>
Karmaşıklık	2.00	.93	4.65	1	.03*	7.41
Formalleşme	2.07	.82	6.45	1	.01*	7.95
Merkezileşme	-.51	.58	.77	1	.38	.60
Sabit	-5.80	2.28	6.48	1	.01*	.00

Cox & Snell R<sup>2</sup>=.06  
Nagelkerke R<sup>2</sup>=.24

\*P<.05

Tablo 5.19'deki Cox & Snell ve Nagelkerke R<sup>2</sup> değerleri ise, çoklu regresyondaki R<sup>2</sup> değerlerine benzetilmektedir (Leech, Barrett ve Morgan, 2008: 119). Bu sözde R<sup>2</sup> değerleri, öğretmenlerin okullarını sağlıklı ya da sağlıksız olarak algılamalarındaki varyansın yaklaşık olarak %6 sı ya da % 24 ünün, üç bağımsız değişkenin (karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme) doğrusal kombinasyonu tarafından açıklandığını göstermektedir. Yani, karmaşıklık, merkezileşme ve formalleşme birlikte, örgüt sağlığındaki toplam varyansın Cox & Snell R<sup>2</sup> değerine göre %6 sını, Nagelkerke R<sup>2</sup> değerine göre % 24 ünü açıklamaktadır.

Bu alt problemin bulgularından hareketle, bir okulda farklı uzmanlık gerektiren görevlerin sayısı arttırıldığında, öğretmenler daha çok mesleki etkinliklere katılmaları ve lisansüstü eğitim yapmaları konusunda yönlendirildikleri ve desteklendikleri takdirde, okulun daha sağlıklı olacağı söylenebilir. Araştırmanın bulguları, Akıl (2005)'in çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Akıl, örgüt sağlığını etkileyen değişkenlere ilişkin yaptığı regresyon analizinde, örgüt sağlığı üzerinde kuralların takibinin %12, uzmanlaşmanın % 3 etkisi olduğunu bulmuştur. Her iki çalışmada da öğretmenler uzmanlaşmanın ve kural ve düzenlemelerin olduğu okulu sağlıklı bir örgüt olarak görmektedirler. Öğretmenlerin formalleşme özelliği arttıkça okullarını daha sağlıklı olarak algılamaları, herkes için geçerli kural ve düzenlemelerin örgütlerine ilişkin adalet duygularından kaynaklanıyor olabilir. Nitekim literatürde, çalışanların

örgütlerindeki formalleşmeye yönelik algılarının örgütsel adalet üzerinde etkili olduğu desteklenmektedir (İçerli, 2010: 83).

Ancak öğretmenlerin formalleşme özelliği yüksek okulları sağlıklı olarak algılaması bazen sakıncalı da olabilir. Aiken ve Hage (1966)'in araştırmasında yüksek derecede formal okullarda göreve ve ilişkilere yabancılaşma baskın çıkmıştır.

Miskel, Fevurly ve Stewart (1979), çalışmalarında yaptıkları regresyon analizi sonucunda bu araştırmanın bulgularına benzer bir şekilde formalleşme, karmaşıklık ve katılımcı iklimi algılanan örgütsel etkililiğin pozitif kestiricileri olarak bulmuşlardır. Gene Miskel (1979), daha çok formalleştirilmiş kurallar, daha fazla karmaşıklık ve daha az merkezi yapıların, öğretmenlerin okulları daha etkili algılamalarına yol açacağını bulmuştur.

## 5.7. ARAŞTIRMANIN YEDİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın yedinci alt problemi “Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin algıları, örgüt sağlığının “örgütsel liderlik” boyutuna ilişkin algılarını anlamlı olarak açıklamakta mıdır?” biçiminde belirlenmişti. Bu alt probleme yanıt aranırken, ikili lojistik regresyon analizi yapılmıştır. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin algılarının, okullarındaki örgütsel liderliği algılamalarını açıklamada anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları tablo 5.20’de verilmiştir.

*Tablo 5.20. Okulların örgütsel yapısının özelliklerinin örgütsel liderliği yordamasına ilişkin ikili (binary) lojistik regresyon analizi sonuçları*

<i>Değişkenler</i>	<i>B</i>	<i>Standart hata</i>	<i>Wald</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>Exp (B) (odds oranı)</i>
Karmaşıklık	2.31	.86	7.17	1	.01*	10.04
Formalleşme	.67	.77	.74	1	.39	1.94
Merkezileşme	-.56	.56	.99	1	.32	.57
Sabit	-2.76	2.18	1.60	1	.21	.06

Cox & Snell R<sup>2</sup>=.04  
Nagelkerke R<sup>2</sup>=.14

\*P<.05

Tablo 5.20'deki analizlerden önce modelin anlamlı olup olmadığı test edilmiş, yapılan analiz sonucunda, üç bağımsız değişken bir arada düşünüldüğünde oluşturulan modelin anlamlı çıktığı görülmektedir ( $x^2=17.42$ ,  $Sd=3$ ,  $p<.05$ ).

Tablo 5.20'deki analizler incelendiğinde, üç yapısal özellik bir arada düşünüldüğünde öğretmen algılarına göre sadece karmaşıklık örgütsel liderliği anlamlı olarak yordamaktadır ( $p<.05$ ). Formalleşme ve merkezileşmenin ise öğretmenlerin okullarındaki örgütsel liderliğe yönelik algıları üzerinde anlamlı bir etkisi çıkmamıştır ( $p>.05$ ). Öğretmenlerin karmaşıklığa ilişkin algılarının, okullarında örgütsel liderlik olup olmadığına yönelik algıları üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Üç bağımsız değişken bir arada düşünüldüğünde, formalleşme ve merkezileşme sabit kalmak koşulu ile, karmaşıklıkta 1 birimlik artışın okulda örgütsel liderliğin gerçekleşme olasılığını 10.04 ( $e^{2.31}$ ) kat artırdığı söylenebilir. Başka bir ifadeyle, öğretmen algılarına göre karmaşıklığı yüksek olan bir okulda örgütsel liderliğin olma üstünlüğü 10.04 kat fazladır. Bu bulgulara dayanarak, öğretmenlerin okullarındaki uzmanlaşma gerektiren görevlerin sayısı, eğitimlerinin düzeyi ve katıldıkları mesleki etkinlikler arttıkça; müdürlerini kendileri ile etkili iletişim kurması, öğretmenlerine dostça davranması, çalışmalarını desteklemesi ve okulun sorunlarını çözmesi gibi konularda daha etkili olarak algıladıkları yorumu yapılabilir.

Sözde  $R^2$  değerleri incelendiğinde ise, üç yapısal özelliğin doğrusal kombinasyonunun, öğretmenlerin okullarında örgütsel liderlik sürecinin gerçekleşmesi ya da gerçekleşmemesine ilişkin algılamalarındaki varyansın yaklaşık olarak %4'ü (Cox & Snell) ya da %14'ü (Nagelkerke) tarafından açıklandığı söylenebilir.

Örgütsel liderliğin alt konularından birinin astları değerlendirme olduğu dikkate alınır, Quchi (1977)'nin çalışmasının bu bulguyu destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Quchi (1977), örgütsel kontrole ilişkin varyansın yaklaşık % 33'ünün çevresel ve yapısal özellikler tarafından açıklandığını bulmuştur.

## **5.8. ARAŞTIRMANIN SEKİZİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR**

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin algıları,

örgüt sağlığının “örgütsel bütünlük” boyutuna ilişkin algılarını anlamlı olarak açıklamakta mıdır?” biçiminde belirlenmişti.

*Tablo 5.21. Okulların örgütsel yapısının özelliklerinin örgütsel bütünlüğü yordamasına ilişkin ikili (binary) lojistik regresyon analizi sonuçları*

<i>Değişkenler</i>	<i>B</i>	<i>Standart hata</i>	<i>Wald</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>Exp (B) (odds oranı)</i>
Karmaşıklık	2.06	.46	19.88	1	.00*	7.84
Formalleşme	.79	.44	3.16	1	.08	2.19
Merkezileşme	-3.06	.38	63.64	1	.00*	.05
Sabit	1.52	1.19	1.63	1	.20	4.58

Cox & Snell R<sup>2</sup> = .23  
Nagelkerke R<sup>2</sup> = .32

\*P<.05

Analizlere göre, karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme değişkenleri bir arada düşünüldüğünde oluşturulan model anlamlı çıkmıştır ( $\chi^2=112.44$ ,  $Sd=3$ ,  $p<.001$ ). Tablo 5.21’de karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşmenin örgütsel bütünlüğü açıklamasına ilişkin ikili lojistik regresyon analizi sonuçları verilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde, karmaşıklık ve merkezileşme değişkenlerinin örgütsel bütünlük üzerinde etkisinin anlamlı olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Bu bulgudan öğretmenlerin okullarının karmaşıklık ve merkezileşme özelliklerine ilişkin algılarının, okullarının örgütsel bütünlüğüne ilişkin algılarını yordadığı çıkarılabilir. B katsayısının işaretine bakarak, öğretmen algılarına dayalı olarak karmaşıklıkta 1 birimlik artışın örgütsel bütünlüğün gerçekleşme olasılığını 7.84 ( $e^{2.06}$ ) kat artıracığı söylenebilir. Karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme yapısal değişkenleri bir arada düşünüldüğünde, karmaşıklığı yüksek olan bir okulun örgütsel bütünlüğünün olma üstünlüğü olmamasına oranla 7.84 kat fazla olacaktır. Merkezileşme değişkeninde ise, B katsayısının işareti negatif çıkmıştır. Bu durumda, öğretmen algılarına göre okulun merkezi yapısındaki 1 birimlik artışın okuldaki örgütsel bütünlüğün gerçekleşme olasılığını  $0.05(e^{-3.06})$  kat azaltacağı söylenebilir. Merkezileşme özelliği fazla olan bir okulda örgütünlüğün olma olasılığı 0.05 kat daha az olacaktır. Odds oranı çok düşük de olsa, merkezileşmenin okulun örgütsel bütünlüğü üzerinde negatif bir etkisi olduğu sonucuna varılabilir.

Bu alt problemin ilk bulgusuna bakıldığında, karmaşıklıkta artışın örgütsel bütünlüğü artırması şaşırtıcı değildir. Nitekim öğretmenler arasındaki iş bölümü ve uzmanlaşma arttıkça okuldaki işbirliği ve takım ruhu gibi öğeleri içeren örgütsel bütünlüğe ait özelliklerin de artması beklenen bir sonuçtur.

Bu bulgulara dayalı olarak, öğretmenlerin okullarında merkezileşme arttıkça okullarının dış baskılarla daha fazla maruz kalacağı ve kendini bu baskılara karşı koruyamayacağını; öğretmen-yönetici-öğrenciler arasında dinamik bir ilişkinin gerçekleşmeyeceğini düşündükleri söylenebilir. Okuldaki kararlar hep müdür tarafından veriliyorsa, öğretmenler her yaptıkları eylem için üstlerinden izin alıyorsa, böyle bir okulun bütünlüğünü koruması çok zordur. Öğretmenler kendilerini ilgilendiren kararlara dahil edilmedikleri takdirde, okullarının atmosferini olumsuz olarak görüyor ve kendileri kararlara dahil edilmedikleri için bu görevin siyasi iktidar, okul aile birliği gibi toplumsal baskı gruplarına düştüğünü düşünüyor olabilirler. Benzer bir biçimde, Pheysey, Payne ve Pugh (1971) de, çalışmalarında otoritenin merkezileşmesi ile düşük grup özerkliği ve dış baskıların fazla olması arasında ilişki bulmuşlardır.

Merkezi yapının sakıncalarından biri de yetki devrine gidilmediği için astların yetişmesini engelleyerek bireylerin bireysel yeteneklerini kısıtlaması ve köreltmesidir (Efil, 2009: 315). Bunun sonucunda bireylerin, toplumsal baskı gruplarıyla mücadele etme güçlerini de yitirmesi kaçınılmazdır.

Tablo 5.21 incelendiğinde, bir başka sonuca göre formalleşme değişkeninin okulun örgütsel bütünlüğü üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin okullarındaki formalleşme özelliğine ilişkin algıları, okullarında örgütsel bütünlüğün olup olmamasına ilişkin algılarını açıklamamaktadır ( $p>.05$ ).

