

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI ve EKONOMİSİ
BİLİM DALI

BAŞARILI BİR İLKÖĞRETİM OKULUNDA ÖRGÜT
KÜLTÜRÜ: ETNOGRAFİK BİR DURUM ÇALIŞMASI

Ayşe NEGİŞ IŞIK

DOKTORA TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Musa GÜRSEL

Konya - 2010

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI ve EKONOMİSİ
BİLİM DALI

BAŞARILI BİR İLKÖĞRETİM OKULUNDA ÖRGÜT
KÜLTÜRÜ: ETNOGRAFİK BİR DURUM ÇALIŞMASI

Ayşe NEGİŞ IŞIK

DOKTORA TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Musa GÜRSEL

Bu çalışma Selçuk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) tarafından
09103011 nolu Doktora tez projesi olarak desteklenmiştir.

Konya - 2010



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Ayşe NEĞİŞ IŞIK



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ayşe Negiş Işık
	Numarası	065116011001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / EYTPE
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora X
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Musa Gürsel
Tezin Adı	Başarılı Bir İlköğretim Okulunda Örgüt Kültürü: Etnografik Bir Durum Çalışması	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Başarılı Bir İlköğretim Okulunda Örgüt Kültürü: Etnografik Bir Durum Çalışması” başlıklı bu çalışma 27. 12. 2010 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Musa Gürsel

Danışman

Prof. Dr. Vehbi Çelik

Üye

Prof. Dr. Ali Murat Sünbül

Üye

Doç. Dr. İsa Korkmaz

Üye

Yrd. Doç. Dr. Ali Ünal

Üye

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Okulların başarı ve başarısızlığında rol oynayan pek çok faktör dile getirilmekte ve bunlar arasında okulun olumlu bir kültüre sahip olması da sayılmaktadır. İnsanların davranışlarına yön veren nedir? Bence bu sorunun cevabı, bireylerin, inançları, değerleri ve varsayımlarından oluşan kültürdür. İzlediğim bir filmde geçen bir olay şöyleydi; savaş alanından askerlerin kaçmaması için pek çok sert tedbir alınmış ama yine de askerlerin kaçmasına engel olunamamıştı. Bir asker, savaş alanından onların kaçmasını önlemenin tek yolunun onlara kahramanlık hikâyeleri anlatmak olduğunu söyledi. Böylece savaş alanında kahraman askerilerin yaptıkları ile ilgili hikâyeler anlatılmaya başladı, sorun böylece çözüldü. Eğitim camiamızda pek çok kahraman öğretmenimiz, yöneticimiz bizden onların hikâyelerini anlatmamızı bekliyor, biz ancak, böylece yeni nesillerin savaş alanından kaçmamasını sağlayabiliriz.

Tabii ki, bu araştırmanın başlaması, planlanması ve sonlandırılmasında birçok kişinin katkısı oldu.

Akademik hayata ilk adım attığım günden bu yana, yöneticiliği, öğretmenliği ve akademisyenliği ile bana örnek olan çok değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Musa Gürsel'e, tezin tüm aşamalarında, beni yönlendiren Prof. Dr. Ali Murat Sünbül ve Doç. Dr. İsa Korkmaz'a, nitel araştırma yöntemini tanımamı sağlayan ve beni bu yöntemle çalışmalar yapmaya teşvik eden, ayrıca tezin yöntemini oluşturmamda eleştirileri ve önerileri ile çok önemli katkıları olan Prof. Dr. Ahmet Saban'a, katıldığım ilk kongrede kendisini dinleme şansı bulduğum, "Okul kültürü" kavramını çalışmamda bana ilham kaynağı olan Prof. Dr. Vehbi Çelik'e, bana okulun kapısını açan ve çalışmamda her türlü desteği veren Okul Müdürü H. İbrahim Karademir'e, bütün müdür yardımcılarını ve burada ismini sayamadığım okulun bütün öğretmenlerine, araştırma süresince, her yolumu kaybettiğimde bana sabırla destek olan, motivasyonumu kaybettiğimde beni teşvik eden meslektaşım Arş. Gör. Dr. Muhittin Çalışkan'a, bu süreçte beni yalnız bırakmayan, desteklerini her zaman

arkamda hissettiğim arkadaşlarım Arş. Gör. Yeliz Saygın ve Arş. Gör. İrem Özteke'ye, bu çalışmanın başından sonuna kadar, her adımda emeği, desteği olan, yıldığımda, korktuğumda, özgüvenimi kaybettiğimde, beni tekrar ayağa kaldıran çok sevgili eşim Yrd. Doç. Dr. Erkan Işık'a, çok sevgili kardeşlerim Neşe ve Hamza'ya ve beni yetiştiren, sevgilerini, ilgilerini ve tabii ki dualarını hiçbir zaman bende esirgemeyen, Annem, Nursel Negiş ve Babam Mustafa Negiş'e, *“onlar olmasa ben, ben olmazdım”*, sonsuz teşekkürlerimi sunarım.



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Ayşe Negiş Işık	Numarası: 065116011001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Ve Ekonomisi Bilim Dalı	
	Danışmanı	Prof. Dr. Musa Gürsel	
Tezin Adı		Başarılı Bir İlköğretim Okulunda Örgüt Kültürü: Etnografik Bir Durum Çalışması	

ÖZET

Okulları diğer kurumlardan ayıran en önemli özellik girdisi ve çıktısının insan olmasıdır. Okullar dışarıdan bakıldığında benzer kurumlar olarak algılsa da hepsi birbirinden farklı özelliklere sahiptir ve kendilerini diğer okullardan ayıran bir kültüre sahiptirler. Okul kültürü, okulların etkiliği ve başarısında rol oynayan önemli etkenlerden biridir. Olumlu okul kültürüne sahip olan okulların; öğretmenlerin gelişimine önem verdiği, öğretmenlerin olumlu amaç ve değerleri paylaştığı, yakın çevrenin olanaklarından daha iyi yararlandığı, değişime ve yenileşmeye istekli oldukları görülmüştür. Bu nedenle başarılı okulların sahip olduğu okul kültürünün betimlenmesi önemlidir.

Bu çalışmada başarılı bir okulun kültürünün derinlemesine betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma, tek bir okulla sınırlandırılmış olması açısından durum çalışması, okulun betimlenmesinde kültürel bir içerik kullanması açısından da etnografik bir çalışmadır.

Araştırmada başarı ölçütü olarak OKS sınavı alınmıştır. Öncelikle, Konya ilinde bulunan okullar son beş yıllık OKS başarı puanlarına göre sıralanmıştır. İlk beş

sırada bulunan okullardan, araştırmaya istekli olan ve okul müdürü en az 3 yıldır görev yapan bir okul araştırma için tercih edilmiştir. Araştırmada veri toplama amacıyla, yapılandırılmamış gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme ve hikâyeler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizinde Excel programından yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda, okul başarısında okul kaynaklı değişkenlerden daha çok ğrenci ile ilgili değişkenlerin ve okulda yapılan sınava yönelik çalışmaların önemli rol oynadığı grlmştir.

Araştırmada elde edilen bulgular, okulun olumlu bir okul kültürüne sahip olduğunu göstermektedir. Okulun sahip olduğu, (1) farklı görüşlere sahip öğretmenlerin olumlu ilişkilere sahip olmaları, (2) problemlerin çözümünde ortak tavır sergilenmesi ve (3) okul yöneticisinin liderlik vasıflarına sahip olması gibi olumlu örgüt kültürü özelliklerinin de okul başarısında rolü olduğu söylenebilir.



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Ayşe Negiş Işık	Numarası: 065116011001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Ve Ekonomisi Bilim Dalı	
	Danışmanı	Prof. Dr. Musa Gürsel	
Tezin İngilizce Adı		Organizational Culture In A Successful Primary School: An Ethnographic Case Study	

ABSTRACT

The most important characteristics of schools is that its input and output being person when compared with other organizations. Even though they are perceived similar from outside, all schools have distinct characteristics and a culture that differ them from other schools. School culture, is one of the important factors that play role in school efficiency and success. It has been seen that schools with positive culture pay attention to their teachers' development and their teachers share positive goals and values, use their environmental opportunities better, and behave more enthusiastic for change and innovation. Therefore, it is important to examine school culture of successful schools.

The purpose of this study was to examine the culture of a successful school profoundly. This study was a case study since it was limited to one school and an ethnographic study since a cultural context was used for the identification of the school.

A criterion for success was determined by the scores of a standardized test (OKS). One voluntary school which was directed from the same director for the last three years was selected among the most successful five schools in OKS within five

years in Konya. Structured observation, semi-structured interview and stories were used for the data collection. The data was provided with Microsoft Excell program.

The results demonstrated that student-based variables and studies in the school for special exams played a more significant role than school-based variables on school success.

The results also demonstrated that the school had a positive school culture in general. It can be concluded that positive organizational culture characteristics such as (1) teachers from different views having positive relationships, (2) teachers demonstrating shared attitudes in problem solving, and (3) school directors having leadership characteristics also contributed to school success.

