

**DENİZLİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜT KÜLTÜRÜ VE ÖNEMİNE İLİŞKİN
ALGILARI**

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


İpek PULAT

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Metin YAŞAR

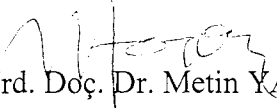
**Haziran 2010
DENİZLİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU


Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı öğrencisi İpek PULAT tarafından Yrd. Doç. Dr. Metin YAŞAR yönetiminde hazırlanan “Denizli İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgüt Kültürü ve Önemine İlişkin Algıları” başlıklı tez aşağıdaki jüri üyeleri tarafından 11.06.2010 tarihinde yapılan tez savunma sınavında başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.


Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖGEN

Jüri Başkanı

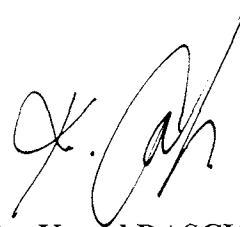

Yrd. Doç. Dr. Metin YAŞAR

Jüri Üyesi- Danışman


Yrd. Doç. Dr. Türkay Nuri TOK


Jüri Üyesi

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 15./07/2010 tarih ve 11./01 sayılı kararıyla onaylanmıştır.



Yrd. Doç. Dr. Kemal DAŞCIOĞLU
Müdür Vekili

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

İmza : 
Öğrenci Adı Soyadı : İpek PULAT

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın her aşamasında birçok kişinin desteği ve katkısı bulunmaktadır. Öncelikle bu araştırmanın her aşamasında beni destekleyen ve istatistiksel verileri çözümlemede sabırla ve ilgiyle yardımlarını eksik etmeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Metin YAŞAR'a çok teşekkür ederim. Araştırmanın gerçekleşmesinde yardımlarını esirgemeyen, görüşleriyle beni yönlendiren ve bilgiye ulaşmamda bana ışık tutan değerli hocam Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca her zaman görüşleriyle beni aydınlatan Prof. Dr. Hüseyin KIRAN'a, Yrd. Doç. Dr. Meral URAS'a ve sabırla beni dinleyen, yardımcı olan Arş. Gör. Aydan KURŞUNOĞLU'na ve Arş. Gör. Suna ÇÖĞMEN'e teşekkürlerimi sunarım.

Tüm öğrenim yaşamım boyunca beni her zaman destekleyen, sevgi ve anlayışlarını eksik etmeyen aileme ve araştırmamın her aşamasında yardımlarını esirgemeyen Sayın Emrah DÖNMEZ'e şükranlarımı sunarım.

ÖZET

DENİZLİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜT KÜLTÜRÜ VE ÖNEMİNE İLİŞKİN ALGILARI

PULAT, İpek

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD
Tez Yöneticisi: Yrd. Doç. Dr. Metin YAŞAR
Haziran 2010, 141 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, Denizli ili merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, ilköğretim okullarının örgütsel kültürüne ve bu örgüt kültürünün önemine ilişkin algılarını belirlemektir. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Denizli ili merkezindeki resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan 318 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlere, okul kültürünü ve bu kültürün önemine ilişkin algılarını ölçmek amacıyla 37 maddeden oluşan “Örgütsel Kültür Ölçeği” uygulanmıştır. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma, t-testi ve tek yönlü varyans analizi gibi tekniklerden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Denizli ili merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algıları “nötr” düzeydedir.

2. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları arasında cinsiyet, çalışma yılı ve branş değişkenlerine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Bunun yanında, eğitim durumu ve bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre de anlamlı fark bulunmuştur.

3. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, çalıştıkları okulun kültürünü en yüksek başarı, daha sonra sırasıyla rol, destek ve en az da güç boyutunda algılamaktadırlar.

4. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürünün örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algı puanları “düşük” düzeydedir. Öğretmenlerin örgüt kültürünün boyutlarının okul etkililiği açısından önemine ilişkin algılarında en önemli olarak “rol” boyutunu, daha sonra sırasıyla “başarı” boyutu, “destek” boyutu ve en az olarak da “güç” boyutunu algılamaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: Örgüt, Örgüt Kültürü, Etkili Okul

ABSTRACT**THE PERCEPTIONS OF TEACHERS WORKING FOR DENIZLI PRIMARY SCHOOLS TOWARD ORGANIZATIONAL CULTURE AND ITS IMPORTANCE**

PULAT, İpek

M. Sc. Thesis in Educational Sciences

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Metin YAŞAR

June, 2010, 141 Pages

The broad objective of this study is to examine the perception of teachers, who are working in primary schools in the center of Denizli, about organizational culture and its importance. The sample survey of this study comprises 318 primary school teachers who are working officially in the city center of Denizli Province during the period 2009-2010. To understand the school culture and their perception about its importance, the teachers were asked to fill out “Organizational Culture Questionnaire” which has 37 items. In the analysis of this data, some methods including mean, standard deviation, one-way analysis of variance and t-test were used. The following results have been reached according to the findings:

1. The level of perception of teachers working in primary schools in Denizli about organizational culture is in a “neutral” state.
2. There is not a significant difference between the variables of sex, major and work duration of teachers when their perception of organizational culture of the school is examined. However, it has been observed that there is a significant difference when the variables of educational status of teachers and the duration of their employment in that school.
3. The teachers working in primary schools in Denizli perceive that the culture of their school is respectively success, role, support and power at least.
4. The level of perception of teachers working in primary schools in Denizli is “low” about the effectuality of organization in school culture. The teachers perceive that within the dimensions of organizational culture in schools, “role” is the most important dimension, “success”, “support” and “power” following it.

Key Words: Organization, Organizational Culture, Effective School

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU.....	ii
BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR SAYFASI.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	x
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU.....	2
1.1.1.Örgüt	5
1.1.2. Kültür	6
1.1.2.1. Kültür Kavramı	6
1.1.2.2. Kültürün Özellikleri.....	7
1.1.2.3. Kültür Çeşitleri.....	9
1.1.2.4. Kültürün Ögeleri	11
1.1.2.5. Kültürün Örgütteki Yeri ve Önemi.....	11
1.1.3. Örgüt Kültürü.....	13
1.1.3.1. Örgüt Kültürü Kavramı.....	13
1.1.3.2. Örgüt Kültürünün Oluşumu.....	15
1.1.3.3.Örgüt Kültürünün Oluşumuna Etki Eden Faktörler.....	16
1.1.3.4. Örgüt Kültürünün Fonksiyonları.....	18
1.1.3.5. Örgüt Kültürünün Özellikleri.....	20
1.1.3.6. Örgüt Kültürünün Önemi.....	20
1.1.3.7. Örgüt Kültürünün Yararları.....	21
1.1.3.8. Güçlü ve Zayıf Kültür.....	22
1.1.3.9.Örgüt Kültürünün Unsurları.....	23
1.1.3.10.Örgüt Kültürü Modelleri.....	29
1.1.4. Örgüt Kültürünün Diğer Örgütsel Süreçlerle İlişkisi.....	45
1.1.4.1. Örgüt Kültürü ve İletişim.....	45
1.1.4.2. Örgüt Kültürü ve İklim.....	47
1.1.4.3. Okul Kültürü ve Eğitim Planlaması.....	48
1.1.4.4. Örgüt Kültürü ve Sosyalleşme.....	49
1.1.4.5. Örgüt Kültürü ve Örgütsel Etkililik.....	50
1.1.4.6. Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bütünleşme.....	50
1.1.4.7. Örgüt Kültürü ve Liderlik.....	51
1.1.4.8. Örgüt Kültürü ve Motivasyon.....	52
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	54
1.3. ALT PROBLEMLER.....	54
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	55

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	55
1.6. SAYILTILAR.....	56
1.7. SINIRLILIKLAR.....	56
1.8. TANIMLAR.....	56

İKİNCİ BÖLÜM İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	57
2.2. YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	60

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM

3.1. YÖNTEM.....	64
3.2. EVREN.....	64
3.3. ÖRNEKLEM.....	65
3.4. VERİ TOPLAMA ARACI.....	66
3.4.1. Veri Toplama Aracının Hazırlanması.....	66
3.4.2. Ölçeğin Geçerliliği ve Güvenirliliği.....	67
3.4.3. Ölçeğin Uygulanması.....	67
3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	68

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR VE YORUM

4.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	69
4.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	77
4.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	102
4.4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	108

BEŞİNCİ BÖLÜM SONUÇLAR VE ÖNERİLER

SONUÇLAR.....	127
ÖNERİLER.....	130
Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	130
Araştırmacılar İçin Öneriler.....	131
KAYNAKLAR.....	132
EKLER.....	135
ÖZGEÇMİŞ.....	141

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Kùltür Düzeyleri.....	24
----------------------------------	----

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.1	Kültürün Öğeleri.....	11
Tablo 1.2	Harrison ve Handy Modeline Göre Farklı Örgüt Kültürlerinin Avantaj ve Dezavantajları.....	37
Tablo 1.3	Deal ve Kennedy'nin Örgüt Tipleri.....	38
Tablo 1.4	Kültür Tipi, Strateji ve Yöneticilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler Tablosu.....	42
Tablo 1.5	Teori Z Örgütü ve Kültürü.....	43
Tablo 2.1	Evrenin cinsiyete göre dağılımı.....	64
Tablo 2.2	Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	65
Tablo 2.3	Örneklemin Branşa Göre Dağılımı.....	65
Tablo 2.4	Tüm Anket İçin Algıları Derecelendirme.....	66
Tablo 2.5	Ankette Yer Alan Sorularda (okul etkililiği) Kullanılan Aralık ve Düzeyleri.....	67
Tablo 2.6	Ölçeğin Güvenirlik Katsayısı.....	67
Tablo 3.1	Öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarını betimleyen istatistik değerleri.....	69
Tablo 3.2	Öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algı puanlarının frekans değerleri.....	70
Tablo 3.3	Öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının ortalamaları.....	70
Tablo 3.4	Öğretmenlerin örgüt kültürünün boyutlarına ilişkin algılarının ortalamaları.....	73
Tablo 3.5	Öğretmenlerin “güç” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları.....	73
Tablo 3.6	Öğretmenlerin “rol” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları.....	74
Tablo 3.7	Öğretmenlerin “başarı” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları.....	75
Tablo 3.8	Öğretmenlerin “destek” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları.....	76
Tablo 3.9	Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları (t- testi).....	77
Tablo 3.10	Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul kültürünün boyutlarına ilişkin algıları (t- testi).....	78

Tablo 3.11	Çalışma yılına göre öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algı ortalamaları.....	78
Tablo 3.12	Öğretmenlerin çalışma yılları değişkenine göre çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	79
Tablo 3.13	Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algı ortalamaları.....	79
Tablo 3.14	Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)...	80
Tablo 3.15	Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algı ortalamaları.....	80
Tablo 3.16	Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	81
Tablo 3.17	Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algı ortalamaları.....	81
Tablo 3.18	Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)...	82
Tablo 3.19	Öğretmenlerin çalışma yılı değişkenine göre, okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları (LSD Testi).....	82
Tablo 3.20	Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algı ortalamaları.....	83
Tablo 3.21	Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)...	83
Tablo 3.22	Öğretmenlerin eğitim durumları değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algı ortalamaları.....	84
Tablo 3.23	Öğretmenlerin eğitim durumları değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	84
Tablo 3.24	Öğretmenlerin eğitim durumları değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları (LSD testi).....	84
Tablo 3.25	Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algı ortalamaları.....	85
Tablo 3.26	Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	86
Tablo 3.27	Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “rol”	

	boyutuna ilişkin algı ortalamaları.....	86
Tablo 3.28	Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	87
Tablo 3.29	Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre, okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları (LSD testi).....	87
Tablo 3.30	Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algı ortalamaları.....	88
Tablo 3.31	Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	88
Tablo 3.32	Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre, okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları (LSD testi).....	89
Tablo 3.33	Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algı ortalamaları.....	89
Tablo 3.34	Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	90
Tablo 3.35	Branşlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algı ortalamaları.....	90
Tablo 3.36	Branşlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	91
Tablo 3.37	Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algı ortalamaları.....	92
Tablo 3.38	Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	92
Tablo 3.39	Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algı ortalamaları.....	93
Tablo 3.40	Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	93
Tablo 3.41	Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algı ortalamaları.....	94
Tablo 3.42	Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	94
Tablo 3.43	Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algı ortalamaları.....	95
Tablo 3.44	Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları	

	(ANOVA).....	95
Tablo 3.45	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarının ortalamaları.....	96
Tablo 3.46	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	96
Tablo 3.47	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları (LSD testi).....	97
Tablo 3.48	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları.....	97
Tablo 3.49	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	98
Tablo 3.50	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları.....	98
Tablo 3.51	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	99
Tablo 3.52	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları.....	99
Tablo 3.53	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	100
Tablo 3.54	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları (LSD testi).....	100
Tablo 3.55	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları....	101
Tablo 3.56	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	101
Tablo 3.57	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları (LSD testi).....	101
Tablo 3.58	Öğretmenlerin örgüt kültürünün örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarını betimleyen istatistik değerleri.....	103
Tablo 3.59	Öğretmenlerin örgüt kültürünün okul etkililiği açısından önemine ilişkin algı puanlarının frekans değerleri.....	103
Tablo 3.60	Öğretmenlerin örgüt kültürünün boyutlarının okul etkililiği açısından önemine ilişkin algı ortalamaları.....	103
Tablo 3.61	Öğretmenlerin örgüt kültürünün “güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarının ortalamaları.....	104

Tablo 3.62	Öğretmenlerin örgüt kültürünün “rol” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarının ortalamaları.....	105
Tablo 3.63	Öğretmenlerin örgüt kültürünün “başarı” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarının ortalamaları.....	106
Tablo 3.64	Öğretmenlerin örgüt kültürünün “destek” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarının ortalamaları.....	107
Tablo 3.65	Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul kültürünün boyutlarının örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri (t-testi).....	108
Tablo 3.66	Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin algı ortalamaları.....	110
Tablo 3.67	Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	110
Tablo 3.68	Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin algı ortalamaları.....	111
Tablo 3.69	Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	111
Tablo 3.70	Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin algı ortalamaları.....	112
Tablo 3.71	Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	112
Tablo 3.72	Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları.....	113
Tablo 3.73	Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	113
Tablo 3.74	Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları.....	114
Tablo 3.75	Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	114
Tablo 3.76	Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları.....	115
Tablo 3.77	Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “rol”	

	boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	115
Tablo 3.78	Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları.....	116
Tablo 3.79	Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	116
Tablo 3.80	Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları.....	117
Tablo 3.81	Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	117
Tablo 3.82	Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları.....	118
Tablo 3.83	Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	118
Tablo 3.84	Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları.....	119
Tablo 3.85	Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	119
Tablo 3.86	Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik açısından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları.....	120
Tablo 3.87	Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	120
Tablo 3.88	Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları.....	121
Tablo 3.89	Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	122
Tablo 3.90	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları.....	122
Tablo 3.91	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	123
Tablo 3.92	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları.....	123
Tablo 3.93	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre	

	okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	124
Tablo 3.94	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları.....	124
Tablo 3.95	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	125
Tablo 3.96	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları.....	125
Tablo 3.97	Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA).....	126

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

SPSS Statistical Package for Social Sciences

GİRİŞ

Araştırmanın birinci bölümünde, problem durumu, örgüt, kültür ve örgüt kültürü ile ilgili bilgiler, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayılılar, sınırlılıklar ve araştırmada sıkça kullanılan tanımlar yer almaktadır.

Araştırmanın ikinci bölümünde, literatür taraması yapılarak, yurt içinde ve yurt dışında örgüt kültürü ile ilgili yapılmış olan çalışmalara yer verilmektedir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde araştırma bulgularına dair yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçme aracına yönelik bilgiler ile araştırmanın evren ve örneklemiyle ilgili açıklamalar da bu bölümde yer almaktadır.

Araştırmanın dördüncü bölümünde yapılan uygulama sonucunda araştırmanın tüm alt problemlerine dair elde edilen bulgular bulunmaktadır.

Araştırmanın beşinci bölümünde elde edilen sonuçlar ile uygulayıcı ve araştırmacılar için önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın son bölümünde verilerin toplanmasında kullanılan kaynaklar belirtilmiştir.

Ekler bölümünde ise araştırmada kullanılan ölçek ve onay belgesi, son olarak da araştırmacının özgeçmişi yer almaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM

1.1 PROBLEM DURUMU

Bir toplumda yaşayan insanlar, gereksinimlerini karşılayabilmek için, ortak amaçlar doğrultusunda bir araya gelirler. Bu gereksinimler, toplumun üyelerinin birbirleriyle sürekli olarak etkileşim içerisine girmelerine yol açar. Bu etkileşimden doğan örgütler, toplumun sorunlarına göre şekillenir ve yaşamın her yönünü kapsarlar.

Örgütler, insanların tek başlarına gerçekleştiremedikleri amaçlarına ulaşmalarını daha etkili bir şekilde sağlayan sosyal bir araç niteliğindedir. Örgüt, insanlardan ve onların eşgüdümlemiş eylemlerinden oluşur. Örgütlerde yer alan insanların eylemlerini belirleyen öge, örgütün kuruluş nedeni olan örgütsel amaçlardır (Terzi, 2000: 2).

Örgüt denilince akla ilk gelen, insan unsurudur. İnsan ise anlam oluşturan ve eylemlerini de söz konusu anlamlar üzerine inşa ederek gerçekleştiren bir varlıktır. Bir örgüt ortamında yer alan insanların da her türlü eylemlerini bir takım anlamlar üzerine kurarak gerçekleştirdikleri söylenebilir. Bu durumda yönetimin öncelikli görevi de örgüt üyelerini ortak anlamlar çevresinde bir araya getirmek, böylece örgütsel bütünlüşmeyi sağlamak, ortak eylemler içinde olacak insanların ortak değerleri ve ortak algı dayanaklarını paylaşmalarını sağlamaktır (Şişman, 2007: 24).

Sürekli ve hızlı bir değişimin yaşandığı günümüz dünyasında yaşam mücadelesi veren örgütlerin, ayakta kalabilmeleri için değişimi kabullenecek bir örgüt kültürüne sahip olmaları gerekmektedir. Bu hızlı değişim sonucunda örgütler, başarılarını devam ettirebilmek için, rekabet güçlerini artırmak durumundadırlar. Rekabet gücünü sağlamada daha önceleri örgüt yapısı, stratejiler ve teknoloji gibi unsurlar üzerinde durulurken, zamanla bunların yalnız başına yeterli olmadığı anlaşılıp, bu durumu aşabilmek için, 1970’li yıllardan itibaren örgütte çalışan “insan” unsuru üzerine yönelinmiştir (Bedestenci vd. 2004: 2). Dolayısıyla her örgütün amaçlarına ulaşabilmesi ve ayakta kalabilmesi için, insanı merkeze alan etkili bir kurum kültürüne sahip olması gerekmektedir. Örgütün faaliyetlerini sürdürebilmesi ve başarılı olabilmesi ise, sahip olunan örgüt kültürünün, çalışan moral ve motivasyonunu ne derece sağladığı ile yakından ilişkilidir.

Her örgütün bir kültürü vardır. Ancak bu kültürün örgütün amaçlarına hizmet edip etmediği önemlidir. Bu nedenle kurumlar örgüt kültürlerini amaçları doğrultusunda şekillendirir ve bunu korumaya yönelik önlemler alır.

Örgüt kültürü, örgüt üyeleri tarafından paylaşılan, örgütün kendisinin ve çevresinin örüntüsü olan örgütsel davranış biçimleri, semboller ve sembolik hareketler aracılığıyla somutlaşarak kesinlik kazanan; örgüt üyelerinin tutum, davranış ve kararlarını şekillendiren ortak değer, örf, inanç ve normlar bütünüdür (Türk, 2007: 8). Bu nedenle örgütün yaşamını sürdürmesi ve gelişmesinde önemli bir etkidir. Çünkü örgüt kültürü, örgüt üyeleri tarafından benimsenip içselleştirildiğinde, işgören motivasyonunu artıracak ve yüksek bir moralle işten doyum alınmasını sağlayacaktır. Bu şekilde örgütü ve bireyleri kaynaştıran bir örgüt kültürü, değişen ve gelişen bir çevrede yaşayan örgütün en büyük dayanağı olacaktır.

Eğitimin temel hedefi olan davranış değiştirme sürecinin gerçekleştiği okullar, insana yönelik hizmet üretmeleri nedeniyle diğer örgütlerden ayrılırlar. Okulların en önemli özelliğini, girdi ve çıktının insan olması oluşturur. Eğitim bireylere istenilen özellikleri kazandırmayı amaçladığı için, okullar toplumun göz önünde bulundurduğu ve çeşitli beklentilerin olduğu kurumlardır. Bu nedenle, önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmeleri büyük önem taşır.

Eğitim örgütlerinin girdisi ve çıktısı insanlardır. İnsan ilişkilerinin önem taşıdığı eğitim örgütlerinde örgütsel iklim ve kültür kavramları daha fazla değer kazanmaktadır. Okul kültürünün oluşturulmasında temel görev, okul yöneticisine düşmektedir. Okul yöneticisi etkili bir okul kültürü ve iklimi oluşturarak, öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu artırabilir ve sağlıklı bir okul kişiliğinin gelişmesine yardımcı olabilir. Ancak, bu kültür ve iklimin oluşturulması, sadece yöneticinin tekelinde değildir. Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel iklim ve kültürü oluşturur. Okul, kültür değişmesini sağlayan ve değişik kültürel değerleri bir arada bulunduran bir örgüttür (Çelik, 2009: 50-51).

Günümüzde, eğitim örgütlerinin karşı karşıya kaldığı en önemli sorunlardan biri, verilen eğitimin ne derecede etkili ve verimli olduğudur. Swymer (1986)'e göre; etkili okul araştırmaları, etkili okulda, öğrenmeye uygun olumlu bir kültürün (havanın-iklimin) varlığını işaret etmektedirler. Okulun gelişmesi için yeni değişimler önerilse

de, okulda olumlu bir kültür yaratılmadıkça, okulun gelişmesi mümkün olmamaktadır (Balcı, 2007: 187).

İnsan ilişkilerinin önem taşıdığı eğitim örgütlerinde örgütsel iklim ve kültür kavramları daha fazla değer kazanmaktadır. Okul kültürünün oluşturulmasında temel görev, okul yöneticisine düşmektedir. Okul yöneticisi etkili bir okul kültürü ve iklimi oluşturarak öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu artırabilir ve sağlıklı bir okul kişiliğinin gelişmesine yardımcı olabilir. Ancak, bu kültür ve iklimin oluşturulması, sadece yöneticinin tekelinde değildir. Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel iklim ve kültürü oluşturur. Okul, kültür değişmesini sağlayan ve değişik kültürel değerleri bir arada bulunduran bir örgüttür. Okula yeni başlayan öğretmenin sosyalleşmesinde okul kültürünün önemi büyüktür. Her okulun kendine özgü bir kültürünün ve ikliminin olması toplumun sosyal değerler sistemini tehdit etmemektedir. Bu örgütsel kültür bir okulu diğer bir okuldan ayırt edebilir. Böylece okulun kendine özgü örgütsel kültürü, özgünlüğünü koruyabilir (Çelik, 2009: 50-51).

Bütün örgütler amaçlarına ulaşabilmek için üyelerinin desteğini ve etkin katılımını ister. Bireylerin ortama uyum sağlaması, örgütün etkililiği ve verimliliğinin önemli bir unsurudur. Örgütte geçerli olan kültürel özellikleri kabul eden bireyler, örgütün beklentilerine olumlu katkıda bulunurlar. Bu nedenle oluşturulacak olan kurum kültürünün çalışanların verimini sağlayacak nitelikte olması gerekir.

Okulun etkili olabilmesi için, sahip olunan kültürün hedeflerle uyumlu olmasının yanı sıra, bu kültürün öğretmenler tarafından da benimsenmesi gerekir. Bu araştırma, öğretmenlerin örgüt kültürü ve önemine ilişkin algılarını belirleyebilmek amacıyla yapılmıştır.

Bu çalışma da okulların örgütsel kültür yapıları ile bu yapıların okul etkililiği açısından önemini belirleyebilmek için, Örgütsel Kültür Ölçeği uygulanarak sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada, Denizli ili merkezde bulunan 18 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin görüşleri anket yöntemi kullanılarak alınmıştır.

1.1.1 ÖRGÜT

Örgüt, insanın işbirliği gereksiniminden doğar, insanlar bireysel güçlerini aşan amaçlarını gerçekleştirebilmek için işbirliği yaparlar. Ortak bir çabayı gerektiren bir

amacın gerçekleştirilmesi, birden fazla bireyin güç ve eylemlerinin birleştirilmesini zorunlu kılmaktadır, işbirliği olmaksızın toplumsal yaşamın olmayacağı artık anlaşılmıştır. Örgütle uygarlık eş anlamlıdır. Örgüt olmaksızın uygarlık olamaz (Aydın, 2007: 13).

Her toplum ihtiyaçlarını karşılayabilmek, gelişmek, ilerlemek, bünyesinde oluşan sorunlarını çözmek ve refahını arttırabilmek için bir takım kurumlara ihtiyaç duyar. İhtiyaçların ve sorunların çeşidine göre oluşan bu toplumsal kurumların kuruluş amaçlarını gerçekleştiren birimler örgütlerdir (Terzi, 2000: 1).

Schein (1977) tarafından örgüt; iş ve işlev bölümü sonucu, bir yaptırım gücü ve sorumluluk sıra düzeni içinde ortak ve açık bir amacın gerçekleşmesi için bir insan topluluğunun etkinliklerinin koordinasyonu olarak tanımlanabilir (Terzi, 2000: 1).

Örgüt, iki veya daha fazla sayıda kişinin, otorite ve sorumluluk sıra düzeni içinde bir araya gelerek oluşturdukları, belirli ortak amaç ve görevlere sahip ve bunları gerçekleştirmek için, maddi ve manevi yetenek, güç, bilgi, beceri vb. bütün kaynakların bilinçli bir şekilde paylaşıldığı, dinamik ve açık sosyal sistem ya da toplumsal birim olarak tanımlanabilir (Bedestenci vd, 2004:8).

Örgütlerin varlık nedeni, belirli amaçların ancak birden fazla kişi ile ve bir grup olarak gerçekleştirilebilmesidir (Can, 2002: 4). Örgütler, belli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelirler ve bu amacı gerçekleştirirken, yoğun bir etkileşim sürecine girerler. Bu etkileşim sürecinde örgüt içi işbirliği ve ortak görüş sağlama çabasının dışında dış dünya ile de ilişki kurmaları gerekir. Değişen çevre koşullarına uyum sağlamaları, örgütü ayakta tutan temel öğelerden biridir.

Onaran'a (1971) göre; örgütler insan ilişkilerinin düzenlenmesinde kuvvetli birer toplumsal araçlardır. Bireylerin çok boyutlu ve çok nedenli davranışları örgütlerde ortaya çıktığı gibi, bu davranışlar diğer bireylerin davranışlarıyla ilişkilidir. Her birinin davranışı çevrede bazı değişikliklere yol açarak ötekini amacını gerçekleştirmesine yardımcı olur (Bedestenci vd, 2004: 6).

Sonuç olarak; en az iki ya da daha çok kişinin belli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya toplandıklarında örgüt oluşmuş olur. Oluşan bu örgüt, belirledikleri amacı gerçekleştirmek için plan yapacaklar, daha sonra amaçları doğrultusunda iş bölümü yaptıklarında "örgütlenme" yapılmış olacak, gene iş bölümü gereği yönetici ya da

yöneticiler tarafından üyeler gene amaçlar doğrultusunda güdülenecekler (motivasyon), işbirliği içinde eşgüdümlü olarak işlemler ve eylemler yapılacak, en sonunda da yapılan tüm bu işlemlerin, eylemlerin, planların ve görevlendirmelerin sonucu amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğini, ayrıca örgütün aksayan yönlerini ortaya çıkarmak amacı ile, personel, araç, gereç, para, işlemler ve eylemler denetlenecektir. Tüm bu unsurlar bir araya getirildiğinde de “yönetim” olgusu gerçekleştirilmiş olacaktır (Öztekin, 2002: 66).

1.1.2 Kültür

1.1.2.1 Kültür Kavramı

“Kültür” kelimesi Türk Dil Kurumu sözlüğünde; uygarlık, bir topluma özgü düşünce ve sanat eserlerinin bütünü, düşünceyi, muhakemeyi ve eleştiri anlayışını geliştiren bilgilerin tümü ve bireyin belirli bir konuda veya alanda edinmiş olduğu geniş ve sistemli bilgi birikimi olarak tanımlanmaktadır (TDK Türkçe Sözlük, 1998).

Sosyal bilimler açısından ise kültür, teknik bir terimdir. Bu yaklaşımda kültür, bir yandan bireylerin toplumsal yollarla edindikleri ve toplumsal yollarla ilettikleri bir değer, yargı, inanç, simge davranışı ölçütleri düzeninden, diğer yandan da, böylece ortaya çıkan geleneksel davranış kalıplarının simgesel ve maddi ürünlerinden oluşmaktadır (Sözer, 2006: 3).

Kültür, bir toplumun insanlarca yapılmış, maddi ve manevi değerlerinin tümüdür. Kültür, toplumun önceki kuşaklarınca geliştirilir ve sonraki kuşaklara aktarılır; yeni kuşaklar da kültürü geliştirerek sonraki kuşaklara devrederler (Başaran, 2000: 294).

Kültür kavramı birçok bilimsel araştırmada ve uygulama alanlarında kullanıldığı için, kültüre yönelik farklı yaklaşımlar ve tanımlar bulunmaktadır. Dolayısıyla kültür kavramını tek bir tanımda belirlemek oldukça zordur.

Morgan’a (1986) göre; en geniş anlamı ile kültür; farklı insan topluluklarının sahip olduğu farklı yaşama biçimleridir (Bedestenci vd, 2004: 11).

Schein (1990) tarafından bildirildiğine göre; kültür, toplumun çevresiyle mücadele ve birlikte yaşamaktan kaynaklanan sorunların çözümü sırasında öğrenilmiş, işlevselliği nedeniyle yeni katılan üyelere aktarılmak istenen beceri, deneyim, alışkanlık, yöntem, gelenek, görenek, değer ve inançların tümüdür (Doğan, 2007: 16).

Kültür (ya da uygarlık), toplumun bir üyesi olarak insanoğlunun kazandığı bilgi, sanat, ahlak, gelenekler ve benzeri diğer yetenek ve alışkanlıkları kapsayan karmaşık bir bütündür (Şişman, 2007:2).

Tevruz (1996) tarafından bildirildiğine göre; “Kültür, herhangi bir sosyal birimin dış çevresiyle uyum ve kendi bütünleşme sürecinde ortaya çıkan problemlere hakim olma ve gereksinimlerini giderme çabası sırasında gelişen ya da keşfedilen; geçerliliği ve sürekliliği belli bir zaman sürecinde kanıtlanmış olan; gruba yeni girenlere de algılama, düşünme ve hissetme biçimlerini bilinç ve bilinçaltı düzeylerde etkileyen varsayımlarla, bu varsayımların fiziksel çevre ve insan etkileşimine yansıyan simgesel ifadelerin tamamı” olarak tanımlanmıştır (Sözer, 2006;5).

İnsan, dünyaya geldiğinde diğer insanlar tarafından hazırlanmış bir ortam ve üretilmiş bir kültür içinde kendini bulur. Bu durum, insanın bir tercihi değildir. İnsan, insan olmanın ne anlama geldiğini de diğer insanlardan öğrenir. Bu da sosyalleşme ve eğitim süreci içinde gerçekleşir. Sosyalleşme, birey açısından bir bakıma kültürün içselleştirilmesi sürecidir. Sosyalleşme sürecinin içeriği kültürden kültüre farklılaşır. Kültür, sosyalleşme süreciyle kuşaktan kuşağa aktarılır (Şişman, 2007:2).

Kültürün içselleştirilmesi, örgütler için oldukça zorlu bir süreçtir. Hem örgütün hem de işgörenlerin kendilerine özgü tutum ve davranışlarının yanı sıra değer yargıları da vardır. Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi, örgütsel ve bireysel tutum ve değerlerin uzlaştırılması ile sağlanabilir. Örgütsel sosyalleşme, örgüte yeni katılan bir bireyin kendisinden beklenen tutum ve davranışları öğrenme sürecidir. Can (2002: 348) ‘ın da belirttiği gibi, sosyalleştirme çabalarının amacı, bireyi örgütte etkin bir konuma getirmektir.

1.1.2.2 Kültürün Özellikleri

Kültürün özellikleri içinde buldukları toplumsal yapıya ve sosyo ekonomik, sosyo kültürel koşullara bağlı olarak değişebilmekle birlikte, önemli ortak ve evrensel kültür özellikleri şöyle sıralanabilir (Bedestenci vd, 2004: 14, 15, 16):

- Kültür, bir grubu meydana getiren bireylerin karşılıklı etkilerinden oluşan ve genel olarak uyulması zorunlu bulunan bir kurallar toplamıdır.
- Kültür bir toplumu diğerinden ayırmak için bir tür “alameti ferika” (marka)dır.

- Kùltür toplum değerlerini bir bütùn haline getirir ve bunları sistematik bir biçimde taşır.
- Kùltürler, kendilerine özgü bazı merasim (somut adet ve görenekler) ile işaretler (dil vb.) meydana getirirler.
- Kùltür sosyal bir olgu olarak belirli bir tarih sahiptir ve süreklidir. Kùltür bir kuşaktan diğerine öğrenme ve şartlanma yoluyla geçerek süreklilik kazanır. Gelenekler ve görenekler kùltürün sürekliliğini sağlayan etkin birer araç niteliği taşırlar. Kùltürün kazanılması önce ailede daha sonra ise iş hayatında ve toplumda, öğrenme ve sosyalleşme süreçlerinin yardımıyla gerçekleşir. Birey diğer bireylerle ilişkiler kurma ve öğrenme yoluyla spesifik bir kùltürün taşıyıcısı olur. Diğer bir ifadeyle, kùltür içgüdüsel ve kalımsal olmayıp bireyin doğduktan sonraki yaşantısında kazandığı alışkanlıklardır. Buradan da anlaşılacağı gibi kùltürün bilinçli olarak etkilenmesi ve değiştirilmesi mümkündür.
- Kùltür ferdi olmayıp sosyal bir değerler ve davranışlar sistemi, bir yaşayış şeklidir. Kùltür toplumlarda yaşayan insanlar tarafından yaratılır ve ortaklaşa paylaşılır. Bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan alışkanlıklar, benimsenen davranış, tutum ve değerler o grubun kùltürüdür.
- Kùltürün gereksinimleri karşılayıcı ve doyurucu özelliği vardır. Kùltür insanların biyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılar. Nitekim kültürel öğelerin var olabilmesi toplumun üyelerine bir doyum sağlamalarına bağlıdır.
- Kùltür değerleri dogmatik olmayıp, çağın ihtiyaçlarına göre değişmek zorundadır. Kùltürler belli bir zaman boyutu içinde doğal çevreye uyum gösterirler.
- Her kùltür içindeki bütùn unsurların sentezinden oluşan organik bir bütündür. Kùltür çevresel gelişmelere bağlı olarak gelişir ve canlılığını korur. Kùltür zamana bağlı olarak değiştii gibi gruptan gruba da farklılık gösterir. Yine toplumun modern bir toplum olup olmamasına bağlı olarak değişme, hızlı veya yavaş gerçekleşebilir. Küçük bir toplumda değişme yavaş olabilirken modern bir toplumda değişme hızı son derece yüksektir. Kültürel değişme hızlı veya yavaş, keyfi veya zorla gerçekleşebilir. Burada vurgulanmak istenen her şeyden önce, kùltürün dinamik nitelik taşımasıdır.