Bu boyuta ilişkin sözde  $R^2$  değerlerine göre ise, üç bağımsız değişkenin doğrusal kombinasyonunun, öğretmenlerin okullarında örgütsel bütünlüğün olup olmamasına yönelik algılarındaki varyansın yaklaşık olarak %23'ü (Cox & Snell) ya da % 32'si (Nagelkerke) tarafından açıklandığı söylenebilir.

## **5.9. ARAŞTIRMANIN DOKUZUNCU ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR**

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin algıları, örgüt sağlığının “çevresel etkileşim” boyutuna ilişkin algılarını anlamlı olarak açıklamakta mıdır?” olarak şekillendirilmiştir.

Tablo 5.22. Okulların örgütsel yapısının özelliklerinin çevresel etkileşimi yordamasına ilişkin ikili (binary) lojistik regresyon analizi sonuçları

Değişkenler	B	Standart hata	Wald	Sd	p	Exp (B) (odds oranı)
Karmaşıklık	1.36	.86	2.48	1	.12	3.90
Formalleşme	2.35	.76	9.49	1	.00*	10.52
Merkezileşme	-1.53	.59	6.71	1	.01*	.22
Sabit	-2.78	2.24	1.55	1	.21	.06

Cox & Snell R<sup>2</sup> = .08  
Nagelkerke R<sup>2</sup> = .25

\*P<.05

Bu alt problem çözümlenirken ikili lojistik regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar tablo 5.22’de verilmiştir. Modelin anlamlılığı test edildiğinde, yapılan analizler üç bağımsız değişkenin yani karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşmenin bir arada düşünüldüğünde oluşturulan modelin anlamlı çıktığını göstermektedir ( $x^2=36.76$ , Sd=3,  $p<.001$ ).

Tablo 5.22 incelendiğinde, üç bağımsız değişkeni bir arada düşünmek koşulu ile, formalleşme ve merkezileşmenin çevresel etkileşim bağımlı değişkenini anlamlı olarak açıkladığı görülmektedir ( $p<.05$ ). Başka bir deyişle, öğretmenlerin okullarındaki formalleşme ve merkezileşme yapısal özelliklerine ilişkin algılarının, okullarındaki çevresel etkileşim olup olmamasına ilişkin algıları üzerinde etkisi anlamlı çıkmıştır. Öğretmenlerin okullarının karmaşıklık özelliğine ilişkin algıları ise çevresel etkileşim sürecine ilişkin algılarını açıklamada anlamlı değildir ( $p>.05$ ).

Tablo 5.22’deki sonuçlara göre, öğretmen algılarına dayalı olarak, okulların formalleşme özelliğindeki 1 birimlik artış, çevresel etkileşimin gerçekleşme olasılığını 10.52 kat ( $e^{2.35}$ ) artırmaktadır. Formalleşmesi yüksek olan bir okulda çevresel etkileşimin gerçekleşme üstünlüğü gerçekleşmemesine oranla 10.52 kat daha fazla olacaktır. Merkezileşmede ise, ilişkinin yönü sekizinci alt problemde olduğu gibi ters çıkmıştır. Buna göre, okulların merkezileşme özelliğindeki 1 birimlik artış, okulda çevresel etkileşimin gerçekleşme olasılığını gerçekleşmemesine oranla 0.22 ( $e^{-1.53}$ ) kat azaltacaktır. Üç yapısal özellik bir arada düşünüldüğünde, öğretmen algılarına göre merkezi yapısı yüksek olan bir okulda çevresel etkileşimin gerçekleşmesi durumu 0.22 kat daha az olacaktır.

Cox & Snell ve Nagelkerke değerlerine bakıldığında, karmaşıklık, merkezileşme ve formalleşmenin birlikte, çevresel etkileşimdeki toplam varyansın Cox & Snell R<sup>2</sup> değerine göre % 8'ini, Nagelkerke R<sup>2</sup> değerine göre ise % 25'ini açıkladığı yorumu yapılabilir.

Bu alt problemin bulguları incelendiğinde, daha az merkezi yapılar yani daha katılımcı süreçler ve daha çok formalleşmenin olduğu okullarda; teknoloji ve topluma uyum sağlama, öğretmenlerin görevlerini zevkle ve işbirliği içerisinde yapması, müdürün öğretmenlerin başarılarını görmesi ve desteklemesi gibi özelliklerin daha sık görüldüğü söylenebilir. Öğretmenlerin kararlara dahil edilmedikleri takdirde görevlerini zevkle yapmaması, işbirliği içerisinde çalışmaması ve birbirleriyle çatışmaları gibi durumlar, öğretmenlerin iş doyumunun düşmesinin bir sonucu olabilir. Kararlara dahil edilme, çalışanların güdülenmesi için gerekli bir durumdur (Eren, 2010: 409). Nitekim Ah Lee (2005) çalışmasında merkezileşmenin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu bulmuştur. Benzer bir biçimde, Willem, Buelens ve De Jonghe (2007) de, iş doyumunu üzerinde formalleşmenin pozitif, merkezileşmenin ise negatif etkilerini saptamışlardır.

## 5.10. ARAŞTIRMANIN ONUNCU ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın onuncu alt probleminde “Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin algıları, örgüt sağlığının “örgütsel kimlik” boyutuna ilişkin algılarını anlamlı olarak açıklamakta mıdır?” sorusu cevaplanmaya çalışılmıştır.

Tablo 5.23. Okulların örgütsel yapısının özelliklerinin örgütsel kimliği yordamasına ilişkin ikili (binary) lojistik regresyon analizi sonuçları

Değişkenler	B	Standart hata	Wald	Sd	p	Exp (B) (odds oranı)
Karmaşıklık	3.56	1.34	7.08	1	.01*	35.25
Formalleşme	3.60	1.16	9.88	1	.00*	36.71
Merkezileşme	-.25	.77	.11	1	.74	.78
Sabit	-12.94	3.27	15.71	1	.00*	.00

Cox & Snell R<sup>2</sup> = .11

Nagelkerke R<sup>2</sup> = .52

\*P<.05



Modelin anlamlı olup olmadığı test edildiğinde, analiz sonuçları üç bağımsız değişkenin yani karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşmenin bir arada düşünüldüğünde oluşturulan modelin anlamlı çıktığını göstermektedir ( $x^2=50.11$ ,  $Sd=3$ ,  $p<.001$ ).

Tablo 5.23'teki sonuçlar incelendiğinde, karmaşıklık ve formalleşme değişkenlerinin okulun örgütsel kimliğini anlamlı olarak yordadığı söylenebilir ( $p<.05$ ) Öğretmenlerin okullarındaki karmaşıklık ya da formalleşmeye ilişkin algılarının okullarının örgütsel kimliğinin bulunup bulunmamasına ilişkin algıları üzerinde etkisinin anlamlı olduğu görülmektedir. Her iki değişken için de B katsayılarının işareti pozitifdir. Buna göre, öğretmen algılarına dayalı olarak okullarının karmaşıklıkındaki 1 birim artış, okullarının örgütsel kimliğinin olma üstünlüğünü olmaması riskine oranla 35.25 kat ( $e^{3.56}$ ) artıracaktır. Karmaşıklığı yüksek olan bir okulun örgütsel bir kimliğinin bulunması bulunmamasına oranla 35.25 kat daha fazladır. Benzer bir biçimde, formalleşmedeki 1 birimlik artış okulların örgütsel bir kimliğinin olma üstünlüğünü olmaması riskine oranla 36.71 kat ( $e^{3.60}$ ) artıracaktır. Başka bir ifadeyle, formalleşmesi yüksek olan bir okulda örgütsel kimlik özelliğinin bulunması olasılığının 36.71 kat daha fazla olduğu söylenebilir.

Bu alt probleme ilişkin bulgular incelendiğinde, merkezileşmenin okulun örgütsel kimliği üzerinde etkisinin anlamlı çıkmadığı söylenebilir ( $p>.05$ ). Yani öğretmenlerin okullarının merkezi yapısına ilişkin algılarının, okullarının örgütsel kimliğinin bulunması ya da bulunmasına ilişkin algılarını anlamlı olarak açıklamadığı sonucuna varılabilir.

Son olarak, Cox & Snell ve Nagelkerke değerlerine bakılmıştır. Buna göre, karmaşıklık, merkezileşme ve formalleşme değişkenlerinin birlikte, örgütsel kimlikteki toplam varyansın Cox & Snell  $R^2$  değerine göre % 11'ini, Nagelkerke  $R^2$  değerine göre ise % 52'sini açıkladığı söylenebilir.

Bu bulgulara dayalı olarak, bir okulda birçok birim ve bölüm varsa, her branştan yeteri kadar öğretmen varsa ve her öğretmen kendi branşına girebiliyorsa, yüksek lisans ya da doktora yapan birçok öğretmen varsa ve öğretmenler kendilerini geliştirici bir çok mesleki etkinliğe katılıyorsa, ayrıca okulda herkes için ve her zaman geçerli olan kural, düzenleme ve yönetmelikler varsa böyle bir okul ortamında öğretmenlerin okulun

amaçlarını bilmesi, okulun üstün ve güçlü yanlarının farkında olması, öğretmenler arasında iyi ilişkilerin kurulması kaçınılmaz olduğu söylenebilir.

### 5.11. ARAŞTIRMANIN ON BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın on birinci ve sonuncu alt problemi ““Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin algıları, örgüt sağlığının “örgütsel ürün” boyutuna ilişkin algılarını anlamlı olarak açıklamakta mıdır?” biçiminde belirlenmişti.

*Tablo 5.24. Okulların örgütsel yapısının özelliklerinin örgütsel ürünü yordamasına ilişkin ikili (binary) lojistik regresyon analizi sonuçları*

<i>Değişkenler</i>	<i>B</i>	<i>Standart hata</i>	<i>Wald</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>Exp (B) (odds oranı)</i>
Karmaşıklık	2.29	.88	6.77	1	.01*	9.84
Formalleşme	2.14	.82	6.79	1	.01*	8.52
Merkezileşme	.60	.55	1.20	1	.27	1.82
Sabit	-9.59	2.23	18.56	1	.00*	.00

Cox & Snell R<sup>2</sup> = .09  
Nagelkerke R<sup>2</sup> = .30

\*P<.05

Yapılan analizler sonucunda, üç açıklayıcı değişken karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme bir arada düşünüldüğünde oluşturulan model anlamlı çıktığı görülmektedir ( $\chi^2=41.35$ , Sd=3,  $p<.001$ ).

Tablo 5.24’te yer alan ikili lojistik regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, üç yapısal özellikten karmaşıklık ve formalleşmenin örgütsel ürünü anlamlı olarak açıkladığı tespit edilmiştir ( $p<.05$ ). Diğer bir deyişle, öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının karmaşıklık ve formalleşme özelliklerine ilişkin algılarının, örgüt sağlığının “örgütsel ürün” boyutuna ilişkin algıları üzerinde etkisi anlamlı çıkmıştır. Merkezileşme ise, örgütsel ürünü anlamlı olarak yordamamaktadır ( $p>.05$ ).

Analiz sonuçlarına göre, üç yapısal özelliğin bir arada düşünülmesi şartı ile, öğretmen algılarına dayanarak okulların karmaşıklık özelliğindeki 1 birimlik artış, okulların örgütsel ürün boyutuna ilişkin özelliklere sahip olmasını olmamasına oranla 9.84 kat ( $e^{2.29}$ ) artıracaktır. Karmaşıklık özelliği yüksek olan bir okulun örgütsel ürün boyutunda yer alan konuları gerçekleştirme olasılığı 9.84 kat daha fazla olacaktır.

Formalleşme özelliğindeki 1 birimlik artış ise okulların örgütsel ürün boyutuna ilişkin özelliklere sahip olmasını olmamasına oranla 8.52 kat ( $e^{2.14}$ ) artıracaktır.