İÇİNDEKİLER

Bilimsel Etik	i
Doktora Tezi Kabul Formu.....	ii
Önsöz ve Teşekkür.....	iii
Özet	v
Abstract	vii
İçindekiler	ix
Tablolar Listesi	xii
Şekiller Listesi	xiii

BÖLÜM I GİRİŞ

Problem	1
Araştırmanın Amacı.....	3
Araştırmanın Önemi	3
Sayıtlar.....	4
Sınırlıklar	4
Tanımlar	4

BÖLÜM II KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Örgüt Teorileri	6
Örgüt Kültürü.....	11

Örgüt Kültürünün Öğeleri	13
Örgüte Kültürel Sistemler Olarak Yaklaşmanın Önemi	18
Okul Kültürü	19
Etkili bir okul kültürü oluşturmada liderin rolü	24
Okul Kültürü ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	27
Okul Kültürü ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	31

BÖLÜM III YÖNTEM

Araştırmanın Modeli	37
Araştırma Yapılacak Okulun Seçimi	39
Veri Toplama Araçları	40
Yapılandırılmamış Gözlem	40
Yarı-yapılandırılmış Görüşme	41
Görüşme formunun hazırlanma süreci	42
Hikâyeler	46
Veri Toplamada İzlenen Süreç	47
Araştırmacının Rolü	49
Geçerlik ve Güvenirlik	51
Verilerin Analizi	53

BÖLÜM IV BULGULAR

Okulun Genel Özellikleri ve Tarihçesi	55
Hikâyelerden Elde Edilen Bulgular	59

Okula İlişkin Algılar	63
Oryantasyon	72
Problemler/Problemlerin Çözümü	73
Okuldaki ilişkiler ve İletişim	80
Törenler, Ritüeller, Gelenekler	84
Fiziksel Olanaklar	86
Okul Başarısı.....	89
BÖLÜM V TARTIŞMA	97
BÖLÜM VI SONUÇ ve ÖNERİLER	104
KAYNAKÇA	106
EKLER	118

Tablolar Listesi

Tablo 1 Görüşme sorularına ilişkin alt boyutlar ve soruların amacı.....	44
Tablo 2 Öğretmen ve yöneticilerden toplanan hikâyelerin konulara göre dağılımı ...	61

Şekiller Listesi

Şekil 1 Örgüt teorilerinin gelişim süreci	1
Şekil 2 Kültür teorisi ve örgüt teorisinin kesişimi	9
Şekil 3 Kültürün seviyeleri	12
Şekil 4 Etkili okul kültürünün öğeleri.....	43
Şekil 5 Araştırma deseni ve araştırmada izlenen süreç.....	48
Şekil 6 Veri analizinde Excel kullanımı	53

BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem

Kültür, herkesin konuştuğu ve iç içe yaşadığı bir kavram olmasına rağmen tanımlanması zor bir kavramdır. Bu konu üzerinde antropologlar başta olmak üzere psikologlar, sosyologlar, kurumsal davranış uzmanları çalışmış ve buna dayalı olarak kültürle ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Buna rağmen kültür, görülünce tanımlanan bir kavram değildir. Kültürü, “insanın oluşturduğu her şey” olarak ele alırsak ne kadar geniş bir kavram olduğu daha net bir şekilde ortaya çıkabilir.

Kültür, farklı bakış açılarına göre farklı şekillerde tanımlanmıştır. Morgan (1998), “farklı insan gruplarının sahip olduğu, farklı yaşama biçimleri” olarak tanımlamış, Varner ve Beamer (1995) ise, “bir grup insanın, yaşamla ilişkilerinde, neyin daha önemli olduğu kararında, paylaştıkları ve öğrendikleri bir görüş, benimsetilmiş tavır ya da tutumlar” olarak ifade etmiştir. Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere kültür, bir toplumun bilgi, ideoloji, değer, hukuk ve günlük ritüel sistemine yansıyan gelişme modelidir (Morgan,1998, s.140).

Toplumsal kültüre benzer şekilde örgütler içinde örgütsel kültürden bahsetmek mümkündür. Schein (1997), örgüt kültürünü örgütün yeni üyelerine öğretilen varsayımlar olarak tanımlamıştır. Varsayımlar, örgüt üyelerinin problem çözmede kullandığı yeni ve eski kararlardan oluşur. Örgüt kültürü, tüm personelin davranışlarını ve örgütün genel görüntüsünü şekillendiren, semboller aracılığıyla öğrenilebilen ve öğretilen değer, düşünce ve normlar bütünüdür (Keller, 1990). Örgüt çalışanları, bu durumu “bu bizim burada iş yapma şeklimiz” olarak ifade ederler (Dean,1999).

Örgüt kültürü, örgüt üyeleri tarafından zaman içinde geliştirilir. Örgüt üyeleri tarafından kabul edilen davranış örüntüleri zaman içinde normlar haline gelir. Bu davranış örüntüleri üyeler tarafından, birlikte çalışırken, problemleri çözerken, trajediler ile başa çıkarken ve başarıları kutlarken oluşur. Zamanla normlar haline gelen davranış örüntüleri yeni gelen üyelere sosyalleşme ve geri bildirim yolu ile öğretilir. Örneğin, düşük öğrenci başarı ile başa çıkma şekli zamanla bu durum için kabul edilen davranış biçimi haline gelir. Okula yeni gelen üyeden kabul edilen davranış şekillerine uyması beklenir (Peterson ve Shelby, 2006).

Örgüt kültürü çalışanların ortak inançlar etrafında birleşmelerini sağlar. Çalışanlar ortak amaç ve inanç etrafında birleştiklerinde ise kuruma olan bağlılıkları artar. Schneider (1988, s.231), örgüt kültürünün ortak değer, norm ve davranışlar aracılığıyla sosyal tatmin duygusu yarattığını ve bireylerin motivasyonunu artırıcı bir rol oynadığını belirtmektedir.

Kültür aynı zamanda onaylanan ve onaylanmayan davranışları da belirler. Böylece çalışanlar arasında ortak davranış kalıpları oluşturur. Bu kalıplar örgüt içindeki belirsizliği azaltır ve çalışanların daha güvenli ve huzurlu çalışmalarını sağlar (Özdevecioğlu, 1995, s.125-126).

Temel değerlerin örgüt üyelerince güçlü bir şekilde paylaşıyor olması, üyelerin davranışlarının da daha kolay kontrol edilmesini sağlar. Örgüte yeni giren bir çalışan ast-üst ilişkilerini, işin nasıl nerede ve ne biçimde yapıldığını, çalışanlar arasında ilişkilerin nasıl şekillendiğini fark edecek ve davranışlarını buna göre şekillendirecektir. Güçlü örgüt kültürüne sahip, temel değerlerin örgüt elemanlarının büyük bölümünce paylaşıldığı örgütlerde, işe devamsızlık ve işten ayrılma oranı da azalır (Eren, 2001, s.199).

Okulların etkililiği ve başarısı söz konusu olduğunda da örgüt kültürünün kilit bir rol oynadığı söylenebilir. Westhuizen, Mosoge, Swanepoel, Coetsee (2005), ERIC veri tabanında 2002- 2003 yıllarında yapılmış ve öğrenci başarısıyla ilgili yayınlanmış 260 makaleyi incelemiş ve inceleme sonucunda öğrenci başarısında rol oynayan üç temel değişkenden bahsedebileceğini görmüşlerdir. Bu değişkenler

kısaca; öğrenci ile değişkenler, öğretmenle ilgili değişkenler ve örgüt kültürüdür. Goldring'e (2002) göre bütün bu değişkenler okul kültürü kavramı çatısı altında toplanabilir.

Okul kültürünün, okulların başarısında önemli rol oynuyor olması pek çok araştırmacının başarılı okulların sahip olduğu okul kültürünün özelliklerini (Benton, 1999; Kenner, 2000; Neruccio, 1994; Onoye, 2004; Shaw, 1990; Smith, 2006) incelemesine sebep olmuştur. Yurt içi literatürde ise okul kültürünü konu alan çalışmalar (Aslan, Özer ve Bakır ,2009; Ayık ve Ada, 2009; Aslan, Satıcı ve Kuru, 2007; Fırat, 2007; Gedikoğlu ve Tahaoğlu, 2010; Gezer, 2005; Korkmaz , 2008; Sönmez, 2006; Şahin, 2004a; Terzi , 2005; Yılmaz ve Oğuz, 2005) olmasına rağmen, bu çalışmalar genellikle nicel araştırma yöntemleri ile yapılmış ve okul kültürünün olumlu ya da olumsuz kültür özellikleri gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Yurt içi literatürde başarılı okulların sahip olduğu kültürü ayrıntılı betimleyen bir çalışma bulunmamaktadır.

Başarılı okulların sahip olduğu okul kültürünün betimlenmesi, okullarda yürütülecek reform çalışmalarına yön verme, yöneticilere okullarında başarıyı sağlamak için nasıl bir kültür oluşturmaları gerektiği konusunda bilgi verme açısından önemlidir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada amaç Konya ilinde başarılı bulunan bir ilköğretim okulunun örgüt kültürünü ayrıntılarıyla betimlemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır;

1. Okul kültürünün özellikleri nelerdir?
2. Katılımcıların okul başarısının kaynağına ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

İlgili literatür incelendiğinde yurt içinde okul kültürü ve öğrenci başarısını konu olan pek çok nicel çalışma olmasına rağmen, bu okulların sahip olduğu kültürü ayrıntılı betimleyen az sayıda nitel çalışma olduğu görülmüştür.

Okul kültürünü öğrenci başarı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu etki düşünüldüğünde başarılı okulların okul kültürlerin ayrıntılı betimlenmesinin okul kültürünü şekillendirmede önemli rol oynayan yöneticiler için rehber olacağı düşünülmektedir.

Aynı zamanda başarılı okulların sahip olduğu kültürün özelliklerini betimleyen bu çalışma, okul geliştirme çalışmalarına da rehber olabilir. Okullar tüm süreçlerinde insan ögesinin bulunduğu kurumlardır. Bu nedenle okul içindeki tüm bireylerin değerleri, inançları ve varsayımlarını anlamak daha iyi okullar inşa etmekte anahtar rol oynamaktadır. Okullara daha yakından bakmak istatistiksel rakamlarla anlamayacak olan duyguların, olayların ve problemlerin ortaya çıkması açısından da önemlidir.

Sayıtlılar

1. Yöneticiler, öğretmenler ve veliler yapılan görüşmelerde sorulan sorulara içtenlikle yanıt vermiştir.
2. Okul içinde yapılan gözlemler sırasında katılımcılar doğal davranmıştır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma 2008-2009 ve 2009-2010 öğretim yılları arasında toplanan verilerle sınırlıdır.
2. Araştırma Konya ilindeki OKS başarı yüksek tek bir okulla sınırlıdır.
3. Araştırmada öğrenci başarısı öğrencilerin elde ettiği OKS başarısı ile sınırlıdır.

Tanımlar

Okul kültürü: Örgüt üyeleri tarafından tarihten bugüne aktarılan ve normları, değerleri, inançları, gelenekleri, mitleri içeren anlam örüntüleri (Stolp, Smith, 1996, s.13; Çelik, 2009, s.32) ve yazılı olmayan kurallar bütünüdür (Peterson ve Deal, 2002).

Okul başarısı: Eski adı OKS (Ortaöğretim okullarına geçiş sınavı) yeni adı ile SBS (seviye belirleme sınavı) sınavından elde edilen başarıyı ifade etmektedir.

II. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Örgüt Teorileri

Örgütsel çalışmaları üç döneme ayırmak mümkündür; 1920'ler, örgüt disiplini gelişiminin ilk basamağı, 1950-60'lar ve şimdiki zaman. Her dönem sosyal organizasyon ve kültür ile ilgili fikirlerin ve kullanılan yöntemlerin gelişimini yansıtır.