1.1.2.3 Kùltür Çeşitleri

Kültür sınıflamaları çeşitli kriterlere göre yapılmış olup, bu sınıflandırmalarda; kültür öğelerinin bileşimi, kültürün oluşum biçimi, toplumların yaşadığı bölgeler, toplumu oluşturan bireylerin ekonomik durumları, üretilen mal ve hizmetler, teknoloji ve çevre gibi faktörler ön plana çıkmıştır.

Bireysel ve toplumsal açılarından sınıflandırılan kültürün yanı sıra, Erdoğan (1997) tarafından, örgütlerde davranış açısından kültür; genel kültür- alt kültür, maddi kültür- manevi kültür, üçlü ayırım olarak sınıflandırılmıştır (Sözer, 2006:5):

Genel Kültür- Alt Kültür

Toplumun hakim inanç yapısı, değerleri ve yaşam tarzı genel kültürü; bu kültür içinde yer almakla beraber etnik, bölgesel ve mezhep farklılıklarına dayanan, bireylerin kendilerine özgü yaşama şekilleri ve değerleri ise, alt kültürü ifade eder.

Genel kültür, bir toplumun ya da ülkenin, her sosyal grubunda, her bölgesinde geçerli olan ve benimsenen unsurlara sahiptir. Herhangi bir toplumun genel kültürü, çok sayıda alt sistemlerden meydana gelmiştir. Alt kültürlerde de yaşayan ve benimsenen, kendilerine özgü değerler sistemi vardır. Örgütü oluşturan kişiler, hem geldikleri bölge ya da milletin kültürünü taşırlar, hem de içinde buldukları toplumun kültürünü benimserler.

Güçlü (2005)'ye göre alt kültür; örgütler de belli bir üst kültürün içinde yer almaktadır. Bu nedenle, örgütsel kültürler de üst kültürün türevidir. Bununla birlikte, değişik kültürler, içinde yer aldıkları üst kültürün farklı unsurlarını ön plana çıkarabilirler. Alt kültür konusunda üzerinde durulması gereken diğer bir nokta; alt kültürlerin genel kültür içerisinde yer almalarına ve genel kültürün bazı özelliklerini taşımalarına karşın, genel kültürün alt kültürlerin bir toplamı olarak düşünülmemeyeceğidir.

Maddi Kültür- Manevi Kültür

Bir toplumun teknolojisi, eserleri maddi kültür öğeleridir. Maddi kültür, insan eliyle yapılan eserlerin, binaların, o topluma özgü izler taşımasıyla ortaya çıkar. İnsanın maddi eşyaları kültürünün en açık, elle tutulabilir göstergeleridir. İşte toplumun kültürü içinde yer alan maddi elemanların oluşturduğu bu kültür maddi kültürdür.

Kültürün fizyolojik gereksinimleri karşılayan bu maddi yönünden başka, ruhsal ve sosyal gereksinimleri karşılayan psikolojik ve sosyolojik yönü de vardır. Belleksel değerler ve bu değerlerin oluşturduğu hayat tarzı veya manevi çevre ise manevi kültürü oluşturmaktadır.

Üçlü Ayrım

Kültürün kişi hayatı içinde öğrenilmesi açısından, başka bir ifade ile kültürü öğrenme zamanına göre “sonradan öğrenilen kültür, birlikte oluşan kültür ve önceden oluşan kültür” şeklinde üçlü bir ayrım yapılabilmektedir.

- Sonradan öğrenilen (postfigurative) kültür; kişinin veya çocuğun atalarından öğrendiği kültürdür. Kişi genellikle bu kültürü yavaş yavaş öğrenir.
- Birlikte oluşan (cofigurative) kültür; kişilerin yaşlılarından öğrendikleri kültürdür. Gençlerin çağdaşları ile birlikte oluşturdukları kültürdür.
- Önceden oluşan (prefigurative) kültür; yaşlıların gençlerden öğrendikleri kültürdür. Bu tip kültürün kazanılma zamanı daha ileri yaşlardır. Bu kültürde yeni kuşak, yeni oluşan kültürel değerleri ileri yaştakilere kabul ettirebilmekte ve eski kültür ile yeni kültür birleştirilmektedir.

Bireysel ve Toplumsal Açılardan Kültür

Kültür kavramı, sosyal bilimlerde, esas itibariyle bireysel ve sosyal olmak üzere iki açıdan ele alınmaktadır. Bireysel açıdan yaklaşıldığında kültür, kısaca bir insanın sahip olduğu bilişsel/zihinsel donanım olarak açıklanmaktadır. Bu anlamda kültür, her bireyin kişilik ve doğasının yanında ve fakat onlardan farklı olarak kendine özgü sahip olduğu bilişsel harita olarak tanımlanabilir. Toplumsal yönden yaklaşıldığında kültür, belirli bir insan grubuyla ilgili bir fenomen olarak ele alınmakta ve açıklanmaktadır. Bu yönden geniş anlamda kültür, bir toplumu oluşturan insanların ortak zihinsel donanımını ifade etmektedir (Şişman, 2007:6).

1.1.2.4 Kültürün Öğeleri

Kültürün soyut ve kavramsal bir model olarak hangi somut değişkenlerden, kurumlardan ve ilişkilerden oluştuğu sorusunun kesin bir cevabı bulunamamakla birlikte, üzerinde çoklukla anlaşılan bir değişkenler listesinden söz edilebilmektedir. Ancak insanların karşılaşmış oldukları durumları, nesnelere ve olayları değerlendirmelerinin arkasında yatan kültürel etmenlerle sınırlı olarak ele alındığında, başlıca kültürel öğelerin, değerler, inançlar, mitler ve ideoloji olduğu söylenebilir (Doğan, 2007: 37).

Tablo 1.1’de kültürü oluşturduğu düşünülen değişkenler verilmiştir. Bu değişkenlerin birleşimi sonucunda kültür oluşur ve şekillenir.

Tablo 1.1 Kültürün Öğeleri

Tarih	Kişilik
Aile	Dil
Sağlık ve Beslenme	Ahlak
Eğitim Süreci	İnanç ve Tutumlar
Yerleşmeler ve Ekolojik Çevre	Estetik
Ekonomi ve Teknoloji	Politik Hayat ve Siyasi Yapılanma
Bilim ve Sanat	Gelenek ve Görenekler
Mimari Eserler	Hukuk
Din ve Devlet	Sosyal Örgütler ve Kurumlar

(Güvenç, 2003: 105)

1.1.2.5 Kültürün Örgütteki Yeri ve Önemi

Kültürel normlar, örgüt üyelerinin davranışlarını şekillendirir. Kültür, bireyleri sürekli çevreleyerek, liderlik davranışlarını biçimlendirir. Bunun yanı sıra örgüt üyeleri arasındaki etkileşimi sağlayan yapılar, kurallar, normlar ve alışkanlıkları şekillendirerek, bireyin davranışlarını belirleyen dinamik bir olgudur (Schein, 2004: 1).

Bir örgütün etkililiği noktasında, içinde bulunduğu ortamın önem ve etkileri unutulmamalıdır. Bu ortam, örgütteki üyelerin davranışında, iletişim öğelerinde ve liderlik eylemlerinde büyük roller oynayarak, örgütün havasını değiştirir (Bursalıoğlu, 2005: 25).

Kültür insanların içinde yer aldıkları sosyal çevre (diğer insanlar)ve fiziki çevreyle (doğa) ilişkilerini düzenleyici bir mekanizmadır. Dolayısıyla bu yönüyle kültür, dünyaya karşı takınılan bir tavidir (Şişman, 2007: 15).

Kültürel yapı, toplumlar kadar örgütlerin de gelişimi ve başarısı üzerinde etkili olmaktadır. Öyle ki, her örgütün bir kültürü vardır. Ancak, bu kültürün yapısal özelliklerinin örgütün amaçları doğrultusunda olup olmadığı önemlidir. Her örgüt, amaçlarına ulaşabilmek için üyelerinin desteğini, onların etkin katılımını ister. Bireylerin ortama uyum sağlaması örgütle etkinlik ve verimliliğin önemli bir unsurudur. Örgütte geçerli olan kültürel özellikleri kabullenen bireyler, örgütün ve yönetimin beklentilerine pozitif katkı sağlar. Bireyin içinden çıkıp geldiği kültürel ortam, örgütte geçerli olan kültür ile benzerlik gösterirse, üyelerin uyum sorunları en az seviyede olacaktır.

Kültür, örgüt içinde bulunan bireyleri birbirlerine ve örgütün amaçlarına bağlayıcı bir rol üstlenmektedir. Dolayısıyla, örgütün amaç, karar, strateji, plan ve politikalarının oluşturulmasında, kültürün önemli bir yeri ve önemi vardır.

Erdoğan'a göre; örgüt belirli bir toplumda faaliyetlerini sürdürür. Bu toplumun üyelerinin kendilerine özgü inançları, değer yargıları, çeşitli olaylar karşısında belirli tavırları vardır. Örgüt açısından bu kültürel öğeleri bilmenin önemi büyüktür. Ancak, bir toplumun içerisinde çalışmalarını sürdüren örgüte, o toplumun bilgisel özellikleri, kanunları, teknolojik seviyesi de etki edecektir. O halde örgüt açısından kültür, kuruluşun çalışma şeklini ve faaliyetlerinin sonucunu etkileyen, belirli insan topluluklarınca oluşturulan, inançlar, değerler, örf ve adetler ve diğer kişiler arasındaki ilişkilerin sonuçlarının tamamıdır (Erdoğan'dan akt: Köse vd, 2001: 222).

Her örgüt yaşantıları, kuralları, gelenek ve görenekleri ile kendi kültürünü yaratır. Araştırmalar sonucunda, etkili örgütlerin amaçları ile uyumlu bir kültürlerinin olduğu görülmüştür. O halde, örgüt kültürü, örgüt üyeleri tarafından paylaşılan, örgütün kendisinin ve çevresinin örüntüsü olan örgütsel davranış biçimleri, semboller ve sembolik hareketler aracılığıyla somutlaştırarak kesinlik kazanan, örgüt üyelerinin tutum, davranış ve kararlarını şekillendiren ortak değer, örf, inanç ve normlar bütünüdür (Türk, 2007: 8). Sonuç olarak, kültürün örgütteki yeri ve önemi yadsınmaz.

1.1.3 ÖRGÜT KÜLTÜRÜ

1.1.3.1 Örgüt Kültürü Kavramı

Örgütler farklı kültür mozağine sahip bireylerden oluşmaktadır. Bu bireyler, görevsel ve mesleki norm ve ölçütlerle bir araya gelmiş, bir arada bir grup oluşturmanın doğal bir sonucu olarak diğer örgütlerden farklı ama kendi içlerinde nispeten ortak inanç ve değerler sistemi oluşturmuşlardır. Oluşan bu sistem, örgüt içinde değişik inanç, değer, tutum, düşünce şekli ve ahlak anlayışının bir arada var olmasına yardım eder ve bu da örgüt kültürü olarak bilinir (Eren, 2004: 135).

Her örgütün, örgütsel bütünleşmeyi sağlayabilmek için örgüte katılan üyelerini ortak bir kültür içinde yeniden sosyalleştirmesi gereklidir. Şu halde örgüt kültürü, örgütün içinde yer aldığı toplumun kültüründen bütünüyle ayrı bir kültür değildir. Örgüt kültürü, geniş toplumun kültürüne göre bir alt kültür olarak nitelendirilebileceği gibi örgüt içindeki diğer alt kültürlerle göre de bir üst (baskın) kültür olarak nitelendirilebilir (Şişman, 2007: 71).

Yönetim düşüncesinin gelişiminde ilk kez neo-klasik dönemde fark edilip, etkileri görüşülmüş olan ve bugün için durumsallıktan öte “mükemmeliyetçi yaklaşım” ın bir uzantısı olan örgüt kültürü, aslında örgütlerin faaliyete başladıkları ilk günden bu yana var olmuştur (Gürçay, 2000).

Sanayi Devrimi ile başlayan gelişmelerle işletme örgütleri yönetsel ve biçimsel açıdan çeşitli değişimlere uğramıştır. Başlangıçtaki, etkinliğin üretim miktarına bağlı olduğu ve insan unsurunun ikinci plana atıldığı yaklaşımlar zamanla yerini farklı anlayış ve yaklaşımlara bırakmıştır. 1980’li yıllarda işletmelerde makineler ve hammaddenin yanı sıra tüm bunları somut sonuçlara dönüştüren insani boyuta da vurgu yapılmaya başlanmıştır. Özellikle örgütlerin insanlar ve gruplar arası ilişki ağlarından türeyen ortak bir değerler dünyasına, zihinsel ve duygusal ilişkileri düzenleyen informal bir yapıya da sahip oldukları yönündeki düşünce biçiminin yayılmasıyla, örgütsel davranış ve örgüt kültürü gibi konular işletme yönetimi sürecinde önemli olgular olarak gündeme gelmeye başlamıştır (Sabuncuoğlu ve Tüz , 1995:10).

Hofstede (1990)’ e göre; kültür kavramı ilk defa Amerikan akademik alan yazımına Pettigrew (1997) tarafından Administrative Science Quarterly’ de yayınlanan “örgütsel kültürler üzerinde çalışırken” adlı makale ile yer almıştır (Terzi, 2000: 20).

Sosyoloji, antropoloji ve etnoloji (kültürel antropolojinin bir alt dalı) kökenli kültür kavramının örgüt kuramı ile örtüşürülerek yönetim alan yazımına yerleşmesinde

Deal ve Kennedy (1982) 'nin "Kurum Kültürü" (Corporate Culture) Peters ve Waterman (1982) 'in "Mükemmellik Arayışı" (in Search of Excellence) William Quchi (1981)'nin "Teori: Z" adlı kitapları önemli rol oynamıştır (Terzi, 2000: 20).

Örgüt kültürü kavramının ortaya çıkışı ve bu alandaki araştırmaların hızla artmaya başlamasının esas olarak üç nedeni vardır (Cavaleri vd. 1993: 267- 268' den akt: Terzi, 2000: 20- 21):

- Japon firmalarının ekonomik başarısı ve Japonya'nın 1970'lerin sonlarına doğru ekonomik bir süper güç olmaya yönelmesi birçok araştırmacıyı bunun nedenlerini araştırmaya itmiştir.
- Japon firmalarının hızlı yükselişlerine eş zamanlı olarak Amerikan firmalarının pazar paylarını kaybetmeyle yüz yüze kalmaları, Avrupa ve Amerika'da artan iflaslar örgütsel başarının doğasını anlamada sıcak bir ilgi yaratmıştır. Bu ilgi örgütsel kültürle ilgili bir takım kavramların (paylaşılan değer ve normlar, tutarlı bir vizyon, örgütsel hikayeler, törenler, kahramanlar) gelişimini sağlamıştır.
- Örgütsel araştırmalarda nitel değişkenlerin ölçülmesinde esnek bir özellik göstermeyen pozitivist eğilime karşı doğan tepki neticesinde örgütsel yaşamın rasyonel olmayan kültürel ve sembolik yönünün ağırlık kazanması ve araştırmalarda nitel ölçümlere ağırlık verilmesi eğilimi önem kazanmıştır.

Schein (2004: 12)'e göre örgüt kültürü; dışsal uyum ve içsel entegrasyon sorunlarıyla başa çıkmak için üyeler tarafından ortaya atılan, keşfedilen, öğrenilerek geliştirilen ve yeni üyelere bu sorunlarla ilgili doğru algılama, düşünme ve hissetme biçimi olarak öğretilen varsayımlar modelidir.

Tanımlar doğrultusunda, örgüt kültürü; bir örgütü diğerlerinden ayıran ve örgütün bireyleri tarafından kabul görerek, onları bir arada tutan değerler ve normlar bütünüdür.

1.1.3.2 Örgüt Kültürünün Oluşumu

Toplumda bir grubun veya kuruluşun üyesi olmak o topluluğa uyum sağlamayı gerektirir. Uyum sağlamanın, grup ya da kuruluş tarafından benimsenmenin temel koşulu ise, ortak amaçlar, standart ve değerler ile alışkanlıklar, felsefe ve ideolojileri paylaşma gereğini ortaya koyar (Eren, 1998: 35).

Terzi (2000: 25)'ye göre, örgüt kültürünün oluşumunda değişik faktörlerin etkisi olduğu söylenebilir. Bu oluşum sürecinde örgüt kurucularının önemli bir rolü vardır. Çünkü kurucular daha önceki felsefeler ve ideolojilerle kısıtlanmadığından sahip oldukları değerler ve inançların yapılandıracakları örgüt üzerinde etkilerinin olması doğaldır.

Örgüt kültürünün oluşumundaki temel aşamaları Gagliardi (1986) dörde ayırmaktadır (Bedestenci vd, 2004: 27):

- Birinci aşamada, örgütün kuruluşu sırasında liderin bilinçli bir görüşü vardır. Bu görüşler onun eğitimi, deneyimi ve çevre hakkındaki bilgisine dayanan görüşlerdir. Bu görüşler onu bir girişimde bulunmaya, insanları ve kaynakları bir araya getirerek bir ürün ortaya çıkarmaya iter. Bu aşamada örgütün bütün üyeleri kendisi ile aynı düşünceleri paylaşmayabilirler. Ancak liderin davranışları istediği biçimde yönlendirme gücü vardır.
- İkinci aşamada, lider tarafından yönlendirilen davranışlar istenilen sonuca ulaştığında, tecrübeye dayandırılmış olan inançların bütün üyeler tarafından benimsenmesi ve bir referans kriteri olarak kullanması beklenir. Sağlanan bu inançla kontrolün psikolojik ve ekonomik maliyetleri azalacak, sistemin verimliliği artacak ve tasarruf edilen kaynaklar örgütün temel stratejisini güçlendirmede kullanılabilir.
- Üçüncü aşamada istenilen sonuçlara ulaşılmaya devam edildiğinden emin olan örgüt üyeleri ilgilerini sonuçlardan nedenlere çevirirler. Sonuçlar örgütte zamanla göz ardı edilir ve sadece nedenler ortada kalır. Böylece hangi nedenlerin ve yöntemlerin geçerli olduğu yer eder.
- Son aşamada, sorgusuz benimsenen değerler giderek örgüt üyeleri tarafından yaşanmaya çalışılır.

Schein (1983: 16- 17) ise bir kültürün biçimlenme sürecinin kurucu bir grubun etkisiyle başladığını ileri sürerek, her örgütün tarihinde bu oluşumun bir dereceye kadar

farklı olabileceğini, fakat izlediği temel aşamaların aynı olduğunu ve dört aşama izlediğini belirtmektedir (Terzi, 2000: 25- 26):

- Kurucu yeni bir girişim için bir fikre sahiptir.
- Kurucu grup sahip oldukları fikrin bazı risklere girmeye değer ve elverişli bir fikir olduğu konusunda hem fikir olduklarından ilk uzlaşmanın temellerini atarlar.
- Kurucu grup sermaye artırımını, bina temini, patent alımı gibi örgütün temellendirilmesi için planlayıcı eylemlere başlar.
- Kurucuların belirlediği ilkelere göre örgüte alınan diğer işgörenler işlevlerini icra etmeye ve örgütün tarihini geliştirmeye başlarlar.

1.1.3.3 Örgüt Kültürünün Oluşumuna Etki Eden Faktörler

Örgütler çevreleri ile sürekli etkileşim içindedirler ve değişen çevre koşullarına ayak uydurabildikleri oranda etkilidirler. Yeni kurulan bir örgütün kültürü iç ve dış çevre koşulları ile şekillenirken, örgüte yeni katılan bireylerle de farklılaşmaktadır. Örgüte katılan her birey, o örgütte yeni bir değer oluşmasına katkıda bulunmaktadır.

Özkalp ve Kırel (2000: 98-99), örgüt kültürünün oluşumuna etki eden faktörleri iç ve dış çevre faktörleri olarak iki başlık altında incelemişlerdir (Özkalp ve Kırel, 2000: 98-99'den akt. Bedestenci vd, 2004: 28- 29):

İç Çevre Faktörleri:

- Faaliyet alanı ve üretim konusu ile bu doğrultuda belirlenen amaç ve hedefler,
- Kurucular ve sahipler: Kurucuların kişilikleri, başarıları, gelenekleri, inanç ve değerleri,
- Yöneticiler ve yönetim yaklaşımı,
- Örgütün yapısı ve biçimsellik derecesi,
- Yöneticilerin astlarına sağladıkları iletişim, destek ve yardımın derecesi,
- Alt kültürler,
- Bireysel katılım ve teşebbüs: Bireylerin örgüt içinde sahip oldukları sorumluluğun derecesi, bağımsızlığı,

- Risk toleransı: Bireylere tanınan saldırganlığın, yaratıcılığın ve riske girmenin sınırları,
- Yön: Örgütün yarattığı amaçların ve başarı beklentilerinin derecesi,
- Birleşme: Örgüt içindeki bölümlerin koordineli bir biçimde çalışmaya teşvik edilmesi,
- Kontrol: İşgörenlerin davranışlarını kontrol eden kural ve kaide düzeni,
- Benlik: Örgüt içindeki bireylerin kendilerini örgütle, çalıştıkları grupla veya profesyonel kişilerle bütünleştirebilmeleri, özdeşim kurmaları,
- Ödül sistemi: Ödüllerin çalışanların başarı ölçütlerine göre adil bir biçimde dağılımı,
- Çatışma toleransı: Çalışanların kendilerine yöneltilen eleştirilere karşı kendilerini savunmalarına gösterilen desteğin derecesi,
- İletişim kalıpları: Bireyin üst ve astlarla kurmuş oldukları iletişim düzeni ve sınırlılıkları,
- Kullanılan teknoloji ve bilgi sistemleri.

Dış Çevre Faktörleri:

- Toplumun yapısı ve kültürel değerleri,
- İçinde bulunulan sektörün yapısı,
- Devlet ve yasalar,
- Tüketiciler,
- Rakipler.

Yukarıda sayılanlar dışında örgütle iletişimde bulunan her türlü dış unsur, örgüt kültürünü etkileyen dış çevreyi oluşturur. Açık bir sistem olan ve çevresiyle sürekli etkileşim içinde olan örgüt, çevrelerinden etkilenebileceği gibi, çevrenin kültürel yapısında da etkili olacaktır.

Tosi ve diğerleri (1996: 70- 72) ise örgüt kültürünün oluşumuna etki eden faktörleri şu şekilde sınıflamaktadırlar (Terzi, 2000: 29- 30):

- Genel dış etkiler: Toplumun paylaştığı tarihsel olaylar ve doğal çevre gibi örgütün üzerinde hiçbir kontrolü veya az bir kontrolü olduğu faktörlerdir.

- Toplumsal değerler ve milli kültür: Toplumdaki başat inançlar ve değerler (insanlık erdemi ve bireysel özgürlük gibi) toplumdaki güç mesafesinin şekli, zaman ve iş yönelimi gibi faktörlerdir.
- Örgüte özgü faktörler: Çevredeki teknolojik değişme örgütün gereksinimlerini de değiştirecektir. Bu durum örgüt kültürünü farklı seviyelerde etkileyecektir.
- Mesleki sosyalizasyon sürecinde daha iyi eğitilmiş işgörenler ve güçlü profesyonel değerler oluşacaktır. Bu da parçalanmış mesleki alt kültürleri doğurabilir. Örgütün tarihindeki önemli olaylar ve kişiler de örgüte özgü faktörler arasındadır.

1.1.3.4 Örgüt Kültürünün Fonksiyonları

Özkalp ve Kırel (2001: 195)' e göre, oluşan örgüt kültürünün örgüt içinde önemli fonksiyonları vardır. Bu fonksiyonlar beş madde altında toplanabilir (Kara, 2006: 42):

- Kültürün bir örgütü, diğer bir örgütten ayıran sınırlayıcı bir yönü vardır. Yani her örgütün kültürü onu diğer örgütlerden farklı kılar.
- Örgüt üyeleri için bir kimlik oluşturur. Bireyler kendilerini çalıştıkları örgütle bütünleştirirler. Bu onlara ayrıcalıklı bir benlik sağlar.
- Çalışan bireyler örgüte daha fazla bağlanarak, örgütün yararına özveride bulunabilirler.
- Örgüt üyeleri için bir kontrol mekanizması olarak fonksiyon görür.

Türk (2007: 39) ise örgüt kültürünün temel fonksiyonlarını; koordinasyon, farklılaşma ve bütünleşme, motivasyon ve dolaylı fonksiyonlar olarak gruplamıştır:

Unutkan (1995: 72)'a göre koordinasyon, insanların çabalarını birleştirmeyi zaman bakımından ayarlamayı, ortaklaşa amaca varmak için faaliyetlerin birbiri ardı sıra gelmelerini ve iç içe geçip kenetlenerek birbirlerini bütünlemelerini sağlar. Örgütün bütünlüğünü ve sürekliliğini sağlayabilmesi için iş bölümü ve uzmanlaşma sonucunda ortaya çıkan hiyerarşik yapıda koordinasyonun gerçekleştirilmesi zorunludur. Koordinasyon, etkinlikle gerçekleştirilemediği durumlarda bölümlerin tek tek kendi

amaçlarına ulaşmalarına çalışmaları durumu ortaya çıkacak, bölümler arası rekabet doğacak ve örgütsel amaçlara ulaşılması imkansız hale gelecektir (Türk, 2007: 39).

Farklılaşma, örgütü meydana getiren farklı fonksiyonel bölümlerin yöneticilerinin zihinsel ve duygusal yönleri arasındaki farklılıklarla, bu bölümler arasındaki resmi yapı farklılıklarını ifade eder. Örgüt üyeleri, örgütün yapısına, amaçlarına, kişiler arası ilişkiler karşısındaki eğilimlerine göre farklılık gösterirler.

Unutkan (1995: 74)'a göre bütünleşme ise örgütün faaliyetlerini sürdürürken çevreye uyum sağlamak amacıyla bölümler arasında gerçekleştirdikleri işbirliği ve koordinasyonun seviyesi olarak tanımlanabilir. Farklılaşma ve bütünleşme arasında ters orantılı bir ilişki vardır. Yani birbirine bağlı hizmet birimleri arasındaki farklılaşma oranı arttıkça, bunlar arasındaki bütünleşmeyi sağlamak zorlaşacaktır (Türk, 2007: 40).

Motivasyon, örgüt ve bireylerin ihtiyaçlarını tatminle sonuçlandırarak bir iş ortamı yaratarak, bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır. Örgüt kültürü çalışanların davranışlarını yönlendiren ve etkileyen bir unsur olup, motivasyonun en önemli parçalarından biridir. Örgütlerin başarılı olabilmesi ve farklı olduklarını ortaya koyabilmesi için en önemli öz kaynağı olan insana odaklanması gerekmektedir. Örgüt içerisinde çalışanların performanslarının artırılması, etkin ve verimli olabilmelerinin sağlanması için, çalışan motivasyonlarının artırılmasına yönelik çalışmalar yapılması önemlidir (Vural ve Coşkun, 2007: 114-115).

Dolaylı fonksiyonlar olarak adlandırılan fonksiyonların en önemli özelliği, bunların direkt olarak örgüt kültürünü meydana getiren değer, norm ve davranışların dolaylı bir sonucu niteliğini taşır. Unutkan (1995: 76)'a göre; örgütün amaçları doğrultusunda birleşme, çalışanların bağlılık duygusunun artması, düşük işgücü, devir, plan, program ve projelerin hızlı bir biçimde uygulanabilmesi, tüm örgüt kademelerinde problemlerin etkin çözümlere bağlanabilmesi, büyüme yeteneği gibi faktörlerin her biri örgüt kültürünün dolaylı fonksiyonları arasında yer alır (Türk, 2007: 42).

1.1.3.5 Örgüt Kültürünün Özellikleri

Örgüt kültürü konusunda çalışan çeşitli yazar ve düşünürlerin üzerinde fikir birliği oluşturdukları örgütsel kültürün özellikleri şu şekilde özetlenebilir (Eren, 2004: 138- 139):

- Örgüt kültürü öğrenilmiş veya sonradan kazanılmış bir olgudur.
- Örgütsel kültür grup üyeleri arasında paylaşılr olmalıdır.
- Örgüt kültürü yazılı bir metin halinde değildir. Örgüt üyelerinin düşünce yapılarında, bilinç ve belleklerinde inanç ve değerler olarak yer alır.
- Örgüt kültürü düzenli bir şekilde tekrarlanan ya da ortaya çıkarılan davranışsal kalıplar şeklindedir.

1.1.3.6 Örgüt Kültürünün Önemi

Örgütsel kültür araştırmalarının çıkış noktası, örgüt ve kültürü yan yana getirme çabasıdır. Toplumların temel yapısında önemli öğelerden biri olan kültür kavramı aynı zamanda örgütler için de çok büyük önem arz etmektedir (Türk, 2007: 1). Örgüt kültürü, örgütlere kimlik kazandırma açısından temel öneme sahiptir.

Örgüt kültürü, üyeler arasında paylaşılan değerler, varsayımlar, felsefeler, beklentiler ve inançlar bütünü olduğu için, örgütün yaşamını sürdürmesi ve gelişmesinde önemli bir etkidir. Çünkü örgüt kültürü, örgüt üyeleri tarafından benimsenip içselleştirildiğinde işgörenin motivasyonunu arttıracak ve yüksek bir moralle işten doyum alınmasını sağlayacaktır. Bu şekilde örgütü ve bireyleri kaynaştıran bir örgüt kültürü, değişen ve gelişen bir çevrede yaşayan örgütün en büyük dayanağı olacaktır.

Örgüt kültürü, örgüt üyelerinin atacağı adımlar hakkında standartlar sağlayarak, örgütü bir arada tutmaya çalışır. Aynı zamanda etkili bir örgüt kültürünün hakim olduğu örgütlerde, örgütün çıkarları bireysel çıkarlardan önemli hale gelir. Bu durum örgüt çalışanlarını motive ederek, örgütün başarısını olumlu yönde etkiler.

Sürekli ve hızlı bir değişimin yaşandığı günümüzde, yaşam mücadelesi veren örgütlerin ayakta kalabilmeleri için değişimi kabullenecek bir örgüt kültürüne sahip olmaları gerekmektedir. Bu hızlı değişim sonucunda örgütler, başarılarını devam

ettirebilmek için rekabet güçlerini arttırmak durumundadırlar. Rekabet gücünü sağlamada daha önceleri örgüt yapısı, stratejiler ve teknolojiler gibi unsurlar üzerinde dururken, zamanla bunların yalnız başına yeterli olmadığı anlaşılıp bu durumu aşabilmek için 1970’li yıllardan itibaren örgütte çalışan “insan” unsuru üzerine yönelinmiştir. Çalışanların örgütün rekabet gücünü artıracak davranışlar sergilemeleri örgütle bütünleştirilmelerine ve örgüt için kolaylıkla özveride bulunabilmek için motive edilmelerine bağlıdır (Bedestenci vd, 2004: 2). Dolayısıyla her örgütün amaçlarına ulaşabilmesi ve ayakta kalabilmesi için, etkili bir örgüt kültürüne sahip olması gerekir.

Güçlü örgüt kültürüne sahip olan kurumlarda, çalışanların nasıl davranmaları gerektiğini belirten standartlar oluşmuştur. Fakat zayıf örgütsel kültüre sahip bir kuruluşta işgörenler ne yapmaları ve bunu nasıl yapmaları gerektiğini belirlemeye çalışarak zaman kaybederler. Kısacası paylaşılan ortak değer, inanış ve davranışlara sahip olmayan zayıf kültürler, belirlenen örgüt stratejisini yürütme aşamasında güçlü kültüre sahip organizasyona kıyasla örgüt içi ve çevresel ilişkilerinde davranış çabukluğu ve ataklığı gösteremedikleri için güçlü kültüre sahip rakiplerinin gerisinde kalırlar (Eren, 2004: 166).

Özkalp ve Kirel (2001: 168)’e göre örgütsel kültür, örgüt üyelerine farklı kimlik veren ve örgüte bağlanmasına yardımcı olan, örgüt üyeleri tarafından paylaşılan iç değişkenleri gösterir. Bu sembolik yaklaşım, örgütü bir makine ya da canlı bir organizma olarak görmeyi ötesinde yeni bir boyut kazandırır (Kara, 2006: 43).

1.1.3.7 Örgüt Kültürünün Yararları

Örgüt kültürü, o örgütte çalışan yöneticiler ve diğer personel açısından bazı yararlar sağlamaktadır. Bunları altı ana başlık altında incelemek mümkündür (Eren, 2004: 168-169):

- Örgüt kültürü, çalışanların belirli standartları, normları ve değerleri anlamalarına ve böylece kendilerinden beklenen başarıya ulaşmaları konusunda daha kararlı ve tutarlı olmalarına, yöneticileri ile daha uyum içinde çalışmalarına yardımcı olur. Örgüt kültürü iş yapma yöntem ve süreçlerine standart uygulamalar getirerek örgütsel verimliliği artırır.

- Örgüt kültürü, yeni yöneticilerin bilgi, beceri ve davranışlar kazanmalarına yardımcı olarak yetiştirme ve gelişmelerine olumlu katkıda bulunur. Böylece yöneticileri organizasyonun temel değer ve dinamiklerine uygun biçimde geliştirir.
- Örgüt içi haberleşme ve bireyler arası ilişkilerde örgüt kültürünün oldukça önemli rolü vardır. Kültür, personel arasında birliktelik sağlar, biz duygusunu ve takım ruhunu geliştirir. Bireyleri birbirine ve işletmeye bağlar, bununla birlikte örgüt iklimini de olumlu yönde geliştirir. Örgüt kültürünün geniş bir fikir birliği oluşturması durumunda ise örgüt içi gruplaşmalar ve ikilikler de önlenebilir.
- Örgütlerde çeşitli nedenlerle ortaya çıkan çatışmalar (amaçlardaki farklılıktan, algılama farklılıklarından, örgüt için ilişki ve güç dağılımından doğan çatışmalar vb.), örgüt kültürünün geliştirdiği bazı standart uygulamalar ve süreçler yardımı ile azaltılarak yumuşatabilir.
- Örgüt kültürü sembollerle, seremonilerle, kahramanlarla, sloganlarla, hikayelerle nesilden nesile aktararak örgütsel yaşamı sürekli kılar.
- Kültür, tanıtıcı bir kimlik gibidir. Bir örgüt hakkında değerlendirmeler o kurumun kültürüyle yapılır. Davranış, tutum, örgüt içi ve örgüt dışı ilişkilerde kurum kültürünün izlerine rastlanır.