Bu boyuta ilişkin sözde  $R^2$  değerlerine göre ise, üç açıklayıcı değişkenin doğrusal kombinasyonunun, öğretmenlerin okullarında örgütsel ürünün olup olmamasına yönelik algılarındaki varyansın yaklaşık olarak % 9'u (Cox & Snell) ya da % 30'u (Nagelkerke) tarafından açıklandığı söylenebilir.

Bu bulguya dayalı olarak bir okulda sağlıklı çıktılar alınması, kaynakların sağlanması ve etkili kullanılması isteniyorsa okulda karmaşıklık ve formal yapıya ait özelliklerin olmasının gerektiği söylenebilir. Bu noktada da okul yöneticilerine görev düşmektedir. Yöneticiler okullarında standart kural ve düzenlemelerin işlemesine, her öğretmenin kendi dersine girmesine, mesleki etkinliklerin düzenlenmesine, yüksek lisans ya da doktora yapmanın özendirilmesine olanak sağlayan bir okul ortamı yaratmalıdırlar.

## SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak toplanmış verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

1. Karmaşıklık, formalleşme ve merkezileşme örgütsel yapının boyutlarıdır.
2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının “karmaşıklık”, “formalleşme” ve “merkezileşme” özelliklerine ilişkin verdikleri yanıtlar “katılıyorum” düzeyinde çıkmıştır
3. Öğretmen algılarına göre, Denizli ilindeki ilköğretim okulları formalleşme ve merkezileşme özellikleri açısından “mekanik örgüt” modeline, karmaşıklık özelliği açısından ise “organik örgüt” modeline daha yakındır.
4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarının örgüt sağlığına ilişkin verdikleri yanıtlar “Ara sıra” düzeyinde çıkmıştır.
5. Öğretmenlerin örgüt sağlığının boyutlarına yönelik algıları incelendiğinde, bu boyutların ortalaması örgütsel liderlik ( $\bar{X}=3.57$ ), örgütsel kimlik ( $\bar{X}=3.40$ ), örgütsel ürün ( $\bar{X}=3.20$ ), çevresel etkileşim( $\bar{X}=3.03$ ) ve örgütsel bütünlük ( $\bar{X}=2.87$ ) olarak sıralanmaktadır. Öğretmenler örgütsel liderlik ve örgütsel kimlik boyutlarında yer alan maddelerin okullarında “her zaman” gösterildiğini bildirmişlerdir. Örgütsel ürün, çevresel etkileşim ve örgütsel bütünlük boyutlarında yer alan maddelere ise öğretmenlerin “ara sıra” düzeyinde katıldıkları görülmüştür.
6. Kadın ve erkek öğretmenlerin okullarındaki formalleşme özelliğine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre okullarındaki formalleşmeye ilişkin algılar bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahiptirler.
7. Farklı kıdemdeki öğretmenlerin okullarındaki merkezileşme özelliğine ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Buna göre, mesleğinde 5 yıl ve altında çalışan öğretmenler, 6 -10 yıl arasında çalışan öğretmenlere

göre okullarını daha az merkezi yapıda görmektedir. 21 yıl ve üstünde çalışan öğretmenlerin de okullarındaki merkezileşmeye ilişkin algıları, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl çalışan öğretmenlerden daha düşük çıkmıştır.

8. Kadın ve erkek öğretmenlerin okullarındaki genel örgüt sağlığı, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Farklılık çıkan boyutlar incelendiğinde, kadın öğretmenlerin sıra ortalamalarının erkek öğretmenlerden daha yüksek çıktığı görülmektedir.

9. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin okullarındaki çevresel etkileşim boyutunda yer alan konulara ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre, çevresel etkileşim boyutunda yer alan konuları okullarında daha baskın hissetmektedirler.

10. Farklı kıdem gruplarındaki öğretmenlerin okullarındaki genel örgüt sağlığı ve örgüt sağlığının tüm alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı farklılıklar görülmektedir. Sıra ortalamalarına göre mesleğinde 5 yıl ve daha az bir zamandan beri çalışan öğretmenlerin okullarının genel sağlığına ilişkin algıları; 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü bir zamandan beri çalışan öğretmenlerden daha düşüktür. Mesleğinde 6-10 yıl arasında çalışan öğretmenlerin okullarının sağlığına ilişkin algıları da, 21 yıl ve üstünde çalışmakta olan öğretmenlerden daha düşük çıkmıştır.

11. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarındaki genel örgüt sağlığı ve örgüt sağlığının tüm alt boyutlarına ilişkin algıları görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Görev yaptıkları okulda 2 yıl ve daha az bir süredir çalışmakta olan öğretmenlerin okullarının genel sağlığına ilişkin algıları 6 yıl ve daha uzun bir süredir çalışmakta olanlardan; 3-5 yıl arasında çalışanların algıları da 6 yıl ve daha uzun bir süredir çalışıyor olanlardan daha düşük çıkmıştır.

12. Öğretmenlerin okullarının genel örgüt sağlığı, örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük ve çevresel etkileşim boyutlarına ilişkin algıları, çalıştıkları okulun büyüklüğüne göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Küçük okullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının genel örgüt sağlığına ilişkin algıları, orta ve büyük okullarda çalışan öğretmenlerin algılarından yüksek çıkmıştır.

13. Okulların yapısal özellikleri ile genel örgüt sağlığı arasında anlamlı ilişkiler çıkmıştır. Karmaşıklık ve formalleşme özellikleri örgüt sağlığı ile pozitif yönde, merkezileşme ise negatif yönde ilişkilidir.

14. Karmaşıklık ve formalleşme özellikleri, örgüt sağlığının tüm boyutlarıyla pozitif yönde ilişkili çıkmıştır. Merkezileşme ise örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim ve örgütsel ürün boyutlarıyla ilişkili çıkmıştır ve bu ilişkiler negatif yöndedir.

15. Öğretmenlerin okullarındaki karmaşıklık ve formalleşme özelliklerine ilişkin algıları, okullarını sağlıklı ya da sağlıklı olarak algılamalarında etkili iken; merkezileşmenin öğretmenlerin örgüt sağlığına yönelik algıları üzerinde etkisi anlamlı çıkmamıştır. Öğretmen algılarına göre, karmaşıklık ve formalleşme özellikleri yüksek olan okulların sağlıklı olma olasılığı daha yüksektir.

16. Üç yapısal özellik bir arada düşünüldüğünde öğretmen algılarına göre sadece karmaşıklığın öğretmenlerin okullarındaki örgütsel liderliğe yönelik algıları üzerinde anlamlı bir etkisi çıkmıştır. Öğretmen algılarına göre, okulun karmaşıklığı arttıkça o okulda örgütsel liderliğin gerçekleşme olasılığı artmaktadır.

17. Öğretmenlerin okullarının örgütsel yapısının karmaşıklık ve merkezileşme özelliklerine ilişkin algıları, örgüt sağlığının örgütsel bütünlük boyutuna ilişkin algılarını anlamlı olarak açıklamaktadır. Öğretmen algılarına göre, okullarındaki karmaşıklık özelliği arttıkça, o okulda örgütsel bütünlüğün gerçekleşme olasılığı artmaktadır. Merkezileşmedeki artış ise okulda örgütsel bütünlüğün gerçekleşme olasılığını azaltmaktadır.

18. Öğretmen algılarına göre, okullardaki formalleşme ve merkezileşme özelliklerinin çevresel etkileşim üzerindeki etkileri anlamlıdır. Okullardaki formalleşme arttıkça, çevresel etkileşimin görülme olasılığı artmaktadır. Merkezileşme arttıkça ise bu olasılık azalmaktadır.

19. Karmaşıklık ve formalleşme özellikleri örgütsel kimlik boyutunu anlamlı olarak açıklamaktadır. Yani, karmaşıklık ve formalleşme özellikleri yüksek olan bir okulun örgütsel kimliğinin olma olasılığı yüksektir.

20. Öğretmenlerin okullarındaki karmaşıklık ve formalleşme özelliklerine yönelik algıları, okullarının örgütsel ürün boyutuna yönelik algılarını anlamlı olarak

etkilemektedir. Bu özelliklerin yüksek olması, o okulun örgütsel ürün boyutundaki özellikleri taşıma olasılığını artıracaktır.

Araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle, aşağıdaki önerilerde bulunabilir:

1. Karmaşıklık özelliğinin genel örgüt sağlığı, örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün boyutlarını anlamlı olarak açıkladığı göz önünde bulundurulursa, okulların karmaşıklık özelliği geliştirilmelidir. Bu amaçla, tüm branşlardan öğretmenin ataması yapılarak her öğretmenin kendi uzmanlık alanına girmesi sağlanmalıdır. Öğretmenler lisans üstü eğitim yapmaları için özendirilmeli ve desteklenmelidir. Okullarda çok sayıda birim ya da bölüm açılması sağlanmalıdır. Öğretmenlerin dahil edileceği mesleki etkinliklerin karmaşıklığı artıracağı unutulmamalıdır.

2. Okullardaki formalleşmenin genel örgüt sağlığı, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün boyutlarını anlamlı olarak açıkladığı sonucuna dayanarak, okullarda kurallar, düzenlemeler, prosedürler, değerlendirme ve yaptırımların standart olması zorunluluğuna uyulmalıdır. Ancak bu standartlaşma yapılırken kuralların fazla katı olarak uygulanmasıyla ortaya çıkan amaç ve araçların yer değiştirmesi durumuna dikkat edilmelidir.

3. Okulların merkezi yapıda olmasının, örgütsel bütünlük ve çevresel etkileşim boyutları üzerindeki anlamlı etkisi dikkate alınırca, okulların merkezileşme derecesinin azaltılması gerekmektedir. Bunun için de, öğretmenler kendilerini ilgilendiren kararlara dahil edilmeli, öğretmenler çok katı denetlenmemeli ve derslerinde kendi başlarına kararları alabilmelidirler.

4. Öğretmenlerin örgüt sağlığının boyutlarına yönelik algılarının en düşük olduğu boyutun örgütsel bütünlük olması nedeniyle, bu boyutu geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir. Bu amaçla yönetici-öğretmenler ile öğretmenlerin kendi arasındaki işbirliği ve takım ruhunu geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

5. Bu çalışmanın sonuçları, okulların yeniden yapılandırılmasında kullanılabilir. Denizli'deki ilköğretim okulları mekanik örgüt modeline daha yakın çıkmıştır. Mekanik örgüt modelinde merkezileşme yüksektir. Ancak öğretmenler

yukarıda belirtildiği gibi merkezileşmedeki artışın okulun bütünlüğünü ve çevresel etkileşimini azaltacağını düşünmektedir. Bu nedenle merkezileşme derecesi azaltılarak okulların organik örgüt modeline yakın olması sağlanmalıdır.

6. Okullardaki örgüt sağlığının öğretmenler tarafından “ara sıra” düzeyinde çıkmasından hareketle, okullarda örgüt sağlığını artırıcı gerekli önlemler alınmalıdır.

İleride yapılacak araştırmalar için de aşağıdaki önerilerde bulunabilir:

1. Aynı araştırma ortaöğretim okullarında da yürütülebilir.
2. Araştırma Türkiye çapında yapılabilir.
3. Araştırma öğretmenlerin yanında yönetici ve öğrencilerin algılarına dayalı olarak da yapılabilir.
4. Örgütsel yapı ile birlikte, örgüt sağlığını etkileyebilecek başka faktörler ele alınabilir.
5. Araştırmanın geçerliği, normal dağılım göstermesi koşuluyla, farklı örneklem gruplarında çoklu regresyon analizi ile de sınanabilir.
6. Araştırma, resmi ve özel okullarda karşılaştırmalı olarak yapılabilir.
7. Okullardaki örgütsel yapı nitel yöntemler kullanılarak incelenebilir.
8. Araştırma, farklı ülkelerde karşılaştırmalı olarak yapılabilir.