Yönetim ilk defa Frederick Taylor'un 1911'de "Bilimsel Yönetimin İlkeleri" adlı kitabını yazmasıyla bir *bilim* olarak düşünölmeye başlandı. Taylor kitabının başında, "yönetimin asıl amacı işçiler ve işverenler için maksimum başarıyı/verimliliği sağlamak olmalıdır" demiştir (Taylor, 1911). Bu cümle Taylor'un temel felsefesini yansıtmaktadır.

Taylor ve onu takip eden Henry Fayol ve Max Weber klasik yönetim teorisinin temelini oluşturmuşlardır (Eren, 2001, s. 16). Klasik teorisyenler toplu olarak hedeflere göre yönetim, planlama, programlama ve bütçe sistemleri, akılcı planlama ve denetimi ön plana çıkaran yönetim tekniğinin temelini atmışlardır (Morgan, 1998, s. 30).

Klasik yönetim teorileri, akılcı ve verimli örgütler oluşturmayı hedeflemiş olmalarına rağmen, örgütün *insan* boyutunu görmezden gelmişlerdir. Elton Mayo ve arkadaşları 1920-1930'larda yaptığı Hawthorne araştırmaları ile klasik yönetim anlayışının görmezden geldiği *informal örgütün* önemini ortaya çıkarmışlardır. Mayo ve arkadaşları yaptıkları çalışmalar; işyerindeki moral ortamının, kişiler arası iyi ilişkilerin ve duygusal anlaşmaların örgütsel etkinlik ve verimliliği etkileyen temel faktörler olduğunu göstermiştir (Eren, 2001, s. 32-34).

Abraham Maslow insanların, ihtiyaçlarını karşılamak için mücadele eden *psikolojik organizmalar* olduğunu öne sürmüştür (Morgan, 1998, s. 48). Maslow (1954, s. 2) kitabında;

“.....insanlar, yiyecek ihtiyaçları v.b; güvenlik ve korunma ihtiyaçları; topluluk olma ve sevgi ihtiyaçları; saygı duyulma ve statü ile birlikte sonuç olarak kendilerine saygı ihtiyaçları; ve kendini gerçekleştirme veya potansiyelini ve yaratılıştan kendilerine özgü olanları gerçekleştirme ihtiyaçları ile motive edilebilir”.

Maslow ile birlikte birey ve örgüt ihtiyaçlarını birleştirme fikri ön plana çıkmıştır. Chris Argris, Frederick Herzberg ve Douglas McGregor gibi örgüt psikologları, insanların öz-denetim ve yaratıcılık kapasitelerini kullanmalarını sağlayacak motive edici işler yaratmanın gerekliliğini ortaya koymuşlardır (Morgan, 1998, s. 48).

Ludwig von Bertalanffy'nin “Genel Sistem Teorisinin” etkisiyle, örgütlerin de biyolojik organizmalar gibi çevrelere *açık sistemler* olduğu fikri ön plana çıkmıştır (Koçel, 2001 , s. 185).

Rensis Likert 1960'larda motivasyon, liderlik ve örgütsel yapıya ilişkin görüşlerini “sistem 1-sistem 4” teorisi ile ortaya koymuştur. Likert'e (1987) göre örgütlerin başarısı görev, teknoloji ve insan sistemlerinin uygun bir yapı oluşturacak bir biçimde tasarlanmasına ve yöneticilerin de bu yapıyı tasarlayacak, değiştirecek ve kullanacak becerilere sahip olmasına bağlıdır.

Likert yaptığı pek çok araştırma sonucunda aşağıdakileri belirtmiştir;

“.....bireyleri “makinenin bir dişlisi” olarak değil “insan” olarak görmek örgütün bütün seviyelerindeki astların tutum ve motivasyonları ile ilgili önemli bir değişkendir.” (1987, s.101)

Japonya'nın 1980'lerde önde gelen bir sanayi ülkesi olarak ortaya çıkması ve eski teknolojilere sahip olmasına rağmen Amerikan sanayisinden daha verimli bir işleyişe sahip olması dikkatleri ulusal kültürün örgüt üzerindeki etkisine çekmiş, böylece örgütler kültürel yapılar olarak görülmeye başlanmıştır.

Örgüt Teorilerinin Gelişimi				
	Araştırmacı	Teori	Temel amaç	İnsana bakış
1911	Frederick Winslow Taylor	Bilimsel Yönetimin İlkeleri	Akılcı ve verimli örgütlenme	Denetle ve yönlendir
1920	Elton Mayo	Hawthorne İncelemeleri	İnformal örgüt formal örgüt kadar önemli ve etkilidir.	Kendini iyi hissetmesini sağla
1954	Abharam H. Maslow	Motivasyon ve Kişilik (İhtiyaçlar Hiyerarşisi)		
	Chris Argris	Kişilik ve Örgüt		
	Douglas McGregor	İşletmenin İnsan Tarafı (Teori X- Teori Y)	Çalışanlar kendilerini önemli hissederlerse verimli örgütler oluşturulabilir.	Sadece para ile değil üst düzey ihtiyaçların karşılanması ile bireyler motive olabilir.
1960	Rensis Likert Tom Burn- G.M. Stolker	Sistem 1-Sistem 4 Durumsallık	Koşullara en uygun yönetim ve örgüt biçimini tasarlamak	Örgüt yapısına uygun birey
1980	Pettigrew Peterson ve Waterman Ouchi	Örgütsel Kültürleri Çalışırken Mükemmeli Arayış Z Teorisi	Ortak değerler inançlar ve varsayımlar oluşturma	İnsanlar kültürel canlılardır

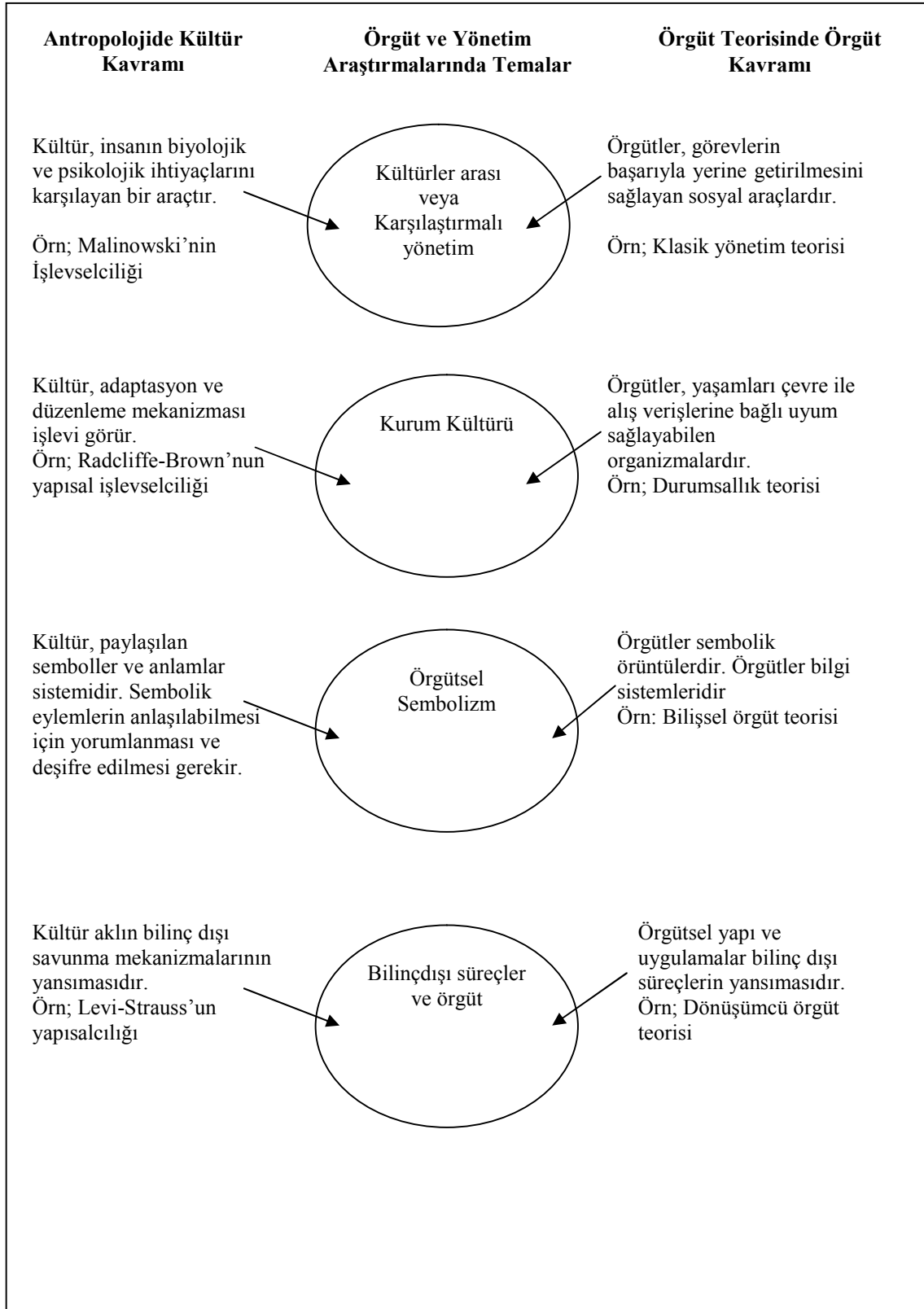
Şekil 1: Örgüt teorilerinin gelişim süreci

Amerika'daki başarılı şirketlerin özelliklerini (Peters ve Waterman, 1982) ve Japon şirketlerinin başarısının arkasındaki sırları (örn: Ouchi, 1981) betimlemeye başlayan kitaplarla birlikte, geniş kitleler *kültürün*, örgütlerin başarısı için anlamlı bir değişken olduğuna inanmaya başlamıştır (akt. Alvesson, 2002).

Örgütsel çalışmalarda kültür kavramı dört farklı şekilde kullanılır; (1) farklı ulusal kültürlerde yer alan örgütlerin yönetimleri, (2) bir örgüt içinde bulunan ve farklı etnik yapılarıdaki çalışanlar, (3) iş gücünün informal yanı (anlayış, tutum ve değerler) ve (4) örgütün işgücünü birlikte tutmak, tek bir organmış gibi dünya çapındaki rekabete ve hızlı değişime cevap verme kapasitelerini arttıracak bir birleştirici olarak örgütlerin formal değerleri (Deal ve Kennedy, 1982, s.178-193).