1.1.3.8 Güçlü ve Zayıf Kültür

Örgüt kültürünün çalışanlar üzerindeki etkileri açısından güçlü ve zayıf kültürler ayrımı yapılmaktadır. Örgütteki hakim değerler ve uygulamalar güçlü alt kültürlerin etkisi altındadır ve bir örgütün kültürel özellikleri açıklandığında, bu grubun değerleri öne çıkar (Robbins, 1996: 603).

Güçlü örgüt kültürü örgüt değerlerinin üyelerin çoğunluğu tarafından benimsendiği ve etkisinin hissedildiği bir örgüt kültürünü ifade eder. Güçlü kültüre sahip örgütlerde amaçlar bellidir ve herkes tarafından kabul görmüştür.

Güçlü kültürlerin söz konusu olduğu örgütlerde çalışanlar, kültürün eseri, kullanıcısı, taşıyıcısı ve yaratıcısıdır (Vural ve Coşkun, 2007: 15). Örgüt kültürünün zayıf ve güçlü olması ile performans arasındaki ilişki ise tartışmalıdır. Yaklaşık yirmi yıldır örgüt kültürü, örgütsel başarıyı sağlamada potansiyel unsur olarak görülmektedir. Örgüt çalışanları arasında işbirliği, dayanışma ve örgüte bağlılık yaratan güçlü

kültürlerin beklenen çıktısı, yüksek performanstır. Bunu sağlamanın yöntemi ise, kültürel değerlerin üyeler tarafından birtakım süreçlerle (öğretme, öğrenme, kolaylaştırma, paylaşma, disiplin ve kontrol) içselleştirilmesidir (Erdem ve İşbaşı, 2001: 35- 36).

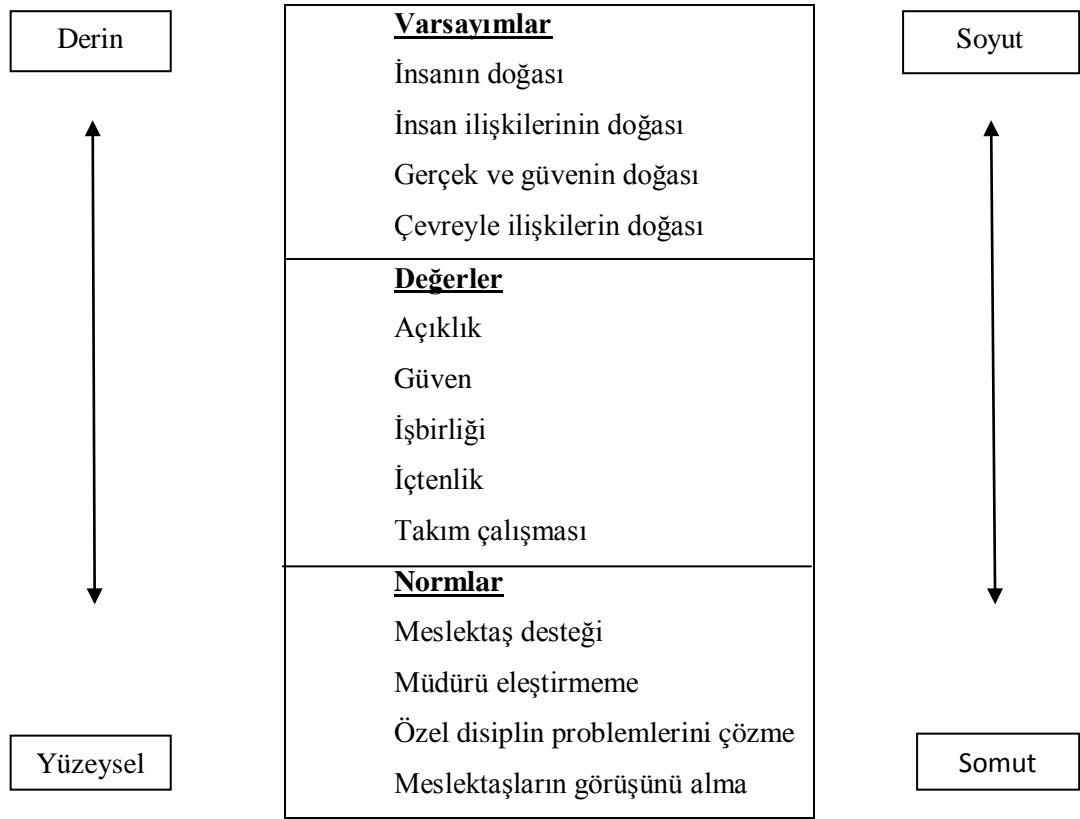
Güçlü bir kültür, çalışanlar arasında örgütün yaptıkları hakkında daha fazla anlaşma olmasını sağlar. Bu tür bir birliktelik sadakat ve örgüte bağlılık yaratır ve bu nitelikler de çalışanların firmadan ayrılma eğilimlerinin azalmasında önemlidir (Robbins, 1996: 686).

Zayıf kültürlerde ise ortak bakış açısının yokluğu, yöneticiler ve çalışanlar arasındaki kopukluklar, diyalog eksikliği, kuşku ve düşmanlık hisleri görülür. Bu örgütlerde kazanma beklentisinden çok, kaybetme kaygısı gözlenir. Diğer yandan kültür kendi içerisinde çok güçlü de olsa, kapalı bir özellik gösteriyorsa, yenilikler ve değişimler engellenir ve örgüt yok olma riski taşır. Çünkü değerlere bağlılık söz konusu olduğunda amaç, kültürü korumaya dönüşecek, içe kapanma ve durağanlık durumu ortaya çıkacaktır. Aşırı biçimde kültüre yönelme şeklindeki benmerkezci bir tavır, örgütün miyopluğuna yol açarak çevresel gereklere uyum sağlamasını güçleştirecektir (Terzi, 2000: 66).

1.1.3.9 Örgüt Kültürünün Unsurları

Örgüt kültürünün temel unsurları konusunda literatürde farklı yaklaşımlara rastlanmaktadır. Bu yaklaşımlarda değerler, normlar ve inançlar kültürü meydana getiren unsurlar olarak ele alınırken, törenler, hikâyeler, mitler, dil vb. ise örgüt kültürünün taşıyıcıları olarak kabul edilmektedir.

Hoy ve Miskel (1996: 30), örgüt kültürünün unsurlarını varsayımlar, değerler ve normlar olarak belirlemişlerdir. Varsayımlar, değer ve normlara göre daha soyut, ancak daha derin kültürel öğeleri içermektedir. Normlar ise, değerler ve varsayımlara göre daha yüzeysel ve daha somuttur. Hoy ve Miskel'in belirlediği kültür düzeyleri Şekil 1.1'de gösterilmiştir:



Şekil 1.1. Kültür Düzeyleri (Hoy ve Miskel, 1996: 130)

Örgüt kültürünün oluşumunda etkili olduğu düşünülen unsurlar; temel değerler, temel varsayımlar, normlar, semboller, törenler, hikayeler ve masallar, kahramanlar ve dil olarak gruplandırılabilir.

Temel Değerler

Örgüt içinde başarıyı tanımlayan ve standartlarını koyan ve bunlarla işgörenlerin işlem ve eylemlerini nitelendirmeye, değerlendirmeye ve yargılamaya yarayan kavramlar ve inançlardır (Bedestenci, 2004: 36). Günlük hayatta değerler, herhangi bir sosyal grubun üyesi olan bireyler için temel algı dayanağını oluşturmaktadır. Örgüt ve yönetim açısından ise değerler, örgütte neyin istenir neyin istenmez olduğunu belirleyen ve işgörenlerce benimsenen inançlardır (Türk, 2007: 18).

Değerlerle, bir örgütün temel amaçları ve idealleri yansıtılmakta, örgütsel kimlik ve yönetim felsefesi içinde çeşitli biçimlerde dile getirilmektedirler. Örgütsel değerlerin kaynağını, örgüt üyelerinin, insan, çevre ve bu ikisinin etkileşimi sonucu ortaya çıkan

durumlara ilişkin kabul edilen doğruları oluşturmaktadır. Değerler, kısaca örgütte neyin önemli olduğunu göstermektedirler (Kara, 2006: 48).

Weiss'e (1986: 243- 247) göre örgüt kültüründe bulunması gereken değerler şunlardır (Bedestenci vd, 2004: 36):

- İnsanlara saygılı davranma ve değer verme, örgüt kültürünün ayrılmaz bir parçası olmalıdır.
- Örgütte yönetim, yeni fikirlere ve önerilere açık olmalı ve değer vermelidir.
- Optimum standartlarda hizmet amaçlanmalıdır.
- Örgütte müteşebbis ruhuna değer verilmelidir.
- Örgütte sinerjiye değer verilmelidir. Örgütte çalışan bireylerin beceri ve yeteneklerinden maksimum düzeyde yararlanarak örgütün gelişmesi sağlanmalıdır.
- Liderliğe değer verilmelidir.
- Örgütte mevcut değere uygun ve tutarlı davranılmalıdır.

Temel Varsayımlar (Sayılılar) - İnançlar

İnançlar örgüt içinde neye inanılıp neye inanılmayacağını belirten temel varsayımlardır.

Schneider (1988)'e göre, örgüt kültürünün özünü oluşturan öğelerden inançlar, bir örgütün üyelerinin kendilerini, başkalarını, kısaca dünyayı algılama ve değerlendirme biçimi olarak tanımlanabilir. Bir örgütün kültürünün araştırılmasında öncelikle örgütün üyesi olan insanların paylaşmış oldukları bu algı dayanaklarının analiz edilmesi gerekmektedir. Çünkü bunlar, kültürün iç dünyasını, özünü, temelini oluşturmaktadır. Diğer öğeler, bir bakıma bunların değişik biçimlerdeki görünüşleri olarak nitelendirilebilir (Şişman, 2007: 85).

İnsan ilişkileri konusundaki varsayımlar, bir grubun yaşamını düzenli biçimde sürdürebilmesi için grup üyelerinin birbirleriyle olan ilişkilerinde uygun olarak gördükleri yolları tanımlamaktadır (Schein, 2004: 104).

Normlar

Normlar, işgörenlerin çoğunluğunca benimsenen davranış kuralları ve ölçütleridir. Genel olarak normlar, bir toplumun kendisi için ilke edindiği ve üyelerinin eylemlerine yön veren biçimsel olmayan düzenlemelerdir (Doğan, 2007: 54).

Normlar genellikle yazılı değildir. Ancak tüm üyeler, uyulması gereken kuralların farkındadır. Normların bireyler üzerinde güçlü baskıları vardır.

Normlar, değerler sistemine bağlı olarak her toplumda bireylere yol gösteren, doğru ve yanlış, olumlu ve olumsuz belirleyen kurallar, standartlar ve fikirler bütünü biçiminde ortaya çıkmaktadırlar. Norm ve değer arasındaki farklılık, değerlerin soyut ve genel kavramlardan meydana gelmesi, normların ise belirgin ve yol gösterici olmasıdır (Berberoğlu, 1990: 41).

Normların başlıca özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Doğan, 2007: 54):

- Normlar grup üyelerinin davranışları ile ilgilidir.
- Normların odaklaştığı davranışlar gözlenebilir davranışlardır. Bu iki özellik grubun, üyelerinin davranışlarını etkileme olanağı sağlar.
- Normlarda davranışları ödül ile güçlendirme ve ceza ile engelleme vardır.
- Normlar, hangi davranışların kabul edilebilir ve hangilerinin kabul edilemez olduğu hakkında açıkça anlaşılabilir düşünceleri içerirler.
- Normlar, grup üyelerinin tamamı veya bir kısmı tarafından paylaşılan inanç ve düşüncelerden oluşur.

Semboller

Örgüt kültürünün bir ögesi olarak semboller, nesnelere, düşüncelerin, duyguların ve ilişkilerin yerini tutan sözcükler, el, kol ve baş ile yapılan davranışlar ile örgüt kültürünü pekiştirmeye yarayan maddesel objelerden oluşur. Semboller bir kültürel ortam içinde belli anlamları olan sözcükler, jestler, resimler, biçimler ve objelerden oluşur.

Rafalei ve Warline (2000: 73)'e göre semboller örgüt varlığının ve yaşamının görünen yönünü temsil ederler ve örgüt kültürünün anlaşılmasında önemli bir yere sahiptirler (Bedestenci vd, 2004. 59).

Semboller dıştan bir işaret ya da jesttir ve bir anlam ya da değer temsil eder; çağrışım yoluyla duyguları anımsatıp tahrik eder, böylece belirli fikirlere canlılık verir (Köse vd, 2001: 225).

Semboller, bir kültür içinde insanlar tarafından özel anlamlar yüklenen kelimeler, resimler, şekiller, davranışlar ve nesnelere dir. Kültürel semboller değişebilir, bir kültürden diğer bir kültüre aktarılabilir. Bir sosyal sistem içinde egemen olan bir takım değerler, belirli sembollerle daha somut, gözle görülür hale gelmektedir. Semboller, kültür içinde önemli bir yer tuttuğu gibi örgüt kültürü içinde de geniş bir yer tutmaktadır. Semboller, kodlanmış özel anlamlar olarak bir kültürün en kapsamlı öğeleridir. Örgüte yeni katılan üyelerin sosyalleşmesinde, örgütün değer ve normlarını tanımlarında ve öğrenmelerinde önemli bir yer tutmakta, bu yönüyle sosyal öğrenme aracı olarak iş görmektedir (Şişman, 2007: 96).

Törenler

Toplumsal yaşamda törenler, ilkel toplumlardan modern toplumlara kadar hepsinde önemli bir yer tutmaktadır. Örgüt kültürüyle ilgili literatürde de burada tören olarak ifade edilen ve ortak bazı özelliklerine bağlı olarak törensellikler olarak nitelendirilebilecek seremoni, ritüel, rit gibi kavramlaştırmalar kullanılmaktadır. Bunlar Türkçe’de merasim, tören, ayin gibi sözcüklerle karşılanmaktadır (Şişman, 2007: 100).

Törenler, örgütün temel değerlerinden en önemli amaçlarını, kimlerin önemli olduğunu, kimlerin feda edilebileceğini açıklayan ve pekiştiren sürekli tekrarlanan hareketlerdir (Robbins, 1996: 317).

Törenler, bir toplum, bir grup veya bir kurumda ideal değerlere ilişkin düzenlemelerdir. Törenler, bir kültürde teknik olarak anlamsız, ancak sosyal olarak temel önemi olan ve arzulanan değerlerin paylaşımını sağlama işlevi gören kolektif eylemlerdir. Törenler ve ayinler toplum, grup ve kurumlarca değerli sayılan davranışların hem neler olduğunun toplum, grup veya kurum üyelerine aktarılması, hem de bunların pekiştirilerek paylaşımının güçlendirilmesini sağlarlar (Doğan, 2007: 56).

Hikayeler ve Masallar

Örgütün geçmişinde yaşanmış bazı durumlara ilişkin olarak anlatılan bir takım hikayeler, efsaneler, anılar sözel semboller arasında yer alır. İnsanlar, toplumsal yaşamda belli görüşleri pekiştirmede veya belli durumları açıklamada bazı hikaye, efsane, anı, fıkra, deyim, atasözü, geçmişte başarılı olmuş örnek insanların

yaşamlarından, davranış ve görüşlerinden örnekler vererek yararlanırlar. Bu yönüyle bir örgütün geçmişi, tarihi, örgüt üyeleri için çok yönlü önem taşımaktadır (Şişman, 2007: 98).

Örgütsel hikayeler, örgütün geçmişiyle ilgili yaşanmış çeşitli olayları yansıtan ve örgütün temel değerlerini taşıyan kültür faktörleridir. Etkili örgütlerde yönetici ve işgörenler, örgüt felsefesini yansıtan çeşitli hikayeler, anılar anlatırlar; örgütsel kahramanlardan ve onların değişik örgütsel uygulamalardaki başarılarından söz ederler. Örgüt kurucuları, yöneticiler ve başarılı olmuş işgörenler hakkında da anlatılan bu hikayeler, örgütsel yönden bütünleşme, koordinasyon ve kontrol işlevi görmekte; yönetsel anlayış ve uygulamaların inandırıcı ve ibret verici örneklerini oluşturmaktadır (Bedestenci vd, 2004: 55).

Kahramanlar

Kahramanlar, geçmişte örgüte çok yararlı hizmetlerde bulunmuş ve bu hizmetleri nedeniyle devleşmiş, örgütü zafere ulaştırmış kişilerdir. Örgüt kahramanları, örgüt açısından ideal özelliklere sahip olarak görülen kişiler olup, örgütlerde bir değil, birden fazla olabilirler. Bunların ölmüş ya da yaşayan gerçek kişiler olabileceği gibi, hayali kişiler olmaları da mümkündür. Örgüt kahramanları, örgüt kültürüne katkıda bulunan, çalışanlar üzerinde motive edici etkisi olan ve örgüt kültürünü dışarıya karşı temsil eden kişilerdir (Güçlü, 2005: 154).

Kahramanlar, örgüt açısından ideal özelliklere sahip olarak görülen üyelerdir. Bunlar, örgütün üyeleri için değer ve ideallerin canlı olarak yaşandığı, gözlemlendiği ve açıklandığı örnekleri ve rol modellerini oluşturmaktadır. Örgütün diğer üyeleri için bu kahramanlar, örnek alınması, izlenmesi gereken davranış modelleridir. Örgüte yeni katılan üyeler, örgütte egemen olan değerleri, kahramanlar hakkında anlatılan hikayeler aracılığıyla öğrenebilirler (Şişman, 2007: 99).

Dil

Dil, bir iletişim aracı olmanın yanı sıra, kültürün de yapı taşlarından birini oluşturmaktadır. Her ülkenin bir ana dili olduğu gibi, örgütlerin de kendilerine özgü bir dili vardır. Örgüt dilini ancak, o örgütte çalışanlar anlayabilmekte ve kullanabilmektedir. Çalışanlar bu dili öğrenerek, kültürü kabul ettiklerini gösterirler. Böylelikle, kültürün korunmasına yardımcı olurlar. Buna göre her örgütün kendine özgü

olan dili içinde; argo ifadeler, deyimler, şakalar, mecazlar, metaforlar, sloganlar, sözel semboller yer almaktadır (Güçlü, 2005: 154).

Dil, insanlar arasında bir iletişim, anlaşma ve taşıma aracı olarak başlı başına sembolik bir sistemdir. İletişim ise, ortak semboller aracılığıyla bilgi ve anlamın aktarılması sürecidir. Kodlanan mesajı taşıyan sembollerin anlaşılabilmesi, iletişimde bulunan insanların aynı algı dayanağına sahip olmasını gerektirir (Şişman, 2007: 97). Dil, örgüt üyeleri arasında da iletişimi sağlayan ve var olan kültür hakkında bilgi veren bir araçtır. Bu işlevleri ile dil, kültürün devamlılığını sağlar.

1.1.3.10 Örgüt Kültürü Modelleri

Örgüt kültürü çalışmaları ana hatları ile örgütlerin baskın kültürel özelliklerinin belirlenmesine ve bu özellikler ile örgütsel çıktılar arasındaki ilişkilerin açıklanmasına yöneliktir. Bu farklı özelliklerin belirlenmesi ve tanımlanması örgüt kültürü modelleri olarak ele alınmaktadır.

Örgüt kültürü tiplerine ilişkin yapılmış olan çalışmalar, ele aldıkları konular itibari ile bir takım farklılıklar taşımaktadır. Örneğin, örgütsel yapının oluşumu ve değişimini konu alan çalışmalar, yapıya ilişkin örgütsel değer ve inançlardan hareketle örgüt kültürü tiplerini ve temel özelliklerini tanımlamaya yöneliktir. Örgüt içi bireyler ile birey- grup ilişkilerini esas alan çalışmalar ise bireyler arası ilişkilere yönelik örgütsel değerler ve temel varsayımlardan hareketle örgüt kültürü tiplerini belirlemeye ve tanımlamaya yöneliktir. Diğer yönden bu çalışmaların ilgili olduğu disiplinler itibari ile de farklılaştığı görülmektedir (Doğan, 2007: 123).

Örgüt kültürü tiplerinin belirlenmesi temelde örgütün baskın kültürel özelliklerinin belirlenmesidir. Baskın kültürel özelliklerin belirlenmesi, hangi değerlerin, normların, inançların veya temel varsayım kalıplarının örgütçe benimsendiği ya da örgüt üyelerince paylaşıldığının çeşitli biçimlerde ölçülmesi ve ortaya konulmasıdır. Örgüt kültürü tiplerinin belirlenmesi bir takım kabullere dayanmaktadır. Bunlar (Doğan, 2007: 124):

- Örgüt kültürü özde örgütün içsel bütünleşme ve örgüt-çevre ilişkilerine ilişkin soruların çözümüne değerler, normlar, inançlar ve temel varsayım kalıplarına

dayanmaktadır. Örgüt kültürünün baskın özelliklerinin belirlenmesi bunların ölçülmesiyle belirlenebilir.

- Farklı örgütleri birbirleriyle karşılaştırma ve aralarındaki farklılıkları belirlemeye ilişkin bütün örgütler için ortak olan ama derece ya da benimseme düzeyi olarak farklılaşan bir takım değerler, normlar, inançlar ve temel varsayım kalıpları vardır.
- Örgüt kültürünün baskın özellikleri ile örgütsel çıktılar arasında bir ilişki vardır. Üstün başarılı örgütlerin baskın kültürel özellikleri belirlendiğinde, üstün başarı için hangi kültürel özelliklerin gerektiği ileri sürülebilir.
- Değerler, normlar, inançlar ve temel varsayım kalıpları genellikle ikilemler ya da benimseme derecesi biçiminde düşünülmektedir.

Literatürde, örgüt kültürüne ilişkin çeşitli yazarlarca çok sayıda örgütsel kültür sınıflandırmaları ve modellere rastlanmaktadır. Parsons, Schein, Kilmann, Hofstede, Cameron ve Quinn, Harrison ve Handy, Deal ve Kennedy, Kets De Vries ve Danny ve Miller, Miles ve Snow, Ouchi'nin Z kültürü, Peters- Waterman ve Goffee- Jones Çift S Modeli en çok bilinen sınıflandırmalar arasındadır.

Parsons Modeli

ABD'li sosyal psikolog Parsons, örgüt kültürünün incelenmesinde ve oluşturulmasında sosyal değerlerin katkıları üzerinde durmuştur. Parsons'un modeli, dört fonksiyondan oluşmaktadır (Eren, 2004: 142).

Parsons'un modeline göre;

- Uyum (Adaptation): Bir şeye başarılı biçimde uyum sağlamak için sosyal sistem çevresini tanımalı, çevresinin nasıl değiştiğini anlamalı ve buna göre gerekli uyumu göstermelidir.
- Amaçlar (Goal Attainment): Amaçları gerçekleştirme ve başarı kazanma.
- Bütünleşme (Integration): Sistemin alt sistemleri ve parçaları arasında uyum ve koordinasyonu sağlama.
- Meşruiyet (Legitimacy): İçinde bulunduğu çevre ve kendi sisteminde kabul çevresi oluşturma (Türk, 2007: 47).

Modelde öne sürülen bütün bu işlevlerin yerine getirilmesinde, kültürel değerler en önemli araçlar olarak tanımlanmaktadır. Bu değerler sayesinde sistem ortamdaki hızlı değişme ve gelişmelere ayak uydurabilir. Alt sistemlerle ve üst sistemlerle entegrasyon ve uyum sağlayarak toplumdaki dışlanıp örgütsel işlevini sona erdirmeyen, yasal olarak çalışmalarına devam eder ve amaçlarına erişir. Bu nedenle, sosyal sistemlerin kuruluşunda ve devamında kültürel değerlerin rolü büyüktür

Eren (2004: 143)'e göre, örgütsel kültür oluşumunu meydana getiren değerler şu şekilde sıralanabilir:

- Teknik değerler: Doğal bilimlere, mühendisliğe ve olayların fiziksel yönüne ilişkin bilgiler, inançlar ve uygulamalar.
- Ekonomik değerler: Arz ve talep tarafından belirlenen pazarda tüketici davranışlarını biçimlendiren eğilim ve uygulamalar.
- Sosyal değerler: Sosyal olarak toplumun eğilimleri, inançları, tercihleri ve yaşam tarzları.
- Psikolojik değerler: Bireylerin kişisel eğilim, ihtiyaç ve tercihleri.
- Politik değerler: Ülkenin yönetim biçimini oluşturan inançlar, kurallar ve uygulamalar.
- Estetik değerler: Güzel sanatlar, görünüş ve güzelliğe verilen önem, inanç ve uygulamalar.
- Ahlaki değerler: Çevreden alınan genel ahlak, örf, adet ve geleneklerle aile eğitimine dayanan eğilim ve uygulamalar.
- Dini değerler: Bireylerin içinde yaşadıkları topluma hakim olan din, buna bağlı inançlar, kurallar ve uygulamalar (Eren, 2004: 143).

Schein Modeli

Amerikalı örgüt kuramcısı Schein (2004: 12), örgüt kültürünü şu şekilde tanımlamaktadır: “örgütlerin dış çevreye uyum ve içsel bütünleşme süreçlerinde karşılaştıkları sorunları çözerken öğrendikleri ve örgütün yeni üyelerine bu tür sorunları çözerken algılama ve düşünme süreçlerinde kullanmaları için öğretilen paylaşılmış temel varsayım kalıplarıdır”.

Schein'e göre örgüt kültürünün üç ana işlevi bulunmaktadır. Bunlar, örgütün dış çevreye uyum sorunlarını çözme, bütünleşme sorunlarını çözmek için yapılacak faaliyetler ve endişeyi azaltma şeklinde sıralanmaktadır (Eren, 2004: 144- 145):

- Örgütün dış çevreye uyum sorunlarını çözme: Örgütün uyum sorunlarından en önemlisi şüphesiz amaçların ve misyonun çevreye uyumlu ve tutarlı olarak belirlenmesi ve buna uygun stratejiler oluşturulmasıdır. Misyonu çevresel değişimlere göre değiştirebilmek, örgütün varlığını sürdürebilmesi açısından yaşamsal bir öneme sahiptir.
- Bütünleşme (entegrasyon) sorunlarını çözmek için yapılacak faaliyetler:
 - a. Ortak dil ve kavram birliği: Grup üyelerini birbirine bağlayan, iletişim sağlayan bir husustur. Aksi halde üyeler birbirlerini anlayamayacağı için bir sosyal örgüt veya grup varlığından söz edilemez.
 - b. Grup sınırları, gruba dahil olma ve kabul edilmeme ölçüleri: Kültürün en önemli konularından biri örgüte üye olma standartlarının geliştirilmesidir. Üyeler böylece örgütsel sınırlarla ve örgüte katılma koşullarını ve nedenlerini anlarlar.
 - c. Güç ve konum: Örgütlerde hiyerarşik mevkilerin ve yetkilerin nasıl elde edileceği, terfi sisteminin ölçütlerinin neler olacağı bellidir. Bu konuda örgüt üyeleri uyumun sağlanması yardımcı olacak, ortaya çıkabilecek muhtemel anlaşmazlık ve çatışmaların önüne geçecektir.
 - d. Kişisel ilkeler, arkadaşlık ve sevgi: Örgütlerde bireylerarası ilişkiler, arkadaşlık ve sevgi bağları oluşturmak, birlikte iş yapmak ve duygusal bakımdan tatmin olmak için gerekli ortamın kurallarını oluşturmalıdır.
 - e. Ödüller ve cezalar: Örgütlerde hangi hareketlerin iyi ve arzu edilen, hangi davranışların arzu edilmeyen olduğunu, hangi davranışların maddi veya manevi ödül kazandıracığını, hangi tutumların cezalandırılacağını veya ödüksüz bırakılacağını belirlemek gerekir.
 - f. İdeoloji ve din: Bütün örgütler, diğer tüm sosyal gruplarda olduğu gibi açıklanamayan bazı olaylarla karşılaşır. Bu olayların grup üyeleri tarafından yorumlanabilecek bir ideolojik veya manevi ya da dinsel değerlerin oluşması, açıklanamayan veya yorumlanamayan durumların oluşturduğu endişe ve korkuları ortadan kaldıracaktır.

- Endişeyi azaltma: Örgüt kültürünün çok önemli bir görevi, çevredeki belirsizliklere karşı bir filtre rolü oynaması, bu belirsizlikleri azaltması veya en azından etkilerini hafifletmesidir. Birey çevreden gelebilecek tehdit ve tehlikelerin önemli veya önemsiz olduğunu düşünmeden korku ve endişeye kapılabilir. Ama birey öncelikli görevlerini, hedeflerini, amaçlarını, amaçlarına ulaştıracak araçları ve bunlar arasındaki öncelik ve ilişkileri bildiği zaman kendisine gelen tehditleri ayıklar ve başa çıkmak için varsayımlar geliştirir. Kültürün temelini oluşturan bu kriterler ve varsayımlar çevrenin, birey için anlam ifade eden bölümlerini algılamasında bir filtre rolü görmekte ve bu sayede bireyin belirsizlikler karşısında endişe ve korkuları azaltmaktadır.

Kilmann Modeli

Kilmann, örgüt kültürünün görevini her hususu harekete geçiren sosyal bir enerji olarak tanımlar. Çünkü örgüt kültürü, örgüte hakim olan inançların ve örgüt ikliminin davranışlara yansımalarıdır (Narsap, 2006: 31).

Killman'a göre, çalışanların günlük yaptığı işlerde kültürün izleri rahatlıkla görülebilmektedir. Diğer bir deyişle kültür, örgütsel bürokrasiyi yorumlamada ön plana çıkmaktadır. Örgütteki haberleşme, karar alma, hiyerarşi gibi yapısal unsurların çalışanların iş görme arzularını ve verimlerini de etkilediği açıktır. Kilmann buna göre kültürü iki sınıfa ayırmıştır (Türk, 2007: 57- 58):

- Bürokratik Kültür: Özellikle geçmişte pek çok işletmede hakim olan, bugün de klasik yaklaşımla yönetilen örgütlerdeki kültür biçimidir. Bu tür kültürlerde hiyerarşik yapılara bağlı kalınır, merkezi yönetim vardır, iş tanımları ve çalışanların yetki ve sorumlulukları açık seçik belirlenmiştir. Çalışanlar yakından kontrol edilir. Bu kültürlere sahip olan kurumlar geçmişten beri uyguladıkları yöntemlerden vazgeçmek istemezler. Böyle bir kültürü değiştirmek de oldukça zordur.
- Yenilikçi Kültür: Bugün pek çok şirketin sahip olduğu, hızlı ve sürekli bir şekilde değişen çevre koşullarına uyum sağlamaya yardımcı olan kültürdür. Yenilikçi kültürün bulunduğu kurumlarda bürokratik kültürden söz edilemez. Çünkü değişen dünyada firmaların yeniliklere ayak uydurabilmesi için dinamik bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Bu kültürün liderleri yenilikçi, atak, girişimci ve değişimden hoşlanan kişilerdir.

Hofstede Modeli

Hofstede'in kültür konusunda düşünceleri bugüne kadar kültürel farklılıklar üzerinde yapılmış en kapsamlı ampirik çalışmalardan birine dayanmaktadır (Bedestenci, 2004: 82). Hofstede (1980) ulusal kültürün örgütler açısından sonuçlarını inceleyerek kırk ülke üzerinde yapmış olduğu araştırmada elde ettiği sonuçları dört başlık altında incelemektedir (Terzi, 2000: 69- 70):

- Güç mesafesi özelliği: Ulusal kültürün bu boyutunda üzerinde durulan ana konu toplumdaki eşitsizliktir. Eşitsizlik farklı toplumlarda farklı sonuçlar doğurur. Eşitsizlik, refah, itibar ve güç gibi alanlarda kendini gösterebilir. Örgütlerde de eşitsizlik, kaçınılmaz ve görevle ilgilidir. Bu eşitsizlik ast üst ilişkileri içerisinde biçimlendirilir.
Hofstede (1980)'e göre güç uzaklığı, toplumlarda bireyler arasında gücün eşit şekilde dağılıp dağılmadığı ile ilgilidir. Bu boyuta göre, örgütsel yapıdaki özellikler birbirinden oldukça farklılık gösterebilir. Güç uzaklığı az olan ülkelerde çalışanlar daha bağımsızdır ve demokratik bir yönetim tarzı istemektedir. Güç uzaklığı fazla olan ülkelerde otokratik bir yönetim tarzı benimsenmektedir (Türk, 2007: 58).
- Belirsizlikten kaçınma özelliği: Bu boyut, bir toplumdaki bireylerin belirsiz ve değişken durumlar karşısında kendilerini nasıl hissettikleri ve bunlardan kaçınmak için neler yaptıkları ile ilgilidir. Belirsizlikten kaçınma derecesi fazla olan kültürlerde, örgütler pek çok yazılı kurallar ve prosedürlere sahip olma eğilimindedir (Türk, 2007: 59).
- Bireycilik / kolektivizm özelliği: Kültürün bu boyutu bir toplumdaki insanların bir arada veya toplu olarak gösterdikleri davranışları ile ilgilidir. Bireycilik, insanların sadece kendileri ve ailelerinin çıkarını gözetme eğilimidir. Bireycilik insanın zihinsel yapısını, ailenin yanı sıra eğitim, din ve politik örgütlerin işlevlerini de etkiler. Kolektivizm ise, bir gruba ait olma ve o gruba sadık olma eğilimidir. Kolektivist değerlerin yüksek olduğu toplumlarda, bireyler bir aileyi ve bir klanı devam ettirmek ve büyütme için doğarlar. Kimlik, sosyal sistem içerisinde şekillenir, grup kararlarına inanılır.
- Eril (masculen) dişil (feminen) özellikler: Kültürün bu boyutu toplumdaki cinsiyetlere yüklenen rolleri ifade etmektedir. Toplumlar genellikle dişil özelliklerle ilişkili kavramlar, şefkatli, merhametli, nazik, sadık, çocuklara karşı

sevgi dolu olmak, başkalarına karşı duyarlılık olarak ifade edilirken, eril özellikler ise, yükselme tutkusu, dediğim dedik tavır, yarışmacı olmak, egemen ve baskıcı tavır takınmak, kendine güvenli, bağımsız ve tavır koyucu olmak öne çıkmaktadır. Hofstede, erkeksiliği bir toplumda baskın değerlerin para ve başarı olduğu durum olarak tanımlar. Kadınsılık ise bir toplumda başkalarıyla ve hayatın kalitesiyle ilgilenmenin baskın olduğu durumdur (Türk, 2007: 59).

Cameron ve Quinn'in Kültür Sınıflaması

Bu düşünürler geliştirdikleri örgüt kültürü modelinde örgüt içinde geliştirilen kültür ile bunun örgütsel başarı ya da etkinliğe etkilerini araştırmışlardır. Düşünürler stratejinin, örgütün finansal başarısı yanında, örgüt üyelerinin bekledikleri motive edici ücret, uygun personel yönetimi içinde etkili olduğunu açıklamışlardır. Daha başarılı ya da etkin yeni stratejilerin bulunmasının ve uygulanmasının işgörenlerin arzu ve isteklerine, içlerindeki değişiklik ve yaratıcılık kapasitelerine bağlı olduğunu belirtmişlerdir (Eren, 2004: 147).