## KAYNAKLAR

- Acaray, A. (2007) *Küçük ve orta boy işletmelerde yenilik yönetimi: Yenilik yönetiminde etkili olan örgütsel yapı ve faktörlere ilişkin bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Ah Lee, K. (2005) *The effects of locus of control and organizational structure on job satisfaction and turnover intention of hotel managerial employees* (Unpublished Doctoral Dissertation), Oklahoma State University, Oklahoma.
- Aiken, M., Hage, J. (1966). Organizational alienation: A comparative analysis. *American Sociological Review*, 31 (4), 497-507.
- Aiken, M., Hage, J. (1968). Organizational interdependence and intra-organizational structure. *American Sociological Review*, 33 (6), 912-930.
- Akbaba, S. (1997) *Ortaöğretim okullarının örgüt sağlığı (Bolu ili örneği)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akıl, Ü. G. (2005) *Bürokrasi ve ilköğretimde örgütsel sağlık* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Akkoç, İ. (2008) *Organizasyon yapısı ve liderliğin satış gücü performansı üzerindeki etkisi: İlaç sektörü örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Allison, M. D. (1992). Organizational health and student achievement in Missouri public high schools. *Dissertation Abstracts International*, A 54 (07), 2393, Jan 1994.
- Altıntaş, F. Ç. (2007). Örgüt yapısının örgütsel politika ve işlem adaleti üzerine etkisinin yapısal denklem modellemesi yardımıyla analizi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (2), 151-168.
- Altun Akbaba, S. (2001). *Örgüt Sağlığı*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Altunay, Ö. (2006) *Örgüt yapısındaki değişimlerin örgüt kültürü üzerindeki etkilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Ash, P. M. (1992). Organizational health and teacher stages of concern about an innovation. *Dissertation Abstracts International*, A 53 (06), 1737, Dec1992.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*, Hatiboğlu Yayınevi, Ankara.

- Balcı, A. (2002). *Örgütsel Gelişme: Kuram ve Uygulama*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Balıkçı Bayathioğlu, B. (2005) *Bilişim teknolojilerinin türk bankacılığının yönetim ve organizasyon yapısına etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Barnard, C. I. (1982). *The Functions of the Executive*, Harvard University Press, Cambridge.
- Barnes, K. M. (1994). The organizational health of middle schools, trust, and decision participation. *Dissertation Abstracts International*, A 55 (06), 1427, Dec 1994.
- Barth, J. J. (2001) *The investigation of the relationship between middle school organizational health, school size, and school achievement in the areas of reading, mathematics, and language* (Unpublished Doctoral Dissertation), West Virginia University, West Virginia.
- Bartkovich, J. P. (1983) *An empirically derived taxonomy of organizational structures in higher education* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Virginia, Virginia.
- Başaran İ.E. (1991). *Örgütsel Davranış*, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış*, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim Yönetimi*, Yargıcı Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi: Nitelikli Okul*, Feryal Matbaası, Ankara.
- Bateman, C. L. (1999) *Relationships among empowerment, organizational health, and principal effectiveness* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Missouri – Columbia, Missouri.
- Baughman, K. S. (1995). The contributing effect of organizational health to organizational climate in explaining public secondary school teacher job satisfaction. *Dissertation Abstracts International*, A 56 (05), 1589, Nov 1995.
- Bayram, N. (2009). *Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi*, Güven Mücellit Matbaacılık, Bursa.
- Beckman, J. C. (1992) *State-supported and state-aided residential schools for the deaf and residential schools for the deaf and blind in The United States: Relationship among their organizational strategy-type, structure, and effectiveness* (Unpublished Doctoral Dissertation), Gallaudet University, Washington.
- Ben-Baruch, E. (1983). *Schools as Social Systems*, UNIPRESS Academic Publications, Herzlia.
- Bevans, K., Bradshaw, C., Miech, R. ve Leaf, P. (2007). Staff- and school- level predictors of school organizational health: A multilevel analysis. *The Journal of School Health*, 77 (6), 294-302.

- Bishop, L. K., George, J. R. (1973). Organizational structure: a factor analysis of structural characteristics of public elementary and secondary schools. *Educational Administration Quarterly*, 9 (3), 66-80.
- Blau, P. M., Schoenherr, R. E. (1971). *The Structure of Organizations*, Basic Books, New York.
- Blau, P. M., Scott, W. R. (1960). Formal Organizations: A Comparative Study. F. D. Carver ve T. J. Sergiovanni (Ed.), *Organizations and Human Behavior: Focus on Schools* (pp. 5-18). McGraw-Hill Book Company.
- Bolman, L. G., Deal, T. E. (2003). *Reframing Organizations: Artistry, Choice, and Leadership*, Jossey – Bass, San Francisco.
- Bracher, K. S. (2003) *Relationships among parent involvement, organizational health, and student achievement in middle schools* (Unpublished Doctoral Dissertation), Georgia State University, Georgia.
- Bradish, C. L. (2003) *An examination of the relationship between regional sport commissions and organizational structure* (Unpublished Doctoral Dissertation), The Florida State University, Florida.
- Bradshaw, C. P., Koth, C. W., Bevans, K. B., Ialongo, N. ve Leaf, P. J. (2008). The impact of school-wide positive behavioral interventions and supports (PBIS) on the organizational health of elementary schools. *School Psychology Quarterly*, 23 (4), 462.
- Brady, D. A. (2008) *The effect of school organizational structure on professional development transfer of training* (Unpublished Doctoral Dissertation), Oakland University, Rochester, Michigan.
- Brasco, R. (1992). Organizational health as a predictor of desire for teacher empowerment. *Dissertation Abstracts International*, A 53 (12), 4142, Jun 1993.
- Brown, K. M., Roney, K. ve Anfar, V. A. (2003). Organizational health directly influences student performance at the middle level. *Middle School Journal*, 34 (5), 5-15.
- Bruhn, J. G. (2001). *Trust and Health of Organizations*, Kluwer Academic/ Plenum Publishers, New York.
- Bucaria, F. S. (2006) *Offsetting the negative effect of organizational structure on social relations: structure, social exchange and justice* (Unpublished Doctoral Dissertation), Touro University International, Cypress, CA.
- Bucak, E. B. (2000). *Eğitimde Yerelleşme*, Detay Yayıncılık, Ankara.
- Buluç, B. (2008). Ortaöğretim okullarında örgütsel sağlık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (4), 571-602.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 34 (152), 71-86.

- Burns, T., Stalker, G. M. (1968). *The Management of Innovation*, Tavistock Publications, London.
- Bursalioğlu, Z. (2000). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Can, H. (1992). *Organizasyon ve Yönetim*, Adım Yayıncılık, Ankara.
- Cemaloğlu, N. (2006). Analysis of the primary school teachers' perceptions of organizational health in terms of different variables. *Hacettepe University Journal of Education*, 30, 63-72.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin örgüt sağlığı üzerindeki etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (2), 165-194.
- Cemaloğlu, N. (2007). The relationship between organizational health and bullying that teachers experience in primary schools in Turkey. *Educational Research Quarterly*, 31 (2), 3-27.
- Cengiz, R. (2008) *Profesyonel futbol kulübü yöneticilerinin dönüşümsel liderlik stilleri ile kulüplerinin örgüt sağlığı ve futbolcuların yıldırma (mobbing) yaşamaları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ceylan, C. (1993) *Organizasyonel yapı kriterleri ve ölçümü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Chandler, A. D. Jr. (1962). *Strategy and Structure: Chapters in the History of the Industrial Enterprise*, MIT Press, Cambridge, Massachusetts.
- Chen, C., Huang J. (2007). How organizational climate and structure affect knowledge management - The social interaction perspective. *International Journal of Information Management*, 27 (2), 104-118.
- Child, J. (1972). Organizational structure, environment and performance: The role of strategic choice. *Sociology*, 6 (1), 1-22.
- Childers, J. H., Fairman, M. (1986). The school counselor as facilitator of organizational health. *The School Counselor*, 33 (5), 332-337.
- Choi, C. H. (1990) *Path analytic study of the relationship of organizational structure, attitudes towards authoritarianism and job satisfaction to organizational commitment: An application of LISREL* (Unpublished Doctoral Dissertation), State University of New York at Albany, New York.
- Cicchelli, J. J. (1975). Assessing the organizational health of school systems. *Paper Presented at the Annual Convention of the American Association of School Administrators*, Dallas.

- Cochran, W. (1962). *Sampling Techniques*, John Wiley Sons Inc., New York.
- Coote-Solek, E. W. (2004) *A case study of organizational health, school safety and security, and the role of the middle school principal in 21. century schools* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Hartford, Connecticut.
- Cox, H., Wood, J. R. (1980). Organizational structure and professional alienation: The case of public school teachers. *Peabody Journal of Education*, 58 (1), 1-6.
- Csaszar, F. A. (2009) *Organizational structure as a determinant of performance* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Pennsylvania, Pennsylvania.
- Çakır, L. (2002) *İlköğretim okullarının organizasyon sağlığı (organizasyonsal liderlik, bütünlük, kimlik, ürün ve çevresel etkileşim) açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çalışkan, K. (2001) *Örgütün yapısal boyutları ve takım iklimine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çoban, N. (2007) *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgüt sağlığına ilişkin algıları (Antalya ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Daft, R. L. (1992). *Organization Theory and Design*, West Publishing Company, Saint Paul.
- Damraks, T. (2009) *Organizational structures in dynamic mechanism design* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Chicago, Chicago, Illinois.
- Denizli Milli Eğitim Müdürlüğü. (2009-2010). Denizli Milli Eğitim Müdürlüğü 2009-2010 Eğitim- öğretim yılı istatistiki bilgiler. Denizli.
- Denkdemir, B. (2010) *Coğrafi temelli bölümlendirilmiş organizasyon yapılarında personel güçlendirmenin karar hızına etkisi ve uygulamaya ilişkin bir örnek* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dirlik, S. (2008) *Yönetim bilişim sistemlerinin örgüt yapısına ve karar vermeye etkisi: Çoklu örnek olay araştırması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Dive, B. (2002). *The Healthy Organisation: A Revolutionary Approach to People & Management*, Kogan Page, London.
- Doğan, A, Bozkurt, S. (2008). İstanbul ilindeki beş yıldızlı otellerin örgütsel sağlık durumlarının çalışanların algıları ile ölçümüne yönelik bir araştırma. *Yönetim*, 19 (60), 61-73.
- Dönder, H. H. (2006) *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve bürokrasi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Dunham, R.B., Pierce, J.L. (1989). *Management*, Scott, Foresman and Company, Glenview.
- Edwards, C. B. (2008) *An investigation of the relationship between transformational leadership and organizational health* (Unpublished Doctoral Dissertation), Capella University, Minneapolis.
- Efil, İ. (2006). *Yönetim ve Organizasyon*, Aktüel Yayın, İstanbul.
- Efil, İ. (2009). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*, Alfa Aktüel, İstanbul.
- El-Hage, F. T. (1980). The relationships of selected profile of organizational variables, A measure of organizational health and an indicator of organizational effectiveness. *Dissertationa Abstracts International*, A 41 (01), 38.
- Emhan, A. (2005) *Organizasyon sağlığı ve iş örgütlerinde bir uygulama* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Beta Yayınları, İstanbul.
- Eren, E. (2010). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Beta Yayınları, İstanbul.
- Ermeç, E. G. (2007) *İlköğretim okullarının bürokratikleşme düzeyi ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Fedotova, N. (2005) *Organizasyon yapısı ve teknoloji* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Finkelstein, R. (1999) *The effects of organizational health and pupil control ideology on the achievement and alienation of high school students* (Unpublished Doctoral Dissertation), St. John's University, New York.
- Folami, L. B. (1999) *An investigation into perceptions of accounting firm organizational structure* (Unpublished Doctoral Dissertation), Georgia State University, Georgia.
- Frueauff, R. L. (1998) *Organizational health and the influences that enable and constrain the development of healthy school* (Unpublished Doctoral Dissertation), Arizona State University, Arizona.
- Gay, L.R. (1996). *Educational Research: Competencies for Analysis and Application*, (Fifth Ed.), Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs, N.J.
- George, J. R. ve Bishop, L. K. (1971). Relationship of organizational structure and teacher personality characteristics to organizational climate. *Administrative Science Quarterly*, 16 (4), 467-475.
- Gibson, J. L., Ivancevich J. M. ve Donnelly J. H. (1988). *Organizations: Behavior, Structure, Processes*, Business Publications, Homewood.