Kültür kavramının farklı ilgi alanlarına sahip araştırmacılar tarafından farklı biçimlerdeki kullanımı araştırmacıların “kültürü” ve “örgütü” farklı biçimlerde betimlemeleriyle ilişkilidir. Bu araştırmalar farklı metaforları rehber alırlar ve farklı amaçlara sahiptirler (Wright, 1994).

Şekil 2'de farklı kültür ve örgüte farklı yaklaşımlar sonucu oluşmuş örgüt kültürüne ilişkin yaklaşımlar özetlenmiştir.



Şekil 2: Kültür teorisi ve örgüt teorisinin kesişimi (Wright, 1994).

Örgüt Kültürü

Pek çok insan, kültüre ilişkin bir fikri olmasına rağmen kültürü kısaca tanımlamakta zorlanır. Schein (1997, s.8), pek çok meslektaşısı ile kültür hakkında konuştuklarını ve onun *varlığı, önemi ve etkileri* konusunda hem fikir olduklarını, fakat *ne* olduğu noktasında farklı fikirlere sahip olduklarını belirtmiştir.

Kültürün fiziksel varlığının olmayışı, tanım ve açıklamalara bakarak örgütsel kültürü anlamayı zorlaştırır da (Deal, 1995), kültürün önemli bir bölümü günlük davranış ve inançlardan oluşur ve kültürün yaşam akışında görünmeyen derin bir etkisi vardır (Miller ve Dess, 1996).

Schein (1997, s.12), örgüt kültürünü şöyle tanımlar;

“belli bir grup tarafından, dışa uyum ve iç bütünleşme sorunlarının çözümleri süresince öğrenilen, yeterince olumlu sonuç vermiş ve geçerliği kanıtlanmış bu sebeple de yeni üyelere bu sorunları algılamanın, düşünmenin ve hissetmenin doğru yolu olarak öğretilen bir takım ortak varsayımlar.”

Schein’a (1997, s.12-14) göre bu tanım daha önce tartışılmamış üç ögeyi içerir. Bunlar;

1. Sosyalleşme sorunu: Kültür, yeni üyelere aktarılır. Yeni üyelere neler öğretildiğinin araştırılması, kültür ile ilgili bazı öğelerin keşfedilmesi için iyi bir yoldur. Ancak bu yolla kültürün yüzeysel bir görüntüsünü öğrenmek mümkündür. Çünkü çoğu zaman kültürün sadece özü yeni üyelere öğretilen davranış kuralları ile ilişkili değildir. Kültürün derinliklerine inebilmek için sürekli ya da eski üyelerin kritik zamanlardaki algı ve duygularını gözlemlemek ve bunlarla ilgili görüşmeler yapmak gerekir ki, daha derinde paylaşılan varsayımları daha doğru bir biçimde ortaya çıkarılabilsin.
2. Davranış sorunu: Schein tanımında davranış örüntülerine yer vermemesine rağmen bazı davranışların, özellikle formal ritüellerin kültürel varsayımları yansıttığını söyler.

3. Büyük bir örgütün tek bir kültürü olabilir mi?: Bu tanım grubun büyüklüğünü açıklamaz (ya da grubun büyüklüğüne ilişkin bir sınır çizmez). Büyük örgütlerle bütün alt ünitelerin ortak bir kültürü paylaştığı örgütler olabileceği gibi, alt bölümleri farklı kültürler geliştirmiş örgütler de görmek mümkündür.

Deal ve Kennedy (1982) ise örgüt kültürünü, “*örgüt üyeleri, yapı ve davranış normlarını belirleyen kontrol sistemiyle etkileşim içindeki değerler ve inançlar sistemi*” olarak tanımlar.

Kilmann, Saxton, ve Serpa (1985), örgüt kültürünü “*oyunun kuralları*”, örgüt üyelerini sıkıca birbirine bağlayan, birbirleriyle ilişkili psikolojik nitelikler, olarak tanımlar.

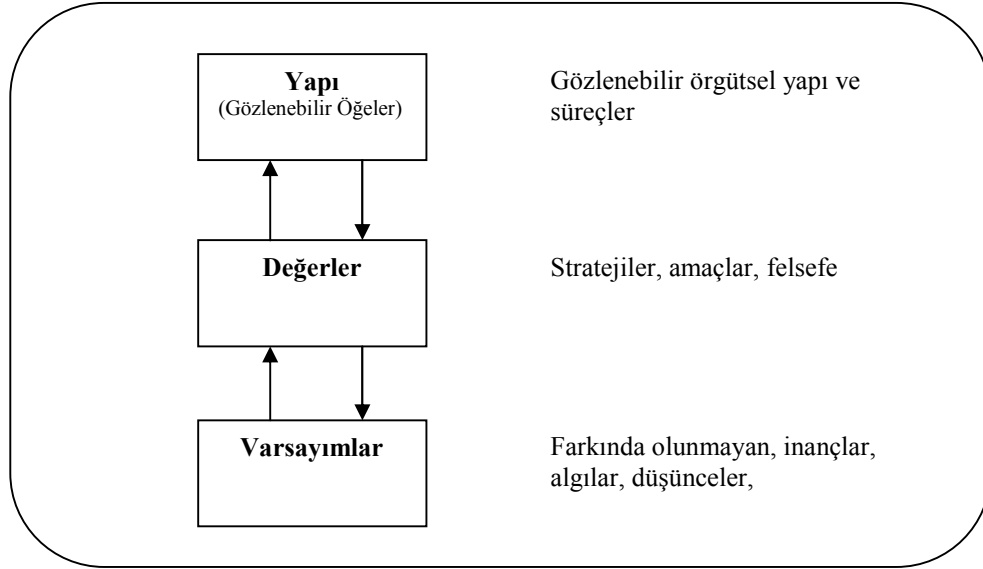
Siehl, Martin (1981) ve Tichy (1982) kültürü, örgütü bir arada tutan sosyal ve normatif bir birleştirici olarak betimlerler (akt.Smircich, 1983).

Denison (1990, s.2) ise örgüt kültürünü şöyle tanımlar;

“Örgütsel yönetim sisteminin temelini oluşturan, hem de bu sistemi yönetim uygulamaları ve davranışlarla örneklendirip güçlendiren, temel değerler, inançlar ve ilkelerdir. Bu ilke ve uygulamalar, örgüt üyeleri için bir anlam taşıdığı için varlıklarını sürdürmeye devam eder. Aynı zamanda bu ilkeler geçmişte hayatta kalmak için işe yaramış ve örgüt üyeleri tarafından gelecekte de işe yarayacağına inanılan stratejileri temsil eder.”

Denison (1990), yaptığı pek çok farklı çalışmanın sonucunda kültürün, örgütlerin etkiliği açısından çok önemli bir faktör olduğu sonucuna varmıştır. Denison, örgüt kültürünü dört temel özellikle betimlemiştir; ilişkiler, uyum, adapte olabilirlik ve görev. Dört temel özelliğin dengesi örgütsel etkiliğin anahtarıdır.

Schein (1997, s.16), örgüt kültürünün pek çok farklı seviyede incelenebileceğini belirtmiştir. Schein, “seviye” kavramını, örgüt kültürünün gözlenebilirlik derecesine vurgu yapmak için kullanmıştır.



Şekil 3: Kültürün Seviyeleri (Schein, 1997, s.17)

Schein (1984), örgüt kültürünün yüzeyinde “*gözlenebilir artifactlar*” olarak tanımladığı, örgütün çevresi, gözlenebilir davranış örüntüleri, örgütün amacı gibi öğelerin bulunduğunu belirtir. Bu öğeler, kolaylıkla ortaya çıkarılabilir ve örgüt kültürü analizi bu öğelerden başlayabilir. Kültür analizinde zor olan; örgütteki işleyişin bu şekilde olmasının sebebi nedir?, üyeleri motive eden faktörler neler?, davranış normlarının kaynağı nedir? gibi sorulara yanıt vermektir. Bu sorulara yanıt vermek için örgüt içindeki değerlerin ve tutumların tanımlanması gerekir. Fakat değerler ve tutumlar gözlenebilir değildir. Bu sebeple, örgüt üyeleri ile yapılan görüşmeler yoluyla örgüt kültürünün derinlerine, Schein (1984)’ın *temel varsayımlar* olarak tanımladığı kavrama ulaşmak mümkün olur.

Yapı (artifacts/ gözlenebilir öğeler)

Örgüt kültürünün yüzeyinde yapı (artifacts) bulunur. Bu seviye, görülebilir, işitilebilir ve hissedilebilir bütün olgu ve olayları içerir. Gözlenebilir öğeler, fiziksel ortamı oluşturan mobilyalar, dil, teknoloji ve ürünler, giyim tarzı, davranış tarzı (görgü kuralları), duyguların gösteriliş biçimi, mitler ve örgüt hakkındaki hikâyeler, basılmış değerler listesi, gözlenebilir ritüeller ve seremonileri v.b. içerir (Schein, 1997, s. 17).

Young (2000), artifaktları temel kültürel sayıtların görülebilir ve işitilebilir doğal yansımaları olarak tanımlar; örneğin, davranış örüntüleri, gelenekler, fiziksel çevre, giyim tarzı, örgütsel hikâye ve efsaneler.

Bir örgüte ilk defa giren insanlar, kültürün bu seviyesinin farkına varırlar ve ilk izlenimleri bu seviyedeki gözlemlerinden kaynaklanır (Stolp ve Smith, 1995, s.38).

Schein'a (1997, s.17-18) göre bu seviyedeki öğeleri (örgütün sahip olduğu yapıyı) gözlemek kolaydır fakat anlamlandırmak zordur. Bireyin ilk aşamada edindiği bilgiler yoluyla örgüt hakkında yaptığı yorumlar örgütsel gerçekliği yansıtmayabilir. Örneğin, Mayalar da Mısırlılar da piramitler yapmışlardır fakat her iki kültürde de piramitlerin anlamı birbirinden farklıdır. Bu piramitleri gözlemleyen kişi ne gördüğünü ve bunun ona ne hissettirdiğini betimleyebilir fakat piramitlerin onları yapan kişiler için ne anlam ifade ettiği ve daha derin varsayımlarını yansıtır yansıtmadığını sadece onları gözlemleyerek anlayamaz.