Cameron ve Quinn (2000) tarafından örgüt kültürleri; girişimci, işbirliğine dayalı, yapılaşmış ve pazar merkezli kültür olmak üzere dört grupta toplanmıştır (Şişman, 2007: 145):

- Girişimci Kültür: Bu kültür, belirsizlik veya fazla enformasyon yüklemesi karşısında uyum, esneklik ve yaratıcılığı teşvik eder. Örgütsel yapılaşma ve rehberlik düşük düzeyde olup bireysel yaratıcılık ve yenilik teşvik edilir ve beklenir. Dinamik, yaratıcı bir iş ortamının söz konusu olduğu bu kültürde insanların deneyim, yenilik ve risk ile bütünleşmesi beklenir.
- İşbirliğine Dayalı Kültür: Bu kültürün egemen olduğu örgütler, geniş bir aileye benzer. Ortak değerlerin paylaşılması, takım çalışması, birlik duygusu, çalışanların katılımı, çalışanların örgütle bütünleşmesi ve çalışanların kendilerini geliştirmeleri teşvik edilir. Bu örgütler, dostça ilişkilerin ön planda olduğu işyerleridir. Liderler, birer yol gösterici olup çalışanlar arasında bağlılık, sadakat ve bütünleşme ileri düzeydedir.
- Yapılaşmış Kültür: Bu kültür, temel endüstri sektöründeki uzun ömürlü işletmelerde görülebilecek bir kültür olarak nitelendirilmektedir. Bu örgütlerde

açık bir otorite sınırı, standart kurallar, prosedürler, ileri düzeyde formallik, yapılaşma söz konusudur.

- Pazar Merkezli Kültür: Pazar üzerinde yoğunlaşan örgütler, piyasada önemli bir yere sahip olmak için çaba gösterirler. Bu örgütler, daha çok sonuç merkezli çalışma yaşamını öngörür. Bu örgütlerde liderler, kararlı ve isteklidir. Çalışanların beklentileri yüksek olup, bu beklentiler sürekli artış gösterir.

Harrison ve Handy'nin Modeli

Örgütsel kültür sınıflamalarından bir diğeri Harrison ve Handy'nin yapmış olduğu sınıflamadır. Bu araştırmada Harrison ve Handy yaklaşımı birlikte ele alınmıştır. Çünkü Harrison kültürleri, güç kültürü, rol kültürü, görev kültürü ve birey kültürü olarak sınıflamaktadır. Handy modelinde kültürler Yunan mitolojisindeki tanrı isimleriyle ifade edilmekte ve Harrison modeliyle örtüşmektedir. Bu modeller aşağıda olduğu gibi belirtilmiştir (Terzi, 2000: 76-77):

- Rol Kültürü (Apollo): Tipik bürokratik örgütlerde ve resmi bürokrasilerde görülebilecek bir kültür tipi olarak tanımlanmaktadır. Gücün kaynağını uzmanlaşma oluşturmaktadır. Rol, iş ve yetkilerin tanımı, rasyonellik, hiyerarşi, kurallar ve prosedürler önemlidir. Rol modelinin simgesi tapınaktır. Tapınağın sütunları rolleri simgeler. Yarının, dünün bir tekrarı olarak kabul edildiği bir anlayış için rol modeli idealdir.
- Görev Kültürü (Athena): Birlikte iş yapmaya dönük proje gruplarının ve takımların olduğu küçük gruplara özgü bir kültür türü olarak tanımlanmaktadır. İş- görev merkezli olarak oluşmuş bir kültür tipidir. Örgütte önemli olan işlerin yapılmasıdır. Gücün kaynağı, genelde uzmanlıktır. Esnek birer örgüt yapısı ve yetki göçerimi söz konusudur. Kıdem ve statü yerine yetenek ön plandadır. Bu modelin simgesi filedir. Çünkü bu model, örgütün çeşitli bölümlerinin belirli bir sorun üzerine eğilmesini ve o noktada odaklaşmasını en iyi biçimde belirtir. Güç filenin kesişme noktalarındadır.
- Güç Kültürü (Zeus): Özellikle küçük işletmelerde ve askeri örgütlerde gözlenebilecek bir kültür türü olarak tanımlanmaktadır. Örgütte güç, belirli merkezlerde toplanmıştır. Otokratik bir yönetim biçimi egemendir. Buna bağlı olarak merkezi bir denetim anlayışı vardır. Güç kültürünün simgesi örümcek

ağıdır. Bölümler merkezden dışa doğru dağılan birimler şeklindedir. Bu kültürde önemli olan merkezdeki örümceği çevreleyen daireyi oluşturan çizgilerdir. Çünkü bu çizgiler gücü ve etkiyi simgeler.

- **Birey Kültürü (Dionysus):** Örgütün merkezinde bireyin yer aldığı ve önemli görüldüğü örgütlerde gözlenebilecek bir kültür türü olarak tanımlanmaktadır. Bireye hizmet ve bireyin mutluluğu ön plandadır. Örgütte herkes, bir çalışan olmanın yanında bir insan ve başlı başına bir değer olarak görülüp örgüt kültüründen çok bireysel kültürler ön plandadır. Güç, görev ve rol kültürlerinde işgörenler örgüt için çalışırlar fakat bu kültürde işgörenler örgüt için değil, örgüt işgörenler için çalışır. Modelin simgesi bir daire içinde yer alan birbirinden uzak olan noktalar. Bu kültür genellikle profesyoneller tarafından tercih edilen bir sistemdir.

Tablo 1.2’de Harrison ve Handy Modeline göre farklı örgüt kültürlerinin avantaj ve dezavantajları gösterilmektedir (Örgüt Kültürü Yaklaşımları- Handy Modeli, www.gençbilim.com)

Tablo 1.2 Harrison ve Handy Modeline Göre Farklı Örgüt Kültürlerinin Avantaj ve Dezavantajları

	Avantajlar	Dezavantajlar
Güç Kültürü	-Aşamaları yerine getirmede değişen durumlara çabuk cevap verebilme becerisini gösterebilme esnekliği. -Az sayıda kural ve işlem. -Çalışmak için heyecanlandırıcı ve güdüleyici yerler olabilir.	-Eğer bireyler tarafından yanlış anlaşılırsa tüm örgüt zarar görür. -Şimdiki lider daha sonra yapılacak işlerin planlarını bırakmadan gider, örgüt dağılabilir. -Örgüt belirli bir noktadan sonra daha fazla büyürse, kontrol zorlaşır.
Rol Kültürü	-Öngörülebilir ve istikrarlıdır (ancak çevre / ortam da istikrarlı ise avantajdır). -Zaman içerisinde çok verimli olabilir. -Çalışma programları uzun olan örgütler için uygundur.	-İçten yüklü atalet. -Kurallar ve işlemlerle çerçevelenmiş. -Nefessiz kalmış bir yenilik.
Görev Kültürü	-Çevredeki değişikliklere uyum ve	-Ekonomik bölünebilirliği

	esneklik. -Yönetim katılımcı, ademi merkezîyetçi ve takım çalışması yaklaşımlarıyla uyumlu.	yürütebilmenin zorluğu. -Personele çok kafa karıştırıcı (yanıltıcı, şaşırtıcı) gelebilir.
Birey Kültürü	-Avukatlar ve mimarlar gibi küçük profesyonel gruplar (takımlar) için uygundur.	-Faydalanacaklardan ziyade personelin ihtiyaçlarını gözetmesi nedeniyle sivil toplum örgütlerinin değerleriyle uyumlu değildir.

Deal ve Kennedy Modeli

Deal ve Kennedy, çevrenin yalnızca örgüt yapısı üzerinde değil, aynı zamanda örgüt kültürü üzerinde de büyük etkisi olduğunu ileri sürmüşlerdir. Yaptıkları araştırmalar sonucu örgütleri dört kültürel sınıflandırmaya ayırmışlardır. Bu sınıflandırmayı yaparken iki kriter üzerinde durmuşlardır. İlki, işletmenin stratejik kararlarına ilişkin çevresel belirsizlik derecesi, ikincisi ise, işletmenin aldığı kararların başarısına ilişkin çevreden edinilen geri bildirim hızı (Daft, 1991: 79).

Tablo 1.3 Deal ve Kennedy'nin Örgüt Tipleri

	Çevreden Geri Besleme	
Belirsizlik ve Risk	Hızlı	Yavaş
Yüksek Risk Kararları	<u>Sert erkek, Maço Kültürü</u> Yapı, kozmetik, film, reklam sektörleri	<u>Şirket Üzerine İddiaya Gir Kültürü</u> Havacılık, uzay, ar-ge, yenilik projeleri
Düşük Risk Kararları	<u>Sıkı Çalış / Sert Oyna Kültürü</u> Moda, pazarlama, tüketici ürünleri, elektronik sektörler	<u>Süreç Kültürü</u> Kamu hizmetleri, sigorta ve finansal hizmetler

(Daft, 1991: 81)

Deal ve Kennedy, örgüt kültürü tiplerini; sert erkek, maço kültürü, sıkı çalış/ sert oyna kültürü, şirket üzerine iddiaya gir kültürü ve süreç kültürü olarak gruplandırmıştır (Daft: 1991: 81).

- Sert Erkek, Maço Kültürü (Tough-Guy, Macho Culture)

Çevresel belirsizlik derecesinin yüksek, dolayısıyla yüksek riskli karar vermenin olduğu ve geri beslemenin hızlı olduğu çevresel koşullarda ortaya çıkmaktadır. Bu tür kurumlar, yüksek riskli kararlardan çekinmeyen ve sonuçları hemen alan kurumlardır. Bu yüzden, kavgaya tutuşan ve hemen netice alan sert erkek tiplmesi yapılmaktadır (Türk, 2007: 53). Reitz (1978: 550)'e göre; bu kültürlerde başarısızlığın maliyeti çok yüksek olduğundan örgütsel efsaneler kahramanların etrafında bazen artan ve bazen azalan bir şekilde oluşturulur. Ritüeller önemlidir ve sıklıkla bir batıl inanç şeklinde gelişebilir (gökdelenlerin 13. katı olmadan inşa edilmesi gibi). Bu kültürler, örgütteki yıldız insanlar etrafında şekillenir (Terzi, 2000: 82).

- Sıkı Çalış / Sert Oyna Kültürü (Work Hard/ Play Hard Culture)

Bu kültür biçiminde alınan kararların risk derecesi düşük olmasına rağmen çevreden alınan kararların yanlış veya doğru oldukları, başarılı veya başarısız oldukları konusundaki geri beslemeleri hızlıdır. Bu kültürde endüstride alınan kararların risk derecesi düşük olduğundan, yaşayabilme ve gelişebilmenin sırrı çok çalışmaya ve gayret göstermeye bağlıdır. Maço kültürünün tam tersi, ekip halinde karıncalar ya da arılar gibi organize çalışan, böylece yüksek satış hacmini elinde tutan satıcılar bu kültürün kahramanlarını oluşturur (Eren, 2004: 153- 154).

- Şirketin Üzerine İddiaya Gir Kültürü (Bet Your Company Culture)

Bu kültürde hayat, yüksek risk fakat yavaş geribildirim üzerine kuruludur. Buradaki yavaşlık örgüt ürünlerinin sonuçları hakkında örgüt üzerinde az baskı olduğu anlamında değil, yavaş damlayan su işkencesi kadar sürekli olduğu anlamındadır. Hayata geçirilecek bir projenin sonuçlarının iyi gidip gitmeyeceğini bilemeden, bir örgüt bir projeye büyük miktarlarda para yatırarak, projeyi test eder ve geliştirir. Projenin üretim aşaması, test aşaması ve piyasaya sunulması devresindeki geri bildirim uzayarak aylar hatta yıllar alır. Bu örgüt kültürü büyük

petrol şirketlerinde, havacılık ve uzay sanayisinde ve harp sanayisinde görülebilir (Terzi, 2000: 83).

- Süreç Kültürü (Process Culture)

Kamu örgütleri, mali hizmet örgütleri ve bankacılık sektöründe popüler olan bir örgüt kültürüdür. Bu tür kültürün bulunduğu örgütlerde geri bildirim yoksunluğu işgörenleri ne yaptıklarına değil, yaptıkları şeyi nasıl yaptıkları üzerine odaklaştırır. Bu süreçte işgörenlerin ne yaptıklarını ölçmek zordur. Süreçlerin kontrolü kaybedildiğinde bu kültürün diğer bir adı bürokrasi olarak ifade edilebilir (Deal ve Kennedy, 1982: 108- 119’ dan akt: Terzi, 2000: 83).

Reitz (1987: 551- 552)’ e göre, bu kültürde hiyerarşik kademeler arasındaki ayırım ve unvanlar önemlidir. Örgütsel hikayeler başarılı olamayan reformcular hakkında anlatılmasına rağmen, bu kültüre sahip örgütlerde çok sayıda örgütsel kahraman yoktur. Sloganlar muhafazakarlığı ve dürüstlüğü vurgular. Herhangi bir değişim çabası olağan uygulamalarla mevcudun devamını sağlayabilmek için engellenir (Bedestenci, 2004: 100).

Kets De Vries ve Danny Miller’ in Örgütsel Kültür Sınıflaması

Vries ve Miller kişilik terminolojisi çerçevesi içerisinde, örgütsel kültürü tanımlayan nevrotik (neurotic) örgütler yaklaşımını ileri sürmüşlerdir.

Tosi ve diğerleri (1996: 75- 77)’ ne göre nevrotik insanlar, kendilerini ve başkalarını etkileyen problemleri olan aşırı derecede psikolojik eğilimler ve davranışlar gösteren insanlardır. Bu problemler onların toplum dışına çıkarılmasını haklı kılacak kadar ciddi değildir. Bu yaklaşım örgütler için de doğrudur (Terzi, 2000: 84).

Nevrotik örgütler sıkıntılı ve sorunların yaşandığı örgütlerdir. Bu örgütler, nevrotik yöneticilerin veya yönetici gruplarının idaresinde faaliyetlerine devam ederler. Örgütler aşırı derecede merkezileştiğinde, nevrotik yöneticilerin eylemleri ve inançları yönetsel kararlar vasıtasıyla kültürü yansıtan ikincil derecede stratejilere ve uygulama yöntemlerine dönüştürülür (Bedestenci vd, 2004: 101).

Kets De Vries ve Miller (1986: 268)'e göre, dramatik yönetici kişiliği; karizmatik örgütsel kültüre, şüpheli kişilik; paranoid kültüre, depresif kişilik; çekinik kültüre, kayıtsız kişilik; ihtiyatlı kültüre, zorlayıcı kişilik; bürokratik kültüre yola açar (Bedestenci vd, 2004: 101- 102).

- Karizmatik Örgütsel Kültürler: Karizmatik örgütsel kültürlerde bireysellik tepe yönetimce özellikle abartılı bir biçimde sergilenir. Yöneticiler örgüt dışında tanınma ihtiyacı hissederler. Karar alma süreçleri örgütün kapasitesi ve çevrenin şartları dikkatli bir analize bağlı olmaksızın, tahminlere ve sezgilere dayalıdır.
- Paranoid Kültürler: Güvensizlik, şüphe ve korku içerisindedir. Bu korku ve güvensizlik, işgörenlerin sorumluluklarını ve yapacakları eylemleri ret etmelerine yol açabilir.
- Çekinik Kültürler: Çekinik kültürlerde yöneticiler, örgütlerini rutin girdilerle beslenen basit bir makine gibi görürler. Yöneticiler güçsüzlük ve etkisizlik duyguları içerisinde olduklarından olayları kontrol edebileceklerine inanmazlar. Yöneticilerdeki amaçsızlık ve kayıtsızlık duyguları örgüte yön verebilecek her türlü teşebbüsü engeller.
- İhtiyatlı Kültürler: İhtiyatlı kültürler, bir lider olarak sorumluluklarını terk eden kayıtsız kişiliğe sahip yöneticilerin kendilerini örgütten geri çekmeleri sonucunda ortaya çıkar. Koordinasyon problemleri, bölümler arası rekabet ve strateji kararsızlığı oldukça yaygındır. Örgüt doğasının bölünmüşlüğü iletişim ve koordinasyonu zedeler. Bilgi, etkili uyum için bir araç olarak kullanılmaktan ziyade, güç kaynağı olarak kullanılır.
- Bürokratik Kültürler: Kişisel ilişkilerden arındırılmış katı bir kültürdür. Bu kültür, yöneticilerin dış çevre, uygulamalar ve insanlar üzerindeki kontrol arzularıyla yayılır. Biçimsel politikalar, standart süreçler, görevlerin başarılması için ayrıntılı tanımlar gibi tüm araçlar üst yönetim tarafından örgütü kontrol etmek amacıyla kullanılır. Bu kültürlerde planlama ve kontrol süreçleri bir güven duygusu sağlar.

Miles ve Snow Modeli

Örgütlerin uzun yıllardan beri sahip oldukları sistem, yapı ve değerler belirli gelenek ve alışkanlıklar edinmelerine yardımcı olmaktadır. Miles ve Snow isimli düşünürler örgütlerin gelenek ve alışkanlıklara göre sahip olduğu bu özellikleri

birbirinden farklı dört kültür grubunda toplamışlardır. Bu özellikler Tablo 1.4’de şöyle özetlenmiştir (Eren, 2004: 157):

Tablo 1.4 Kültür Tipi, Strateji ve Yöneticilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler Tablosu

Kültür Tipi	Özellikleri	Strateji Oluşumu ve Niteliği	Yönetici veya Lider Tipi
Koruyucu	Muhafazakar inançlar ve düşük strateji güvenli ve dar bir pazara yoğunlaşma, mevcut faaliyetin etkinliğini iyileştirmeye önem verme.	Geçmişten geleceğe analiz ve planlamaya önem verme	Güveni ve istikrarı ön planda tutan, riski sevmeyen.
Geliştirici	Yenilikçilik, yeni fırsatlar arama, yeni alanlara girme, yüksek risk stratejisini benimseme, değişim ve belirsizlik yaratarak rakipleri zorlama.	Girişimci, gelişme ve büyüme.	Reformcu, değişimci, atılımcı, risk alıcı.
Analizci	Kararlı ve dengeli olma yanında değişimi de birlikte yürütme. 1.Dengeliklik; biçimsel yapılar ve içsel etkinlik araştırması. 2. Değişim; rakiplerin faaliyetlerini kontrol edip, fikir geliştirme.	Endüstri ve rakiple beraber büyüme faaliyeti uyarılama.	Temkinli, rakibi izleyici ve risk alıcı.
Tepki verici	Rakiplerin değişim baskılarına etkili tepki gösterme ve yeteneksizliği. Krizleri önlemek için yapılan ayarlama ve düzeltme stratejileri.	Krizi atlama, faaliyeti uyarılama ve tasarruf.	Zorunlu hallerde risk alıcı.

(Chapman and Hall, 1991: 73’ den akt: Eren, 2004: 157)

Ouchi' nin "Z" Kültürü Modeli

Ouchi'nin "Japon İşbirliğinin Başarısı" kitabı, çağdaş örgüt kültürünü anlamada birinci kaynak olmuştur. Ouchi, Amerikan örgüt kültürünün karşısında, Japon örgüt kültürünü belirleyen Z Kuramını geliştirdi (Hoy ve Miskel, 1996: 131). Ouchi'nin kuramı, Mc Gregor'un X ve Y kuramına alternatif bir kuram olarak geliştirilmiş ve insanın doğasına ilişkin farklı sayıltıları benimsenmiştir.

Bir örgütün kültürünü, gelenek ve çevre oluşturur. Kültür, örgütün etkinliklerini etkileyen değer yargılarını da kapsar. Z kuramında örgütsel kültüre ilişkin farklı değerler vardır. Uzun süreli iş, karşılıklı güven ve yakın özel ilişkiler gibi. Örgütünün hiçbir bölümü bu değerlerden uzak kalmaz. Bu değerler arasında en önemlisi, Z kültürünün kendi insanlarına karşı duyduğu bağlılık ve sorumluluk duygusudur. Z kültürünün insancıl özellikleri, örgütün çevresine de taşmaktadır (Çelik, 2009: 26).

Z kuramı örgütlerde grupta karar verme, bireysel sorumluluk, karşılıklı destek ve güven verici bir iklimi öngörmektedir. Bu örgütlerde bütün işgörenleri ilgilendiren doğal bir iş ilişkisi vardır. Her işgörene değer verilir ve informal ilişkiler önem taşır. İşgörenin görevine ilişkin roller katı değildir. Yavaş bir ilerleme yaklaşımı, sağlam bir eşitlikçi iklim, eşit olanaklara sahip gruplar, formal hiyerarşiye güvenmeden daha çok, ortak çalışmalara ve grup amaçlarına güvenme Z kuramında örgütlerin temel özellikleridir. Kuram Z örgütleri eşitlikçilik, işbirliği, güven ve içtenlik gibi güçlü değerlere sahip bir örgütsel yapı kurmuşlardır. Örgütsel kültürü oluşturan bu temel değerler, her yönüyle örgütsel yaşama bakış açısını etkilemektedir. Z tipi örgütlerin temel özellikleri ve değerleri Tablo 1.5'de verilmiştir (Hoy ve Miskel, 1996: 131).

Tablo 1.5 Teori Z Örgütü ve Kültürü

ÖRGÜTSEL ÖZELLİKLER		ÖRGÜT KÜLTÜRÜ TEMEL DEĞERLER
Yaşam boyu istihdam	—————→	Örgütsel sözleşme
Çok yavaş ilerleyen terfi sistemi	—————→	Mesleki yönlendirme
Karar verme sürecine katılma	—————→	İşbirliği ve grup çalışması
Grup kararlarında bireysel sorumluluk	—————→	Güven ve grup bağlılığı
İnsanlarla bir bütün olarak ilgilenme	—————→	Eşitlik

(Hoy ve Miskel, 1996: 131)

Peters- Waterman'ın Mükemmellik Modeli

Kreps (1986: 138-142)'e göre, Peters ve Waterman, 62 mükemmel örgütün kültürel özelliklerini analiz etmiştir. Bu başarılı örgütlerin sekiz önemli kültürel özelliği belirlenmiştir (Çelik, 2009: 28- 29).

Başarılı örgütler;

1. Klasik ve sistem yaklaşımının önem verdiği bir yürütme planına göre çalışma ve etkinlikleri analiz etmeden çok, eyleme dönük bir yaklaşım benimsemektedirler. Eylem yönelimli örgütlerin işgörenleri, çok farklı sorun çözme yöntemlerini uygulayabilmektedir. İşgörenler çalışmalarında karşılaştıkları güçlükleri düzeltmekten çok, sorunları çok boyutlu çözümleyecek sonuca gitmeye çalışmaktadırlar.
2. Müşterilerle sıkı ilişki halindedirler, örgütsel eylemler hakkında tüketicilere uygun bilgi verirler.
3. Özerklik ve girişimciliğe önem verirler. İşgörenler örgütsel etkinliklerde sorumluluk alma, örgütsel kararlara katılma ve yenilik girişimlerinde risk alma konusunda cesaretlendirilirler.
4. Grup verimliliğini vurgulamaktadırlar. Bu örgütler toplu yönlendirme, işgörenlerin davranışlarına destek olma ve saygı gösterme ve işgörene olumlu bakma yaklaşımını benimserler. Yakın dostluk ve ilgiye önem verirler.
5. Herkes örgütsel bir değer olarak görülmekte ve örgütsel etkinliklerde çekici değerlere önem verilmektedir. Örgütün değerleri ve örgüt felsefesinin özünü oluşturan anahtar kavramlar, liderlerin örgütsel etkinliklerinde önemli rol oynamaktadır. Ortak değerler, örgütsel etkinlikleri güçlendirmektedir.
6. Çok güçlü biçimde kendi içlerinde kenetlenmişlerdir. Liderler, etkinlikleri en iyi şekilde organize ederek, bu etkinliklerin kültürel değerlerle tutarlılığını sağlarlar. Liderler örgütsel etkinliklerde başarıya duygusunu odak noktası olarak alırlar.
7. Basit biçimi tercih ederler ve işgören eğilimindedirler. Bu örgütler bireysel çalışmaya hiç değer vermezler. Örgütsel etkinliklerde nicelikten daha çok, nitelik temel bir değer olarak benimsenir.
8. Esnek bir yapı ve sıkı bir bağlılık özelliği göstermektedirler. Esneklik, örgütün farklı sorunlara cevap verecek yenileşme kapasitesini, sıkı bağlılık ise örgüt üyelerinin eylemlerindeki canlılığı ve bütünlüğü belirtmektedir.

Goffee ve Jones Çift S Modeli

Bu model, Goffee ve Jones tarafından geliştirilmiştir. Onlara göre, örgüt kültürü sınıflandırılmasında iki boyut bulunmaktadır. Bunlar, “sosyalleşme” ve “dayanışma”dır. Bu doğrultuda, örgütler sosyalleşme ve dayanışma düzeylerine göre, “topluluksal”, “kar amacı güden”, “şebekleşmiş” ve “bölümlenmiş” olmak üzere dört kültür tipine ayrılırlar (Goffee ve Jones, çev: Kutmandu, 2002: 84).

- Şebekleşmiş Örgüt Kültürü: Örgüt üyeleri arasındaki sosyal ilişkilerin yüksek ancak dayanışmanın zayıf olduğu örgüt kültürü tipidir.
- Kar Amacı Güden Örgüt Kültürü: Örgüt üyeleri arasında sosyal ilişkilerin olmadığı ancak yüksek düzeyde dayanışmanın olduğu, örgütsel başarının belli amaçlar doğrultusunda dayanışma ile sağlanacağı inancına dayanan örgüt kültürü tipidir.
- Bölümlenmiş Örgüt Kültürü: Örgüt üyeleri arasında sosyal ilişkilerin ve dayanışmanın zayıf olduğu, farklı grup kültürlerinin yaygın olduğu örgüt kültürü tipidir.
- Topluluksal Örgüt Kültürü: Örgütsel başarının, örgüt üyeleri arasındaki yüksek uyum ve işbirliği ile sağlanacağını varsayan, yapı ve işleyişin paylaşılan bu değerlere odaklandığı örgüt kültürü tipidir (Doğan, 2007: 135).

1.1.4 Örgüt Kültürünün Diğer Örgütsel Süreçlerle İlişkisi

Örgüt kültürü birçok örgütsel süreçle yakından ilgilidir. Bunlar iletişim, örgüt iklimi, eğitim planlaması, sosyalleşme, etkililik ve liderlik süreçleri olarak ele alınabilir.

1.1.4.1 Örgüt Kültürü ve İletişim

Örgüt kültürü örgütsel geleneğin ve istikrarın sürdürülmesine, liderliğe ve yeniliğe ve örgütle ilgili daha birçok tema ve sürece yol göstericilik yapar. Örgüt kültürünün yol göstericiliği, bir gerçeklik ve bir süreç olarak örgütsel iletişimle birlikte başlar (Reilly ve DiAngelo, 1990’dan akt: Durğun, 2006).

Sosyal yaşamın tüm etkileşimlerinde yer alan iletişim olgusu, örgütler açısından büyük önem taşımaktadır. Örgütler, belli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelirler ve bu amacı gerçekleştirirken, yoğun bir iletişim ve etkileşim sürecine girerler. Daha geniş bir açıdan bakıldığında, örgütler, yalnız amaca yönelik örgüt içi işbirliği ve ortak görüş sağlama çabasının dışında “dış dünya” ile ilişki kurma, çevreden aldıkları bilgiyi örgüte içindeki bilgi işlem merkezlerine aktarıp bir strateji oluşturarak belirsiz, rekabetçi ve dinamik çevre şartlarına uyum gösterebilme çabasının da içerisindeyler. Örgütlerin amaca ulaşmasında ise, etkin bir iletişim önemli bir rol oynar.

Açık bir sistem olan eğitim örgütlerinin girdisi ve çıktısı insandır. İletişim, “insan örgütlerinin kan dolaşımıdır”. Eğitim örgütlerinin başarılı olmasında iletişim süreci önemli bir role sahiptir (Küçükahmet, 2003: 192).

Ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen bireyler, gruplar, topluluklar ve örgütler için iletişim hayati bir öneme sahiptir. Örgütteki bireyler ve gruplar arasında olması gereken uygun etkileşimi sağlayan öge ise örgütsel iletişimdir (Vural, 2003’den akt: Durğun, 2006). İletişimin yeterli olduğu bir örgütte, örgütün amaçlarının doğru olarak anlaşılmiş ve kavranılmış olması, örgüt üyelerinin bu ortak amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda işbirliği içinde eşgüdümlü olarak davranma eğilimi içinde olmaları beklenir (Aydın; 2007: 159).

Örgütlerin, topluma hizmet sunan sosyal varlıklar olduğu dikkate alındığında, bu hizmetin istenilen nitelikte olması için, dış çevre ile sağlıklı bir etkileşim içinde bulunmasının önemi ve zorunluluğu daha kolay anlaşılır (Aydın; 1993, 120). Topluma hizmet sunan örgütlerin etkili olabilmesi için öncelikle kendi içlerinde sağlıklı bir etkileşim ve iletişim süreçlerine ihtiyaçları vardır. İletişim, örgütü yaşatan bir süreçtir. “İletişim olmadan örgüt de olmaz” yargısı konunun önemini açıkça belirtmektedir (Aydın; 1993,120).

Örgüt kültürünün anlamlı kılınması ancak iletişim sağlanmasıyla mümkündür. Bu nedenle, örgüt kültürü ve örgütsel iletişim olguları arasında çok yakın bir ilişki vardır. Örgütsel iletişim yoluyla örgüt kültürünün temel öğeleri olan değerler, normlar, hikayeler, gelenekler, tarih diğer bir deyişle örgütün sembolik dünyası yorumlanabilir (Çelik, 2009: 42).

1.1.4.2 Örgüt Kültürü ve İklim

Yakın zamana kadar birçok yönetim bilimci örgüt iklimini örgüt kültürüyle aynı anlamda kullanmışlardır. Schneider 1990'da editörlüğünü yaptığı bir kitapta örgüt kültürü ile örgüt iklimi arasındaki ilişkiyi incelemiş, fakat aralarındaki farklılıklar konusunda kesin bir sonuca ulaşamamıştır. Payne (2000: 16) örgüt kültürü ile örgüt iklimine ilişkin literatürü inceledikten sonra her iki kavramı tanımsal açıdan birbirinden ayırmanın çok güç olduğunu, ancak aynı anlamı taşımadıkları ve iklimin örgüt kültürünü ölçme tarzı olduğunu belirtmiştir (Bedestenci vd, 2004: 65).

Ertekin (1978: 6)'e göre örgüt iklimi, örgüte kimliğini kazandıran, görevlilerin davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından algılanan, örgüte egemen olan özellikler dizisidir (Çelik, 2009: 43). Halpin, okullardaki örgütsel iklimi bir doğru üzerinde düşünmekte, açık ve kapalı uçlar arasında değişiklik gösteren özellikler bütünü olarak görmektedir. Her okulun kendine özgü bir kişiliği vardır. Örgütsel iklim işte bu kişiliktir. Kişilik birey için ne ise, iklim de örgüt için odur (Aydın, 1993: 111).

Örgüt iklimi bir bakıma çalışanların işten beklentilerinin gerçekleşme düzeyinin ölçümüdür. Örgüt kültürü ise çalışanların paylaştıkları inanç ve beklenti kalıplarıdır. Bu inanç ve beklentiler çalışanların davranışlarını şekillendiren normları oluştururlar. Demek ki örgüt iklimi çalışanların beklentilerinin gerçekleşme düzeyini ölçerken, örgüt kültürü bu beklentilerin ne olduğu ile ilgilidir. İklim, örgütün belli bir zamandaki havasını yansıtır ve örgüt üyelerinin beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığının bir göstergesidir. Örgüt kültürü ise daha uzun dönemli yani stratejiktir. Örgüt iklimi üyelerin belli bir konudaki tavırlarını yansıtır, ancak mevcut yapıyı sorgulamaz; mevcut bağlamı olduğu gibi kabullenir. Kültür ise örgütsel koşulların kendisidir (Balcı, 2007: 184- 185).

Ertekin (1978: 2)'e göre, örgütler ve tüm olarak yönetim sistemi, içinde yer aldıkları sosyo- ekonomik koşullardan soyutlanamazlar. Bu nedenle örgütler, zamanla kendilerine özgü bir kişilik geliştirir ve bu kişilikle çevrelerini etkiler. Kişilikler, işin gerekleri, örgütün yapısı ve amaçları öyle bir biçimde etkileşir ve bir iklim yaratır ki bu hem birey için hem de örgüt için önem taşır. Başka bir deyişle yaratılan bu iklim hem örgüte kendine özgü bir kimlik kazandırır, hem de bireyin davranışlarında etkili olur (Türk, 2007: 11).

1.1.4.3 Okul Kültürü ve Eğitim Planlaması

Eğitim planlaması, eğitim yönetiminin ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitim yöneticisinin başarısı, sağlıklı bir planlama yapmasına bağlıdır. Eğitim planlaması, okul örgütünde bulunan bütün madde ve insangücü kaynaklarının önceden kestirilmesi sürecidir. Eğitim planlamasında belli hedefler öngörülür. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde, okulda egemen olan kültür dikkate alınmalıdır. Çünkü okul kültürü, yönetici, öğretmen ve diğer personelin davranışlarını güçlü bir şekilde etkiler. Okulun ne tür kültürel değer ve normlara sahip olduğu, geleneklerinin ve inançlarının neler olduğu dikkate alınmadan planlama yapılırsa başarılı olunamaz. Eğitim planlamasında okul kültürüne ters düşmeyecek hedefler belirlenmelidir (Çelik, 2009: 44- 45).

Planlama, 20. yüzyılda yöneticinin pusulası olmuştur. Çünkü planlamanın genel amacı, hızlı kalkınmadır. Memleket çapında planlama yapıldığı zaman, bu amaç da sosyo-ekonomik kalkınma olur. Eğitim, bu iki yanlı kalkınmayı gerçekleştirecek bir araçtır. Çünkü eğitim, iyi üretici yetiştirmek yoluyla üretimi artırır. Sosyal ve bireysel davranışlarda meydana getirdiği değişiklikler aracılığıyla da kalkınmayı kolaylaştırır (Bursalıoğlu, 2005: 98).

Eğitim uzun vadeli bir planlamayı gerektirir. Eğitim sisteminde yapılacak değişiklikler uzun vadeli planlarla gerçekleştirilir. Eğitim sisteminin en stratejik parçası olan okullar, eğitim planlamasının odak noktasını oluştururlar. Eğitim planlamasında madde kaynaklarından daha çok, insan kaynaklarının planlaması önem taşır. Dolayısıyla eğitim planlaması yapılırken, okul örgütlerinde çalışan personelin davranışlarına etkide bulunan okul kültürü odak noktası olarak alınmalıdır. Parasal kaynaklar ve diğer fiziksel kaynaklar ne kadar yeterli olursa olsun, bu kaynakları kullanacak öğretmen ve yöneticilerin tutum ve davranışlarını etkileyen okulun örgütsel kültürü uygun değilse, istenen verimliliğin sağlanması mümkün değildir (Çelik, 2009: 45).