- Gibson, J. L., Ivancevich J. M. ve Donnelly J. H. (1997). *Organizations: Behavior, Structure, Processes*, Irwin McGraw-Hill, Boston.
- Gillon-Flory, P. A. (2009) *Perceived effect of organizational structure on volunteer motivation: A look at Al Centro Cultural De Mexico* (Unpublished Master Dissertation), California State University, Long Beach.
- Goines, C. J. (1994). *The relationship between secondary school principal leadership style and organizational health*. (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Arkansas, Arkansas.
- Goldfarb, L. M. (1995). *The relationship among organizational structure, school climate, and teacher satisfaction in residential schools for students who are deaf or deaf-blind*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Gallaudet University, Washington.
- Gregory, B. A. (1986). The effects of situational leadership on organizational health and academic achievement. *Dissertation Abstracts International*, 47 (08), 2823, Feb 1987.
- Grigsby, K. A. (1988) *The organizational structure and organizational climate in two schools of nursing: A comparative analysis* (Unpublished Doctoral Dissertation), The University of Texas at Austin, Texas.
- Güler, N. (1997) *Örgütsel sağlık ve denge* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Gül, H. (2007). İş stresi, örgütsel sağlık ve performans arasındaki ilişkiler: Bir alan araştırması. *KMU İİBF Dergisi*, Aralık, 318-332.
- Gürkan, F. B. (2006) *İlköğretim okullarının örgütsel sağlık düzeyi (Polatlı ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Haddock, J. L. (1980). Relationship between organizational health and student attitudes. *Dissertation Abstracts International*, A 41 (10), 4233, Apr 1981.
- Hage, J. (1965). An axiomatic theory of organizations. *Administrative Science Quarterly*, 10 (3), 289-320.
- Hage, J., Aiken, M. (1967). Relationship of centralization to other structural properties. *Administrative Science Quarterly*, 12 (1), 72-92.
- Hage, J., Aiken, M. (1970). *Social Change in Complex Organizations*, Random House, New York.
- Hage, J., Dewar, R. (1973). Elite values versus organizational structure in predicting innovation. *Administrative Science Quarterly*, 18 (3), 279-290.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2009). *Multivariate Data Analysis*. Pearson Prentice Hall.

- Hall, R. H. (1972). *Organizations: Structure and Process*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Hall, R. H. (1999). *Organizations: Structures, Processes and Outcomes*, Prentice Hall, New Jersey.
- Hall, R. H., Johnson, N. J. ve Haas, J. E. (1967). Organizational size, complexity, and formalization. *American Sociological Review*, 32 (6), 903-912.
- Hanson, E. M. (1996). *Educational Administration and Organizational Behavior*, Allyn and Bacon, Boston.
- Hansson, A. S. (2008). Determinants of individual and organizational health in human service professions. *Digital Comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the Faculty of Medicine*, Uppsala University, Uppsala.
- Harb, C. A. (1988) *The role conflicts of public school psychologists in Kentucky and the organizational structure of school* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Louisville, Kentucky.
- Hardage, J. G. (1978). Development of an instrument to measure the task centered and the internal state components of organizational health. *Dissertation Abstracts International*, A 39 (06), 3470.
- Harper, G. W. (1997). Exploring the relationship of organizational health and robustness on student achievement and attendance. *Dissertation Abstracts International*, A 59 (02), 450, Aug 1998.
- Hayward, M. L. (1987). The relationship between organizational health and the aġabeylity of a local educational agency to achieve a planned change. *Dissertation Abstracts International*, A 49 (07), 1640, Jan 1989.
- Herrick, H. S. (1973). *The relationship of organizational structure to teacher motivation in multiunit and non-multiunit elementary schools* (Report no: TR-322). University of Wisconsin, Madison: Report from the Project on Organization for Instruction and Administrative Arrangements.
- Holmes, M. L. (1979) *Establishin validity for the organizational health questionnaire* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Arkansas, Arkansas.
- Holt, K. E. (1999) *Relationship between the organizational health of selected public schools in Texas and strategies for communicating with the public* (Unpublished Doctoral Dissertation), Columbia University Teachers College, New York.
- Hosley, N. S. (2005) *Collective efficacy, organizational health and student performance: Implications for school reform initiatives* (Unpublished Doctoral Dissertation), The Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Hoy, W. K., Feldman, J. A. (1987). Organizational health: the concept and its measure. *Journal of Research and Development in Education*. 20 (4), 30-37.



- Hoy, W. K., Hannum, J. W. (1997). Middle school climate: an empirical assessment of organizational health and student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 33 (3), 290-311.
- Hoy, W. K., Miskel, C. G. (1996). *Educational Administration: Theory, Research and Practice*, McGraw-Hill, Inc, New York.
- Hoy, W. K., Miskel, C. G. (2010). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama* (S. Turan, Çev. Ed.) Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Hoy, W. K., Sweetland, S. R. (2000). School bureaucracies that work: Enabling, not coercive. *Journal of School Leadership*, 10 (6), 525-541.
- Hoy, W. K., C. J. Tarter ve Bliss, J. R. (1990). Organizational climate, school health, and effectiveness: a comparative analysis. *Educational Administration Quarterly*, 26 (3), 260-279.
- Hoy, W. K., C. J. Tarter ve Kottkamp R. B. (1991). *Open Schools /Healthy Schools: Measuring Organizational Climate*, Sage Publications, C.A.
- Hoy, W. K., Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, 93 (4), 355-371.
- Hubert, J. A. (1984). The relationship of school organizational health and teacher need satisfaction to teacher stress (burnout, unit of analysis, path analysis). *Dissertation Abstracts International*, A 45 (05), 1343.
- Huck, S.W. (2008). *Reading Statistics and Research*, Pearson, Boston.
- İçerli, L. (2010). Örgüt yapısının örgütsel adalet üzerine etkileri. *Finans Politik &Ekonomik Yorumlar*, 47 (540), 71-86.
- Jackson, J. M. (2007) *An examination of the relationship between elementary school principals' perceptions of shared decision making and three organizational structures* (Unpublished Doctoral Dissertation), Wayne State University, Detroit, Michigan.
- Jacobs, H. R. (2000) *A case study of how organizational structure affects substitute teacher effectiveness in two puget sound region elementary school* (Unpublished Doctoral Dissertation), Walden University, Minneapolis.
- Jaworowski, H. L. (2003) *The relationship of organizational health and school safety to student achievement* (Unpublished Doctoral Dissertation), The College of William and Mary, Virginia.
- Jeannett, D. A. (1995). Organizational health and leadership in educational administration: The principal's view. *Dissertation Abstracts International*, A 56 (09), 3393, Mar 1996.
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.

- Karakuş, H. (2008) *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*, Set Ofset Matbaacılık, Ankara.
- Kessler, S. R. (2007) *The effects of organizational structure on faculty job performance, job satisfaction, and counterproductive work behavior* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of South Florida, South Florida.
- Kimberly, J. R. (1976). Organizational size and the structuralist perspective: A review, critique, and proposal. *Administrative Science Quarterly*, 21 (4), 571-597.
- Kimpston, R. D., Sonnabend, L. C. (1975). Public secondary schools: The interrelationships between organizational health and innovativeness and between organizational health and staff characteristics. *Urban Education*, 10 (1), 27-45.
- Klinge, W. E., Lyden, J. A. (2001). Organizational health and teacher education. *The Teacher Educator*, 37 (2), 100-116.
- Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik – Modern- Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar*, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Kondalkar, V.G. (2007). *Organizational Behavior*, New Age International Publishers, New Delhi.
- Korkmaz, M. (2005). İlköğretim okullarında örgütsel sağlık ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44 (Güz), 529-548.
- Korkmaz, M. (2006). The relationship between organizational health and robust school vision in elementary schools. *Educational Research Quarterly*, 30 (1), 14-36.
- Korkmaz, M. (2007). The effects of leadership styles on organizational health. *Educational Research Quarterly*, 30 (3), 22-54.
- Köseoğlu, M. A., Karayormuk, K. (2009). Örgüt sağlığı nedir: Yöneticiler arasında görüş farklılığı var mıdır? *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23 (2), 175-193.
- Krejcie, R.V., Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Kurt, T. (2004) *Örgüt yapısının örgütsel iletişime etkisi (Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatı örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lam, Y. L. J. (2005). School organizational structures: effects on teacher and student learning. *Journal of Educational Administration*, 43 (4), 387-401.

- Lando, S. C. (1998) *Professional support staff collaboration, organizational health, and secondary school effectiveness*. (Unpublished Doctoral Dissertation), St. John's University (New York), New York.
- Larkin, D. (1994). Faculty integration in international schools: An application of the Organizational Health Inventory to the East Asia Regional Council of Overseas Schools. *Dissertation Abstracts International*, A 56 (03), 782, Sep 1995.
- Lau, A. W. (1976). Organizational climate: a review of recent literature. *Annual Meeting of the Western Speech Communication Association*, San Francisco.
- Lee, W. (1990) *Knowledge technology, social power, and their relations to organizational structure* (Unpublished Doctoral Dissertation), State University of New York at Buffalo, New York.
- Leech, N. L., Barrett, K. C. ve Morgan, G. A. (2008). *SPSS for Intermediate Statistics: Use and Interpretation*, Lawrence Erlbaum Associates, New York.
- Leung, T. (2001) *A study of the impacts of external environment on school organizational health* (Unpublished Doctoral Dissertation), The Chinese University of Hong Kong, Hong Kong.
- Licata, J. W., Harper, G. W. (2001). Organizational health and robust school vision. *Educational Administration Quarterly*, 37 (1), 5-26.
- Lim, S.Y., Murphy, L. R. (1999). The relationship of organizational factors to employee health and overall effectiveness. *American Journal of Industrial Medicine Supplement*, 1, 64-65.
- Lunenburg F.C., Ornstein A.C. (1996). *Educational Administration Concepts and Practice*, Wadsworth Publishing Company, Belmont.
- Marsh, R. M., Mannari, H. (1981). Technology and size as determinants of the organizational structure of Japanese factories. *Administrative Science Quarterly*, 26 (1), 33-57.
- Mazula, C. M. (1996) *Pupil control orientation and organizational health in special education schools: A comparative analysis* (Unpublished Doctoral Dissertation), Rutgers The State University of New Jersey, New Brunswick.
- McKinney, B. C. (1983). Organizational climate: a summary of research and controversy. *Annual Meeting of the Eastern Communication Association*, Ocean City.
- McLean, D. L. (1988). A study to measure the relationship of selected school profile variables to the dimensions of organizational health. *Dissertation Abstracts International*, A 50 (07), 1879, Jan 1990.
- Meier, A. J. (2007) *The leadership strategies of high school principals in relationship to organizational structure* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Nebraska, Lincoln, Nebraska.

- Meyer, J., Scott, W. R. ve Strang, D. (1987). Centralization, fragmentation and school district complexity. *Administrative Science Quarterly*, 32 (2), 186-201.
- Meyers, L. S., Gamst, G. ve Guarino, A. J. (2005). *Applied Multivariate Research: Design and Interpretation*, Sage Publications, Thousand Oaks.
- Miles, M. B. (1965). Planned Change and Organizational Health – Figure and Ground. R. O. Carlson, A. Gallaher, M. B. Miles, R. J. Pellegrin ve E. M. Rogers, *Change Processes in Public Schools* (ss. 11-35 ). Oregon: The Center for the Advanced Study of Educational Administration.
- Miles, R. E., Snow, C. C. (1978). *Organizational Strategy, Structure, and Process*, McGraw – Hill, New York.
- Miller, C. (1983). The relationship of elementary principals' sex-role identifications to the organizational health of schools. *Dissertation Abstracts International*, A 45 (05), 1259, Nov. 1984.
- Miller, D., Dröge, C. (1986). Psychological and traditional determinants of structure. *Administrative Science Quarterly*, 31 (4), 539-560.
- Miskel, C. G., Fevurly, R. ve Stewart, J. (1979). Organizational structures and processes, perceived school effectiveness, loyalty, and job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 15 (3), 97-118.
- Miskel, C. (1979). Demographic characteristics, faculty attitudes and school structure. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*. San Francisco, California, April 8-12.
- Mintzberg, H. (1983). *Structure in Fives: Designing Effective Organizations*, Prentice – Hall International Editions, New Jersey.
- Moses, N. A. E. (2010) *Organizational health and teacher efficacy: A qualitative analysis of two measures in elementary schools* (Unpublished Doctoral Dissertation), Alfred University, New York.
- Muhammad, A. H. (1994) *An examination of some determinates of organizational structure in the United States and Kuwait* (Unpublished Doctoral Dissertation), Southern Illinois University at Carbondale, Illinois.
- Murphy, M. J., Bishop, L. K. ve George, J. R. (1975). Defining organizational properties of schools: A focus on structure. *Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association*. Washington, DC, April.
- Nahm, A. Y., Vonderembse, M. A. ve Koufteros, X. A. (2003). The impact of organizational structure on time based manufacturing and plant performance. *Journal of Operations Management*. 21 (3), 281-306.
- Oldham, G. R., Hackman, J. R. (1981). Relationships between organizational structure and employee reactions: Comparing alternative frameworks. *Administrative Science Quarterly*, 26 (1), 66-83.