Sadece gözlenebilen öğelere bakılarak derin varsayımlar hakkında yorum yapmak sakıncalıdır çünkü ister istemez yapılan yorumlar, yorum yapanın kendi duygularını ve tepkilerini yansıtacaktır. Örneğin, bir kişi oldukça informal bir örgüt gördüğünde eğer deneyimleri informal örgütlerin verimsiz ve çalışılmayan mekânlar olduğuna dayanıyorsa, o örgütün de verimsiz olduğunu düşünecektir ya da bir başka kişi formel bir örgüt gördüğünde, eğer varsayımları formel örgütlerin yenileşme kapasitelerinin olmadığını gösteriyorsa, onun için formel örgütler bürokrasi ve formalite anlamını taşıyacaktır. Ancak bir gözlemci bir grubun içinde yeterince uzun

bir süre kalırsa gözlenebilir öğelerin anlamları daha açık bir biçimde ortaya çıkacaktır.

Örgüt kültürünün gözlenebilir öğeleri; (1) Gelenekler, (2) Öyküler, (3) Dil, (4) Liderler ve kahramanlar, (5) Fiziksel semboller olarak beş farklı grupta ifade edilebilir.

Fiziksel semboller, kültürel uyumunun birer göstergesi olarak örgütün ne istediğini ve ne için var olduğunu yansıtır, ortak davranış ve ritüeller örgüt üyelerini birleştirir ve özel bir grubun üyesi olma anlamını güçlendirir. *Hikayeler* ise örgütsel değerlerin örgüt üyelerince paylaşılmasını ve yeni nesillere aktarılmasını sağlarken aynı zamanda kültürü şekillendirir, vurgulanmak istenen değerler bir öykü aracılığı ile aktarıldığında daha kalıcı ve etkili (Ouchi, 1989, s.38) olabilmektedir. *Liderler*, örgüt kültürünün oluşturulmasında ve sürdürülmesinde önemli rol oynarlar. *Kahramanlar*, örgütün kültürel değerlerini güçlendirir, başarı standartlarını belirler (Peterson ve Deal, 2002).

Değerler

Değerler okulun önemli gördüğü şeylerin özüdür. Değerler “iyi nedir”, “kalite ne demektir”, “mükemmelliği ne tanımlar”, “ne önemlidir” sorularına cevap verir (Ott, 1989; akt. Peterson ve Deal, 2002).

Schein’a (1997, s.19) göre örgüt içinde değerlerin oluşumu şöyledir:

Bütün grup öğrenmeleri grup içindeki bir kişinin kendi değerlerini yansıtır. Grubun yeni olduğu dönemlerde ya da grup yeni bir görev konu ya da problemle karşılaştığında önerilen ilk çözüm grup üyelerinden birinin, doğru ya da yanlışla veya neyin işe yarayıp neyin yaramayacağı ile ilgili varsayımını yansıtır. Diğer grup üyelerini önerdiği çözüm için ikna eden ve bu bakış açısını kabullenmelerini sağlayan kişi ileride bu grubun lideri olarak tanımlanabilir. Eğer lider kendi çözüm önerisini uygulama noktasında grubu ikna edebilir, çözüm işe yararsa ve de grup üyeleri bunun bir başarı olduğu noktasında ortak bir algıya sahip olurlarsa, algılanan bu değer önce bilişsel bir dönüşüm

sürecini başlatacak, ardından paylaşılan inanç ve değerlere dönüşecektir.

Şişman (2002), örgütler ve yönetim açısından değerleri “*örgütte neyin arzu edilir ve istenir olduğunu gösteren ölçütler*” olarak tanımlar. Değerler, örgüt üyelerinin çeşitli durum, eylem, uygulama, nesne ve bireyleri iyi ve kötü biçiminde değerlendirmesi ve yargılamasında temel ölçütlerdir. Örgüt üyelerinin karşılaştıkları sorunların çözümünde uygun kabul edilen çözüm biçimleri ve olayların neden böyle olması gerektiğine ilişkin kabul edilen nedenler (Young, 2000) değerleri yansıtır.

Örneğin bir yönetici ailelere “*otobüsler ve ön kapı, okul giriş ve çıkışlarında öğretmenler tarafından gözlenmektedir*” dediğinde açık olan mesaj öğrencilerin okul giriş ve çıkışında güvende olacağıdır. Üstü örtülü olan mesaj ise okulun güvenliğine öncelikli olarak çok değer verildiğidir (Stolp ve Smith,1995, s.39).

Değerler (iyi olanın tanımı), okulun önemli, anlamlı ve değerli kabul ettikleridir. Değerler, okulun amaçlarını, hedeflerini ve programını şekillendirir. (örneğin; her türlü sosyal arka plana sahip öğrenci öğrenebilir, öğretmenler öğrencilerin öğrenmesinden kendisini sorumlu hissetmelidir, gibi.).

Kişiler, benzer değer sistemlerini paylaştıklarında, dış uyarıcıları benzer şekilde algılama eğilimindedirler ve benzer şekilde davranırlar. Bu durum, diğerlerinin davranışlarını daha iyi kestirme ve böylece eylemleri daha etkili koordine etme olanağı sağlar. Değer benzerliği, bir sosyal sistem ya da kültür meydana getirdiğinde, ortak amaçları başarmak için ihtiyaç duyulan etkileşimleri kolaylaştırır. Kişiler arası etkileşimlerde kestirilebilirliği arttırırken, rol belirsizliği ve çatışmayı da azaltır. Benzer değerlere sahip bireyler, kişiler arası ilişkilerde daha çok doyum elde ederler (Meglino ve Ravlin, 1998).

Temel Varsayımlar

Bir probleme ilişkin çözüm yolu sürekli olarak etkili oluyorsa, bir süre sonra bu çözüm sorgulanmadan doğru olarak kabul edilmeye başlar. Başlangıçta değerlerle ve önsezilerle desteklenmiş olan hipotez zamanla tartışılmaz “gerçek” haline gelir (Schein, 1997, s. 21).

Kültürün bu boyutu, örgüt çalışanları tarafından tartışmasız kabul edilir ve örgütsel yaşamın bilinçdışı boyutlarında saklıdır. Bowers ve Flinders’a göre kültürel örüntüler bireyler tarafından tartışmasız kabul edilen bir *dünya görüşü* olarak deneyimlenir (Stolp ve Smith, 1995, s.39).

Schein (1997, s.21-23), temel varsayımların oluşum sürecini, neden tartışmasız gerçekler olarak kabul edildiklerini ve değişmesinin neden zor olduğunu şöyle açıklar: Temel varsayımlar, Argyris’in (1976) “*kullanımdaki teoriler*” (theories-in-use) kavramı ile benzerlik gösterir ve üyelerin davranışlarına rehberlik eder, onların nasıl düşüneceği, hissedeceği ve algılayacaklarını belirler. Temel varsayımlara, kullanımdaki teoriler gibi karşı çıkılmaz ya da sorgulanmaz, dolayısıyla değişmeleri oldukça zordur. Böyle bir durumda yeni bir şeyler öğrenmek, kişiyi yeniden sorgulamaya, yeni alışkanlıklar edinmeye ve oldukça değişmez (sabit) olan bilişsel yapılarımızı değiştirmeye zorlar ki bu da kişilerde kaygı oluşmasına neden olur. Kişiler bu kaygıyı yaşamaktansa, çevrelerinde olup biteni temel varsayımlarına uygun biçimde algılamayı tercih ederler, bu süreç aynı zamanda kişilerin, olanları saptırmaları, inkâr etmeleri, yansıtmaları ya da bir diğer deyişle kendilerini kandırmaları sürecidir. Kültür de esas gücünü bu psikolojik süreçten alır.

Brandt ve Pryor, (2004), bireylerin sahip olduğu davranışları değiştirmekteki güçlüğü şöyle açıklar; “insanların davranışlarını değiştirmek için öncelikle onların o davranışı yapmaktaki niyetlerini değiştirmeniz gerekir. Amaçları değiştirebilmek için o davranışla ilgili tutumları ve/ya da normları değiştirmek gerekir. Tutum ya da normları değiştirebilmek içinse o davranışa ilişkin inançları değiştirmek gerekir.

Kültür, bir takım temel varsayımlar olarak, bizim neye dikkat edeceğimize, neyin ne anlama geldiğine, nasıl duygusal tepkiler vereceğimize ve farklı durumlarda

nasıl davranacağımıza karar verir. İnsanlar, benzer temel varsayımlara sahip oldukları insanların yanında kendilerini rahat hissederlerken, farklı varsayımlara sahip insanların yanında rahatsız olurlar (Douglas, 1986).

Örgüte Kültürel Sistemler Olarak Yaklaşmanın Önemi

Schein (1997, s.7) örgütlere kültürel bakış açısıyla baktığımızda dünyanın çok daha farklı görüneceğini belirtir ve örgüt kültürünü anlamının önemini şu cümlelerle açıklar;

“..... eğer kültürün dinamiklerini anlarsak, örgüt üyelerinin irrasyonel (akıldışı) davranışları bize daha az karmaşık ve kaygı verici gelecektir. Aynı zamanda örgütlerin ve insan gruplarının neden birbirinden çok farklı olduğu ve onları değiştirmenin neden bu kadar zor olduğu ile ilgili daha derin bir anlayışa sahip olabiliriz. Daha da önemlisi, kültürü daha iyi anladığımızda kendimizi de daha iyi anlayabileceğiz.” s.10

Örgütlerde kültürün dört temel işlevi vardır. Birincisi, çalışanlarda ortak bir kimlik duygusu oluşmasını sağlar ve örgütsel bağlılığı güçlendirir. İkincisi, örgüt üyelerinin, örgüt içindeki olayları anlamlandırmalarını sağlar. Üçüncü olarak örgütsel değerleri pekiştirir. Son olarak, davranışların biçimlendirilmesine rehberlik eder (Nelson, Quick, 2005, s.393).

Evans (1996, s.44), örgüt kültürünün hem ürün hem süreç; hem neden hem de sonuç olduğunu, kültüre bu şekilde bakıldığında onun ne kadar güçlü ve önemli olduğunun anlaşılabilirliğini ifade etmiştir. Kültür sadece insanların hareketlerini, tutumlarını ve olayları anlayış biçimlerini değiştirmekle kalmaz, aynı zamanda onların öğrenme kalıplarını da oluşturur. Çevredeki değişikliklere cevap vermek gerektiğinde kültür, örgüt çalışanlarının bu değişikliğe nasıl tepki göstereceklerini ve nasıl yönlendirileceklerini belirleyen güçlü bir etkidir (Flint, 2000).