1.1.4.4 Örgüt Kültürü ve Sosyalleşme

Örgütsel sosyalleşme, örgüt kültürünü tanıma ve ona uyum sağlamaktır. Sosyalleşme sürecine, örgüte yeni katılan bir bireyin var olan kültürü tanınması ve onu devam ettirmesi için başvurulur.

Örgütsel sosyalleşme, kuralları öğrenme, telkin edilme ve eğitime, bir örgütte ya da bazı alt birimlerinde nelerin önemli olduğunu öğretme sürecidir. Örgütsel sosyalleşmenin temel amacı, işgöreni örgütün etkili bir üyesi durumuna getirmektir. Bu süreç temelde değişim ve öğrenimi içerir; ancak her çeşit öğrenimi kapsamaz. Kapsadığı şeyler yalnızca örgüt ya da grup açısından her üyenin öğrenmesi gerekli değer, norm ve davranış biçimleridir (Can, 2002: 348).

Sosyalleşme, kısaca bireyin, içinde yer alacağı toplum ve grup yaşamına hazırlanması olarak tanımlanabilir. Sosyalleşme, tıpkı eğitim süreci gibi insanın dünyaya gelmesiyle birlikte başlayan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu nedenle de sosyalleşmeyle eğitim, iç içe olan süreçlerdir. Diğer taraftan sosyalleşme, kültürle de yakından ilgilidir. Kültür, hem eğitimin hem de sosyalleşme sürecinin içeriğini oluşturmaktadır. Bu nedenle eğitim ve sosyalleşme süreçleri, kültürleme süreciyle çakışmaktadır. Sosyalleşme olmadan kültür aktarılamaz. Kültür olmadan da sosyalleşme olmaz. Her grup, geniş anlamda her toplum, kendi kültürünü grup ya da toplum yaşamına yeni katılan üyelere sosyalleşme süreci içinde aktarır (Şişman, 2007: 152).

Toplum kültürünün aktarımını yapan okul örgütlerinde sosyalleşme ayrı bir önem taşır. Yeterli bir seçim sisteminden geçirilmeden alınan öğretmen, büyük sorunlar oluşturur. Eğitim örgütlerinin kültürüne uyum sağlayamayan öğretmen, toplumun kültürüne de uyum sağlayamaz (Çelik, 2009: 46).

Okul kültürü, okulun felsefesini gösterir. Okul felsefesi devletin eğitim felsefesiyle tutarlı olmak zorundadır. Okul kültürünü benimsemeyen öğretmen ve yönetici, devletin eğitim felsefesine aykırı davranmaktadır. Devletin eğitim politikasının başarısı, öğretmenlerin ve yöneticilerin okulun misyonunu ve kültürünü kabullenmelerine bağlıdır (Çelik, 2009: 47).

1.1.4.5 Örgüt Kültürü ve Örgütsel Etkililik

Swymer (1986)'a göre, etkili okul araştırmaları etkili okulda, öğrenmeye uygun olumlu bir kültürün varlığını işaret etmektedirler. Okulun gelişmesi için yeni değişmeler önerilse de okulda olumlu bir kültür yaratılmadıkça, okulun gelişmesi mümkün olmamaktadır. Okul kültürü, okulun zamanla oluşturduğu bir yaşam tarzı olarak görülebilir. Okulun tarih ve gelenekleri, okul personelinin birikimleri, karşılıklı etkileşimleri zamanla okulda, o okula özgün bir kültürün gelişmesine neden olmaktadır. Bu kültür norm, inanç, tutum, beklenti, davranış ve eğilimlerden oluşmaktadır. Sonunda okulda nelere önem verildiği, nelerin değersiz bulunduğu, nasıl hareket edileceği konusunda personel arasında bir ortaklaşma doğmaktadır. Dolayısıyla okulun asıl işi olan eğitim ve öğretimde öğrenciden ve öğretmenden neler beklenmesi gerektiğini, nelerin vurgulanması gerektiğini tayin eden okul kültürü olmaktadır. Araştırmalar göstermiştir ki, etkili okulda bu kültür eğitim ve öğretimi destekleyici nitelikte, bireysel öğrenme ve gelişme çabalarını özendirici şekildedir (Balcı, 2007: 187).

Tierney (1988)'e göre, kültürel koşulların bilinmesi, günlük karar verme sürecine etki eden faktörlerin çözümlenmesine yardımcı olur. Örgütsel kültürü bilen yönetici, ilişkilerdeki zıtlıkları ve örgütsel çatışmaları daha iyi görür. Örgütsel etkililik örgütsel kültürden ayrı düşünülemez. Verimliliğin bir değer olarak görüldüğü örgütler daha etkili olabilirler (Çelik, 2009: 48).

Kültürün iyi yönetilmesi halinde örgütsel verimlilik ve performansa ilişkin olumlu sonuçların söz konusu olabileceği kabul edilmektedir. Bu nedenle yöneticilere büyük iş düşmektedir. Eğer bir örgütte üst yönetim, örgüt kültürünün temelini oluşturan sayılıları, inançları keşfeder; bunlar arasında eşgüdüm sağlar ve kültürel dinamikleri harekete geçirirse, örgütsel verimlilik, etkililik ve performans da artabilir (Şişman, 2007: 159).

1.1.4.6 Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bütünleşme

Örgüt kültürü örgütsel yaşamda ortaya çıkan bazı durum ve olayların açıklanmasında ve örgütsel sorunların çözümlenmesinde, örgüt üyeleri için temel algı dayanağını ve referans çerçevesini oluşturmaktadır. Temel yaşam sorunları olarak nitelendirilen sorunlar, kültürün öğeleri açıklanırken üzerinde durulan insan, insan

eylemleri, insan ilişkileri, çevreyle ilişkiler, gerçeğin mahiyeti gibi konularda paylaşılan temel sayılılardır. Her kültürün, bu konularda bir takım ortak çözümler üretmesi söz konusudur. Diğer taraftan bir örgütte karşılaşılan temel sorunlar ise bütünleşme ve uyum konularıyla ilgilidir. Bu nedenle de örgüt üyelerinin bu konularla ilgili olarak karşılaşılabilecekleri sorunlara çözüm bulunması gerekli olmaktadır. Örgütlerde bu konularda karşılaşılan çoğu sorunlar, sahip olunan birtakım kültürel değerlere göre çözümlenebilmektedir. Bu yönüyle kültür, bir sorun çözme mekanizması olarak görülebilmektedir (Şişman, 2007: 154).

Unutkan (1995: 40)'a göre, bütünleşme, örgütün faaliyetlerini sürdürürken çevreye uyum sağlamak amacıyla bölümler arası gerçekleştirdikleri işbirliği ve koordinasyonun seviyesi olarak tanımlanabilir. Güçlü bir örgüt kültürü aracılığıyla farklı zihinsel ve duygusal yönelimlere sahip örgüt üyelerinin ortak değer, norm ve davranışlar altında toplanması ve ortak amaçlar doğrultusunda faaliyet göstermesi mümkün olacaktır. Aksi halde farklı bölümler arasında birlik beraberlik ruhu doğmayacak, belirli bir kişi, grup, bölüm veya fonksiyonların amaçları, örgütün amaçlarının önüne geçecektir (Türk, 2007: 41).

1.1.4.7 Örgüt Kültürü ve Liderlik

Örgüt kültürünün oluşturulması, yönetimi ve değiştirilmesi, örgütün üst düzey yöneticilerinin liderlik davranışlarıyla yakından ilgilidir. Örgütsel kültür, liderlik sürecine sembolik ya da kültürel liderlik olarak yeni bir boyut katmıştır.

Örgütsel kültürün bilinmesi, liderlik davranışları göstermesi gereken yöneticilere şu yararları sağlar:

1. Örgütsel yaşamın geniş bir çadırı olan örgütsel kültür, çatışma ve gerçekleri görmesini sağlar.
2. Yapısal ve örgütsel gerilimden kaynaklanan uygulamaya yönelik çelişkileri tanımaya yardımcı olur.
3. Günlük kararları değerlendirmeye ve örgütsel kültürün işgörenlerin rolleri üzerindeki etkisini tanımaya yardım eder.
4. Örgütsel eylemlerin ve karar verme yöntemlerinin sembolik boyutlarının anlaşılmasını sağlar.

5. Farklı grupların örgütsel verimliliğe ilişkin algılarını değerlendirmeye yardımcı olur (Çelik, 2009: 48).

Toffler (1971)'e göre, okul liderliği karmaşık bir durum göstermektedir. Anne, babalar, öğretmenler, öğrenciler, örgütsel bütünlük ve davranışlarda temel ilkeler seti oluşturmak zorundadırlar. Başarılı liderler, okulun ortak değerler, idealler, ilkeler ve inançlar setini okul personeline aşırlarlar. Okul kültürünü yerleştirmek, okul yöneticisinin görevidir (Çetin, 2004: 30- 31).

Sergiovanni ve Strarrat (1988: 197)'a göre, örgütsel kültür, liderliğe yeni bir yaklaşım getirmiştir. Özellikle okul kültürü kavramı eğitimsel liderliğe yeni bir boyut eklemiştir. Sarason, okulların değişmeye karşı direnmesinde okul kültürünü temel bir faktör olarak ele almıştır. Deal ve Kennedy örgütsel kültürün temel öğelerini analiz etmişlerdir. Gerçekçilik, teknoloji ve verimlilik, başarılı örgütlerin en önemli özellikleri olarak görülmekle birlikte, bu örgütlerin sahip oldukları örgütsel kültür de başarının odak noktasını oluşturmaktadır. Eğitimsel liderliğe kültürel yaklaşım, bilimsel yönetim yaklaşımından çok farklıdır. Kültürel lider, kültürel değerlerin bekçiliğini yapar, önemli kültürel anlamları açıklar, adetleri geliştirir ve kilit değerleri ve ilkeleri okul ortamında canlı tutar. Lider, sadece karar vermez; okul ortamında oluşan çok çeşitli sorunlara da köklü çözümler üretmek için öğretmenleri araştırma yapmaya özendirir, öğretim ve okulun temel değerleri konusunda öğretmenleri yönlendirir. Kültürel liderlik, okulun misyonunu yerine getirebilmesi için gereklidir (Çelik, 2009: 49-50).

Kurumlarda önemli olan kurum kültürünü oturtabilmek, çalışanlarına doğru bir şekilde iletip benimsetebilmektir. Kurum kültürünün oluşturulması, korunması ve personele benimsetilmesinde, lidere çok önemli görevler düşmektedir. Çünkü liderler, kurumun kültürünü ileri ya da geriye götürebilirler. Lider ile kurum personeli arasındaki iletişimin güçlü olması, kurum kültürünün de güçlü olduğunu yansıtabilir (Şimşek ve Fidan, 2005: 191).

1.1.4.8 Örgüt Kültürü ve Motivasyon

Motivasyon, örgütün ve bireylerin ihtiyaçlarını tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı yaratarak, bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi sürecidir (Can, 2002: 187).

Motivasyon, doğrudan davranışın kaynağı ile ilgilidir, bireyin ya da örgütün davranışlarının nasıl yönetilebileceği ve yönlendirilebileceğini aynı zamanda yönlendirilmiş bir davranışın etkisinin nasıl artırılabilirliğini ortaya koymaktadır. Örgütsel açıdan motivasyon, örgüt üyelerinin çalışmaya başlamalarını ve görevlerini istekle yerine getirmelerini sağlayan güçlerin tümüdür. Motivasyon kişilerin performansı üzerinde etkili olduğu kadar örgütsel performans üzerinde de önemli bir role sahiptir. Örgüt kültürü, bireylerin ve örgütün performansını sağlamada en önemli öğelerden biridir. Örgüt içerisinde kullanılan motivasyon teknikleri örgüt kültürü ile bütünleştirilmeli ve örgüt kültürünü desteklemelidir (Vural ve Coşkun, 2007: 116).

Unutkan (1995: 76)'a göre, örgüt kültürü, örgüt üyelerinin psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını tatmin ederek, onların örgütle bütünleşmelerini, örgütün amaçlarını benimsemelerini ve dolayısıyla daha etkin ve verimli çalışmalarını sağlar. Kişinin iş tatminini arttırıcı bir etki yapan örgüt kültürü sonucunda ortaya çıkan ortak değer, norm ve davranışları benimseyen birey, bu yönüyle belirli bir grubun üyesi olur. Üyesi olduğu bu grup, bireyin davranış biçimi üzerinde etkilidir. Nelerin doğru, nelerin yanlış olduğu üzerinde, grubun değer, norm ve davranış sistemi belirleyicidir (Türk, 2007: 42).

Motivasyon istekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. İnsanlara özgü başarıma isteği gibi yüksek dürtülere de gereksinme (ihtiyaç) denir. Güdüler organizmayı uyarır ve faaliyete geçirir, organizmanın davranışını belirli bir amaca doğru yönelir. Organizmanın davranışında bu iki özellik gözlemlendiği zaman organizmanın güdülenmiş olduğu söylenir (Cüceloğlu, 2008: 230).

Kültür, temel biyolojik ihtiyaçları ve bunlardan doğan ikinci derecedeki ihtiyaçları, çoğu zaman ve önemli ölçüde karşılar. Kültürel kurumlar ve ilkeler, başarısı denenmiş çözüm yollarıdır. Psikoloji bilimi, ancak doyum verici olduğu sürece, alışkanlıkların devam ettiğini göstermiştir. Doyum, alışkanlıkları destekler ve pekiştirir. Doyum yokluğu ise alışkanlıkların kaybolmasına yol açabilir. Öyleyse kültürel öğeler, toplumun üyelerine bir doyum veya hizmet sağlayarak var olabilirler (Güvenç, 2003: 103).

Özkalp ve Kirel (2001: 195- 196)' e göre, örgüt kültürü çalışanların davranışlarını yönlendiren ve etkileyen bir unsur olup, motivasyonun en önemli parçalarından biridir. Bu bağlamda örgüt kültürünün işlevlerine örgütsel davranış perspektifinden bakmak gerekmektedir, bu işlevler şu şekilde sıralanabilir:

- Her örgütün kültürü onu diğer örgütlerden farklı kılar.
- Çalışanların örgütle bütünleşmelerini sağlar, örgüt üyeleri için bir kimlik oluşturur.
- Örgütsel bağlılığı artırırken, örgütsel vatandaşlık davranışlarının gerçekleşmesini sağlar.
- Çalışanlarını bir arada tutar, aynı hedef ve amaçlara yöneltir. Birleştirici bir yapısı vardır.
- Çalışanlar için bir kontrol mekanizması olma fonksiyonunu üstlenir.
- Çalışanların tutum ve davranışlarını hem biçimlendirir hem de onlara rehberlik eder (Vural ve Coşkun, 2007: 114).

Yukarıdaki açıklamalarda görüldüğü gibi, örgüt kültürü, okul etkililiği açısından önemli işlevlere sahiptir. Bu araştırmada, öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürü ve önemine ilişkin algıları saptanmaya çalışılacaktır. Bu amaçla, araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri aşağıdaki gibi oluşturulmuştur.

1.2 Problem Cümlesi

Denizli ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, ilköğretim okullarının örgütsel kültürüne ve bu örgüt kültürünün ve önemine ilişkin algıları nasıldır?

1.3 Alt Problemler

1. Öğretmenlerin çalıştıkları okulların, genel olarak kültürüne ve bu kültürün (a) güç, (b) rol, (c) başarı ve (d) destek boyutlarına ilişkin algıları nasıldır?
2. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun genel kültürüne ve kültür boyutlarına ilişkin algıları ile onların (a) cinsiyetleri, (b) çalışma yılları, (c) eğitim durumları, (d) branşları ve (e) bulunduğu okuldaki görev süresi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öğretmenlere göre örgüt kültürü ve boyutları, örgütsel etkililik açısından ne derece önemlidir?
4. Öğretmenlerin örgüt kültürünün ve boyutlarının örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri, onların (a) cinsiyetleri, (b) çalışma yılları, (c) eğitim durumları, (d) branşları ve (e) bulunduğu okuldaki görev süresine göre değişmekte midir?

1.4 Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, Denizli ili merkezinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okulun sahip olduğu örgüt kültürü ve bu örgüt kültürünün önemini saptamak ve konuyla ilgili öneriler geliştirmektir.

1.5 Araştırmanın Önemi

Örgütler, birbiriyle etkileşimde bulunabilecek, amaca katkıda bulunmayı isteyen ve ortak amacı gerçekleştirmek isteyen bireyler olduğunda var olurlar. Türk (2007: 34) 'ün de belirttiği gibi, örgüt üyelerinin örgüt amaçlarını kendi amaçları gibi görmesi, örgütün kural, norm, değer ve davranışlarını benimsemesini sağlar. Bu da, örgütlerin yaşamlarını sürdürmesinde, gelişmesinde, verimliliğinde ve iş doyumunda önemlidir.

Her okulun kendine özgü bir sembolik dünyası vardır. Bu dünyanın dıştan algılanması mümkün değildir. Bu dünyanın içine girildiğinde yönetici, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarını etkileyen sembollerle örülü bir dünyayla karşılaşılır. Okulun örgütsel kültürünün tanınması, okul yöneticisi ve öğretmenlerin kendilerini nasıl bir sembolik dünyanın kuşattığını görmelerine yardım eder. Bundan dolayı, okulda örgütsel davranışı yönetmek için, öncelikle okul kültürünü tanımak gerekir (Çelik, 2009:6).

Her örgütün sahip olduğu bir kültür vardır. Ancak bu kültürün örgütün amaçlarına hizmet edip etmediği önemlidir. Bu nedenle kurumlar, örgüt kültürlerini, amaçları doğrultusunda şekillendirir ve bunu korumaya yönelik önlemler alırlar. Eğitim örgütleri kültürü oluşturmakla beraber, toplumsal kültürün de kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağlar.

Bu araştırma, okul etkililiğini ve örgütsel davranışı yönetme de önemli bir yere sahip olan kültürün, öğretmenler tarafından nasıl algılandığı üzerine odaklanmıştır. Öğretmenlerin algıları ve beklentileri ile okul kültürünün şekillendirilebileceği ve okulların etkililik düzeylerinin artırılabilirliği düşünülmektedir. Aynı zamanda, okulun beklentileri ile öğretmen beklentilerinin uyumlu olması sonucunda, örgütün gelişebileceği fikrinden yola çıkarak, okul kültürünün öğretmen performansını üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, bu çalışmanın ülkemizdeki okulların, öğretmen beklentilerinin bilincinde olarak, örgüt kültürü gerçeğini anlamalarına yardımcı olacağı ümit edilmektedir.

Örgüt kültürü ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu çalışmaların daha çok işletmelerde yapıldığı görülmektedir. Ancak eğitim alanında yapılan çalışmalarda

örgütsel kültüre ve örgütsel kültürün, diğere örgütsel süreçlerle ilişkisine az rastlanmaktadır. Eğitim örgütlerinin etkili ve verimli olmasında büyük önem taşıyan kültürün, eğitim alanında daha çok incelenmesi ve ulaşılan sonuçlara yönelik düzenlemelere gidilmesi gerekmektedir.

Türkiye’de yapılan örgütsel çalışmalarda daha çok, okullarda var olan kültürü ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu araştırma da ise, var olan kültürün yanı sıra, bu kültürün okul etkililiğı ilişkisi de araştırılmıştır. Ulaşılan sonuçlar ile okullarımızın daha etkili ve verimli olması yönünde gelişmeler sağlanabileceğı düşünölmektedir.

1.6 Sayıtlar

1. Seçilen araştırma yöntemi, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürünü ve önemine ilişkin algılarını ortaya çıkarabilecek niteliktedir.
2. Araştırmaya katılan öğretmenler soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.
3. Kaynaklardan sağlanan bilgiler gerçeğı yansıtmaktadır.

1.7 Sınırlılıklar

1. Araştırma 2009-2010 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Denizli il merkezinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

1.8 Tanımlar

Örgüt: Belirli amaçlara hizmet etmek ve ortak bir hedefe ulaşmak için, iki ya da daha fazla sayıda kişinin bir arada bulunduğu sistemdir (Bedestenci, 2004:7).

Örgüt Kültürü: Bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan inanç, sayıltı ve değerler sistemi, grup yaşantısının öğrenilen sonuçları, herhangi bir grubun içsel bütünleşme ve dışsal uyum sorunlarını çözmek amacıyla öğrenme (sosyalleşme) süreci içinde geliştirmiş olduğı sayıltılar örüntüsüdür (Schein, 1984; akt: Şişman, 2007: 81).

Etkili Okul: Öğrencilerin, her alanda kendilerini ifade etme ortamı bulabildikleri, bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişmelerinin en uygun düzeyde sağlandığı, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okuldur.

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de okulun örgütsel kültürünü doğrudan ilgilendiren araştırmaların sayısı oldukça azdır. Örgütsel kültürle yakından ilgili olan, ancak örgütsel kültürden farklı olan örgütsel iklim konusunda değişik araştırmalar yapılmıştır.

Peker (1978), “Ankara Merkez Liselerinin Örgütsel Hava Açısından Çözümlemesi” konulu bir araştırma yapmıştır. Ankara merkez liselerinde bulunan 14 resmi ve 3 özel lise örnekleme alınmıştır. Araştırmada örgütsel iklimi betimleme anketi kullanılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre, okulların sahip olduğu örgütsel hava tipi, okulların resmi ve özel oluşuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Özel okullarda daha uyumlu bir örgütsel hava tipi görülmektedir. Okulların örgütsel hava tipi ile öğrencilerin ÖSYM sınavındaki başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okulun örgütsel havası, kapalı tipten açık tipe gittikçe öğrenci başarısı artmaktadır. Okulların örgütsel hava tipi ile öğrenci disiplin olayları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Açık tipten kapalı tipe gidildikçe öğrenci disiplin olayları yüzdesi ve verilen cezaların şiddeti artmaktadır (Çelik, 2009: 148).

Şişman (1993), “Eskişehir İl Merkezindeki İlkokullarda Örgüt Kültürüne İlişkin Bir Araştırma” konulu çalışmasında, insanın çevresiyle ilişkileri konusunda ilkokullarda görevli yönetici ve öğretmenler arasında farklı sayıtlılar egemen olmakta, grup içinde ortak bir algı dayanağı oluşmamaktadır. İlkokullarda egemen olan kültürün gelişme ve uzlaşmadan yana bir kültür olma özelliği ağır basmaktadır. Söz konusu kültür, çevreyle ilişkilerde çevreyi etkileme ve değiştirme konusunda fazla etkin görünmemektedir. İnsan doğası konusunda güçlü ve ortak bir algı dayanağı gelişmemiştir.

İpek (1999), “Resmi Liseler İle Özel Liselerde Örgütsel Kültür Öğretmen-Öğrenci İlişkisi” konulu bir çalışma yapmıştır. Araştırmada liselerdeki öğretmen-

öğrenci ilişkilerinin konum ve okul türü değişkenlerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Okulların sahip oldukları örgütsel kültür dört boyutta (güç, rol, başarı ve destek kültürü); bu okullardaki öğretmen-öğrenci ilişkileri ise üç boyutta (otoriter, demokratik ve başıboş ilişki) tanımlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın temel sonuçları şunlardır:

1. Resmi liselerdeki örgütsel kültür boyutu sıralaması güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü şeklinde olurken, özel liselerde bu sıralama başarı kültürü, güç kültürü, destek kültürü ve rol kültürü şeklinde gerçekleşmiştir. Öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarına ilişkin sıralamalar, her iki okul türünde de, demokratik, otoriter ve başıboş ilişki şeklinde olmuştur.
2. Örgütsel kültür ile öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarında resmi liseler ile özel liseler arasında anlamlı farklılıklar vardır. Özel liselerin tüm örgütsel kültür boyutuna ilişkin algıları, resmi liselere göre daha üst düzeyde gerçekleşmiştir.
3. Hem resmi, hem de özel liselerde öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutları ile en yüksek düzeyde korelasyon gösteren ilk iki örgütsel kültür boyutu destek kültürü ile başarı kültürü boyutlarıdır. Bu boyutlar, her iki okul türünde de, demokratik ilişki boyutu ile pozitif, otoriter ve başıboş ilişki boyutları ile de negatif yönde ilişkilidir.

Son yıllarda yoğunluk kazanan örgüt kültürü çalışmalarında, örgütlerin kültürel özellikleri ile başarıları arasında güçlü bir ilişki olduğu vurgulanmaktadır. Bu konu Türkiye’de bulunan üniversitelerdeki akademisyenler tarafından da ilgi bulmuş ve konuyla ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır.

Konuyla ilgili olarak Erdem ve İşbaşı (2001), “Eğitim Kurumlarında Örgüt Kültürü ve Öğrenci Alt Kültürünü Algılamaları” başlığında bir araştırma yapmışlardır. Araştırma için hazırlanmış anketin ifadeleri, örgütsel yapı-işleyiş, güç mesafesi, iletişim-ilişkiler, semboller, aidiyet gibi temel örgüt kültürü değişkenlerine (boyutlarına) yöneliktir. Araştırma sonuçları şu şekilde gerçekleşmiştir:

Fakültenin fiziki mekanları, törenleri, öğretim üyelerinin insancıl yaklaşımı ve iletişime açık olmaları, araştırma görevlilerinin ilgisi en olumlu algılamaları anlatan ifadelerdir. Diğer yandan, bölümler arası uyumun olmadığı, diğer bölümlerin işleyişinin bilinmediği, derslerin veriliş şeklinin beceri ve düşünceyi geliştirme özelliğinin

olmadığı yönündeki ifadeler, en güçlü olumsuz algılamaları yansıtmaktadır (Erdem ve İşbaşı, 2001).

Türkiye’de bulunan üniversitelerde görev yapan akademik personelin, üniversitedeki örgütsel uygulamalara ilişkin algılarına göre, bu üniversitelerde nasıl ve ne düzeyde bir örgüt kültürünün var olduğunu belirlemeye yönelik olarak Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci kapsamlı bir araştırma yapmışlardır. Genel olarak araştırma sonuçlarına bakıldığında (Bedestenci vd. 2002: 225):

1. Cinsiyet değişkeni ile amaç birliği, rekabet ve diğer maddi kültür öğeleri arasında;
2. Yaş değişkeni ile yöneticilerin çalışanları yönlendirmesi, yönetimin başarısı, yönetimin işbirliği, fakültedeki işbirliği, iletişim, çalışma ortamı, kararlara katılım, amaç birliği, örgüte bağlılık, rekabet, vizyon ve takım çalışması boyutları arasında;
3. Kadro ünvanı ile yöneticilerin çalışanları yönlendirmesi, yönetimin başarısı, yönetimin işbirliği, iletişim, denetim, çalışma ortamı, kararlara katılım, amaç birliği, bağlılık, prosedür, rekabet, çevre, vizyon, takım çalışması ve diğer maddi kültür öğeleri boyutu arasında;
4. İdari görevi olmakla yöneticilerin çalışanları yönlendirmesi, yönetimin başarısı, yönetimin işbirliği, fakültedeki işbirliği, iletişim, ödüllendirme, değişime uyum, çalışma ortamı, kararlara katılım, güven, amaç birliği, örgüte bağlılık, vizyon, takım çalışması ve diğer maddi kültür öğeleri boyutları arasında,
5. Çalışma süreleri ile de yöneticilerin çalışanları yönlendirmesi, yönetimin başarısı, yönetimin işbirliği, fakültedeki işbirliği, iletişim, ödüllendirme, çalışma ortamı, kararlara katılım, güven, örgüte bağlılık, rekabet, vizyon, takım çalışması ve diğer maddi kültür öğeleri boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Terzi (2005), “İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü” isimli çalışmasında, ilköğretim okullarının kültürel yapısını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma kapsamına Giresun ili merkezinde bulunan 8 ilköğretim okulunda çalışan öğretmenler dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim okullarında en başat kültürel boyut görev kültürü çıkmıştır. Görev kültürünü sırasıyla başarı, bürokratik kültür ve destek kültürü takip etmektedir. Dört kültürel boyut arasında bürokratik kültür hariç olumlu ilişki

vardır. Araştırma bulguları, ilköğretim okullarında “iş”in “bireyden” önce geldiği şeklinde yorumlanabilir (Terzi, 2005).

Narsap (2006), “Genel ve Mesleki Liselerde Örgüt Kültürü” çalışmasında, genel ve mesleki liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgüt kültürü ile ilgili görüşlerini tespit etmeye çalışmıştır. Okullarda var olan örgüt kültürünü belirleyebilmek için, Şişman tarafından geliştirilmiş olan anketle, 1. Bölümde; araştırmaya katılanların, insan ilişkileri, çevre, iş, insan, okul ve eğitime yönelik görüşlerini yansıtacak önermelerle bu konudaki temel inançları tespit edilmeye çalışılmış, 2. Bölümde ise öğretmenlerin okuldaki bir takım uygulama ve durumlara ilişkin cümlelere cevap vermesi istenerek, okulda bu konuda var olan durum tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre;

1. Öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitim sayısı arttıkça, okula ve temel inançlara ilişkin önermelerde daha isabetli değerlendirmeler yapabildikleri, genel ve mesleki liseler arasında çevre, iş, insan, insan ilişkilerine, okula ve eğitime ilişkin temel inançlar ve okuldaki durum ve uygulamalara ilişkin çok temel farklılığın olmadığı görülmüştür.
2. Okula yeni katılan öğretmenlerin, uzun süredir aynı okulda görev yapan öğretmenlere göre, okulda gerçekleşen durumlara ilişkin algılarının daha düşük olduğu, uzun süredir aynı okulda olan öğretmenlerin, okula yeni gelen öğretmenlere göre okulda gerçekleşen durum ve uygulamaları daha yüksek algılama ve değerlendirme eğiliminde oldukları saptanmıştır.
3. Meslek liselerinde diğer okul türlerine göre yönetimin, öğretmenleri mesleki konularda daha çok desteklediği, öğretmenlerin daha çok ödüllendirildiği, çatışmaların karşılıklı anlayış içerisinde çözümlendiği, genel liselerde görev yapan öğretmenlerin görüş ve düşüncelerini yönetime karşı daha rahat dile getirebildikleri anlaşılmıştır (Narsap, 2006).

2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

MacMillan (1996), okulların çalışma koşullarının öğretmenlerin iş tatminine etkisi üzerine bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmaya göre, iş tatminin öğretime etkisi üç açıdan incelenebilir: öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmeleri, yönetimin

kontrolü ve okulun kültürü. Araştırma sonuçları, öğretmen tatmininde birinci olarak yönetimin kontrolü, ikinci olarak öğretmen yeterliliği, üçüncü olarak da okul kültürünün büyük etkisi olduğunu göstermiştir. Bu üç etkeninde pozitif yönde etkili olduğu, okul yöneticileriyle iyi ilişkilerde olan öğretmenlerin iş tatminlerinin yüksek olduğu, daha sonra yeterliliği iyi olan öğretmenlerin ve son olarak da iyi okul kültüründe çalışan öğretmenlerin işlerinde daha tatminkar oldukları sonucuna varılmıştır. Ayrıca çalışma yılıyla iş tatmini arasında ters bir orantının olduğu görülmüştür. Yani çalışma yılı az olan öğretmenlerin iş tatminlerinin daha yüksek olduğu, çalışma yılı arttıkça bu tatminin azaldığı sonucuna varılmıştır. Çalışma yılının okul kültürü ve öğretim yeterliliğine etkisi olmadığı görülmüştür (MacMillan, 1996).

Myers (2009), "Öğretmenlerin Okul Kültürüne İlişkin Algılarının Öğrenci Başarısına Etkisi" isimli bir çalışma yapmıştır. Bu araştırma da, öğretmenlerin okul kültürüne yönelik algılarının öğrenci başarısı üzerinde etkisinin olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Okul sistemlerinin benzer olduğu Georgia ortaokullarından üç tanesi uygulama için seçilmiştir. Okul kültürünü saptamak için Wagner (2002)'in Okul Kültürü Anketi ve öğrenci başarısı için CRCT (ölçüt referansı yeterlilik testi) kullanılmıştır. 60 öğretmen üzerinde yapılan araştırma, çoklu regresyon ve Pearson korelasyon analizi ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algılarının öğrenci başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Myers, 2009).

Branstrator (2008), "Birey-Örgüt Değerlerinin Uyumluluk ve Örgüt Kültürü Tipi Bakımından Davranış Performansı Üzerindeki Etkisi: Altı Güney Kaliforniya Lisesinde Yapılan Araştırma" isimli araştırmasında, örgüt kültürü ile öğretmen ve öğrenci performansı arasındaki ilişkileri belirlemeye çalışmıştır. Araştırma Güney Kaliforniya'da bulunan altı lisede yapılmıştır. Okul kültürünü belirleyebilmek için Örgüt Kültürü Profili (OCP) Likert Tipi ölçek kullanılmış ve veriler SPSS'de incelenmiştir. Araştırma da elde edilen sonuçlara göre, uygulama yapılan altı okulda da, örgüt kültürünün öğretmen ve öğrenci performansında etkili olduğu görülmüştür. Bürokrasinin az olduğu kültürlerde, performansın daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek bürokrasinin öğretmen ve öğrenci performansını olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Daha az bürokrasinin hakim olduğu ve örgüt-birey uyumunun yüksek olduğu okullarda, okula bağlılığın fazla olduğu görülmüştür (Branstrator, 2008).

Bruner ve Grenlee (2000), yaptıkları bir araştırma da, öğrenci başarısıyla okul kültürünü karşılaştırmışlardır. Araştırma da altı ilkokul okul kültürünü anlamak için incelenmiş, sınav derecelerine (Florida Vital Signs Criteria) göre, yüksek (YBO) ve düşük başarılı okul (DBO) olarak tanımlanmıştır. Bu okullardaki öğretmen ve yöneticilere “okul çalışma kültürü profili” uygulanmıştır. 60 soru içeren ve 5 dereceli maddelerden oluşan profil, 4 bölümden oluşmaktadır; organizasyonel planlama, işinde kendini geliştirme, program oluşturma, okul değerlendirme. Verilerin incelenmesi sonucu, yüksek başarı ortalamasına sahip okulların iş kültürü yüksek, düşük başarı ortalamasına sahip okulların ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Yüksek başarı ortalamasına sahip okullar, öğrenci başarısını arttırmak, öğrenci isteklerini karşılama ve öğretim tekniklerine ağırlık veriyor, öğretmen eğitimi ve ilgisinden çok öğrenci başarısıyla ilgilenilmektedir. Öğrenci başarısı yıl içerisinde farklı tekniklerle gözlenmekte ve gerekli olduğu durumlarda sistem ve yöntemler değiştirilmektedir. Düşük başarılı okullarda ise, yüksek başarılı okulların aksine, standart anlatım teknikleri üzerinde durulduğu gözlenmiştir (Bruner ve Greenlee, 2000).