- Osborn, A. (2006) *Public school teacher attrition and organizational health: A comparative study* (Unpublished Doctoral Dissertation), The University of Texas at Austin, Texas.
- Owens, R. G. (1981). *Organizational Behavior in Education*. Englewood Cliffs, Prentice Hall, New Jersey.
- Ömeroğlu, Ö. (2006) *Okul yönetiminde bürokrasi ile öğretmenlerin okula ilişkin tutumları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özdemir, A. (2006) *Öğretmenlerin okullarını örgüt sağlığı açısından değerlendirmeleri (İzmir ili Bornova ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, PegemA Yayınevi, Ankara.
- Öztürk, N. (2001) *Liselerde bürokratikleşme ve öğretmenlerin stres düzeyleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Pakkeer-Jaufar, P. C. (2001) *Organizational health and the achievement level of students in science at the secondary - level schools in Sri Lanka* (Unpublished Doctoral Dissertation), Simon Fraser University, Canada.
- Payne, R. L., Mansfield, R. (1973). Relationships of perceptions of organizational climate to organizational structure, context, and hierarchical position. *Administrative Science Quarterly*, 18 (4), 515-526.
- Pennings, J. (1973). Measures of organizational structure: a methodological note. *The American Journal of Sociology*, 79 (3), 686-704.
- Perçin, M. (2008) *İşletmenin örgüt yapısının işgörenlerin örgütsel bağlılığına etkisine ilişkin bir araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İsparta.
- Pertusa-Ortega, E. M., Zaragoza-Saez, P. ve Claver-Cortes, E. (2010). Can formalization, complexity, and centralization influence knowledge performance? *Journal of Business Research*, 63 (3), 310-320.
- Pheysey, D. C., Payne, R. L. ve Pugh, D. S. (1971). Influence of structure at organizational and group levels. *Administrative Science Quarterly*, 16 (1), 61-73.
- Podgurski, T. P. (1990) *School effectiveness as it relates to group consensus and organizational health of elementary schools* (Unpublished Doctoral Dissertation), Rutgers The State University of New Jersey, New Brunswick.
- Polansky, H. B. (1987). The relationship of selected financial variables to the organizational health of high schools. *Dissertation Abstracts International*, A 48 (03), 561.

- Polatcı, S., Ardiç, K. ve Kaya, A. (2008). Akademik kurumlarda örgüt sağlığı ve örgüt sağlığını etkileyen değişkenlerin analizi. *Yönetim ve Ekonomi*, 15 (2), 145-161.
- Polo, J. F. (1996). Predicting perceived organizational effectiveness: The relative predictive qualities of organizational climate, and organizational health in the community college. *Dissertation Abstracts International*, A 57 (04), 1427, Oct 1996.
- Pugh, D. S., Hickson, D. J., Hinings, C. R. and C. Turner (1968). Dimensions of organization structure. *Administrative Science Quarterly*, 13 (1), 65-105.
- Quchi, W. G. (1977). The relationship between organizational structure and organizational control. *Administrative Science Quarterly*, 22 (1), 95-113.
- Ransom, M. P. (1990). A study to determine the relationship between elements of participative management and organizational health. *Dissertation Abstracts International*, A 51 (11), 3587, May 1991.
- Raub, S. (2008). Does bureaucracy kill individual initiative? The impact of structure on organizational citizenship behavior in hospitality industry. *International Journal of Hospitality Management*, 27 (2), 179-186.
- Reimann, B. C. (1973). On the dimensions of bureaucratic structure: an empirical reappraisal. *Administrative Science Quarterly*, 18 (4), 462-476.
- Robbins, S. P. (1990). *Organization Theory – Structure, Design, and Applications*, Prentice Hall, New Jersey.
- Robbins, S. P. (1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri* (S. A. Öztürk, Çev.), ETAM A.Ş. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Robbins, S. P. (2005). *Organizational Behavior*, Pearson Prentice Hall, New Jersey.
- Roth, S. (1992). A study of the relationship between New York State elementary, middle and secondary school principals' perceived communicator strategies and the perceived organizational health. *Dissertation Abstracts International*, A 53 (09), 3074, Mar 1993.
- Roufa, S. A. (1990) *An investigation into the superintendency: The relationships between fit-to-profession and organizational health* (Unpublished Doctoral Dissertation), State University of New York, Buffalo.
- Sanville, J. (2008) *The relationship between teacher perceptions of principal emotional intelligence and organizational health* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Virginia, Virginia.
- Savage, M. H. (1981) *The relationship of teachers' perceptions of organizational structure and pupil control ideology to teacher alienation in New York city public high schools* (Unpublished Doctoral Dissertation), New York University, New York.

- Sciulli, L. M. (1995) *Towards a diverse theoretical perspective of the innovation adoption process: The influence of organizational structure and environment on innovation type* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Pittsburgh, Pittsburgh.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational Culture and Leadership*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Scherrey, A. P. (1989) *The relationship between self-actualization of principals and the organizational health of their schools* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Arkansas, Arkansas.
- Scherz, J. M. (2005) *Organizational health: A qualitative study of administrators' and teachers' perceptions regarding school violence* (Unpublished Doctoral Dissertation), Saybrook Graduate School and Research Center, San Francisco.
- Schminke, M., Ambrose, M. L. ve Cropanzano, R. S. (2000). The effect of organizational structure on perceptions of procedural fairness. *Journal of Applied Psychology*, 85 (2), 294-304.
- Schminke, M., Cropanzano, R. S. ve Rupp, D. E. (2002). Organization structure and fairness perceptions: The moderating effects of organizational level. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 89 (1), 881-905.
- Scott, W.R. (1975). Organizational structure. *Annual Review of Sociology*, 1, 1-20.
- Shoaf, C., Genaidy, A., Karwowski, W. ve Huang, S. H. (2004). Improving performance and quality of working life: A model for organizational health assessment in emerging enterprises. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing*, 14 (1), 81-95.
- Sieber, R. D. (2002) *The effect of demographics on perceptions of middle school climate from a social identity perspective, using the Organizational Health Inventory* (Unpublished Doctoral Dissertation), The University of North Carolina at Chapel Hill, North Carolina.
- Smith, P. A. (2000) *The organizational health of high schools and dimensions of faculty trust* (Unpublished Doctoral Dissertation), The Ohio State University, Ohio.
- Smith, P. A. (2002). The organizational health of high schools and student proficiency in mathematics. *The International Journal of Educational Management*, 16 (2), 98-104.
- Snider, J. A. (2000) *The organizational health of high school departments and its relationship to departmental effectiveness* (Unpublished Doctoral Dissertation), St. John's University School of Education and Human Services, New York.
- Soler, C. (1999) *The relationship of organizational structure and job characteristics to teachers' job satisfaction and commitment* (Unpublished Doctoral Dissertation), St. John's University, New York.

- Steaffens, S. (2002) *A descriptive study of the organizational culture and structure of accelerated schools* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Nevada, Las Vegas.
- Stracener, J. M. G. S. (1999) *The relationships among organizational structure, student satisfaction, financial stability, and nutrition integrity in self-operated and contract-managed child nutrition programs* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Southern Mississippi, Hattiesburg, MS.
- Sucu, Y. (2000). *Geçmişten Günümüze Yönetim Düşüncesindeki Gelişmeler: Bütünleştirici Bir Durumsallık Modeli*, Elit Yayıncılık, Ankara. (<http://www.yasarsucu.net/word/YDG.doc>). 08.03.2010, 11:28
- Şimşek, H. (2007). *Toplam Kalite Yönetimi: Kuram, İlkeler, Uygulamalar*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*, Pearson Education, Boston.
- Tanrıöğen, A. (1988) *Okul müdürünün etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tarı, B. (2002) *Analyzing the fit between organizational environment, structure, and culture: A case study of a public organization* (Unpublished Master Dissertation), Middle East Technical University The Graduate School of Social Sciences, Ankara.
- Tarter, C. J., Hoy, W. K. ve Kottkamp, R. B. (1990). School health and organizational commitment. *Journal of Research and Development in Education*, 23 (4), 236-243.
- Tekin, M. A. (2005) *İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin okullarının örgüt sağlığını algılama düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Tetrick, L. E., Quick, J. C. ve Quick, J. D. (2005). Prevention Perspectives in Occupational Health Psychology. A. S. G. Antoniou ve C. L. Cooper (Ed.), *Research Companion to Organizational Health Psychology* (pp. 209-217). Edward Elgar Publishing.
- Thomas, P. H. (1991). An investigation of the relationship between organizational health on perceptions of stress for managers and subordinates in a mental health center. *Dissertation Abstracts International*, B 52 (03), 1345.
- Thompson, J. M. (1988). Organizational health in Wisconsin transitional schools. *Dissertation Abstracts International*, A 50 (01), 49, Jul 1989.
- Thomson, C. A. (2002) *Alternative education programs: a qualitative analysis of organizational structures and participant perceptions* (Unpublished Doctoral Dissertation), Washington State University, Washington.



- Thrasher, B. J. (1980). Relationship between administrative stress and organizational health. *Dissertation Abstracts International*, A 41 (05), 1888.
- Tsui, K. T., Cheng, Y. C. (1999). School organizational health and teacher commitment: A contingency study with multi-level analysis. *Educational Research and Evaluation*, 5 (3), 249-268.
- Turingan, O. M. (2002) *Organizational health of Philippine colleges of nursing cited as Centers of Excellence and its relationship to perceived organizational effectiveness and school performance* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of the Incarnate Word, Texas.
- Türker, Y. (2010) *İlköğretim okullarının etkililik düzeyleri ile örgüt sağlığı arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Uras, M. (1998) *Lise öğretmenlerinin örgüt sağlığına ilişkin algıları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Wagner III, J. A., Hollenbeck, J. R. (2009). *Organizational Behavior- Securing Competitive : Advantage*, Routledge Taylor & Francis Group, New York.
- Watts, L. K. (1997) *The relationships of school organizational health and teacher commitment to student achievement in selected West Virginia elementary schools* (Unpublished Doctoral Dissertation), West Virginia University, West Virginia.
- WHO, (2004). *Environment and Health Decision-Making in Developing Countries*. A global review conducted by the WHO-UNEP Health and Environment Linkages Initiative (HELI). Presented at the WHO-organized Global Synthesis Workshop of the World Conservation Forum. World Congress of IUCN Bangkok, Thailand. (<http://www.who.int/heli/decisions/presentationnotes010305.pdf>) 24.12.2004, 11:13
- Willem, A., Buelens, M. ve De Jonghe, I. (2007). Impact of organizational structure on nurses' job satisfaction: A questionnaire survey. *International Journal of Nursing Studies*, 44 (6), 1011-1020.
- Williams, J. A. (1981) *The effect of organizational structure of schools and role orientation of teachers on job satisfaction of teachers* (Unpublished Doctoral Dissertation), Rutgers The State University of New Jersey, New Jersey.
- Williams, S. (1994). Ways of Creating Healthy Work Organizations. C. L. Cooper ve S. Williams (Ed.), *Creating Healthy Work Organizations* (pp. 7-24). John Wiley & Sons Ltd.
- Williams, C. M. (2009) *The relationship between organizational structure and procedural fairness perceptions: The positioning of the Equal Employment Opportunity compliance function in organizations* (Unpublished Doctoral Dissertation), Rutgers The State University of New Jersey, Newark.
- Yahyagil, M. Y., Dikmen, Ç. (2001). İletişim sektöründe faaliyet gösteren bir şirketler grubunda bilişim teknolojileri uygulamalarına bağlı olarak yaşanan değişim

sürecinin çalışanlar tarafından algılanması ile örgütün yapısal ve iklimsel özellikleri arasındaki ilişki. 9. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Sempozyumu Bildiriler* (ss. 885-905). İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi.