Örgüt kültürü ile ilgili yapılan çalışmalar; kültürün, **(1) etkililik** (Fey, Denison, 2000; Weber ve Pliskin, 1996; Ojo, 2009); **(2) iş tatmini ve örgütsel**

bağlılık (Lok ve Crowford, 2004; Lok ve Crowford, 1999; Erdem, 2007) **(3) iletişim** (Brown ve Starkey, 1994); **(4) reform çalışmaları** (Leitwood, Jantzi ve Fernandez, 1994); **(5) örgütsel yaşam kalitesi** (Argon ve Kösterelioğlu ,2009) üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Örgüt araştırmacılarının yaptığı bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar eğitim araştırmacılarını da başarılı okulların sahip olduğu temel kültürel öğeleri araştırmaya teşvik etmiştir.

Okul Kültürü

Okul, amaç ve süreçlerinin modası geçmiş olsa bile müşteri bulan bir kurumdur
(Bursalıoğlu, 2000, s. 33)

Bursalıoğlu (2000, s.33), bir örgüt olarak okulu betimlemek için okulun üç önemli özelliğine vurgu yapar. Bursalıoğlu'na göre okulun en önemli özelliği hammaddesinin *insan* olmasıdır. Bu sebeple okulun birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı formal yanından daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniştir. İkinci özelliği ise okulda birbirinden farklı değerlerin bulunması ve bu değerlerin çatışmasıdır. Üçüncü özellik, okulun çıktısı olan öğrencinin değerlendirilmesinin güç olmasıdır.

Belli bir okuldan bahsedildiğinde genellikle yapısı ve programından bahsedilir. Fakat okulun ayırıcı karakteri onun yazılı olmayan beklentilerinden oluşan kültürüdür. Tüm okulların güçlü ve zayıf, işlevsel veya işlevsiz kültürleri vardır (Ramsey, 1992; Cunningham ve Gresso, 1993).

Okul kültürü, örgüt üyeleri tarafından tarihten bugüne aktarılan ve normları, değerleri, inançları, gelenekleri, mitleri içeren anlam örüntüleri (Stolp ve Smith, 1995, s.13; Çelik, 2009, s.32) ve yazılı olmayan kurallar bütünü (Peterson ve Deal, 2002) olarak tanımlanmıştır.

Heckman (1993) ise okul kültürünü, öğretmenlerin, öğrencilerin ve yöneticilerin davranışlarına rehberlik eden ve bütün üyelerce paylaşılan inançlar olarak tanımlar (Stolp ve Smith, 1995, s.13).

Okul kültürü ile ilgili bilinen en eski çalışmalar 1970'lerde Wilbur Brookover ve meslektaşları (1979) ve Micheer Rutter ve meslektaşları (1979) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar oldukça eski olmalarına rağmen oldukça önemli bir anlayış sağlar. Brookover ve meslektaşları çalışmalarında okul girdileri -sosyo ekonomik düzeyler ve öğrencilerin ırksal durumu ve okul ikliminin değişkenlerini (öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin okuldaki işleyişe ilişkin algıları)- ve çıktıları - öğrenci başarısı, akademik benlik kavramı ve özgüven- arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonucunda sosyo-ekonomik değişkenlerden daha güçlü bir biçimde okul ikliminin başarı üzerinde etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Rutter ve meslektaşları da benzer sonuçlara ulaşmıştır. Araştırmaları sonucunda okul iklimindeki farklılıkların öğrenci başarısındaki farklılıklarda payı olduğunu saptamışlardır. Araştırmacılar okul sürecindeki değişkenlerin toplam etkisinin bireyin kendi sürecindeki değişkenlerden çok daha güçlü olduğunu saptamışlardır (Stolp ve Smith, 1995, s.22).

Okul kültürü üzerine yapılan araştırmalar sonucunda farklı kültür sınıflamaları geliştirilmiştir.

Handy ve Aitken (1986) okullara uyarlanan dört faktörlü bir sınıflandırma oluşturmuştur. Bunlar; **(1) Kulüp kültürü**; bu kültüre sahip örgütler genellikle küçük ve karizmatik bir lidere sahip örgütlerdir. Örgüt yapısı ortada liderin bulunduğu sosyal ilişkilerden örülü bir örümcek ağına benzer. **(2) Rol kültürü**; sıklıkla büyük ve karmaşık bürokratik örgütlerde görülür, örneğin büyük geniş kapsamlı devlet ya da özel okullarda. Bu tür örgütler hiyerarşik bir yapı, belirlenmiş rol ve sorumluluklarla kendini gösterir. **(3) Görev kültürü**; öncelikli olarak yaratıcı görev gruplarının işbirlikçi karar vermesini önemseyen esnek bir yönetim ve örgüt yapısına sahip örgütlerdir. **(4) Birey kültürü**; takım çalışmasından daha çok bireyselliğin vurgulandığı mesleklerde gözlenebilir, örneğin, sağlık sektöründe. Öğretmenlerde

sınıf kapılarını kapattıktan sonra içerisinde kendi bireysel kültürlerini oluşturabilirler (Dimmock ve Walker, 2005, s. 64-65).

Peterson ve Deal (2002, s.87-88) ise okul kültürlerini “*zehirli kültür*” ve “*pozitif kültür*” olarak ayırmıştır. Örneğin, zehirli kültüre sahip okullar verimsiz okullardır. Bu okullarda personelin ihtiyaçları öğrencinin ihtiyaçlarının önünde tutulur. Yeni fikirler personel tarafından görmezden gelinir ya da aşağılanır. Örgüt içinde anlatılan hikâyeler ise negatif değerleri ve başarısızlıkları yansıtır. Görev algısı ve geleceğe ilişkin umut yoktur.

Zehirli kültüre sahip okullar aynı zamanda, reform programlarının uygulanmasının zor olduğu, personel gelişiminin etkili olmadığı, problem çözme süreçlerinin var olmadığı ve öğrenmenin gerçekleşmediği okullardır (Peterson ve Shelby, 2006).

Fakat pozitif kültürlerde durum çok farklıdır. Personel olumlu amaç ve değerleri paylaşır. Temel amaç öğrencinin öğrenmesine yardımcı olmaktır, bu amacı gerçekleştirmek için yapılan değişim ve yenilikler teşvik edilir. Başarılı olanlar ödüllendirilir ve diğerleri için rol model olarak kullanılır. Başarı ve zorlukların nasıl üstesinden geldiğine dair hikâyeler anlatılır. Aileler ve diğer yakın çevre yeni neslin eğitimi için çaba sarf etmeye isteklidir (Peterson ve Deal, 2002, s. 87-88).

Stoll ve Fink’in (1996) geliştirdikleri kültürel sınıflama iki eksenli bir matrsten oluşmaktadır; etkiliden etkisize ve gelişenden gerileyene. Hem etkili hem de gelişen özelliklerine sahip okullar “*ilerleyen*” örgütler olarak betimlenir, tam tersi durumdaki etkisiz ve gerileyen durumdaki örgütlerse “*batan*” örgütler olarak betimlenir ki bu örgütler zayıf liderliğe, düşük çalışan moraline sahip örgütlerdir. Seyrüsefer halindeki örgütler etkili fakat gerileyen örgütlerdir. Bu örgütler, geçmişte başarılı olan fakat yeni koşullara adapte olamamış değişime kapalı örgütlerdir (Dimmock ve Walker, 2005, s. 68).

Dimmock ve Walker (2005, s.75-77), Hofstede’nin altı eksenli örgüt kültürü sınıflamasını geliştirmişlerdir. Buna göre; **(1) Süreç ve/veya çıktı odaklı**. Örneğin, süreç odaklı okullar karar verme becerisi, öğrenme ve öğretmeye odaklıyken, sonuç

odaklı okullar sınav sonucuna dayalı başarıya odaklıdır. **(2) Görev ve /veya birey odaklı.** Örneğin görev odaklı kültür ilgisiz bir iş çevresi ile birlikte en yüksek çalışmayı öğretmenlerinden beklerken, birey odaklı kültürde değerler, teşvikler ve öğretmenlerin refahı ön plandadır. **(3) Profesyonel ve/veya dar görüşlü.** Profesyonel örgütlerde personel kalitesi ulusal ve uluslar arası standartlara bağlıdır ve kalite bireyin mesleki uzmanlığı ile ilişkilidir. Fakat dar görüşlü örgütlerde örgüt içindeki klişeleşmiş özelliklerle örgüt çalışanları tanımlanır. **(4) Açık ve/veya kapalı.** Okullar, işleyişinde sürekli olarak dış çevre ile iletişimi destekleyen ve çevre ile alışveriş halinde olan ve iletişim ve etkileşimden kaçınan daha kapalı yaklaşıma sahip okullar arasında değişir. **(5) Kontrol ve düzen.** Örgüt kültürünün bu boyutu otorite ve kontrol ile ilişkilidir. Bu boyutu üç farklı açıdan incelemek gerekir; (a) Formal-İnformal, (b) Sıkı- Gevşek, (c) Direk- Dolaylı. **(6) Pragmatik ve/veya Kuralcı.** Bazı okullar öğrenci ihtiyaçlarına odaklı değişken programlar, esnek çalışma saatleri ve alternatif öğretim stratejileri kullanabilirken, daha geleneksel okullar daha az öğrenci odaklı ve standart program konusunda daha kuralcı olabilmektedir.

Okul kültürü bir okulun başarı ya da başarısızlığının belirleyicisidir. Okulda, okulu temel misyonu olan öğretimi vurgulayan, herkesten yüksek beklentiler içinde olan, başarının tanınması ve ödüllendirilmesini vurgulayan, öğrencilerin etkili öğrenmesini sağlayan düzen ve disiplini işaret eden, ortaklaşa planlamayı, akademik ve işbirlikçi ilişkileri özendirici ve destekleyici bir kültür oluşturulması başarı açısından önem taşımaktadır (Balcı, 1994, s.13-14).

Peterson ve Deal (2002, s.10) "*okul kültürünü anlama ve şekillendirmenin okul başarısının anahtarı*" olduğunu belirtmiştir.