Estill (1991), 21 Kaliforniya devlet okulunda çalışan personelin moral, performans ve kültürel normları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın temel amacı, okulun kültürel normlarıyla, çalışma grubunun verimliliği ve morali arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemektir. Personelin vermiş oldukları cevapların ortalama değerlerine göre gruplar, yüksek ve düşük moral ve performans gruplarına ayrılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, görevde yenilik ve sosyal ilişki normlarıyla yüksek performansa sahip olan gruplar arasında yakın bir ilişki saptanmıştır. İşbirliği normlarının, performans yönünden ayrılan gruplar hariç, bütün grupların moral ve performans düzeyini artırdığı belirlenmiştir. Sosyal ilişki normlarının ise, moral yönünden ayrılan gruplar hariç, diğer bütün grupların performans ve moral düzeyini artırdığı görülmüştür (Çelik, 2009: 150).

Shaw (1991), akademik başarıları yönünden farklı üç ortaokulda, örgütsel kültür öğeleri ile yöneticilerin liderlik davranışları arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik olarak yapılan araştırma sonuçlarına göre, başarı düzeyi düşük okulda yöneticilerin liderlik davranışları daha çok, geleneksel öğretim programının sürdürülmesi, öz korunum (self-preservation) ve geleneksel öğretim yöntemleri üzerinde odaklaşmakta iken; başarılı okulların kültürünün, öğrenci ve öğretmenlerin bireysel gereksinimlerinin karşılanması, destekleyici öğretme ve öğrenme çevresinin düzenlenmesi, karşılıklı

dostluk, sevgi ve güvenin yaratılması, sürdürülmesi, başarı için ne gerekiyorsa onun yapılması üzerinde yoğunlaştığı saptanmıştır (Shaw, 1991).

Yurt dışında yapılan örgütsel kültür çalışmaları incelendiğinde, kültürün örgütsel süreçlerin farklı boyutlarıyla ilişkilendirildiği görülmektedir. Öğrenci başarısı, öğretmenlerin iş tatmini, örgüt- birey uyumu, moral, performans ve liderlik davranışlarının örgütsel kültür ile ilişkileri araştırılmış ve kültürün örgüt üzerindeki etkisi açıklanmaya çalışılmıştır. Yurt içinde yapılan çalışmaların ise, örgütsel süreçlerle daha az ilişkilendirildiği ve bu çalışmaların, örgütsel kültürün varlığına yönelik olduğu görülmektedir. Bu alanda yurt içinde de yapılan çalışmaların, süreçlerle beslenmesi ve ilişkilerin ortaya çıkarılması gereklidir. Kültürün bilincinde olarak, eğitim sistemimiz bu araştırmalardan yararlanarak geliştirilmelidir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, evreni, örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1 YÖNTEM

Bu araştırmada ilköğretim kurumlarında var olan örgüt kültürünü tespit etmeye yönelik olduğundan ve ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini belirlemeyi amaçladığından tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, araştırma konusu ile ilgili geçmişi veya şimdiki durumu betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2007: 77).

Bu araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü ve önemine ilişkin algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma bu yönüyle betimsel bir çalışmadır.

3.2 EVREN

Bu araştırmanın evrenini, 2009 – 2010 eğitim – öğretim yılı bahar döneminde Denizli il merkezinde görev yapan 849 sınıf ve branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

Evrene ait istatistiki bilgiler aşağıdaki gibidir.

Tablo 2.1 Evrenin cinsiyete göre dağılımı

Gruplar	Resmi ilköğretim	
	N	%
Kadın	445	52.4
Erkek	404	47.6
Toplam	849	100

3.3 ÖRNEKLEM

Araştırmanın örneklemini evrende bulunan 849 öğretmen arasından tesadüfi yöntemle seçilen 318 (% 37.45) sınıf ve branş öğretmeni oluşturmaktadır. Örnekleme yer alması gereken en düşük öğretmen sayısı, aşağıdaki formül kullanılarak bulunmuştur (Balcı, 1995: 111):

$$n = \frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2} \cdot \frac{1}{1 + \frac{1}{N} \cdot \frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2}}$$

N= Evren büyüklüğü

n= Örneklem büyüklüğü

d= Hoşgörü düzeyi (.05 ya da .01)

t= Güven düzeyinin tablo değeri (t: 1.96)

PQ= (.50) . (.50) = .25 maksimum örneklem büyüklüğü için örneklem yüzdesi.

Örnekleme ait istatistiki bilgiler aşağıdaki gibidir.

Tablo 2.2 Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	190	59.7
Erkek	128	40.3
Toplam	318	100

Örnekleme oluşturulan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımına bakıldığında, bayan öğretmenlerin sayısının daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 2.3 Örneklemin Branşa Göre Dağılımı

	N	%
Sınıf	106	33.3
Branş	212	66.7
Toplam	318	100

3.4 VERİ TOPLAMA ARACI

3.4.1 Veri Toplama Aracının Hazırlanması

Örgütsel Kültür Ölçeği belirlenirken literatürde okulların örgütsel kültürlerine yönelik çalışmalar incelenmiş ve İpek (1999) tarafından yapılmış olan “Liseler ve Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğrenci- öğretmen İlişkisi” konulu doktora tezinde kullanılmış olan Örgütsel Kültür Ölçeği, araştırmacıdan izin alınarak seçilmiştir.

Araştırma için kullanılan araç, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgileri içeren anketi, ikinci bölüm ise okulların örgüt kültürünü ve bu örgüt kültürünün önemine ait soruların oluşturduğu ölçeği içermektedir. Örgütsel Kültür Ölçeği 37 maddeden oluşmaktadır.

Örgüt kültürünü saptamak için, öğretmenlerden her maddenin karşısında bulunan “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” seçeneklerinden birinin işaretlenmesi istenmiştir. Katılma derecesi aralıkları $n-1/n$ formülü kullanılarak bulunmuştur. Hesaplama sonucu 1 ile 5 arasındaki aralık genişliği 0.8 olarak belirlenmiştir (Şimşek, 2005: 121). Örgütsel Kültür Ölçeğinden alınacak en düşük puan 37, en yüksek puan 185 olmaktadır.

Tablo 2.4 Tüm anket için algıları derecelendirme

Katılma derecesi	
Kesinlikle katılıyorum	(4.20-5.00)
Katılıyorum	(3.40-4.19)
Kararsızım	(2.60-3.39)
Katılmıyorum	(1.80-2.59)
Kesinlikle katılmıyorum	(1.00-1.79)

Örgütsel Kültür Ölçeğinin güvenirlik ve geçerlilik çalışması için yapılan pilot uygulamasında 37 madde ve 4 alt boyut incelenmiş ve istatistiki açıdan gerçek uygulamaya uygun olduğu belirlenmiştir.

Ölçekte yer alan maddelerin boyutlarına göre numaraları:

1. Güç Boyutu: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
2. Rol Boyutu: 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17
3. Başarı Boyutu: 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27
4. Destek Boyutu: 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37

Örgütsel Kültür Ölçeğinde belirtilen yargıların okul etkililiği açısından önemini saptamak için ise, öğretmenlerden her maddenin karşısında bulunan “Çok Önemli”, “Biraz Önemli” ve “Hiç Önemli Değil” seçeneklerinden birinin işaretlenmesi istenmiştir. Katılma derecesi aralıkları hesaplanmıştır ve 1 ile 3 arasındaki aralık genişliği 0.66 bulunmuştur.

Tablo 2.5 Ankette yer alan sorularda (okul etkililiği) kullanılan aralık ve düzeyleri

Etkililik derecesi	Aralık
Çok önemli	2.34-3.00
Biraz önemli	1.68-2.33
Hiç önemli değil	1.00-1.67

3.4.2 Ölçeğin Geçerliliği ve Güvenirliği

Araştırmada kullanılan Örgütsel Kültür Ölçeğinin geçerliğinin belirlenmesi için Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında çalışan uzmanların görüşüne başvurulmuştur. Uzman grubun değerlendirmesi sonucunda ilgili düzenlemeler yapılmış ve araçların kapsam geçerliğine sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca faktör analizi yapılmış, ölçme aracının 4 boyut altında toplandığı görülmüştür. Benzer şekilde, Kara (2006) tarafından yapılan bir araştırmada da Örgütsel Kültür Ölçeği kullanılmış ve ölçek dört alt boyutta incelenmiştir.

Anket sorularının güvenirliliğini belirlemek için Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 2.6 Ölçeğin Güvenirlik Katsayısı

	Alpha Cronbach
Örgütsel kültür ölçeği için güvenirlik katsayısı	.9071
Güç boyutu	.9057
Rol boyutu	.9065
Başarı boyutu	.9039
Destek boyutu	.9031

3.4.3 Ölçeğin Uygulanması

Ölçeğin ilköğretim okullarında uygulanabilmesi için Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurularak gerekli onay alınmış ve uygulamaya başlanmıştır (Ek- 1).

Ölçek, araştırmacı tarafından okullara giderek uygulanmıştır. Ölçek, öğretmenlere verilmiş ve uygulaması sırasında öğretmenlerin yanında bulunulmuştur. Bu araştırmanın verileri 2009- 2010 öğretim yılının bahar döneminde toplanmıştır. Veri toplama aracı olan Örgütsel Kültür Ölçeği 318 adet gerçek uygulama ve 100 adet pilot uygulama için, toplam 418 adet uygulanmıştır.

3.5 VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Öncelikle ölçeğe verilen cevapların normal bir dağılım gösterip göstermediğine incelemek için, Kolmogorov Smirnov testi uygulanmıştır. Bunun sonucunda ölçeğe verilen cevapların normal bir dağılım gösterdiği bulunmuştur. Araştırmanın alt problemlerine yanıt bulmak amacıyla standart sapma, ortalama, t- testi, tek yönlü varyans analizi gibi istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi .05 alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü ve önemine ilişkin algılarına ait verilerin çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar bulunmaktadır.

4.1 ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın birinci alt problemi, “Öğretmenlerin çalıştıkları okulların genel olarak kültürüne ve bu kültürün (a) güç, (b) rol, (c) başarı ve (d) destek boyutlarına ilişkin algıları nasıldır?” biçiminde belirtilmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla öğretmenlerin ölçekteki maddelere verdikleri cevaplar analiz edilmiş ve Tablo 3.1’de gösterilen değerler elde edilmiştir.

Tablo 3.1 Öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarını betimleyen istatistik değerleri

	N	En Düşük \bar{X}	En Yüksek \bar{X}	\bar{X}	Ss
Öğretmenlerin ortalama puanları	318	37	169	93.03	19.11

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algı puanlarının aritmetik ortalamaları 93.03, standart sapması ise 19.11 olarak hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamaya (93.03) bir standart sapma eklenerek ve ortalamadan bir standart sapma çıkarılarak, öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin tutumları üç düzeyde sınıflandırılmıştır. Buna göre, ortalamanın sağındaki sınır değeri 112.14 olarak belirlenmiştir. 112.14 değerinin üzerindeki puanlar “olumlu algı” düzeyini oluşturmaktadır. Ortalamanın solundaki sınır değeri ise 73.92 olarak belirlenmiştir. 73.92’nin altındaki puanlar “olumsuz algı” düzeyini, 73.92 ile 112.14 arasındaki puanlar ise nötr algı düzeyini oluşturmaktadır.

Tablo 3.2 Öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algı puanlarının frekans değerleri

	Frekans	%	Düzye
112 ve üstü	48	15.1	Olumlu
112- 73 arası	234	73.6	Nötr
73 ve altı	36	11.3	Olumsuz
Toplam	318	100	

Tablo 3.2’de öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algı puanlarının frekansları alınmıştır. Buna göre Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının “nötr” düzeyde olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin çalıştıkları okullarda bulunan örgüt kültürüne ilişkin olumlu ya da olumsuz yargıya sahip olmadıkları görülmektedir. Ayrıca, örgüt kültürüne ilişkin öğretmenlerin %73.6’sı “nötr” düzeyde, %15.1’i “olumlu” ve yine %11.3’ü “olumsuz” düzeyde bir algıya sahiptir.

Tablo 3.3 Öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının ortalamaları

Maddeler	N	\bar{X}	Ss	Düzye
6.Ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmidir.	318	3.20	1.118	Kararsızım
14.Yönetim asıl işlerden çok, ayrıntılarla uğraşır.	318	3.03	1.211	Kararsızım
11.Anlamsız kurallar ve prensipler yığını söz konusudur.	318	2.90	1.199	Kararsızım
7.Anlaşmazlıklar yönetimin isteği doğrultusunda çözülür.	318	2.89	1.124	Kararsızım
10.Herkesin her anı planlanmıştır.	318	2.88	1.089	Kararsızım
26.Güçlü bir rekabet söz konusudur.	318	2.86	1.107	Kararsızım
24.Herkes, başarılı olmak için, rahatlıkla risk üstlenebilir.	318	2.78	1.060	Kararsızım
18.Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır.	318	2.77	1.163	Kararsızım
13.Resmi ilişkiler ön pladadır.	318	2.75	1.087	Kararsızım
21.Ödüllendirmede başarı esas alınır.	318	2.69	1.215	Kararsızım
19.Formalitelere çok, sonuca önem verilir.	318	2.66	1.120	Kararsızım
5.Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur.	318	2.64	1.185	Kararsızım
22.Yanlış kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır.	318	2.62	1.093	Kararsızım
34.Başarılar kadar başarısızlıklar da paylaşılır.	318	2.61	1.145	Kararsızım

25.Kişisel bilgi ve yetenekler ön planda tutulur.	318	2.58	1.056	Katılmıyorum
4.Yöneticiler sadakati teşvik eder ve ödüllendirir.	318	2.58	1.164	Katılmıyorum
17.İlişkilerde hiyerarşik yapı esas alınır.	318	2.55	1.078	Katılmıyorum
30.İşbirliği, rekabete tercih edilir.	318	2.55	1.171	Katılmıyorum
20.Başarı desteklenir ve teşvik edilir.	318	2.55	1.174	Katılmıyorum
3.Değişim ve yenilikler yönetimce başlatılır.	318	2.53	1.102	Katılmıyorum
2.Olup biten her şey yönetimin denetimindedir.	318	2.51	1.023	Katılmıyorum
16.Yöneticiler, sık sık, kurallara uyulmasını hatırlatır.	318	2.50	1.083	Katılmıyorum
12.Herkesin ve her şeyin yeri bellidir.	318	2.41	.968	Katılmıyorum
15.Her şeyin bir standardı vardır.	318	2.39	.925	Katılmıyorum
31.Yönetim, her seviyeden gelen fikir ve önerilere açıktır.	318	2.39	1.126	Katılmıyorum
28.Alınan kararlar, doğru ve yeterli bilgiye dayandırılır.	318	2.38	.987	Katılmıyorum
32.Herkes, birbirinin görüş ve önerilerine saygılıdır.	318	2.32	1.016	Katılmıyorum
35.Herkes okuluyla gurur duyar.	318	2.30	1.027	Katılmıyorum
29.Eğitim-öğretim faaliyetleri işbirliği ile planlanır.	318	2.30	1.061	Katılmıyorum
33.Herkes okulun başarısı için sorumluluk duyar.	318	2.29	1.020	Katılmıyorum
27.Okulun başarı düzeyi velilerce de izlenir.	318	2.28	1.039	Katılmıyorum
36.Herkes, okulu dışa karşı korur ve savunur.	318	2.20	.972	Katılmıyorum
37.Herkes kendini okulun bir parçası olarak görür.	318	2.20	1.044	Katılmıyorum
1.Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez.	318	2.13	1.059	Katılmıyorum
8.Eğitim-öğretim faaliyetleri ayrıntılı planlanıp programlanır.	318	2.03	.936	Katılmıyorum
9.İşlerin zamanında ve kurallara göre yapılmasına önem verilir.	318	1.91	.854	Katılmıyorum
23.Herkes başarı düzeyinin yüksek olmasını ister.	318	1.87	.886	Katılmıyorum

Öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde, “ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmidir” maddesinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ($\bar{x} = 3.20$) görülmektedir. Bu maddeye öğretmenler tarafından verilen tepki “Kararsızım” düzeyindedir. Bu durum da, okulun sahip olduğu kültürün öğretmenler tarafından net anlaşılmadığı söylenebilir. Öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının “kararsızım” düzeyinde olması, öğretmenlerin yönetimle sağlıklı bir iletişime sahip olmadığı, aralarındaki güç mesafesinin yüksek olduğu, öğretmenlerin kurumun kültürünü benimsememeleri gibi nedenlerden kaynaklanıyor olabilir. Diğer bir açıdan bakıldığında, öğretmenlerin ölçek maddelerine verdikleri yanıtların çoğunlukla “kararsızım” düzeyinde olması, onların örgüt kültürünün farkında olmamalarını da

gösterebilir. Bu durum, okulların etkililiği açısından düşündürücü bir durumdur. Kültürün farkında olunmaması, kültürün olumlu etkilerinden de okulu mahrum bırakacaktır. Eren (2004: 168)'in de belirttiği gibi, örgüt kültürü, çalışanların belirli standartları, normları ve değerleri anlamalarına ve böylece kendilerinden beklenen başarıya ulaşmaları konusunda daha kararlı ve tutarlı olmalarına, yöneticileri ile daha uyum içinde çalışmalarına yardımcı olur. Öğretmenlerin bu kültürü tanımamaları, okulla özdeşleşmelerini engelleyecek, bağlılık ve ait olma duyguları gelişemeyecek, öğretmen moral ve motivasyonu düşecektir. Sonuç olarak, örgüt kültürünün farkında olunmayışı, okullarımızın etkili ve verimli olmasını güçleştirecektir.

Öğretmenlerin özellikle başarı, destek gibi konularda “Katılmıyorum” düzeyinde tepki vermeleri ve olumsuz bir yargıya sahip olmaları, okul kültürünün istenilen durumda olmadığını göstermektedir. Özellikle öğretmenlerin verdiği tepkilerin ortalama değerleri incelendiğinde “Katılıyorum” düzeyinin ortaya çıkmaması, kültürün beklentiler yönünde gelişmediğini göstermektedir. Öğretmenlerin beklentileri ile var olan okul kültürünün uyumlu olmaması, performansı olumsuz etkileyebilir. Sonuç olarak, araştırma bulgularına göre, ilköğretim okullarının güçlü bir kültüre sahip olduğu söylenemez. Yurttakal (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Öğretmenlerinin Okullarını Örgüt Kültürü Açısından Algılamaları” adlı çalışmada da, ilköğretim okullarının güçlü bir kültüre sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şişman (1993) tarafından yapılan “Eskişehir İl Merkezindeki İlkokullarda Örgüt Kültürüne İlişkin Bir Araştırma” konulu çalışmada, ilkokullarda görevli yönetici ve öğretmenler arasında ortak bir kültürün hakim olmadığı, farklı sayıtların egemen olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Elde edilen bulgular, ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne yönelik yapılan araştırmalarla tutarlılık göstermektedir.

Okul kültürünün güç, rol, başarı ve destek boyutlarına ilişkin öğretmen algılarını saptayabilmek için yapılan analizler Tablo 3.4’de verilmiştir.

Tablo 3.4 Öğretmenlerin örgüt kültürünün boyutlarına ilişkin algılarının ortalamaları

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss
Güç	318	18.85	4.849
Rol	318	25.34	5.638
Başarı	318	25.66	6.840
Destek	318	23.54	7.615

Tablo 3.4’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarında, “başarı” boyutunun ($\bar{X} = 25.66$) en yüksek ortalamaya sahip olduğu ve “rol” boyutu ($\bar{X} = 25.34$), “destek” boyutu ($\bar{X} = 23.54$) ve” güç” boyutunun ($\bar{X} = 18.85$) şeklinde sıralandıkları görülmektedir.

Tablo 3.5 Öğretmenlerin “güç” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları

Maddeler	N	\bar{X}	Ss	Düzy
1.Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez.	318	2.13	1.059	Katılmıyorum
2.Olup biten her şey yönetimin denetimindedir.	318	2.51	1.023	Katılmıyorum
3.Değişim ve yenilikler yönetimce başlatılır.	318	2.53	1.102	Katılmıyorum
4.Yöneticiler sadakati teşvik eder ve ödüllendirir.	318	2.58	1.164	Katılmıyorum
5.Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur.	318	2.64	1.185	Kararsızım
6.Ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmidir (mesafelidir).	318	3.20	1.118	Kararsızım
7.Anlaşmazlıklar yönetimin isteği doğrultusunda çözülür.	318	2.89	1.124	Kararsızım

Tablo 3.5 incelendiğinde, ölçekteki güç boyutu ile ilgili olan sorular görülmektedir. “Güç” boyutuna ilişkin öğretmen algılarının belirlenmesine ilişkin algı puanlarının aritmetik ortalamaları birbirinden farklıdır. “Güç” boyutuna ilişkin algıların belirlenmesi ile ilgili olarak, 7 maddeden dört tanesi “Katılmıyorum”, üç tanesi de “Kararsızım” düzeyindedir.

Bu boyut incelendiğinde en yüksek ortalamaya ($\bar{X} = 3.20$), “Ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmidir “ maddesinin sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuç, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticiler arasındaki ilişkilerin oldukça mesafeli olduğunu ve hiyerarşik bir yapının izlendiğini göstermektedir.

“Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez” ifadesi en düşük ortalamaya ($\bar{X} = 2.13$) sahiptir. Bu ifadenin düşük ortalamaya sahip olması, öğretmenlerin yönetimle gerektiğinde çatışmaya girmekten kaçınmadıklarını göstermektedir.

Tablo 3.6 Öğretmenlerin “rol” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları

Maddeler	N	\bar{X}	Ss	Düzye
8.Eğitim-öğretim faaliyetleri ayrıntılı planlanıp programlanır.	318	2.03	.936	Katılmıyorum
9.İşlerin zamanında ve kurallara göre yapılmasına önem verilir.	318	1.91	.854	Katılmıyorum
10.Herkesin her anı planlanmıştır.	318	2.88	1.089	Kararsızım
11.Anlamsız kurallar ve prensipler yığını söz konusudur.	318	2.90	1.199	Kararsızım
12.Herkesin ve her şeyin yeri bellidir.	318	2.41	.968	Katılmıyorum
13.Resmi ilişkiler ön plandadır.	318	2.75	1.087	Kararsızım
14.Yönetim asıl işlerden çok, ayrıntılarla uğraşır.	318	3.03	1.211	Kararsızım
15.Her şeyin bir standardı vardır.	318	2.39	.925	Katılmıyorum
16.Yöneticiler, sık sık, kurallara uyulmasını hatırlatır.	318	2.50	1.083	Katılmıyorum
17.İlişkilerde hiyerarşik yapı esas alınır.	318	2.55	1.078	Katılmıyorum

Tablo 3.6 incelendiğinde “rol” boyutuna ilişkin öğretmen algılarının belirlenmesine ilişkin algı puanlarının aritmetik ortalamaları görülmektedir. Puanların aritmetik ortalamaları 1.91 ile 3.03 arasında değişmektedir. “Rol” boyutuna ilişkin algıların belirlenmesi ile ilgili toplam 10 maddeden altı tanesi “Katılmıyorum”, dört tanesi “Kararsızım” düzeyindedir.

Bu boyut incelendiğinde, en yüksek ortalamaya ($\bar{X} = 3.03$), “Yönetim asıl işlerden çok, ayrıntılarla uğraşır.” maddesinin sahip olduğu görülmektedir. Bu madde öğretmenlerin algılarına göre, yöneticilerin formalitelerle ve ayrıntılarla daha fazla ilgilendiğini göstermektedir.

En düşük ortalamaya ise ($\bar{X} = 1.91$), “ İşlerin zamanında ve kurallara göre yapılmasına önem verilir.” maddesinin sahip olduğu görülmektedir. Bu madde, öğretmenlerin algılarına göre, okullarda yapılacak işlerin zamanında yapılmasının ve kuralların yeterince önemsenmediği bir kültür ortamı olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.7 Öğretmenlerin “başarı” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları

Maddeler	N	\bar{X}	Ss	Düzyey
18.Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır.	318	2.77	1.163	Katılmıyorum
19.Formalitelere çok, sonuca önem verilir.	318	2.66	1.120	Kararsızım
20.Başarı desteklenir ve teşvik edilir.	318	2.55	1.174	Katılmıyorum
21.Ödüllendirmede başarı esas alınır.	318	2.69	1.215	Kararsızım
22.Yanlış kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır.	318	2.62	1.093	Kararsızım
23.Herkes başarı düzeyinin yüksek olmasını ister.	318	1.87	.886	Katılmıyorum
24.Herkes, başarılı olmak için, rahatlıkla risk üstlenebilir.	318	2.78	1.060	Kararsızım
25.Kişisel bilgi ve yetenekler ön planda tutulur.	318	2.58	1.056	Katılmıyorum
26.Güçlü bir rekabet söz konusudur.	318	2.86	1.107	Kararsızım
27.Okulun başarı düzeyi velilerce de izlenir.	318	2.28	1.039	Katılmıyorum

Tablo 3.7 incelendiğinde, “başarı” boyutuna ilişkin öğretmen algılarının belirlenmesine ilişkin algı puanlarının ortalamaları verilmiştir. Bu ortalama değerler genel olarak birbirine çok yakındır. Bu boyutta en yüksek ortalamaya sahip madde ($\bar{X} = 2.86$) “Güçlü bir rekabet söz konusudur.” maddesidir. Bu madde “Kararsızım” boyutuna sahiptir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre, güçlü bir madde olmamasına rağmen, en yüksek ortalamaya sahiptir. Bu madde, ilköğretim okullarında rekabetin yaygın olduğunu göstermektedir.

En düşük ortalamaya sahip olan madde ise ($\bar{X} = 1.87$), “Herkes başarı düzeyinin yüksek olmasını ister.” maddesidir. Öğretmenlerin algıları doğrultusunda, bu madde “Katılmıyorum” boyutuna sahiptir. Bu madde ilköğretim okullarında, öğretmen algılarına göre, başarının istendiği ve kabul gördüğü bir kültürün olmadığını göstermektedir. Ancak, eğitim örgütlerinin etkili olabilmesi için, başarı kaçınılmazdır.

Tablo 3.8 Öğretmenlerin “destek” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları

Maddeler	N	\bar{X}	Ss	Düzyey
28.Alınan kararlar, doğru ve yeterli bilgiye dayandırılır.	318	2.38	.987	Katılmıyorum
29.Eğitim-öğretim faaliyetleri işbirliği ile planlanır.	318	2.30	1.061	Katılmıyorum
30.İşbirliği, rekabete tercih edilir.	318	2.55	1.171	Katılmıyorum
31.Yönetim, her seviyeden gelen fikir ve önerilere açıktır.	318	2.39	1.126	Katılmıyorum
32.Herkes, birbirinin görüş ve önerilerine saygılıdır.	318	2.32	1.016	Katılmıyorum
33.Herkes okulun başarısı için sorumluluk duyar.	318	2.29	1.020	Katılmıyorum
34.Başarılar kadar başarısızlıklar da paylaşılır.	318	2.61	1.145	Kararsızım
35.Herkes okuluyla gurur duyar.	318	2.30	1.027	Katılmıyorum
36.Herkes okulu dışı karşı korur ve savunur.	318	2.20	.972	Katılmıyorum
37.Herkes kendini okulun bir parçası olarak görür.	318	2.20	1.044	Katılmıyorum

Tablo 3.8 incelendiğinde “destek” boyutuna ilişkin öğretmen algılarının belirlenmesine ilişkin algı puanlarının aritmetik ortalamaları birbirine oldukça yakındır. Ayrıca 34. madde hariç, bütün maddelerde öğretmen algıları “Katılmıyorum” düzeyindedir. Bu boyutta en yüksek ortalamaya sahip olan madde ($\bar{X} = 2.61$) “Başarılar kadar başarısızlıklar da paylaşılır” maddesidir.

Destek boyutuna ilişkin öğretmen algıları genellikle “Katılmıyorum” ile olumsuz düzeydedir. Bu durum ilköğretim okullarının sahip olduğu örgüt kültürünün destek boyutu bakımından zayıf olduğunu göstermektedir. Öğretmen algılarına göre hakim olan kültür, öğretmenleri destekleyici boyutta değildir. Verilen ifadelerle, özellikle destek boyutu bakımından, öğretmenlerin okullarındaki kültürü benimsemedikleri söylenebilir. “Herkes kendini okulun bir parçası olarak görür.” ifadesinin düşük bir ortalama değere sahip olması, bu durumu destekler niteliktedir. Kültürün içselleştirilmesi, kurumların etkili ve verimli olması açısından önemlidir. Çünkü bireyler benimsedikleri amaçlar doğrultusunda çalıştıklarında, motivasyonları yükselir ve başarı artar. Destek boyutunun “Katılmıyorum” düzeyinde, olumsuz çıkması, ilköğretim okullarının kültürün bu boyutunda yetersiz olduğunu göstermektedir.

Bütün boyutlar incelendiğinde, öğretmen algılarının yüksek çıkmaması, ilköğretim okullarının sahip olduğu kültürün zayıf olduğunu göstermektedir. Öğretmen algılarının düşük olması, öğretmenlerin kültürü tam anlamıyla benimsemediklerini ve var olan kültürün eksik olan ve geliştirilmesi gereken yönlerini göstermektedir.

4.2 ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin çalıştıkları okulun genel kültürüne ve kültür boyutlarına ilişkin algıları ile onların (a) cinsiyetleri, (b) çalışma yılları, (c) eğitim durumları, (d) branşları ve (e) buldukları okuldaki görev süresi arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde belirtilmişti. İlgili alt probleme yanıt aramak amacıyla, öğretmenlerin ölçeğe verdikleri cevapların ortalamaları, t-testi, tek yönlü varyans analizi yardımıyla karşılaştırılmıştır. Bulgular aşağıda tablolar halinde verilmektedir.

a) Cinsiyet

Cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algıları t- testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 3.9’da verilmiştir.

Tablo 3.9 Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları (t- testi)

Gruplar	N	\bar{X}	Ss	t	p
Kadın	190	92.72	19.14	-.345	.730*
Erkek	128	93.47	19.11		

*p > 0.05

Bayan ve erkek öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algıları t-testi tekniği ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.9’da görüldüğü gibi, cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (t = -0.345; p > 0.05). Ancak, tabloda görüldüğü gibi, erkek öğretmenlerin ortalamaları bayan öğretmenlere göre biraz daha fazladır.

Cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin okul kültürünün boyutlarına ilişkin algıları t- testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 3.10’da verilmiştir.

Tablo 3.10 Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul kültürünün boyutlarına ilişkin algıları (t-testi)

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	t	p
Güç	Kadın	190	18.50	4.617	.116	.907*
	Erkek	128	18.43	4.809		
Rol	Kadın	190	25.48	5.723	.565	.573*
	Erkek	128	25.12	5.524		
Başarı	Kadın	190	25.47	6.889	-.602	.547*
	Erkek	128	25.94	6.785		
Destek	Kadın	190	23.25	7.612	-.816	.415*
	Erkek	128	23.96	7.630		

*p > 0.05

Kadın ve erkek öğretmenlerin okul kültürünün boyutlarına ilişkin algıları t-testi tekniği ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.10'da görüldüğü gibi cinsiyet değişkenine göre, okul kültürünün herhangi bir boyutuna (güç, rol, başarı ve destek) ilişkin algıları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler cinsiyet açısından; okul kültürünün her boyutuna ilişkin benzer tutumlara sahiptir. Öğretmenlerin erkek ya da bayan olması onların, boyutlara yönelik algılarında farklılık yaratmamıştır.

b) Çalışma yılı

Öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları çalışma yılı (kıdem) değişkeni açısından incelenmiş; frekansları, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.11'de verilmiştir.

Tablo 3.11 Çalışma yılına göre öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 Yıl	41	94.85	16.956
6-10 Yıl	59	93.01	19.965
11-15 Yıl	42	96.52	16.056
16 ve üzeri	176	91.76	19.943
Toplam	318	93.02	19.106

Çalışma yılı değişkenine göre, öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları varyans analizi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 3.12’de verilmiştir.

Tablo 3.12 Öğretmenlerin çalışma yılları değişkenine göre çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	929.769	3	309.923	.848	.469*
Gruplar içi	114794.0	314	365.568		
Toplam	115723.8	317			

*p >0.05

Öğretmenlerin çalışma yılı değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları varyans analizi yöntemiyle incelenmiştir. Tablo 3.12’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin çalışma yılları değişkenine göre, öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları arasında bir fark bulunamamıştır ($p > .05$). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kıdemlerinin algıları üzerinde etkili bir değişken olmadığı ileri sürülebilir. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin meslek hayatlarındaki görev sürelerinin ne olduğu, okulun kültürüne ilişkin algılarında etkili olmamaktadır.

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algıları, çalışma yılı değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.13’de gösterilmiştir.

Tablo 3.13 Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 yıl	41	18.68	4.714
6-10 yıl	59	18.25	5.168
11-15 yıl	42	19.85	4.063
16 ve üzeri	176	18.85	4.849
Toplam	318	18.85	4.849

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre “güç” boyutuna ilişkin algılarını karşılaştırmak amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.14’de verilmiştir.

Tablo 3.14 Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	64.690	3	21.563	.916	.433*
Gruplar içi	7390.656	314	23.537		
Toplam	7455.346	317			

*p > 0.05

Tablo 3.14’de görüldüğü gibi öğretmenlerin çalışma yılı değişkenine göre, okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p > 0.05). Öğretmenlerin mesleklerinde yeni olmaları ya da uzun süredir görev yapıyor olmaları, okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarını “0.05” düzeyinde farklılaştırmamıştır. Başka bir deyişle, çalışma yılı değişkeni, öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algıları üzerinde etkili bir değişken olmamıştır.

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları, çalışma yılı değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.15’de gösterilmiştir.

Tablo 3.15 Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 yıl	41	24.63	6.444
6-10 yıl	59	24.35	5.576
11-15 yıl	42	26.50	5.143
16 ve üzeri	176	25.56	5.547
Toplam	318	25.34	5.638

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre “rol” boyutuna ilişkin algılarını karşılaştırmak amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.16’da verilmiştir.

Tablo 3.16 Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	142.788	3	47.596	1.504	.213*
Gruplar içi	9934.850	314	31.640		
Toplam	10077.638	317			

*p > 0.05

Tablo 3.16’da görüldüğü gibi öğretmenlerin çalışma yılı değişkenine göre, okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p > 0.05). Öğretmenlerin mesleklerinde yeni olmaları ya da uzun süredir görev yapıyor olmaları, okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarını “0.05” düzeyinde farklılaştırmamıştır. Başka bir deyişle, çalışma yılı değişkeni, öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları üzerinde etkili bir değişken olmamıştır.

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları, çalışma yılı değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.17’de gösterilmiştir.

Tablo 3.17 Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 yıl	41	28.26	6.957
6-10 yıl	59	26.03	6.858
11-15 yıl	42	25.92	6.264
16 ve üzeri	176	24.86	6.825
Toplam	318	25.66	6.840

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre “başarı” boyutuna ilişkin algılarını karşılaştırmak amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.18’de verilmiştir.