Yıldırım, C. (2006) *Okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sağlık üzerindeki etkisi (Ankara ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Youn, J. G. (1981). Applicability of Miles' organizational health model and Holmes' organizational health questionnaire in Korean schools. *Dissertation Abstracts International*, A 42 (04), 1433.

Yücel, C. (1999) *Bureaucracy and teachers' sense of power* (Unpublished Doctoral Dissertation), Virginia State University, Blacksburg, Virginia.

Zommers, A. (2009) *Climate in catholic schools: a comparative study of three types of organizational structures* (Unpublished Doctoral Dissertation), Western Michigan University, Michigan.

# **EKLER**

# Ek-1. Ölçek Onay Belgesi

T.C.  
DENİZLİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

30 Kasım 2010

Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09.010/40599  
Konu : Anket Onayı.

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim programları ve öğretim bilim dalı yüksek lisans öğrencisi Hasan KILIÇ Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün ilgi e) yazıları gereği Müdürlüğümüzde bağlı merkez ilköğretim okullarında "İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerine Denizli İl Örneği" konulu araştırma yapmak istemektedir.

Pamukkale Üniversitesi Proje sorumlusu Prof. Dr. Hüseyin BAĞ ve ekibi tarafından yürütülecek olan Avrupa Birliği 7. çevre programı kapsamında İngiltere, Hollanda, Türkiye, Hindistan, Malezya ve Lübnan olmak üzere 6 ülkenin katılımıyla yürütülmekte olan "Fen Eğitimi ve Çeşitlilik" konulu proje çalışmasının Pamukkale Üniversitesi Uluslararası İlişkiler Koordinatörlüğünün ilgi f) yazıları gereği Müdürlüğümüzde bağlı merkez Millî Eğitim Kurumu Derneği İlköğretim Okulu Müdürlüğünde öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri ile Fen ve Teknoloji öğretmenlerine uygulanmak istemektedir.

Adı geçen Yüksek Lisans ve Doktora öğrencileri, Öğretim Görevlileri ile öğretmen ve lise öğrencilerinin ilgi yazılarında belirtmiş olduğu okullarda, konuları ile ilgili anket çalışmalarını ve uygulamalarını 25/05/2011 tarihine kadar yapmaları Müdürlüğümüzde uygun görülmüştür.

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde OLUR'larmıza arz ederim.

M. Fatma OĞUZ  
Millî Eğitim Müdürü

29 OLUR  
25/11/2010  
A.P. ASKANARGUN  
Vali Yardımcısı

EKLER :  
1-İlgi yazı (6 Sayfa)  
2-Anket Formu (... Sayfa)

(2)

			
Sahak Mh. Öğretmen Cd.No:76/20100 DENİZLİ Bilgi İçin : YIKIL H ÇEPNİ Telefon: (0 258) 265 55 54 / 617 – 262 23 53 Faks: (0 258) 265 01 69 egitim20@meh.gov.tr	www.denizli.gov.tr	www.egitim.gov.tr	www.meb.gov.tr

T.C.  
DENİZLİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

30 Kasım 2010

Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09.010/40599  
Konu : Anket Onayı.

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 08/11/2010 tarih ve 1013-4508 sayılı yazıları.  
b) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 05/11/2010 tarih ve 1009-4510 sayılı yazıları.  
c) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 09/11/2010 tarih ve 1020-4509 sayılı yazıları.  
d) Denizli Anadolu Lisesi Müdürlüğünün 08/11/2010 tarih ve 311/344 sayılı yazıları.  
e) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 12/11/2010 tarih ve 1035-4566 sayılı yazıları.  
f) Pamukkale Üniversitesi Uluslararası İlişkiler Koordinatörlüğünün 05/11/2010 tarih ve 304-4520 sayılı yazıları.





Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Aydan KURŞUNOĞLU Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün ilgi a) yazıları gereği Müdürlüğümüzde bağlı ilköğretim okullarında "İlköğretim okullarında örgütsel yapı ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiler" konulu araştırma yapmak istemektedir.

Pamukkale Üniversitesi Tıp fakültesi dahili tıp bilimleri bölümü çocuk ve ergen ruh sağlığı ve hastalıkları ana bilim dalı öğretim elemanlarından Yrd.Doç. Dr. Gülşen ÜNLÜ ve Arş.Gör.Dr. Adil ZORLU Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün ilgi b) yazıları gereği Müdürlüğümüzde bağlı merkez ilköğretim okullarında " Denizli kent merkezinde ilköğretim çağındaki çocuklarda dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun prevalansı " konulu araştırma yapmak istemektedir.

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim programları ve öğretim dalı yüksek lisans öğrencisi Ayşe ÇELİK Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün ilgi c) yazıları gereği Müdürlüğümüzde bağlı Bozkurt ilçesi Bozkurt Çok Programlı Lisesinde " 9. sınıf Biyoloji dersinde bilgisayar destekli öğretimin erışı, kalite ve başarıları bağlamında değerlendirilmesi " konulu araştırma yapmak istemektedir.

Denizli Anadolu Lisesi öğretmeni Funda ÇAKIR KEÇELİ ile 11.F.C sınıf öğrencilerinden Bilge ÖZLÜ TUBİTAK ortaöğretim proje yarışmasına sunulacak olan anket çalışmasını Erbakır Fen Lisesi, Lütfi Ege And. Öğretmen Lisesi, Denizli And. Lisesi, Hakkı Derebıyılıt Güz. San.ve Spor Lisesi ve Atatürk Endüstri Meslek Lisesi Müdürlüklerinde öğrenim gören öğrencilere uygulamak istemektedir.

(1)

			
Sahak Mh. Öğretmen Cd.No:76/20100 DENİZLİ Bilgi İçin : YIKIL H ÇEPNİ Telefon: (0 258) 265 55 54 / 617 – 262 23 53 Faks: (0 258) 265 01 69 egitim20@meh.gov.tr	www.denizli.gov.tr	www.egitim.gov.tr	www.meh.gov.tr

## Ek-2. Örgüt Sağlığı Ölçeği Kullanım İzni Belgesi



aydan kurşunoğlu <akursunoglu@gmail.com>

### Ölçek Kullanma İzni

2 ileti

aydan kurşunoğlu <akursunoglu@gmail.com>

11 Mayıs 2011 13:56

Kime: Sadegül Akbaba Altun <akbabas@baskent.edu.tr>

Hocam merhaba. Sizden "İlköğretim Okullarında Örgütsel Yapı ile Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişkiler" başlıklı doktora tezinde kullanmak üzere geliştirmiş olduğunuz "Örgüt Sağlığı Ölçeği" ni kullanmak için izin istiyorum. İyi günler dilerim...

Aydan ORDU  
Pamukkale University  
Department of Educational Sciences  
Denizli - TURKEY

Sadegül AKBABA ALTUN <akbabas@baskent.edu.tr>

11 Mayıs 2011 16:10

Kime: aydan kurşunoğlu <akursunoglu@gmail.com>

Merhaba Aydan,  
Örgüt Sağlığı ile ilgili olarak geliştirdiğim ölçeği doktora tezinde kullanabilirsiniz.  
Başarılar  
Sadegül Akbaba Altun  
[Alıntılanan metin gizlendi]

### Ek -3. Yapısal Özellikler Ölçeği Deneme Formu

Aşağıda okullarınızdaki yapısal özelliklere ilişkin görüşlerinizi ortaya koymaya yönelik bazı ifadeler yer almaktadır. Maddeleri dikkatle okuyarak her bir maddeye ilişkin görüşünüzü uygun seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
<b>Okulumuzda;</b>				
1. Her ders, dersin uzmanınca verilmektedir.				
2. Her branştan yeteri kadar öğretmen vardır.				
3. Öğretmenler, ölçme-değerlendirme, program geliştirme gibi konuları iyi bilirler.				
4. Her göreve o işi en iyi yapacağı düşünülen kişi atanmıştır.				
5. Birleşme ve bölünme oranı çok yüksektir.				
6. Öğretmenler, memur kadrosunun yapması gereken pek çok işi yapmaktadırlar.				
7. Farklı yetenek ve becerilere sahip kadroların okul etkililiği için önemli olduğu görüşü hâkimdir.				
8. Öğretmenler uzmanı olmadıkları derslere de girerler				
9. Öğretmenler öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olmuştur.				
10. Lisansüstü eğitim yapan çok sayıda öğretmen vardır.				
11. Akademik çalışma yapan öğretmenler ödüllendirilir.				
12. Öğretmenlerin okul içerisindeki rol ve görev dağılımlarında akademik dereceleri önemli bir faktördür.				
13. Lisansüstü eğitim yapan öğretmenlere kolaylık sağlanır.				
14. Ön lisans mezunu öğretmenler ile lisans ve lisansüstü programlardan mezun öğretmenlere verilen işlerde belirgin bir farklılık gözlenir.				
15. Yüksek lisans ya da doktora yapmanın önemli olduğuna yönelik bir kültür vardır.				
16. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik etkinlikler düzenlenmektedir.				
17. Öğretmenler yıl boyunca mesleki gelişimlerine yönelik etkinliklere katılmaktadırlar.				
18. Göreve yeni başlayan öğretmenler, işe başlamadan önce okul ve işleyişine yönelik kısa bir eğitimden geçirilirler.				
19. Mesleki etkinliklere bütün öğretmenler gönüllü olarak katılır.				
20. Mesleki etkinliklere katılmak angarya olarak algılanır.				
21. Öğretmenler, mesai saatleri dışında kendilerini geliştirici etkinliklere katılırlar.				
22. Öğretmenler, fikir alışverişinde bulunmak için diğer okulları ziyaret ederler.				
23. Yeni başlayan öğretmenlere tecrübeli öğretmenler yol gösterir.				
24. Öğretmenler kendilerini ilgilendiren kararlara katılmaya davet edilirler.				
25. Yeni bir yöntem ya da prosedür uygulanmadan önce öğretmenlerin görüşleri alınır.				
26. Yöneticiler kararları tek başlarına verirler.				
27. Okul müdürü, okuldaki tek patrondur				
28. Okul müdürü, rutin olmayan kararları vermek durumunda kaldığında, son onay için üstlerine başvurur.				

29. Müdür yardımcıları, rutin olmayan kararları vermek durumunda kaldığında, son onay için müdüre başvurur.				
30. Öğretmenler, rutin olmayan kararları vermek durumunda kaldığında, son onay için üstlerine başvurur.				
31. Küçük konularda bile, son karar daha üst pozisyonadaki kimseye bırakılır.				
32. Bir üst pozisyonadaki kimse kararı onaylayıncaya kadar küçük bir adım dahi atılmaz.				
33. Emir-komuta zinciri esnekler.				
34. Öğretmenler ve diğer çalışanlar, günlük işlerde emir-komuta zinciri dışına çıkamazlar.				
35. Öğretmenler ve diğer çalışanlar günlük etkinliklerini üstlerine onaylatmalıdır.				
36. Öğretmenler yakından denetlenir.				
37. Bağlı bulunduğum yöneticilere sık sık rapor veririm.				
38. Herkes için geçerli standart kural ve düzenlemeler vardır				
39. Aynı işi yapan tüm öğretmenler aynı yolu izler.				
40. Kimin, neyi, nerede ve ne zaman yapması gerektiği belirlidir.				
41. Veli toplantıları belli formata uygun olarak yapılır.				
42. Resmi yazışmalar önceden belirlenen yol ve prosedürlere uygun olarak yapılır				
43. Öğretmenlerden öğretim programına uymaları beklenir.				
44. Disiplin işleri, yönetmeliğe uygun olarak yapılır.				
45. Prosedüre uygun olmayan hiçbir iş kabul görmez.				
46. Yapılacak işler yıllık, aylık ve haftalık programlarla belirlenmiştir.				
47. Öğretmenleri değerlendirirken formal bir prosedür izlenir.				
48. Görev ve sorumluluklarını yerine getirmeyen herkese standart yaptırımlar uygulanır.				
49. Yöneticiler sadece formal (yasal) güçlerini kullanır.				
50. Öğretmenliğin, kendi patronu olmak isteyen biri için iyi bir meslek olduğu inancı yaygındır.				
51. Yapılan bir iş, o işi yapan kimsenin takdirine bırakılır.				
52. Öğretmenler, öğretime ilişkin konularda başkasının onayına ihtiyaç duymaksızın kendi başlarına karar verebilirler.				
53. Öğretmenler, işlerine yönelik kendi kurallarını kendileri koyarlar.				
54. Sınıfım için en uygun olduğunu düşündüğüm yöntem, teknik ve materyalleri seçmekte özgürümdür.				
55. Zorlayıcı güç pek kullanılmaz.				