Mitchell ve Willower (1992), yüksek başarıya sahip okulların kültürlerini inceledikleri çalışmanın sonucunda, bu okulların sahip olduğu kültürün özelliklerinin, (1) paylaşılan vizyon, (2) gelenekler, (3) işbirliği, (4) karara katılım, (5) yenileşme ve (6) iletişim olduğunu görmüşlerdir.

Okul kültürünün, etkili değişim yönetimi ve okul geliştirmede anahtar kavram olduğu geniş kabul görmektedir. Rutter ve arkadaşları (1979, s.179), okulun kültürel yapısını, öğretmenlerden, okul politikasından çok daha güçlü bir yapı olarak tanımlamışlardır (Dimmock ve Walker, 2005, s.68).

Okul kültürü aynı zamanda okul etkililiği ile de ilişkilidir. Okulun yeniden yapılandırılması sürecinde, okulda gerçekleştirilen yapısal değişiklikler belli kültürel özelliklerle birleştirildiğinde, örneğin; amaçların paylaşımı, işbirliği, öğrencilerin öğrenmesi için sorumluluk duygusu ve yansıtıcı değerlendirme gibi, öğrencilerin daha yüksek başarı gösterdiği görülmüştür (Peterson ve Shelby, 2006).

Goldring (2002), okul kültürünün öğrenci başarısı ve pozitif değişim üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda kültürü betimleyen altı anahtar kavram ortaya koymuştur. Bunlar; paylaşılan vizyon, gelenekler, işbirliği, karara katılım, yenileşme ve iletişimdir. Araştırma sonucunda okullarındaki kültürü anlayan liderlerin öğrenci başarısına odaklanmayı sağlayabildiklerini göstermişlerdir.

Sergiovanni (1994), başarılı bir okul oluşturmada *topluluk hissi* oluşturmanın anahtar rol oynadığı görüşündedir. Okullar, formal örgütlerden daha çok sosyal örgütler, topluluklar olarak görülmelidir. Öğretmenler, yöneticiler ve öğrenciler arasındaki pozitif ilişkiler okulda bir topluluk oluşturmak için kilit önem taşır. Bir topluluk oluşturmak için değerler ve amaçlar çalışanlar ve öğrenciler tarafından kabul edilmelidir. Bu amaçları yerleştirmenin yolu sert bir örgüt ve katı kurallar oluşturmaktan değil, bütün fikirlerin saygıyla karşılandığı yaratıcı bir atmosfer, herkesin gruba katılımının hoş karşılandığı ve gruba kabulün herkes için çok kolay olduğu bir ortam oluşturmaktan geçer.

Newman ve arkadaşları (1996), başarılı bir okul oluşturmak için gerekli öğeleri belirlemek amacıyla yaptığı durum çalışması sonucunda başarı için gerekli iki temel öğe belirlemiştir;

1. Entelektüel niteliğe odaklanma: öğrencilerin ne öğrendiğine odaklanma ve yüksek entelektüel standartlara bağlanma.
2. Profesyonel bir topluluğun varlığı;

- a. Paylaşılan norm ve değerler
- b. Öğrencilerin öğrenmesine odaklanma
- c. Yansıtıcı diyalog
- d. Uygulamada karşılaşılanların rahatlıkla paylaşılması
- e. İşbirliği

Güçlü bir kültüre sahip örgütler diğer örgütlere göre daha başarılıdır. Güçlü kültürlerin yüksek performans ile sonuçlanması üç nedenden kaynaklanmaktadır. İlki güçlü bir kültür, kültür ve strateji arasında iyi bir uygunluk sağlar. Bu uygunluk işbirliği stratejisinin başarılı bir şekilde yerine getirilmesine yol açar. İkincisi, güçlü kültürler örgütte çalışanları aynı amaç etrafında toplar, yani örgütte çalışanların çoğu aynı amaçları paylaşır ve onları gerçekleştirmeye çalışır. Son olarak, güçlü bir kültür iş görenlerin kararlarına rehberlik eder ve onları motive eder. Bu bakış açısından kültür, üstün performansı geliştirmede önemli bir yer tutar ki bu tür örgütler başarılı örgüt olarak nitelendirilir (Woodman, 1992, s.447; akt, Nelson ve Quick, 2005:393).

Etkili Bir Okul Kültür Oluşturmada Liderin Rolü

Liderlik ve kültür paranın iki yüzü gibidir. Dinamik bir süreç olan *kültürün oluşturulması* ve *yönetimi* liderliğin temelidir (Schein, 1997, s.1).

Peterson ve Deal, (2002) okul kültürü anlamının liderlerin "*yazılı olmayan kuralları, gelenekleri, normları*" anlamalarını kolaylaştırdığını belirtir.

Liderler okul kültürünün geliştirilmesi ve belirlenmesinde çok önemli bir rol oynar. Liderler okul kültürünü geliştirirken okulun değerlerine örnek oluşturan personel davranışlarını tanımlamalı ve ödüllendirmeli, ritüel ve seremonileri canlı tutmalı ve geliştirmeli, geçmişte yaşanan başarı hikâyelerini paylaşmalı, sıklıkla okulun değerlerinden ve misyonundan bahsetmelidir (Peterson ve Deal, 2002).

Liderliğin en belirleyici işlevlerinden biri oluşturma, yönetme ve bazen de kültürü yok etmedir. Kültür liderin kendi değer ve varsayımlarını gruba empoze

etmesiyle başlar. Eğer bu grup başarılı olursa ve varsayımlar kabul görürse artık gelecek kuşaklarda hangi liderlik biçimlerinin kabul görüleceğini belirleyen bir kültüre sahip olunmuş demektir (Schein, 1997, s.1-5).

Kültürün oluşum süreci, grubun oluşum sürecinden farksızdır. Ortak düşünce, duygu, inanç ve değer örüntüleri ortak deneyimler ve öğrenmeler ile sonuçlanır bunun sonucunda ise ortak varsayımlar ortaya çıkar ki Schein (1997, s.52) bu durumu bir *grubun kültürü* olarak betimler. Grubun gelişmesi ve kültürün oluşması süreci birbirinden ayrılmaz süreçlerdir ve her ikisi de liderlik etkinlikleri ve paylaşılan deneyimler sonucunda oluşur.

Yöneticilerin günümüz okullarında birer kültür inşa edici olarak nitelendirilebilmeleri için liderliğe farklı bir bakış açısı ile yaklaşmaları gerekir (Stolp ve Smith, 1995, s.70). Etkili okul liderliği ve yönetimi artık liderin güçlü bir kültür- özellikle öğretme ve öğrenmeye yönelik işbirlikçi çalışmaya yardımcı ortak değerleri vurgulayan- inşa etmesi olarak görülmektedir (Dimmock ve Walker, 2005, s. 68).

Stolp ve Smith (1995, s.177) okul kültürünü değiştirmek isteyen yöneticilerin sabırlı olması gerektiğini belirtmekte ve okullarındaki kültürü değiştirmek/geliştirmek isteyen yöneticilere şu tavsiyelerde bulunmaktadır;

1. Takım oluşturma
2. Personelden haberdar olma
3. Bireyler ve grupla için yeni fikirleri kolaylaştırma
4. Önemli ve acil sorunları tanımlama
5. Diğer insanların fikirlerini alma
6. Öğretmenlerden ve öğrencilerden öğrenme
7. Öğretmen ve öğrencilerin değerlerini göz önünde bulundurma.

Senge (2002) Beşinci Disiplin’de günümüz liderlerinin sahip olması gereken üç temel rolün; 1) tasarımcı olarak lider: 2) öğretmen olarak lider ve 3) idare memuru olarak lider, olduğunu belirtir;

Tasarımcı olarak liderin örgüt vizyonunu nasıl hayata geçirebileceğini bilmesi gerekir. Bunun için lider sürekli olarak öğrenmeli ve yeni stratejileri denemelidir. Liderler daha iyi birer tasarımcı olabilmek için; 1) bürokratik süreçlere aşina olmalı, 2) örgüt vizyonunu nasıl bir plana dönüştürebileceğini bilmeli, 3) değişimi yeniden tanımlayabilmeli ve 4) değişim sürecinde bireyleri bir arada tutacak süreçleri iyi anlamalıdır.

Öğretmen olarak liderin rolü insanlara bir şeyler öğretmek değil sürekli olarak hem kendisinin hem de çalışanların gerçekliğe farklı bakış açıları ile bakabilmelerini sağlamaktır.

İnsanlar ekonomik, duygusal ve ruhsal olarak kötü liderlikten etkilenebilir dolayısıyla liderler verdikleri kararların insanlar üzerindeki etkisinin farkında olmalıdırlar. İdareci olarak liderin sahip olması gereken bir diğer vasıf ise okulun misyonunun ve amacını doğru anlamak ve kurum amaçlarının değerler ve yönergeler çerçevesinde gerçekleştirilmesini sağlamaktır.

Marzano, Waters ve McNulty (2005) öğrenci başarısı ve yönetici davranışlarını konu alan altmış dokuz araştırmayı inceledikleri meta analiz çalışması sonucunda, öğrenci başarısı ile ilişkili 21 yönetici davranışı/sorumluluğu belirlemişlerdir. Bunlardan bazıları ve öğrenci başarısı ile korelasyonları şöyledir; değişim ajanı (.25); kültür (.25); esneklik (.28); düzen (.25); durumsal farkındalık (.33). Yöneticilerin sahip olması gereken sorumluluklar arasında okul kültürü de yerini almıştır.

Araştırmacılar çalışma sonucunda liderin sahip olması gereken nitelikleri 3 maddede birleştirmişlerdir:

- Sistematik ve adil bir şekilde öğrencilerin başarılarının farkına varma ve ödüllendirme,
- Sistematik ve adil bir şekilde öğretmenlerin başarılarının farkına varma ve ödüllendirme,

- Sistematik ve adil bir şekilde okulun tamamındaki başarısızlıkların farkına varma.