Tablo 3.18 Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	400.236	3	133.412	2.902	.035*
Gruplar içi	14434.761	314	45.971		
Toplam	14834.997	317			

*p < 0.05

Tablo 3.18’de görüldüğü gibi öğretmenlerin çalışma yılı değişkenine göre, okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p < 0.05). Bunun sonucunda LSD testi yapılmış ve Tablo 3.19’deki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 3.19 Öğretmenlerin çalışma yılı değişkenine göre, okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları (LSD testi)

Gruplar	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16 yıl ve üzeri
1-5 yıl	—	2.2344	2.3397	3.3990*
6-10 yıl	-2.2344	—	0.1053	1.1646
11-15 yıl	-2.3397	-.1053	—	1.0593
16 yıl ve üzeri	-3.3990*	-1.1646	-1.0593	—

*Ortalamalar arasında p < 0.05 düzeyinde anlamlı fark vardır.

Tablo 3.19 incelendiğinde, iki grup arasında fark olduğu görülmektedir. Fark, çalışma yılları 1-5 yıl olan öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasındadır. Çalışma yılı az olan öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarını, 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farklılığın sebebi, yeni göreve başlayan öğretmenlerin, zorunlu hizmet içi eğitimlere tutulmaları başarı boyutuna ilişkin algı düzeylerinin yüksek olmasının nedeni olabilir. Kendilerini daha iyi geliştirmeleri ve öğretimin daha etkili olması için hazırlanan bu eğitimler, öğretmenin başarısını artırıcı gelişmeler sağlayabilir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları, çalışma yılı değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.20’de gösterilmiştir.

Tablo 3.20 Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 yıl	41	23.87	7.000
6-10 yıl	59	24.88	7.643
11-15 yıl	42	24.73	7.078
16 ve üzeri	176	22.73	7.818
Toplam	318	23.54	7.615

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre “destek” boyutuna ilişkin algılarını karşılaştırmak amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.21’de verilmiştir.

Tablo 3.21 Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	285.756	3	95.252	1.653	.177*
Gruplar içi	18099.128	314	57.641		
Toplam	18384.884	317			

*p > 0.05

Tablo 3.21’de görüldüğü gibi öğretmenlerin çalışma yılı değişkenine göre, okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kıdemleri, onların okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarını etkilememiştir.

c) Eğitim Durumları

Öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarının eğitim durumları değişkeni açısından incelenmiş; frekansları, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.22’de verilmiştir.

Tablo 3.22 Öğretmenlerin eğitim durumları değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Önlisans	65	93.95	17.690
Lisans	227	94.24	18.961
Lisansüstü	26	80.03	19.656
Toplam	318	93.02	19.106

Öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarının eğitim durumları değişkeni açısından karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.23’de verilmiştir.

Tablo 3.23 Öğretmenlerin eğitim durumları değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	4779.791	2	2389.895	6.789	.001*
Gruplar içi	110944.0	315	352.203		
Toplam	115723.8	317			

*p < 0.05

Öğretmenlerin eğitim durumları değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bunun sonucunda LSD Testi yapılmış ve Tablo 3.24’deki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 3.24 Öğretmenlerin eğitim durumları değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları (LSD testi)

Gruplar	Önlisans	Lisans	Lisansüstü
Önlisans	_____	-.2928	13,9154*
Lisans	.2928	_____	14,2082*
Lisansüstü	-13,9154*	-14,2082*	_____

*Ortalamalar arasında p < 0.05 düzeyinde anlamlı fark vardır.

Tablo 3.24’de dört grup arasındaki fark göze çarpmaktadır. Fark, eğitim durumları önlisans ve lisansüstü olan öğretmenler ile lisans ve lisansüstü olan öğretmenler arasındadır. Buna göre, eğitim durumu önlisans olan öğretmenlerin, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları, eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Benzer şekilde, eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin algıları, yine eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin algılarından yüksektir. Bunun nedeni ise, ilköğretim okullarında görev yapan önlisans mezunu öğretmenlerin genellikle sınıf öğretmeni olması ve öğrencilerle daha fazla vakit geçirmeleri sonucu öğrencilerin sahip olduğu kültür ile okulun kültürünü bağdaştırmaya yönelik davranışlar sergilemeleri olabilir. Lisansüstü eğitim durumuna sahip olan öğretmenlerin genellikle branş öğretmeni olmaları ve okullarda sınıf öğretmenlerinden daha kısa sürelerde bulunmaları, çalıştıkları okulun kültürüne yönelik algılarının daha düşük olmasının sebebi olabilir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarını eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.25’de verilmiştir.

Tablo 3.25 Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Önlisans	65	19.41	4.304
Lisans	227	19.05	4.874
Lisansüstü	26	15.73	4.968
Toplam	318	18.85	4.849

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarının eğitim durumları değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.26’da verilmiştir.

Tablo 3.26 Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	155.537	2	77.768	1.344	.262*
Gruplar içi	18229.347	315	57.871		
Toplam	18384.884	317			

*p > 0.05

Önlisans (Öğretmen Okulu ve Yüksekokul), lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim gören öğretmenlerin, okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algıları varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.26’da görüldüğü gibi, eğitim durumu değişkenine göre, öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitim düzeyleri, okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarına etki etmemiştir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarını eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.27’de verilmiştir.

Tablo 3.27 Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Önlisans	65	25.47	4.763
Lisans	227	25.68	5.620
Lisansüstü	26	22.00	6.835
Toplam	318	25.34	5.638

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarının eğitim durumları değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.28’de verilmiştir.

Tablo 3.28 Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	318.630	2	159.315	5.142	.006*
Gruplar içi	9759.008	315	30.981		
Toplam	10077.638	317			

*p < 0.05

Önlisans, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim gören öğretmenlerin, okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.28’de görüldüğü gibi, eğitim durumu değişkenine göre, öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p < 0.05). Bunun sonucunda LSD testi yapılmış ve Tablo 3.29’daki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 3.29 Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre, okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları (LSD testi)

Gruplar	Önlisans	Lisans	Lisansüstü
Önlisans	—	-.2103	3.4769*
Lisans	.2103	—	3.6872*
Lisansüstü	-3.4769*	- 3.6872*	—

*Ortalamalar arasında p < 0.05 düzeyinde anlamlı fark vardır.

Tablo 3.29 ‘da görüldüğü gibi önlisans ve lisansüstü ile lisans ve lisansüstü grupları arasındaki fark görülmektedir. Buna göre önlisans düzeyinde eğitim gören öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları, lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Benzer şekilde lisans eğitimi gören öğretmenlerin algıları, lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin algılarından yüksektir. Lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin, okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarının diğer gruplardan düşük çıkmasının nedeni, kariyer anlamında daha ileri bir seviyede olmaları ve yöneticiler tarafından görevler verildiğinde, eğitim durumlarını göz önünde bulundurarak, farklı tepkiler vermeleri ile açıklanabilir. Kurallar, resmi ilişkiler ve rol boyutu kapsamına giren her öge, lisansüstü eğitim alan öğretmenler tarafından olumsuz şekilde yorumlanabilir. Beklentilerin yüksek olması da, okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıların düşük çıkmasına neden olabilir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarını eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.30’da verilmiştir.

Tablo 3.30 Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Önlisans	65	25.36	7.094
Lisans	227	26.25	6.744
Lisansüstü	26	21.23	5.428
Toplam	318	25.66	6.840

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarının eğitim durumları değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.31’de verilmiştir.

Tablo 3.31 Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	596.062	2	298.031	6.593	.002*
Gruplar içi	14238.934	315	45.203		
Toplam	14834.997	317			

*p < 0.05

Önlisans, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim gören öğretmenlerin, okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.31’de görüldüğü gibi, eğitim durumu değişkenine göre, öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p < 0.05). Bunun sonucunda LSD testi yapılmış ve Tablo 3.32’deki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 3.32 Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre, okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları (LSD testi)

Gruplar	Önlisans	Lisans	Lisansüstü
Önlisans	—	-.8863	4.1385*
Lisans	.8863	—	5.0247*
Lisansüstü	-4.1385*	- 5.0247*	—

*Ortalamalar arasında $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark vardır.

Tablo 3.32 ‘de görüldüğü gibi önlisans ve lisansüstü ile lisans ve lisansüstü grupları arasındaki fark görülmektedir. Buna göre önlisans düzeyinde eğitim gören öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları, lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Benzer şekilde lisans eğitimi gören öğretmenlerin algıları, lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin algılarından yüksektir. Lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin, okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarının diğer gruplardan düşük çıkmasının nedeni, akademik başarılarının daha yüksek olması ve beklentilerinin okul kültürü ile uyuşmamasından kaynaklanıyor olabilir. Lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin başarıya yönelik tutumlarının, diğer eğitim seviyesindeki öğretmenlerden farklı olması da, algıları bakımından farklılık yaratabilir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarını eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.33’de verilmiştir.

Tablo 3.33 Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Önlisans	65	23.96	7.758
Lisans	227	23.68	7.664
Lisansüstü	26	21.23	6.635
Toplam	318	23.54	7.615

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarının eğitim durumları değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.34’de verilmiştir.

Tablo 3.34 Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	155.537	2	77.768	1.344	.262*
Gruplar içi	18229.347	315	57.871		
Toplam	18384.884	317			

*p > 0.05

Önlisans, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim gören öğretmenlerin, okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.34’de görüldüğü gibi, eğitim durumu değişkenine göre, öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin önlisans mezunu ya da araştırmadaki en yüksek eğitim düzeyi olan yüksek lisans mezunu olmaları onların, okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarına etki etmemiştir.

d) Branş

Öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları branş değişkeni açısından incelenmiş; frekansları, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.35’de verilmiştir.

Tablo 3.35 Branşlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Sınıf	106	94.77	17.423
Fen	33	88.93	17.106
Sosyal	29	89.48	23.134
Matematik	33	89.72	18.119
İngilizce	24	93.75	25.171
Türkçe	28	95.28	17.011
Diğer	65	94.26	19.666
Toplam	318	93.02	19.106

Öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıların en yüksek algı düzeyini Türkçe öğretmenleri ($\bar{X} = 95.28$), en düşük algı düzeyini ise, Fen ve teknoloji branşındaki öğretmenler ($\bar{X} = 88.93$) oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarının branş değişkeni açısından karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.36’da verilmiştir.

Tablo 3.36 Branşlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1852.799	6	308.800	.843	.537*
Gruplar içi	113871.0	311	366.145		
Toplam	115723.8	317			

*p > 0.05

Öğretmenlerin branşlarına göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.36’da görüldüğü gibi branş değişkenine göre, öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarında anlamlı bir farka rastlanmamıştır (p > 0.05).

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algıları branş değişkeni açısından karşılaştırılmış; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.37’de verilmiştir.

Tablo 3.37 Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Sınıf	106	23.86	7.635
Fen	33	20.78	6.003
Sosyal	29	23.27	7.343
Matematik	33	23.27	7.546
İngilizce	24	23.83	8.463
Türkçe	28	24.10	7.475
Diğer	65	24.32	8.200
Toplam	318	23.54	7.615

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarının branş değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.38’de verilmiştir.

Tablo 3.38 Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	316.652	6	52.775	.908	.489*
Gruplar içi	18068.232	311	58.097		
Toplam	18384.884	317			

*p > 0.05

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algıları branş değişkenine göre, varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.38’de görüldüğü gibi branş değişkenine göre, öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p > 0.05). Öğretmenlerin farklı branş öğretmeni olmaları onların, okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algıları arasında fark yaratmamıştır.

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları branş değişkeni açısından karşılaştırılmış; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.39’da verilmiştir.

Tablo 3.39 Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Sınıf	106	25.35	5.343
Fen	33	24.75	5.460
Sosyal	29	24.27	6.368
Matematik	33	24.84	4.822
İngilizce	24	25.29	6.937
Türkçe	28	26.32	5.663
Diğer	65	25.93	5.822
Toplam	318	25.34	5.638

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarının branş değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.40’da verilmiştir.

Tablo 3.40 Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	102.346	6	17.058	.532	.784*
Gruplar içi	9975.293	311	32.075		
Toplam	10077.638	317			

*p > 0.05

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları branş değişkenine göre, varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.40’da görüldüğü gibi branş değişkenine göre, öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p > 0.05). Öğretmenlerin farklı branş öğretmeni olmaları onların, okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları arasında fark yaratmamıştır.

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları branş değişkeni açısından karşılaştırılmış; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.41’de verilmiştir.

Tablo 3.41 Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Sınıf	106	26.51	6.571
Fen	33	24.78	5.538
Sosyal	29	26.62	7.227
Matematik	33	23.84	5.712
İngilizce	24	26.25	8.414
Türkçe	28	25.53	7.325
Diğer	65	25.93	7.371
Toplam	318	25.66	6.840

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarının branş değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.42’de verilmiştir.

Tablo 3.42 Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	256.731	6	42.789	.913	.486*
Gruplar içi	14578.266	311	46.875		
Toplam	14834.997	317			

*p > 0.05

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları branş değişkenine göre, varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.42’de görüldüğü gibi branş değişkenine göre, öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p > 0.05). Öğretmenlerin farklı branş öğretmenleri olmaları onların, okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları arasında fark yaratmamıştır.

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları branş değişkeni açısından karşılaştırılmış; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.43’de verilmiştir.

Tablo 3.43 Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Sınıf	106	23.86	7.635
Fen	33	20.78	6.003
Sosyal	29	23.27	7.343
Matematik	33	23.27	7.546
İngilizce	24	23.83	8.463
Türkçe	28	24.10	7.475
Diğer	65	24.32	8.200
Toplam	318	23.54	7.615

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarının branş değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.44’de verilmiştir.

Tablo 3.44 Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	316.652	6	52.775	.908	.489*
Gruplar içi	18068.232	311	58.097		
Toplam	18384.884	317			

*p > 0.05

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları branş değişkenine göre, varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.44’de görüldüğü gibi branş değişkenine göre, öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p > 0.05). Öğretmenlerin farklı branş öğretmeni olmaları onların, okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları arasında fark yaratmamıştır.

e) Bulunulan okuldaki görev süresi

Öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları bulunulan okuldaki görev süresi değişkeni açısından incelenmiş; frekansları, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.45’ de verilmiştir.

Tablo 3.45 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarının ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 yıl	217	94.83	18.847
6-10 yıl	69	90.68	18.145
11 ve üzeri yıl	32	85.78	21.127
Toplam	318	93.02	19.106

Öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarının bulunulan okuldaki görev süresi değişkeni açısından karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.46’da gösterilmiştir.

Tablo 3.46 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	2771.990	2	1385.995	3.865	.022*
Gruplar içi	112951.8	315	358.577		
Toplam	115723.8	317			

*p < 0.05

Öğretmenlerden alınan veriler sonucu, buldukları okuldaki görev sürelerinin okulun kültürüne ilişkin algılarında herhangi bir farklılaşmaya neden olup olmadığını saptamak amacıyla varyans analizi yapılmış ve Tablo 3.46’da görüldüğü gibi, bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algıları arasında bir fark olduğu saptanmıştır (p < 0.05). Bunun sonucunda LSD testi yapılmış ve Tablo 3.47’deki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 3.47 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları (LSD testi)

Gruplar	1-5 yıl	6-10 yıl	11 ve üzeri yıl
1-5 yıl	—	4.1576	9.0575*
6-10 yıl	-4.1576	—	4.8999
11 ve üzeri yıl	-9.0575*	-4.8999	—

*Ortalamalar arasında $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark vardır.

Tablo 3.47’ de iki grup arasındaki fark göze çarpmaktadır. Fark, bulunulan okuldaki görev süresi 1-5 yıl ile 11 ve üzeri yıl olan öğretmenler arasındadır. Buna göre bulunulan okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algıları, bulunulan okulda 11 ve üzeri yıldır görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Bu farklılık, bir okulda görev yapma süresi arttıkça, okul kültürüne yönelik algıların olumsuz yönde ilerlediğini göstermektedir. Yeni bir okulda görev yapan öğretmenlerin, okul kültürünü tanıyıp, kendi kültürleriyle birleştirmeleri sürecinde, okul kültürüne ilişkin algılarının yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algıları bulunulan okuldaki görev süresi değişkeni açısından incelenmiş; frekansları, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.48’de verilmiştir.

Tablo 3.48 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 Yıl	217	19.06	4.813
6-10 Yıl	69	18.69	4.538
11 ve üzeri	32	17.75	5.679
Toplam	318	18.85	4.849

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarının bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.49’da verilmiştir.

Tablo 3.49 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	50.774	2	25.387	1.080	.341*
Gruplar içi	7404.572	315	23.507		
Toplam	7455.346	317			

*p > 0.05

Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki görev süreleri, kültürün güç boyutuna ilişkin algılarında etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları bulunulan okuldaki görev süresi değişkeni açısından incelenmiş; frekansları, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.50’de verilmiştir.

Tablo 3.50 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 Yıl	217	25.48	5.732
6-10 Yıl	69	25.28	5.102
11 ve üzeri	32	24.50	6.174
Toplam	318	25.34	5.638

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarının bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.51’de verilmiştir.

Tablo 3.51 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	27.242	2	13.621	.427	.653*
Gruplar içi	10050.396	315	31.906		
Toplam	10077.638	317			

*p > 0.05

Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulda yapmış oldukları görev yılı sayılarının, okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları üzerinde etkili bir değişken olmadığı ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları bulunulan okuldaki görev süresi değişkeni açısından incelenmiş; frekansları, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.52’de verilmiştir.

Tablo 3.52 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 Yıl	217	26.54	6.792
6-10 Yıl	69	24.02	6.464
11 ve üzeri	32	23.21	6.917
Toplam	318	25.66	6.840

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarının bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.53’de verilmiştir.

Tablo 3.53 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	543.752	2	271.876	5.993	.003*
Gruplar içi	14291.245	315	45.369		
Toplam	14834.997	317			

*p < 0.05

Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. (p < 0.05). Bunun sonucunda LSD testi yapılmış ve Tablo 3.54’deki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 3.54 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları (LSD testi)

Gruplar	1-5 yıl	6-10 yıl	11 yıl ve üzeri
1-5 yıl	————	2.5148*	3.3250*
6-10 yıl	-2.5148*	————	.8102
11 yıl ve üzeri	- 3.3250*	-.8102	————

*Ortalamalar arasında p < 0.05 düzeyinde anlamlı fark vardır.

Tablo 3.54’de görüldüğü gibi, 1-5 yıldır aynı okulda görev yapan öğretmenler ile 6-10 yıldır aynı okulda görev yapan öğretmenlerin algıları arasında farklılık görülmektedir. Aynı zamanda 1-5 yıldır aynı okulda görev yapan öğretmenler ile 11 yıl ve üzeri süredir aynı okulda görev yapan öğretmenler arasında farklılık görülmektedir. Aynı okulda görev yapan öğretmenlerin, o okulda görev yapma süreleri arttıkça, algı düzeylerinin düştüğü görülmektedir. Daha kısa süredir görev yapan öğretmenlerin, okulun kültürüne yönelik algılarının yüksek olması, kültürü tanıma sürecinde beklentilerin farklı olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları bulunulan okuldaki görev süresi değişkeni açısından incelenmiş; frekansları, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.55’de verilmiştir.

Tablo 3.55 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarının ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 Yıl	217	24.16	7.457
6-10 Yıl	69	22.95	7.710
11 ve üzeri	32	20.59	7.918
Toplam	318	23.54	7.615

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarının bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.56’da verilmiştir.

Tablo 3.56 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	386.268	2	193.134	3.380	.035*
Gruplar içi	17998.616	315	57.138		
Toplam	18384.884	317			

*p < 0.05

Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. (p < 0.05). Bunun sonucunda LSD testi yapılmış ve Tablo 3.57’deki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 3.57 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları (LSD testi)

Gruplar	1-5 yıl	6-10 yıl	11 yıl ve üzeri
1-5 yıl	—	1.2094	3.5721*
6-10 yıl	-1.2094	—	2.3628
11 yıl ve üzeri	- 3.5721*	-2.3628	—

*Ortalamalar arasında p < 0.05 düzeyinde anlamlı fark vardır.

Tablo 3.57’de iki grup arasındaki fark göze çarpmaktadır. Fark, bulunulan okuldaki görev süresi 1-5 yıl ile 11 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasındadır. Buna göre bulunulan okuldaki görev süreleri 1-5 yıl olan öğretmenlerin örgüt kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları, 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Bu verilere bakıldığında bir okulda daha kısa süredir görev yapan öğretmenlerin destek boyutu hakkında daha olumlu düşüncelere sahip olduğu söylenebilir. Okula yeni katılan öğretmenler için, okul kültürünü tanıma ve okulu benimseme yönünde, okul kültürünün destekleyici bir yapıya sahip olduğu düşünülebilir. Uzun süredir aynı okulda görev yapan öğretmenlerin algılarına bakıldığında ise, okul kültürünün destekleyici yapısı düşük düzeydedir.

4.3 ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Öğretmenlere göre örgüt kültürü ve boyutları örgüt etkililiği açısından ne derece önemlidir?” biçiminde belirtilmiştir. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, öğretmenlerin ölçekteki maddelere verdikleri cevaplar analiz edilmiş ve Tablo 3.58’de gösterilen değerler elde edilmiştir.

Öğretmenlerin anketin ikinci bölümünde, okul etkililiği açısından yanıtlanacak bölümde yer alan 37 soruya verdikleri yanıtların önce her öğretmen için aritmetik ortalamaları belirlenmiştir. Ardından, öğretmenlerin aritmetik ortalamaları toplanarak, bunların bir aritmetik ortalaması alınmıştır. $K-1/ K$ formülü ile yapılan hesaplama sonucu, 1-3 arasındaki aralık genişliği 0.66 birim olarak bulunmuştur. Bulunan aritmetik ortalama 2.34- 3.00 arasında yer almışsa, öğretmenlerin okul etkililiği açısından algıları “yüksek”, 1.68- 2.33 arasında yer almışsa “orta”, 1.00- 1.67 arasında yer almışsa “düşük” düzeyde değerlendirilmiş ve yorumlaması bu yönde yapılmıştır. Araştırmadaki tüm öğretmenlerin aritmetik ortalaması alınarak, onların da ortalaması alınmış ve “düşük” ($\bar{X}= 1.502$) sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3.58 Öğretmenlerin örgüt kültürünün örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarını betimleyen istatistik değerleri

	N	En düşük \bar{X}	En yüksek \bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	Ss
Öğretmenlerin ortalama puanları	318	37	92	1.502	55.58	11.47

Tablo 3.59’da öğretmenlerin örgüt kültürünün okul etkililiği açısından önemine ilişkin algı puanlarının frekans değerleri, yüzdeleri ve puanların yer aldığı düzeyler verilmiştir.

Tablo 3.59 Öğretmenlerin örgüt kültürünün okul etkililiği açısından önemine ilişkin algı puanlarının frekans değerleri

	F	%	Düzye
3.00- 2.34 arası	3	.9	Yüksek
2.33- 1.68 arası	85	26.7	Orta
1.67- 1.00 arası	230	72.3	Düşük
Toplam	318	100	

Tablo 3.59’a göre Denizli ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürünün okul etkililiği açısından önemine ilişkin algı puanları “düşük” düzeydedir. Öğretmenlerin % 0.9’u “yüksek”, % 26.7’si “orta” ve %72.3’ü “düşük” düzeyde algıya sahiptir.

Tablo 3.60 Öğretmenlerin örgüt kültürünün boyutlarının okul etkililiği açısından önemine ilişkin algı ortalamaları

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss
Güç	318	10.99	2.851
Rol	318	16.33	3.802
Başarı	318	14.79	3.956
Destek	318	13.46	4.081

Tablo 3.60’e bakıldığında, öğretmenlerin örgüt kültürünün boyutlarının okul etkililiği açısından önemine ilişkin algılarında en yüksek ortalamaya “rol” boyutu

($\bar{X} = 16.33$), daha sonra sırasıyla “başarı” boyutu ($\bar{X} = 14.79$), “destek” boyutu ($\bar{X} = 13.46$) ve son olarak da “güç” boyutu ($\bar{X} = 10.99$) sahiptir. Buna göre, öğretmenler örgüt kültürünün “rol” boyutunu okul etkililiği açısından en önemli bulmaktadırlar.

a) Güç Boyutu

Öğretmenlerin örgüt kültürünün “güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarını belirlemek için yapılan analizler Tablo 3.61’de verilmiştir.

Tablo 3.61 Öğretmenlerin örgüt kültürünün “güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarının ortalamaları

Maddeler	N	\bar{X}	Ss	Düzyey
1. Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez.	318	1.43	.589	Hiç önemli değil
2. Olup biten her şey yönetimin denetimindedir.	318	1.49	.588	Hiç önemli değil
3. Değişim ve yenilikler yönetimce başlatılır.	318	1.47	.629	Hiç önemli değil
4. Yöneticiler sadakati teşvik eder ve ödüllendirir.	318	1.59	.739	Hiç önemli değil
5. Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur.	318	1.54	.643	Hiç önemli değil
6. Ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmidir (mesafelidir).	318	1.77	.703	Biraz önemli
7. Anlaşmazlıklar yönetimin isteği doğrultusunda çözülür.	318	1.70	.690	Biraz önemli

Tablo 3.61 incelendiğinde, ölçekteki güç boyutu ile ilgili olan sorular görülmektedir. Öğretmenlerin örgüt kültürünün “Güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algı puanlarının aritmetik ortalamaları birbirine oldukça yakındır. “Güç” boyutuna ilişkin algıların belirlenmesi ile ilgili olarak, 7 maddeden beş tanesi “Hiç önemli değil”, iki tanesi de “Biraz önemli” düzeyindedir.

Bu boyut incelendiğinde en yüksek ortalamaya ($\bar{X} = 1.77$), “Ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmidir” maddesinin sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuç, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okulun etkililiğine yönelik beklentilerinin, resmi ilişkilerin olduğu ve hiyerarşik bir yapının izlendiği bir okul kültürü yönünde olduğu söylenebilir.

“Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez” ifadesi en düşük ortalamaya ($\bar{X} = 1.43$) sahiptir. Bunun sonucunda, öğretmen beklentilerine göre, gerektiğinde öğretmen ve yöneticinin fikir ayrılığında kalabileceği ve çatışmanın olması gerektiği yönündedir.

“Değişim ve yenilikler yönetimce başlatılır” maddesi düşük ortalamaya sahip olan maddeler arasındadır ($\bar{X} = 1.47$). Bu maddenin düşük ortalamaya sahip olması, öğretmen beklentilerinin bu maddeyi destekler nitelikte olmadığını göstermektedir.

b) Rol Boyutu

Öğretmenlerin örgüt kültürünün “rol” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarını belirlemek için yapılan analizler Tablo 3.62’de verilmiştir.

Tablo 3.62 Öğretmenlerin örgüt kültürünün “rol” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarının ortalamaları

Maddeler	N	\bar{X}	Ss	Düzye
8.Eğitim-öğretim faaliyetleri ayrıntılı planlanıp programlanır.	318	1.30	.536	Hiç önemli değil
9.İşlerin zamanında ve kurallara göre yapılmasına önem verilir.	318	1.25	.471	Hiç önemli değil
10.Herkesin her anı planlanmıştır.	318	1.69	.684	Biraz önemli
11.Anlamsız kurallar ve prensipler yığını söz konusudur.	318	1.92	.792	Biraz önemli
12.Herkesin ve her şeyin yeri bellidir.	318	1.54	.623	Hiç önemli değil
13.Resmi ilişkiler ön plandadır.	318	1.78	.694	Biraz önemli
14.Yönetim asıl işlerden çok, ayrıntılarla uğraşır.	318	1.88	.766	Biraz önemli
15.Her şeyin bir standardı vardır.	318	1.55	.627	Hiç önemli değil
16.Yöneticiler, sık sık, kurallara uyulmasını hatırlatır.	318	1.69	.678	Biraz önemli
17.İlişkilerde hiyerarşik yapı esas alınır.	318	1.73	.698	Biraz önemli

Tablo 3.62 incelendiğinde öğretmenlerin örgüt kültürünün “rol” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algı puanlarının aritmetik ortalamaları görülmektedir. Puanların aritmetik ortalamaları 1.25 ile 1.92 arasında değişmektedir. “Rol” boyutuna ilişkin algıların belirlenmesi ile ilgili toplam 10 maddeden altı tanesi “Biraz önemli”, dört tanesi “Hiç önemli değil” düzeyindedir.

Bu boyut incelendiğinde, en yüksek ortalamaya ($\bar{X} = 1.92$), “Anlamsız kurallar ve prensipler yığını söz konusudur” maddesinin sahip olduğu görülmektedir. Bu madde öğretmenlerin beklentilerine göre, kurallar ve prensipler okul etkililiği açısından gereklidir.

En düşük ortalamaya ise ($\bar{X} = 1.25$), “ İşlerin zamanında ve kurallara göre yapılmasına önem verilir.” maddesinin sahip olduğu görülmektedir. Bu madde, öğretmenlerin okul etkililiği açısından algılarına göre, önemli bulunmamaktadır.

c) Başarı Boyutu

Öğretmenlerin örgüt kültürünün “başarı” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarını belirlemek için yapılan analizler Tablo 3.63’de verilmiştir.

Tablo 3.63 Öğretmenlerin örgüt kültürünün “başarı” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarının ortalamaları

Maddeler	N	\bar{X}	Ss	Düzyer
18.Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır.	318	1.43	.650	Hiç önemli değil
19.Formalitelere çok, sonuca önem verilir.	318	1.59	.708	Hiç önemli değil
20.Başarı desteklenir ve teşvik edilir.	318	1.36	.609	Hiç önemli değil
21.Ödüllendirmede başarı esas alınır.	318	1.42	.654	Hiç önemli değil
22.Yanlış kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır.	318	1.47	.633	Hiç önemli değil
23.Herkes başarı düzeyinin yüksek olmasını ister.	318	1.35	.546	Hiç önemli değil
24.Herkes, başarılı olmak için, rahatlıkla risk üstlenebilir.	318	1.52	.634	Hiç önemli değil
25.Kişisel bilgi ve yetenekler ön planda tutulur.	318	1.53	.613	Hiç önemli değil
26.Güçlü bir rekabet söz konusudur.	318	1.75	.681	Biraz önemli
27.Okulun başarı düzeyi velilerce de izlenir.	318	1.36	.577	Hiç önemli değil

Tablo 3.63 incelendiğinde, öğretmenlerin örgüt kültürünün “başarı” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarının ortalama değerleri görülmektedir. Bu ortalama değerler genel olarak birbirine çok yakındır. Bu boyutta en yüksek ortalamaya sahip madde ($\bar{X} = 1.75$) “Güçlü bir rekabet söz konusudur.” maddesidir. Bu madde “Biraz önemli” boyutuna sahiptir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre, güçlü bir madde olmamasına rağmen, en yüksek ortalamaya sahiptir. Bu madde, ilköğretim okullarında rekabetin tercih edildiğini ve önemli olduğunu göstermektedir.

En düşük ortalamaya sahip olan madde ise ($\bar{X} = 1.35$), “Herkes başarı düzeyinin yüksek olmasını ister.” maddesidir. Öğretmenlerin beklentileri doğrultusunda, bu madde “Hiç önemli değil” boyutuna sahiptir. Bu madde ilköğretim okullarında, öğretmenlerin örgüt kültürünün etkililiğine ilişkin algılarına göre, başarının okul etkililiği için öğretmenler tarafından gerekli olmadığını göstermektedir. Ancak, eğitim örgütlerinin etkili olabilmesi için, başarı kaçınılmazdır.

d) Destek Boyutu

Öğretmenlerin örgüt kültürünün “destek” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarını belirlemek için yapılan analizler Tablo 3.64’de verilmiştir.

Tablo 3.64 Öğretmenlerin örgüt kültürünün “destek” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarının ortalamaları

Maddeler	N	\bar{X}	Ss	Düzye
28.Alınan kararlar, doğru ve yeterli bilgiye dayandırılır.	318	1.38	.569	Hiç önemli değil
29.Eğitim-öğretim faaliyetleri işbirliği ile planlanır.	318	1.33	.546	Hiç önemli değil
30.İşbirliği, rekabete tercih edilir.	318	1.44	.626	Hiç önemli değil
31.Yönetim, her seviyeden gelen fikir ve önerilere açıktır.	318	1.34	.570	Hiç önemli değil
32.Herkes, birbirinin görüş ve önerilerine saygılıdır.	318	1.32	.547	Hiç önemli değil
33.Herkes okulun başarısı için sorumluluk duyar.	318	1.32	.571	Hiç önemli değil
34.Başarılar kadar başarısızlıklar da paylaşılır.	318	1.38	.596	Hiç önemli değil
35.Herkes okuluyla gurur duyar.	318	1.37	.611	Hiç önemli değil
36.Herkes okulu dışı karşı korur ve savunur.	318	1.32	.577	Hiç önemli değil
37.Herkes kendini okulun bir parçası olarak görür.	318	1.27	.523	Hiç önemli değil

Tablo 3.64 incelendiğinde, incelendiğinde, öğretmenlerin örgüt kültürünün “destek” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarının ortalama değerleri görülmektedir. Bu algı puanlarının aritmetik ortalamaları birbirine oldukça yakındır. Bütün maddelerde öğretmen algıları “Hiç önemli değil” düzeyindedir. Bu boyutta en yüksek ortalamaya sahip olan madde ($\bar{X} = 1.44$) “ İşbirliği, rekabete tercih edilir.” maddesidir.

Destek boyutuna ilişkin öğretmen alguları genellikle “Hiç önemli değil” ile olumsuz düzeydedir. Bu durum ilköğretim okullarında öğretmenlerin örgüt kültürünün “destek” boyutunu okul etkililiği açısından önemli görmediklerini göstermektedir.

4.4 ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “Öğretmenlerin örgüt kültürünün ve boyutlarının örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri ile onların, (a) cinsiyetleri, (b) çalışma yılları, (c) eğitim durumları, (d) branşları, (e) bulunulan okuldaki görev süresine göre değişmekte midir?” biçiminde belirtilmişti. İlgili alt probleme yanıt aramak amacıyla, öğretmenlerin ölçeğe verdikleri cevapların ortalamaları t- testi ve varyans analizi yardımıyla karşılaştırılmıştır.

a) Cinsiyet

Cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin örgüt kültürünün boyutlarının örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin görüşleri t- testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 3.65’de verilmiştir.

Tablo 3.65 Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul kültürünün boyutlarının örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri (t-testi)

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	T	p
Güç	Kadın	190	10.73	2.883	-2.007	.046*
	Erkek	128	11.38	2.769		
Rol	Kadın	190	16.02	3.855	-1.742	.082**
	Erkek	128	16.78	3.690		
Başarı	Kadın	190	14.26	3.867	-2.960	.003*
	Erkek	128	15.58	3.969		
Destek	Kadın	190	12.98	3.816	-2.601	.010*
	Erkek	128	14.18	4.362		

*p < 0.05

**p > 0.05

Kadın ve erkek öğretmenlerin okul kültürünün boyutlarının örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri t-testi tekniği ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.65’de görüldüğü gibi cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerinin okul kültürünün boyutlarının

örgüt etkililiği bakımından önemine ilişkin görüşlerinde, rol boyutu hariç, bütün boyutlarda anlamlı bir farka rastlanmıştır ($p < 0.05$).

Cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algıları arasında bulunan farkın, hangi grubun lehine olduğunun anlaşılması amacıyla ortalamalara bakılmış ve bayan öğretmenlerin “güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarının, erkek öğretmenlerin algılarından düşük olduğu saptanmıştır. Erkek öğretmenler “güç” boyutunu örgüt etkililiği açısından daha önemli bulmaktadırlar.

Tablo 3.65’de görüldüğü gibi cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0.05$). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bayan ya da erkek olması, onların “rol” boyutunun örgüt etkililiği bakımından önemine ilişkin algılarında benzer tutumlar sergilediği şeklinde yorumlanabilir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin görüşleri t-testi tekniği ile karşılaştırıldığında, anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler cinsiyet açısından; okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin farklı tutumlara sahip olduğu söylenebilir. Ortalamalara bakıldığında, bu farkın erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Yani, erkek öğretmenlerin başarı boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algıları, bayan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Bu durum; bayan öğretmenlerin, okul kültürünün “başarı” boyutuna yönelik beklentilerinin, erkek öğretmenlerin bu konudaki beklentilerinden daha fazla olmasından kaynaklanabilir. Çünkü bireylerin farklı beklentiler içinde olması, onların algı ve tutumlarını etkileyeceği düşünülmektedir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik açısından önemine ilişkin algıları t-testi tekniği ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.65’de görüldüğü gibi cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler cinsiyet açısından; okul kültürünün “destek” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin farklı tutumlara sahip olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle,

“cinsiyet” in destek boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algıları üzerinde etkili bir değişken olduğu söylenebilir. Ortalamalar incelendiğinde, bu farkın erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Yani, erkek öğretmenlerin örgüt kültürünün destek boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algıları, bayan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir.

b) Çalışma yılları

Öğretmenlerin örgüt kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri, çalışma yılı değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.66’da gösterilmiştir.

Tablo 3.66 Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 yıl	41	11.46	3.025
6-10 yıl	59	10.61	2.519
11-15 yıl	42	11.47	3.148
16 ve üzeri	176	10.89	2.836
Toplam	318	10.99	2.851

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre “güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarını karşılaştırmak amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.67’de verilmiştir.

Tablo 3.67 Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	29.123	3	9.708	1.196	.311*
Gruplar içi	2548.864	314	8.177		
Toplam	2577.987	317			

*p > 0.05

Tablo 3.67’de görüldüğü gibi öğretmenlerin çalışma yılı değişkenine göre, okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin algıları

arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kıdemleri, onların okul kültürünün “güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarını etkilememiştir.

Öğretmenlerin örgüt kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin algıları, çalışma yılı değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.68’de gösterilmiştir.

Tablo 3.68 Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 yıl	41	17.04	4.321
6-10 yıl	59	16.18	3.370
11-15 yıl	42	16.66	4.292
16 ve üzeri	176	16.13	3.695
Toplam	318	16.33	3.802

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre “rol” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarını karşılaştırmak amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.69’da verilmiştir.

Tablo 3.69 Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin algılarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	34.151	3	11.384	.786	.503*
Gruplar içi	4548.179	314	14.485		
Toplam	4582.330	317			

* $p > 0.05$

Tablo 3.69’da görüldüğü gibi öğretmenlerin çalışma yılı değişkenine göre, okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik açısından önemine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalışma yılları, onların okul kültürünün “rol” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarını etkilememiştir.

Öğretmenlerin örgüt kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin algıları, çalışma yılı değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.70’de gösterilmiştir.

Tablo 3.70 Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin algı ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 yıl	41	14.92	3.635
6-10 yıl	59	15.05	3.798
11-15 yıl	42	14.54	4.495
16 ve üzeri	176	14.73	3.971
Toplam	318	14.79	3.956

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre “başarı” boyutunun örgütsel etkililik açısından önemine ilişkin algılarını karşılaştırmak amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.71’de verilmiştir.

Tablo 3.71 Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	7.704	3	2.568	.163	.921*
Gruplar içi	4954.010	314	15.777		
Toplam	4961.714	317			

*p > 0.05

Tablo 3.71’de görüldüğü gibi öğretmenlerin çalışma yılı değişkenine göre, okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik açısından önemine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalışma yılları, onların okul kültürünün “başarı” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarını etkilememiştir.

Öğretmenlerin örgüt kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri, çalışma yılı değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.72’de gösterilmiştir.

Tablo 3.72 Çalışma yıllarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 yıl	41	13.80	4.594
6-10 yıl	59	13.83	3.824
11-15 yıl	42	13.69	4.911
16 ve üzeri	176	13.21	3.835
Toplam	318	13.46	4.081

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre “destek” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin görüşlerini karşılaştırmak amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.73’de verilmiştir.

Tablo 3.73 Çalışma yılı değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	25.670	3	8.557	.511	.675*
Gruplar içi	5255.516	314	16.737		
Toplam	5281.186	317			

*p > 0.05

Tablo 3.73’de görüldüğü gibi öğretmenlerin çalışma yılı değişkenine göre, okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik açısından önemine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalışma yılları, onların okul kültürünün “destek” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarında etkili olmamıştır.

c) Eğitim durumları

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.74’de verilmiştir.

Tablo 3.74 Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Önlisans	65	10.83	2.853
Lisans	227	11.06	2.879
Lisansüstü	26	10.76	2.672
Toplam	318	10.99	2.851

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik açısından önemine ilişkin algılarının eğitim durumları değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.75’de verilmiştir.

Tablo 3.75 Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	4.225	2	2.112	.259	.772*
Gruplar içi	2573.763	315	8.171		
Toplam	2577.987	317			

*p > 0.05

Önlisans, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim gören öğretmenlerin, okul kültürünün “güç” boyutunun örgüt etkililiği bakımından önemine ilişkin görüşleri varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.75’de görüldüğü gibi, eğitim durumu değişkenine göre, öğretmenlerin “güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin önlisans mezunu ya da araştırmadaki en yüksek eğitim düzeyi olan yüksek lisans mezunu olmaları onların, okul kültürünün “güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarına etki etmemiştir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.76’da verilmiştir.

Tablo 3.76 Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Önlisans	65	15.52	3.464
Lisans	227	16.52	3.905
Lisansüstü	26	16.65	3.543
Toplam	318	16.33	3.802

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik açısından önemine ilişkin görüşlerinin eğitim durumları değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.77’de verilmiştir.

Tablo 3.77 Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	53.613	2	26.807	1.865	.157*
Gruplar içi	4528.717	315	14.377		
Toplam	4582.330	317			

*p > 0.05

Önlisans, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim gören öğretmenlerin, okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik açısından önemine ilişkin görüşleri varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.77’de görüldüğü gibi, eğitim durumu değişkenine göre, öğretmenlerin “rol” boyutunun örgüt etkililiği bakımından önemine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin önlisans mezunu ya da araştırmadaki en yüksek eğitim düzeyi olan yüksek lisans mezunu olmaları onların, okul kültürünün “rol” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin görüşlerini etkilememiştir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.78’de verilmiştir.

Tablo 3.78 Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Önlisans	65	14.47	4.301
Lisans	227	14.86	3.857
Lisansüstü	26	15.00	4.029
Toplam	318	14.79	3.956

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin eğitim durumları değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.79’da verilmiştir.

Tablo 3.79 Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	8.732	2	4.366	.278	.758*
Gruplar içi	4952.982	315	15.724		
Toplam	4961.714	317			

*p > 0.05

Önlisans, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim gören öğretmenlerin, okul kültürünün “başarı” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin görüşleri varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.79’da görüldüğü gibi, eğitim durumu değişkenine göre, öğretmenlerin “başarı” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin önlisans mezunu ya da araştırmadaki en yüksek eğitim düzeyi olan yüksek lisans mezunu olmaları onların, okul kültürünün “başarı” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin görüşlerini etkilememiştir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik açısından önemine ilişkin görüşleri eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiş; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.80’de verilmiştir.

Tablo 3.80 Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Önlisans	65	13.32	3.913
Lisans	227	13.43	4.127
Lisansüstü	26	14.15	4.182
Toplam	318	13.46	4.081

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin eğitim durumları değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.81’de verilmiştir.

Tablo 3.81 Eğitim durumlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	13.894	2	6.947	.415	.660*
Gruplar içi	5267.292	315	16.722		
Toplam	5281.186	317			

*p > 0.05

Önlisans, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim gören öğretmenlerin, okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.81’de görüldüğü gibi, eğitim durumu değişkenine göre, öğretmenlerin “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin önlisans mezunu ya da araştırmadaki en yüksek eğitim düzeyi olan yüksek lisans mezunu olmaları onların, okul kültürünün “destek” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarına etkilememiştir.

d) Branş

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri branş değişkeni açısından karşılaştırılmış; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.82’de verilmiştir.

Tablo 3.82 Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Sınıf	106	11.16	2.761
Fen	33	11.00	2.861
Sosyal	29	10.03	2.441
Matematik	33	11.27	2.918
İngilizce	24	10.08	3.525
Türkçe	28	11.50	2.728
Diğer	65	11.10	2.872
Toplam	318	10.99	2.851

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin görüşlerinin branş değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.83’de verilmiştir.

Tablo 3.83 Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	60.454	6	10.076	1.245	.283*
Gruplar içi	2517.534	311	8.095		
Toplam	2577.987	317			

*p > 0.05

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri branş değişkenine göre, varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.83’de görüldüğü gibi branş değişkenine göre, öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik açısından önemine ilişkin görüşleri arasında anlamlı

bir fark bulunamamıştır ($p > 0.05$). Öğretmenlerin farklı branş öğretmeni olmaları onların, okul kültürünün “güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algıları arasında fark yaratmamıştır.

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri branş değişkeni açısından karşılaştırılmış; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.84’de verilmiştir.

Tablo 3.84 Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Sınıf	106	16.04	3.613
Fen	33	16.24	4.123
Sosyal	29	15.48	3.480
Matematik	33	17.03	3.762
İngilizce	24	15.79	5.149
Türkçe	28	17.03	3.426
Diğer	65	16.75	3.687
Toplam	318	16.33	3.802

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin branş değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.85’de verilmiştir.

Tablo 3.85 Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	78.310	6	13.052	.901	.494*
Gruplar içi	4504.020	311	14.482		
Toplam	4582.330	317			

* $p > 0.05$

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri branş değişkenine göre, varyans analizi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 3.85’de görüldüğü gibi branş değişkenine göre, öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik açısından önemine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0.05$). Öğretmenlerin farklı branş öğretmeni olmaları onların, okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri arasında fark yaratmamıştır.

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri branş değişkeni açısından karşılaştırılmış; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.86’da verilmiştir.

Tablo 3.86 Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik açısından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Sınıf	106	14.74	4.122
Fen	33	14.33	3.619
Sosyal	29	14.37	4.143
Matematik	33	15.75	3.865
İngilizce	24	13.87	4.367
Türkçe	28	15.03	4.131
Diğer	65	15.04	3.603
Toplam	318	14.79	3.956

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin branş değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.87’de verilmiştir.

Tablo 3.87 Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	68.919	6	11.486	.730	.626*
Gruplar içi	4892.795	311	15.732		
Toplam	4961.714	317			

* $p > 0.05$

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri branş değişkenine göre, varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.87’de görüldüğü gibi branş değişkenine göre, öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0.05$). Öğretmenlerin farklı branştan öğretmen olmaları onların, okul kültürünün “başarı” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algıları arasında fark yaratmamıştır.

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri branş değişkeni açısından karşılaştırılmış; frekans, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.88’de verilmiştir.

Tablo 3.88 Branşlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Sınıf	106	13.33	3.917
Fen	33	12.57	3.579
Sosyal	29	13.93	4.558
Matematik	33	14.78	4.648
İngilizce	24	13.04	3.665
Türkçe	28	13.35	4.699
Diğer	65	13.47	3.921
Toplam	318	13.46	4.081

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin branş değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.89’da verilmiştir.

Tablo 3.89 Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	96.702	6	16.117	.967	.448*
Gruplar içi	5184.484	311	16.670		
Toplam	5281.186	317			

*p > 0.05

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri branş değişkenine göre, varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.89’da görüldüğü gibi branş değişkenine göre, öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p > 0.05). Öğretmenlerin branşları onların, okul kültürünün “destek” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algıları arasında fark oluşturmamıştır.

e) Bulunulan okuldaki görev süresi

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri bulunulan okuldaki görev süresi değişkeni açısından incelenmiş; frekansları, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.90’da verilmiştir.

Tablo 3.90 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 Yıl	217	11.13	2.925
6-10 Yıl	69	10.53	2.821
11 ve üzeri	32	11.03	2.334
Toplam	318	10.99	2.851

Öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre

karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.91’de verilmiştir.

Tablo 3.91 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	18.735	2	9.367	1.153	.317*
Gruplar içi	2559.253	315	8.125		
Toplam	2577.987	317			

*p > 0.05

Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “güç” boyutunun örgütsel etkililik açısından önemine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulda yapmış oldukları görev yılı sayılarının beklentileri üzerinde etkili bir değişken olmadığı ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri, bulunulan okuldaki görev süresi değişkeni açısından incelenmiş; frekansları, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.92’de verilmiştir.

Tablo 3.92 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 Yıl	217	16.54	3.941
6-10 Yıl	69	15.63	3.584
11 ve üzeri	32	16.34	3.158
Toplam	318	16.33	3.802

Öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin görüşlerinin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre

karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.93’de verilmiştir.

Tablo 3.93 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “rol” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	43.427	2	21.714	1.507	.223*
Gruplar içi	4538.903	315	14.409		
Toplam	4582.330	317			

*p > 0.05

Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “rol” boyutunun örgüt etkililiği bakımından önemine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulda yapmış oldukları görev yılı sayılarının beklentileri üzerinde etkili bir değişken olmadığı ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri bulunulan okuldaki görev süresi değişkeni açısından incelenmiş; frekansları, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.94’de verilmiştir.

Tablo 3.94 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 Yıl	217	14.79	4.028
6-10 Yıl	69	14.63	3.780
11 ve üzeri	32	15.15	3.927
Toplam	318	14.79	3.956

Öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre

karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.95’de verilmiştir.

Tablo 3.95 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	5.885	2	2.942	.187	.830*
Gruplar içi	4955.829	315	15.733		
Toplam	4961.714	317			

*p > 0.05

Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “başarı” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. (p > 0.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulda yapmış oldukları görev yılı sayılarının beklentileri üzerinde etkili bir değişken olmadığı ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri bulunulan okuldaki görev süresi değişkeni açısından incelenmiş; frekansları, ortalama ve standart sapmaları Tablo 3.96’da verilmiştir.

Tablo 3.96 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre, okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
1-5 Yıl	217	13.43	4.142
6-10 Yıl	69	13.42	3.964
11 ve üzeri	32	13.81	4.019
Toplam	318	13.46	4.081

Öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerinin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine

göre karşılaştırılması amacıyla varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.97’de verilmiştir.

Tablo 3.97 Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	4.218	2	2.109	.126	.882*
Gruplar içi	5276.968	315	16.752		
Toplam	5281.186	317			

*p > 0.05

Öğretmenlerin bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre okul kültürünün “destek” boyutunun örgütsel etkililik bakımından önemine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. ($p > 0.05$). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulda yapmış oldukları görev yılı sayılarının beklentileri üzerinde etkili bir değişken olmadığı ileri sürülebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak toplanmış verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

5.1 SONUÇLAR

1. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarının “nötr” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %73.6’sı “nötr” düzeyde, %15.1’i “olumlu” ve yine %11.3’ü “olumsuz” düzeyde bir algıya sahiptir. Bu durum öğretmenlerin örgüt kültürü hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını göstermektedir.

2. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları arasında cinsiyet, çalışma yılı ve branş değişkenlerine göre anlamlı fark bulunamamıştır.

3. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları arasında eğitim durumları değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur. Eğitim durumu önlisans olan öğretmenlerin, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları, eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Benzer şekilde, eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin algıları, yine eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin algılarından yüksektir.

4. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları arasında bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur. Bulunulan okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algıları, bulunulan okulda 11 ve üzeri yıldır görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir.

5. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, çalıştıkları okulun kültürünü en yüksek başarı, daha sonra sırasıyla rol, destek ve en az da güç boyutunda algılamaktadırlar.

6. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürünün “güç” boyutuna ilişkin algıları arasında cinsiyet, çalışma yılı, eğitim durumları, branş ve bulunulan okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

7. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları arasında cinsiyet, çalışma yılları, branş ve buldukları okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

8. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları arasında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Önlisans düzeyinde eğitim gören öğretmenlerin okul kültürünün “rol” boyutuna ilişkin algıları, lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Benzer şekilde lisans eğitimi gören öğretmenlerin algıları, lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin algılarından yüksektir.

9. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları arasında cinsiyet ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

10. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları arasında çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Çalışma yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları, 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir.

11. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları arasında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Önlisans düzeyinde eğitim gören öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları, lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Benzer şekilde lisans eğitimi gören öğretmenlerin algıları, lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin algılarından yüksektir.

12. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları arasında bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Buldukları okuldaki görev süreleri 1-5 yıl olan öğretmenlerin okul kültürünün “başarı” boyutuna ilişkin algıları, 6-10 yıl olan öğretmenler ile 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir.

13. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları arasında cinsiyet, çalışma yılları, eğitim durumları ve branş değişkenleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

14. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları arasında bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulunulan okuldaki görev süreleri 1-5 yıl olan öğretmenlerin örgüt kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları, 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir.

15. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürünün örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algı puanları “düşük” düzeydedir. Öğretmenlerin örgüt kültürünün boyutlarının okul etkililiği açısından önemine ilişkin algılarında en önemli olarak “rol” boyutunu, daha sonra sırasıyla “başarı” boyutu, “destek” boyutu ve en az olarak da “güç” boyutunu algılamaktadırlar.

16. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler örgüt kültürünün “güç” boyutunun okul etkililiği açısından önemine ilişkin algıları arasında çalışma yılı, eğitim durumu, branş ve bulunulan okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

17. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler örgüt kültürünün “güç” boyutunun okul etkililiği açısından önemine ilişkin algıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Bayan öğretmenlerin “güç” boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algılarının, erkek öğretmenlerin algılarından düşük olduğu saptanmıştır.

18. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler örgüt kültürünün “rol” boyutunun okul etkililiği açısından önemine ilişkin algıları arasında cinsiyet, çalışma yılı, eğitim durumu, branş ve bulunulan okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

19. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler örgüt kültürünün “başarı” boyutunun okul etkililiği açısından önemine ilişkin algıları arasında çalışma yılları, eğitim durumları, branş ve bulunulan okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir bulunmamıştır.

20. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler örgüt kültürünün “başarı” boyutunun okul etkililiği açısından önemine ilişkin algıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Erkek öğretmenlerin başarı

boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algıları, bayan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir.

21. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler örgüt kültürünün “destek” boyutunun okul etkililiği açısından önemine ilişkin algıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin destek boyutunun örgüt etkililiği açısından önemine ilişkin algıları, bayan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir.

22. Denizli ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler örgüt kültürünün “destek” boyutunun okul etkililiği açısından önemine ilişkin algıları arasında çalışma yılları, eğitim durumları, branş ve bulunulan okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

5.2 ÖNERİLER

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak şu öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1 Uygulayıcı İçin Öneriler

1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarının “olumlu” yerine “nötr” düzeyde olması, öğretmenlerin okul kültürü hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarından kaynaklanabilir. Okul yöneticilerinin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmaları ve okul etkililiği için kültürü, okulun amaçlarına uygun hale getirmeleri gerekir. Bu nedenle yöneticilerin de kendilerini, Eğitim Yönetimi konularında bilgiyle donatması gerekmektedir. Bu yüzden bu konu ile ilgili hizmet-içi eğitime katılmaları sağlanmalı, öğretmen ve yöneticiler teşvik edilmelidir. Ayrıca okul yöneticilerinin Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans eğitimi almaları desteklenmeli ve bu konuda üniversitelerle işbirliğine gidilmelidir.

2. Bulunulan okuldaki görev süresi 11yıl ve üzeri olan öğretmenlerin genel olarak örgüt kültürü ile ilgili algıları, görev süresi 1-5 yıl ve 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden düşük çıkmıştır. Bu nedenle okulda daha uzun süredir çalışan öğretmenlerin okul yöneticileri ile daha fazla işbirliği içerisinde olması için düzenlemeler yapılmalıdır. Kültürün şekillendirilmesinde ve olumsuz yönleri var ise, bunların giderilmesi için, bu öğretmenlerle birlikte çalışılmalıdır. Uzun süredir aynı okulda bulunan öğretmenler için okul değişiklikleri yapılabilir.

3. Bayan öğretmenlerin örgüt kültürünün okul etkililiği açısından önemine ilişkin algıları, erkek öğretmenlerin algılarından düşük çıkmıştır. Bayan öğretmenlerin algılarını yükseltebilmek için, okul kültürünü tanıtıcı aktivitelere zaman ayrılmalıdır.

4. Buldukları okuldaki görev süresi az olan öğretmenlerin, örgüt kültürünün “destek” boyutuna ilişkin algıları, görev süresi fazla olan öğretmenlerin algılarından yüksek çıkmıştır. Buldukları okuldaki görev süresine bakılmaksızın, tüm öğretmenlerin mesleki alanda desteklenmesi ve bu şekilde bir okul kültürünün oluşturulması gerekmektedir.

5. Okul kültürünün oluşturulmasında ve sürdürülmesinde okul yöneticilerine büyük görev düşmektedir. Bu nedenle okul yöneticilerine “okul kültürü” konusunda eğitimler verilmelidir.

5.2.2 Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırmanın evrenini, Denizli ili merkezinde bulunan resmi ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Araştırma değişik illerde yapılabilir.

2. Benzer araştırmalar, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında da yapılabilir.

3. Araştırmanın kapsamını genişletmek için, okul yöneticilerine de uygulanması yararlı olabilir.

4. Denizli ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarının “nötr” düzeyde çıkması nedeniyle, yeni bir ölçek geliştirilerek uygulanabilir.

5. Okul kültürü ile yöneticilerin kişilik özellikleri arasındaki ilişkilere, okul başarısı ile okul kültürü arasındaki ilişkilere ilişkin araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR








- Aydın M. (1993). *Çağdaş Eğitim Denetimi*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Aydın M. (2007). *Eğitim Yönetimi*, Hatiboğlu Yayınları, Ankara.
- Balcı A. (1995). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*, TDFO Bilgisayar Yayıncılık, Ankara.
- Balcı A. (2007). *Etkili Okul, Okul Geliştirme Kuram, Uygulama ve Araştırma*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Başaran İ.E. (2000). *Örgütsel Davranış- İnsanın Üretim Gücü*, Feryal Matbaası, Ankara.
- Bedestenci Ç. vd, (2004). *Örgüt Sırlarının Çözümünde Örgüt Kültürü Teorik ve Ampirik Yaklaşım*, Aktüel Yayınları, İstanbul.
- Berberoğlu G. (1990). *Örgüt Kültürü ve Yönetimsel Etkinliğe Katkısı*, Anadolu Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt: VIII, 8 /1-2, Eskişehir.
- Branstrator H.H. (2008). *The Influence Of Person- Organization Culture Type On Performance Behavior: An Investigation Of Six Southern California High Schools*, Capella University, United States.
- Bruner Y. D. ve Grenlee J. B. (2000). *Analysis Of School Work Culture In Schools That Implement*, University Of South Florida.
- Bursalıoğlu Z. (2005). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Can H. (2002). *Organizasyon ve Yönetim*, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Cüceloğlu D. (2008). *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Çelik V. (2009). *Okul Kültürü ve Yönetimi*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Çetin M.Ö. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Daft R.L. (1991). *Management*, 2nd Ed.USA: The Dryden Press.
- Doğan B. (2007). *Örgüt Kültürü*, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Durğun S. (2006). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel İletişim*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 112- 132.
- Erdem F. ve İşbaşı J.Ö. (2001). *Eğitim Kurumlarında Örgüt Kültürü ve Öğrenci Alt Kültürünün Algılamaları*, Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi, s. 33-57
- Eren E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Beta Yayınları, İstanbul.
- Goffee R. ve Jones G. (2002). *Kurum Kültürü*, Çeviren: Kıvanç Kutmandu, Mediat Yayınları, Ankara.

- Güçlü N. (2005). *Örgüt Kültürü*, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, <http://www.manas.kg/pdf/spdpdf6/Guclu/pdf>.
- Gürçay. (2000). <http://www.copernic.com>
- Güvenç B. (2003). *İnsan ve Kültür*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Hoy W. ve Miskel C. (1996). *Educational Administration Theory, Research and Practice*, McGraw-Hill, Inc.
- İpek C. (1999). *Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen- Öğrenci İlişkisi* (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kara Y. (2006). *Okullardaki Örgütsel Kültürün Okul Yöneticilerinin Etik Davranışları Üzerindeki Etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Köse S. vd. (2001). *Örgüt Kültürünü Oluşturan Faktörler*, Celal Bayar Üniversitesi, Yönetim ve Ekonomi Dergisi, Cilt:7, Sayı: 1, s.219- 242.
- Küçükahmet L. (2003). *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayınları, Ankara.
- MacMillan R.B. (1996). *Influence Of Workplace Conditions On Teachers' Job Satisfaction*, Canada, St.Francis Xavier University; The Journal Of Educational Research.
- Myers K. (2009). *The Impact Of Teachers' Perceptions Of School Culture On Student Achievement* (Doctor of Education), Walden University, United States.
- Narsap H. (2006). *Genel ve Mesleki Liselerde Örgüt Kültürü*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztekin A. (2002). *Yönetim Bilimi*, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Robbins S. (1996). *Organizational Behavior*, 7th Edition, Prentice- Hall, USA.
- Sabuncuoğlu Z. ve Tüz M. (1995). *Örgütsel Psikoloji*, Ezgi Kitabevi, Bursa.
- Schein E. (2004). *Organizational Culture and Leadership*, Jossey- Bass Publishers, San Francisco.
- Shaw W. P. (1991). *The Organizational Culture And Principals' Leadership Behaviors In Three Academically Dissimilar Middle Schools*, Dissertation Abstract International.
- Sözer Z. (2006). *Örgüt Kültürünün İşgören Motivasyonu ile İlişkisi ve Bir Uygulama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek N. ve Fidan M. (2005). *Kurum Kültürü ve Liderlik*, Tablet Kitabevi, İstanbul.
- Şimşek Y. (2005). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki*, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

- Şişman M. (1993). *İlkokullarda Örgüt Kültürü* (Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şişman M. (2007). *Örgütler ve Kültürler*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- TDK. (1998). Ankara: TDKY. Cilt:2, Türkçe Sözlük.
- Terzi A. R. (2005). *İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı: 43, 423- 442.
- Terzi A.R. (2000). *Örgüt Kültürü*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Türk S. (2007). *Örgüt Kültürü ve İş Tatmini*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Vural B. ve Coşkun G. (2007). *Örgüt Kültürü*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- [www. gençbilim.com/ Örgüt Kültürü Yaklaşımları- Handy Modeli.](http://www.gençbilim.com/Örgüt_Kültürü_Yaklaşımları-Handy_Modeli)
- Yurttakal S. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Okullarını Örgüt Kültürü Açısından Algılamaları -Şırnak İli İdil İlçesi Örneği* (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

EKLER

EK- 1. ÖLÇEK ONAY BELGESİ

<p>T.C. DENİZLİ VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü</p> <p>Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyelerinden Yrd.Doç.Dr.Fatma COBANOĞLU Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğüne (İlgi e) yazılan gereği, Müdürlüğünüzde bağlı ekte adı geçen merkez ve ilçe Meslek Liselerinde (27 Adet) görevli öğretmen ve yöneticilerle " Meslek Liselerinin sorunları ve çözüm önerileri " hakkında biribir görüşme dahilinde çalışma yapmak istemektedir.</p> <p>Adı geçen Yüksek Lisans öğrencilerinin ve Öğretim Görevlilerinin İlgi yazılarına ekinde belirtilmiş okullarda, konuları ile ilgili Anket / Araştırma çalışmalarını 29/05/2010 tarihine kadar yapmaları Müdürlüğümüzde uygun görülmektedir.</p> <p>Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde OLUR'larnuzca arz ederim.</p> <p> Abdullah ACAR Vali Yardımcısı</p> <p>OLUR Ez. 12/2009</p>	<p>T.C. DENİZLİ VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü</p> <p>Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09.010/ 37508 Konu : Anket Onayı.</p> <p>03 Kış 2009</p> <p>VALİLİK MAKAMINA</p> <p>İlgi : a) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 11/11/2009 tarih ve 1221-4027 sayılı yazıları. b) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 19/11/2009 tarih ve 1250-4111 sayılı yazıları. c) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 10/11/2009 tarih ve 1215-4018 / 1216-4017 sayılı yazıları. d) Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğünün 05/11/2009 tarih ve 526-07216 sayılı yazıları. e) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 16/10/2009 tarih ve 1111-3701 sayılı yazıları.</p> <p>Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi İktisat Bölümü Sınıf Öğretmeni İlgi Ana Bilim Dalı Öğretim Üyesi Yrd.Doç.Dr. Emel SARTIŞ ve Arş.Gör.Dr. Yücel FIDAN Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğüne (İlgi a) yazıları gereği Müdürlüğünüzde bağlı merkez, ilköğretim okullarında (12 Adet) "Matematik Dersi Programındaki Duyuşsal Özelliklerin Öğretmene Gözlemlenmesi" konulu araştırma yapmak istemektedir.</p> <p>Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi İpek PULAT Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğüne (İlgi b) yazıları gereği Müdürlüğünüzde bağlı ekte adı geçen merkez ilköğretim okullarında " İktisat Okullarında Öğretmen Kültürü ile Öğretmen Moral Arasındaki İlişkiler " konulu araştırma yapmak istemektedir.</p> <p>Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyelerinden Yrd.Doç.Dr.Sahin KAPKIRAN Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğüne (İlgi e) yazılan gereği, Müdürlüğünüzde bağlı ekte adı geçen merkez ilköğretim (8 Adet) ve Ortaöğretim (8 Adet) okullarında " Ergen Anne-Baba Kabul ve Ergenlerin Alışkan Anne-Baba Başarısı Başlıca ve Destekçi " konulu araştırma yapmak istemektedir.</p> <p>Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Bölümü Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi Duygu ÇETİN Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğüne (İlgi d) yazılan gereği Müdürlüğünüzde bağlı merkez ve ilçe ilköğretim okullarında " İktisatın I. sınıf matematik Programına yönelik öğretmene görüşleri" konulu araştırma yapmak istemektedir.</p>	<p>Sahil Mh. Öğretim Cđ. No:76 20100 DENİZLİ Bilgi için : VHKİ HÇEPNİ Telefon: (0 258) 265 55 51 / 617 - 262 23 33 Faks: (0 258) 265 01 69 egitim.2@denizli.gov.tr</p>	<p> </p>	<p></p>
<p>(2)</p>	<p>(1)</p>	<p>Sahil Mh. Öğretim Cđ. No:76 20100 DENİZLİ Bilgi için : VHKİ HÇEPNİ Telefon: (0 258) 265 55 51 / 617 - 262 23 33 Faks: (0 258) 265 01 69 egitim.2@denizli.gov.tr</p>	<p> </p>	<p></p>

EK- 2. ÖLÇEK İZİNİ

Sayın İpek PULAT

Tarafımdan geliştirilen ve Prof. Dr. Ali Balcı'nın danışmanlığında hazırladığım "Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi" başlıklı doktora tezimde kullanmış olduğum "Örgütsel Kültür Ölçeği"ni kaynak göstererek kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

10/11/2009

Yrd. Doç Dr. Cemalettin İPEK
Rize Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Çayeli/Rize

EK- 3. ÖLÇEK

İlköğretim Okullarında Örgütsel Kültür Ölçeği

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışma, Denizli İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü ve önemine ilişkin algılarını saptamak amacıyla hazırlanmıştır.

Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm sizinle ilgili kişisel bilgileri içeren anketleri, ikinci bölüm ise okulların örgüt kültürünü ve bu örgüt kültürünün önemine ait soruların oluşturduğu ölçeği içermektedir.

Ankete ve ölçeğe vereceğiniz cevaplar, sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı için, adınızı yazmanıza gerek yoktur. Sorulara vereceğiniz cevapların samimi ve objektif olması, araştırmanın amaca ulaşması açısından önemlidir.

Göstereceğiniz ilgi ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

İPEK PULAT
Pamukkale Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri A.B.D.

BÖLÜM 1

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler yer almaktadır. İlgili seçeneğin önündeki parantez içine (X) işareti koyarak yanıtlamanız beklenmektedir.

1. Cinsiyetiniz:
Kadın () Erkek ()
2. Çalışma Yılıınız (lütfen yazınız):
3. Eğitim Durumunuz:
() Ön Lisans () Lisans () Lisansüstü
4. Branşınız:
5. Kaç yıldır bu okulda çalışmaktasınız? (lütfen yazınız).....

22) Yanlışı kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır.								
23) Herkes başarı düzeyinin yüksek olmasını ister.								
24) Herkes, başarılı olmak için, rahatlıkla risk üstlenebilir.								
25) Kişisel bilgi ve yetenekler ön planda tutulur.								
26) Güçlü bir rekabet söz konusudur.								
27) Okulun başarı düzeyi velilerce de izlenir.								
28) Alınan kararlar, doğru ve yeterli bilgiye dayandırılır.								
29) Eğitim- öğretim faaliyetleri işbirliği ile planlanır.								
30) İşbirliği, rekabete tercih edilir.								
31) Yönetim, her seviyeden gelen fikir ve önerilere açıktır.								
32) Herkes, birbirinin görüş ve önerilerine saygılıdır.								
33) Herkes okulun başarısı için sorumluluk duyar.								
34) Başarılar kadar başarısızlıklar da paylaşılır.								
35) Herkes okuluyla gurur duyar.								
36) Herkes okulu dışı karşı korur ve savunur.								
37) Herkes kendini okulun bir parçası olarak görür.								

ÖZGEÇMİŞ

- Adı, Soyadı** : İpek PULAT
- Ana Adı** : Cazibe
- Baba Adı** : Ufuk
- Doğum Yeri ve Tarihi** : DENİZLİ 20.08.1985
- Lisans Eğitimi ve Mezuniyet Tarihi** : Pamukkale Üniversitesi Eğitim
Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği
A.B.D 2007
- Çalıştığı Yer ve Adresi** : Özel Denizli Bil Dershanesi
DENİZLİ
- Bildiği Yabancı Dil** :İngilizce (ÜDS- Ekim 2006 Puanı
61.25)