## Ek -4. Yapısal Özellikler Ölçeği ve Örgüt Sağlığı Ölçeği

Değerli meslektaşım,

Bu anket formu, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim dalında yürütülmekte olan “İlköğretim Okullarında Örgütsel Yapı ve Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişkiler” konulu doktora tez projesi ile ilgilidir. Araştırmanın başarılı olabilmesi, vereceğiniz içten ve güvenilir yanıtlara bağlıdır. Vereceğiniz yanıtlar, bilimsel amaçla kullanılacak olup kesinlikle gizli kalacaktır.

Lütfen hiçbir ifadeyi yanıtsız bırakmayınız ve ankete isim yazmayınız.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Arş. Gör. Aydan KURŞUNOĞLU  
Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü  
0 258 296 10 66  
akursunoglu@gmail.com

### BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Bu kısımda kişisel bilgilerle ilgili sorular yer almaktadır. Size uygun seçeneğin olduğu parantezin içine (X) işareti koyunuz.

**Cinsiyetiniz :** Kadın ( ) Erkek ( )

**Branşınız:** Sınıf Öğretmeni ( ) Branş Öğretmeni ( )

**Kıdeminiz:** 5 yıl ve altı ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üstü ( )

**Kaç yıldan beri bu okulda çalışmaktasınız:** .....

**Okulunuzdaki öğretmen sayısı:** 20 ve altı ( ) 21-40 arası ( ) 41 ve üzeri ( )

**Okulunuzun bulunduğu yerleşim türü:** Şehir ( ) Belde ( ) Köy ( )

### BÖLÜM II

#### İLKÖĞRETİM OKULLARI YAPISAL ÖZELLİKLER ÖLÇEĞİ

Aşağıda okullarınızdaki yapısal özelliklere ilişkin görüşlerinizi ortaya koymaya yönelik bazı ifadeler yer almaktadır. Maddeleri dikkatle okuyarak her bir maddeye ilişkin görüşünüzü uygun seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
<b>Okulumuzda;</b>				
1. Her ders, dersin uzmanınca verilmektedir.				
3. Öğretmenler, ölçme-değerlendirme, program geliştirme gibi konuları iyi bilirler.				
4. Her göreve o işi en iyi yapacağı düşünülen kişi atanmıştır.				
5. Birimleşme ve bölümleşme oranı çok yüksektir.				
10. Lisansüstü eğitim yapan çok sayıda öğretmen vardır.				
11. Akademik çalışma yapan öğretmenler ödüllendirilir.				
12. Öğretmenlerin okul içerisindeki rol ve görev dağılımlarında akademik dereceleri önemli bir faktördür.				



<p><b>Aşağıda okullarınızdaki yapısal özelliklere ilişkin görüşlerinizi ortaya koymaya yönelik bazı ifadeler yer almaktadır. Maddeleri dikkatle okuyarak her bir maddeye ilişkin görüşünüzü uygun seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.</b></p>	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
13. Lisansüstü eğitim yapan öğretmenlere kolaylık sağlanır.				
14. Ön lisans mezunu öğretmenler ile lisans ve lisansüstü programlardan mezun öğretmenlere verilen işlerde belirgin bir farklılık gözlenir.				
15. Yüksek lisans ya da doktora yapmanın önemli olduğuna yönelik bir kültür vardır.				
16. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik etkinlikler düzenlenmektedir.				
17. Öğretmenler yıl boyunca mesleki gelişimlerine yönelik etkinliklere katılmaktadırlar.				
18. Göreve yeni başlayan öğretmenler, işe başlamadan önce okul ve işleyişine yönelik kısa bir eğitimden geçirilirler.				
19. Mesleki etkinliklere bütün öğretmenler gönüllü olarak katılır.				
20. Mesleki etkinliklere katılmak angarya olarak algılanır.				
21. Öğretmenler, mesai saatleri dışında kendilerini geliştirici etkinliklere katılırlar.				
22. Öğretmenler, fikir alışverişinde bulunmak için diğer okulları ziyaret ederler.				
23. Yeni başlayan öğretmenlere tecrübeli öğretmenler yol gösterir.				
38. Herkes için geçerli standart kural ve düzenlemeler vardır				
40. Kimin, neyi, nerede ve ne zaman yapması gerektiği belirlidir.				
41. Veli toplantıları belli formata uygun olarak yapılır.				
42. Resmi yazışmalar önceden belirlenen yol ve prosedürlere uygun olarak yapılır.				
43. Öğretmenlerden öğretim programına uymaları beklenir.				
44. Disiplin işleri, yönetmeliğe uygun olarak yapılır.				
45. Prosedüre uygun olmayan hiçbir iş kabul görmez.				
46. Yapılacak işler yıllık, aylık ve haftalık programlarla belirlenmiştir.				
47. Öğretmenleri değerlendirirken formal bir prosedür izlenir.				
48. Görev ve sorumluluklarını yerine getirmeyen herkese standart yaptırımlar uygulanır.				
26. Yöneticiler kararları tek başlarına verirler.				
27. Okul müdürü, okuldaki tek patrondur				
28. Okul müdürü, rutin olmayan kararları vermek durumunda kaldığında, son onay için üstlerine başvurur.				
31. Küçük konularda bile, son karar daha üst pozisyondaki kimseye bırakılır.				
32. Bir üst pozisyondaki kimse kararı onaylayıncaya kadar küçük bir adım dahi atılmaz.				
34. Öğretmenler ve diğer çalışanlar, günlük işlerde emir-komuta zinciri dışına çıkamazlar.				

35. Öğretmenler ve diğer çalışanlar günlük etkinliklerini üstlerine onaylatmalıdır.				
36. Öğretmenler yakından denetlenir.				
37. Bağlı bulunduğum yöneticilere sık sık rapor veririm.				

Not: Ölçekteki madde numaraları ölçeğin deneme formundaki numaralardır. Öğretmenlere uygulanırken maddeler yeniden numaralandırılmıştır.

### BÖLÜM III ÖRGÜT SAĞLIĞI ÖLÇEĞİ

Aşağıda sizin çalıştığınız okulun "Örgüt Sağlığı"nı yansıtabilecek maddeler bulunmaktadır. Lütfen bu maddelerin, çalıştığınız okulun özelliklerini ne derece yansıttığını karelerin içine "X" işareti koyarak gösteriniz.

	Her zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1.Okul yöneticileri, öğretmenleri yeni araç-gereçleri kullanmaya teşvik ederler.				
2.Eğitimle ilgili kararların alınmasında öğretmenler etkili olarak rol alırlar.				
3.Eğitimle ilgili kararların alınmasında öğretmenler sorumluluk alırlar.				
4.Bu okulda öğrenci-öğretmen ve müdür arasındaki iletişim iyidir.				
5.Yöneticiler aldıkları kararları okulda etkilenecek bütün üyelere iletirler.				
6.Müdür, yetkisini öğretmenlerle paylaşır.				
7. Öğretmenler, okulun havasının olumlu olduğu kanısındadırlar.				
8. Öğretmenler, görevlerini zevkle yaparlar.				
9.Müdür, öğretmenlerin ders yükünü yeterliklerine göre ayarlar.				
10.Öğretmenler, görevlerinden doyum sağlarlar.				
11.Müdür, öğretmenlerin meslekteki güçlü yönlerini bilir.				
12.Müdür, öğretmenlerin başarılarını görmezlikten gelir.				
13.Öğretmenler, eğitim-öğretim çalışmalarında kendi kendilerini denetlemede yeterlidirler.				
14.Müdür, eğitim-öğretim çalışmalarını değerlendirir.				
15.Öğretmenler birbirlerine yardımcı olurlar.				
16.Öğretmenler işbirliği içinde çalışırlar.				
17.Bu okul toplumun gelişmesine katkıda bulunabilecek eğitsel faaliyetler düzenler.				
18.Öğrencilerle ilgili kararların alınmasında velilerin görüşleri alınır.				
19.Okulun sağladığı kaynaklar savurganca kullanılır.				
20. Öğretmenler, velileri sınıfa davet ederler.				

	Her zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
21.Öğretmenler arasında çıkan görüş ayrılıkları yöneticilerce çözülür.				
22.Eğitim yöntemlerinin uygulanmasındaki yöntem farklılıkları yöneticilerce olumlu karşılanır.				
23.Öğretmenlerin eğitsel konularda değişik görüşler üretmesine izin verilmez.				
24. Okul, kendi sorunlarını çözmede başarılıdır.				
25.Müdür, işlerini planlı yapar.				
26. Müdür, öğretmenlerin çalışmasını destekler.				
27.Müdür, yönetimde deneyimlidir.				
28.Müdür, eğitimle ilgili çalışmalarda öğretmenleri cesaretlendirir.				
29. Yöneticiler okula ek ödenek sağlamada etkilidirler.				
30. Okulun sağladığı kaynaklar etkili kullanılır.				
31.Öğretmenler, velilerle toplantı yapar.				
32.Öğretmenler, sorunlarını çözmek için grup oluştururlar.				
33.Öğretmenler, birbirlerine kayıtsızdırlar.				
34.Öğretmenler, yeniliklere uyum sağlayabilirler.				
35.Öğretmenler birbirlerinin çalışmalarını beğenirler.				
36.Yöneticiler, okulun geleneklerine bağlıdırlar.				
37.Bu okul eğitimle ilgili sorunlara duyarlıdır.				
38.Müdür, her öğretmen ile etkili iletişim kurar.				
39.Toplumsal baskı grupları okul yönetiminde etkilidir.				
40.Toplumun baskısı öğretmenleri rahatsız edici düzeydedir.				
41.Yöneticiler, öğretmenleri dış baskılara karşı korurlar.				
42.Yöneticiler, yönetim ve eğitimle ilgili sorunları duymak istemezler.				
43. Müdür, astları ile iyi ilişkiler kurar.				
44.Öğretmenler, okulun sorunlarını zamanında yöneticilere duyururlar.				
45. Müdür, üstleri ile iyi ilişkiler kurar.				
46.Müdür, öğretmenlere dostça davranır.				
47.Müdür, öğretmenleri dinlemeye gönüllü değildir.				
48. Müdür, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için öğretmenlerle işbirliği yapar.				

	Her zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
49.Öğretmenler, okulun amaçlarını bilirler.				
50. Müdür, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için bütün olanakları kullanır.				
51.Toplumun eğitime ilişkin olumlu istekleri yöneticilerce benimsenir.				
52.Öğretmenler birbirlerine dostça davranır.				
53. Öğrencilerin başarısı okul tarafından tanınır ve onaylanır.				

**ÖZGEÇMİŞ**

- Adı, Soyadı** : Aydan ORDU
- Doğum Yeri ve Tarihi** : Çal/DENİZLİ 25.11.1979
- İş Adresi** : Pamukkale Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi / DENİZLİ
- Yabancı Dili** : İngilizce (ÜDS - Aralık 2003 Puanı 70)
- Lisans ve Yüksek Lisans Eğitimi** : Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Sınıf Öğretmenliği Bölümü - 2004  
Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler  
Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Programı – 2006
- İletişim** : akursunoglu@gmail.com