Okul Kültürü İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Shaw (1990), farklı akademik başarılarla sahip üç okulun örgüt kültürünü, anahtar kültürel elementler ve yöneticilerin liderlik davranışları ile betimlemeyi amaçlamıştır. Shaw araştırmasında hem nitel hem de nicel metotları bir arada kullanmış, veri toplama amacıyla “School Culture Survey” ve “Leader Behavior Description Questionnaire” kullanılmıştır. Araştırmada öncelikle okullar demografik özelliklerine göre gruplandırılmış daha sonra ise standardize testlerden elde edilmiş puanlara bakılarak okullara düşük ve yüksek başarıya sahip okullar olarak ayrılmıştır. Araştırma sonucunda, düşük başarıya sahip okulların kültürü ve yöneticilerin liderlik özelliklerinin; geleneksel öğretim programını korumaya odaklı, öğretmen merkezli ve kendini korumaya odaklı olduğu görülmüştür. Yüksek başarıya sahip okulların ise öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına odaklı, yaratıcı, sıcak, destekleyici bir öğrenme-öğretme ortamına sahip okullar oldukları gözlemlenmiştir.

Eubanks (1994), araştırmasında küçük bir okulun sekiz yıllık gelişim sürecini incelemiştir. Araştırma süresince on dört öğretmen bir müdür ve iki müdür yardımcısı araştırmaya katılmıştır. Araştırmada veri toplama amacıyla görüşmeler ve doküman incelemesi yapılmıştır. Araştırma sonucunda okul kültürünün dört elementi betimlenmiştir, bunlar; 1) öğretmenlik için liderlik fırsatları, 2) güç paylaşımı ve karar verme, 3) iletişim ve 4) profesyonelleşmedir.

Nericcio (1994), araştırmasında yüksek başarıya sahip iki Meksikalı-Amerikalı okulla iki Beyaz okulu, Maehr ve Braskamp’ın (1985) örgüt kültürü modeline göre karşılaştırmıştır. Bu model, 1) başarı (yüksek başarı standartlarına sahip olma), 2) onaylama (başkalarının cesaretlendirmesini bekleme), 3) güç (idare etmekten zevk alma), 4) üyelik (işbirliği içinde çalışma) olmak üzere örgütleri dört boyutta incelemektedir. Araştırma sonucunda; her dört okulun yöneticisi arasında örgüt

kültürünün bu boyutlarında anlamlı bir fark görülmemiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin okul kültürünü algılayışları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Bu araştırmanın en ilginç sonucu benzer kültürlere sahip olmalarına rağmen Beyaz okulların yüksek başarı sergilemesine rağmen, Meksikalı-Amerikalı okulların orta düzeyde başarı sergilemesidir. Bu sonuç, Maehr ve Braskamp'ın “her öğrenci için her kültür aynı düzeyde etkili değildir” hipotezini desteklemektedir.

Benton (1999), araştırmasında Naperville okul bölgesindeki başarıya sebep olan faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın temel sorusu “ bir okul bölgesi, sonucunda etkili okulların ortaya çıktığı pozitif bir kültürü nasıl tasarlar ve devam ettirir?”. Bu soruya cevap vermek amacıyla araştırmacı, tarihsel analiz, okul yöneticileri ile görüşmeler yapmış ve konu ile ilgili dokümanları incelemiştir. Araştırma sonucunda başarı kültürünü destekleyen değerler, varsayımlar, inançlar ve fikirler şöyle özetlenmiştir; 1) güçlü bir tarihsel kökleşmişlik hissi, 2) toplumun ortaklığı, 3) işbirlikçi liderlik, 4) çekirdek değer ve inançlara bağlılığı garanti eden bir işe alma süreci 5) eğitimde başarıya kendini adanmış bir okul toplumu.

Zollers, Ramanathan, Yu (1999), kaynaştırma eğitimi ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, özel eğitimde kaynaştırma modeli kullanılacağı zaman örgüt kültürünün dikkate alınması ve anlaşılması gerektiğini vurgulamıştır. Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşabilmesi için kaynaştırıcı bir okul kültürünün (inclusive school culture) gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

Kenner (2000) araştırmasında, yüksek başarıya sahip bir ortaöğretim okulunun kültürünü incelemeyi ve örgütsel uygulamalar, kültürel artifaktları betimlemeyi amaçlamıştır. Nitel ve nicel veri toplama araçlarının bir arada kullanıldığı araştırma, doküman analizi, görüşme, gözlem ve Leithwood ve Aitken (1995) tarafından geliştirilen “The School Culture Survey Instrument” kullanılmıştır. Araştırmada, nitel veriler sonucunda elde edilen zengin betimlemeler ölçek sonucunda elde edilen verilerle uyuşan bütüncül bir resim ortaya çıkarılmıştır. Araştırma sonucunda; 1) öğretmenlerin işbirlikçi bir karar verme sürecinin içinde oldukları, 2) öğrenmeye ilişkin çok geniş yelpazede bakış açılarına sahip oldukları ve örgütsel problemlerin

çözümünde muhalif bakış açılarının bir arada kullanılabildiği, 3) Yöneticilerin öğrenci ihtiyaçlarını karşılama noktasında çok iyi bilgilenmiş bir tutum sergiledikleri, 4) Yöneticilerin öğrenci başarısı için gerekli olan koşulları yardımsever çevre ile iyi ilişkiler kurarak sağladığı görülmüştür.

Griffin (2001), araştırmasında örgüt ikliminin iş tatminine etkisi olup olmadığını incelemiştir. Çalışma sonucunda, çalışanların bireysel özellikleri istatistiksel olarak kontrol altına alındığında örgüt ikliminin iş tatmini üzerinde etkisi olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra örgüt ikliminin iş tatmini üzerinde bireysel özelliklere göre daha güçlü bir etkisi olduğu saptanmıştır.

Amis ve Hinnings (2002), değerlerin örgütsel değişime etkisini araştırdıkları çalışmada, Kanada amatör spor örgütünü on iki yıl boyunca incelemiştir. Çalışma sürecinde, federal hükümet raporları incelenmiş, görüşmeler yapılmış ve bu dönem boyunca Kanada amatör spor örgütüne ilişkin yapılan araştırmalar incelenmiştir. Çalışma sonucunda, bireylerin değişime çeşitli şekillerde direnç gösterdiklerini bu direncin değişim ile bireylerin değerleri paralellik gösteriyorsa yaşanmadığı ve değişim sürecinin başarı ile sonuçlandığı gözlenmiştir.

Onoye (2004), Güney California'daki ilköğretim okullarına odaklandığı nitel araştırma üç yıl boyunca devam etmiştir. Bu araştırmada, akademik başarının belirleyicileri olarak, program, liderlik uygulamaları ve okul iklimi ve kültürü incelenmiştir. Araştırmada veri toplama amacıyla gözlem, görüşme, anket ve doküman incelemeleri yapılmıştır. Katılımcıların, çevrenin ve okul içindeki yaşamın ayrıntılı betimlemesine odaklanılan çalışma sonucunda; 1) başarılı okulların güçlü bir akademik odaklanmaya sahip olduğu, 2) öğretmenlerin karara katılım ve takım çalışması ile birlikte işbirliği içinde çalıştıkları, 3) yöneticilerin liderlik özelliği gösterdiği, 4) okulun bütün paydaşlarının yüksek beklentiye sahip olduğu, 5) yardımseverlik ve bağlılığın olduğu bir okul toplumuna sahip oldukları görülmüştür.

Smith (2006), güneybatı Arizona'da bulunan ilk ve ortaöğretim okullarında algılanan okul kültürü ve standardize edilmiş test sonuçları arasında ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmasında okul kültürünü belirlemek

amacıyla Leitwood, Aitken ve Jantzi tarafından geliştirilen “Okul kültürü ölçeği” ve başarıyı belirlemek amacıyla ise “ Stanford Achievement Test” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; genel olarak yüksek kültürel puanlarla yüksek başarı arasında ilişki olduğu görülmüştür. Fakat okullar tek tek incelendiğinde bir okulun yüksek kültürel puanlara sahip olmasına rağmen yüksek başarıya sahip olmadığı, bir okulun ise orta kültürel puanlara ve yüksek başarıya sahip olduğu görülmüştür.

Lima (2006), çalışmasında ilköğretim okulu müdürlerinin olumlu okul kültürü oluşturmadaki rollerini betimlemeyi amaçlamıştır. Çalışmasında veri toplama amacıyla “School Culture Audit (SCA)”, doküman analizi ve odak grup görüşmeleri kullanılmıştır. Araştırmacı öncelikle 25 öğretmene ölçek uygulamış ve bunların 9’unu odak grup görüşmesine dâhil etmiştir. Çalışma sonucunda, pozitif okul kültürüne sahip okullarda yöneticilerin; 1) öğretmenleri karar verme sürecine dâhil ettiği, 2) yönetmelik ve prosedürlerle uyum içinde olduğu, 3) öğretmenlerle işbirliği içinde ortaklaşa öğrenme ve öğretme sürecine odaklanan ve açık iletişim kuran, kişiler oldukları görülmüştür.

Meier (2006) etnografik durum çalışmasında, okul kültürünün fen programının tasarımı ve öğretimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak onların değerleri, inançları, uygulamaları, kullandıkları materyaller ve fen öğretiminde yaşadıkları problemler öğrenilmeye çalışılmıştır. Araştırmada veri çeşitlenmesini sağlamak amacıyla sınıf içi ve okul içi gözlemler yapılmış ve dokümanlar toplanmıştır. Araştırma sonucunda okul kültürünün ilköğretim fen eğitiminde merkezi bir rol oynadığı gözlemlenmiştir. Araştırmacı ayrıca okul kültürünü bir iki faktöre indirgememek gerektiğini kültüre ve organik bir bütün olarak bakmak gerektiğini vurgulamıştır.

Marks, Cresswell ve Ainley (2006) 30 ülke kapsamında yürüttükleri araştırmalarında, 15 yaş grubu öğrencilerin okul başarıları ile sosyo-ekonomik arka planları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, sosyal kaynakların başarı üzerinde çok düşük bir etkiye sahip olduğu, fakat kültürel kaynakların (evdeki kitap sayısı, sahip olunan kültürel eşyalar, resim, vb.) 30 ülkenin genelinde öğrenci başarısı üzerinde eve dayalı kaynaklardan (çocuğun kendi odasının olması, internet

bağlantısı, evdeki televizyon sayısı, v.b) çok daha yüksek etkiye sahip olduğu gözlenmiştir.

Westhuizen, Oosthuizen ve Wolhuter (2008) araştırmasında, öğrenci disiplini ve etkili okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla çalışanlarla etnografik gözlem ve görüşmeler yapmıştır. Araştırmanın sonucunda; okul kültürü ile öğrenci disiplini arasında pozitif bir ilişki olduğu ve etkili okul kültürünün etkili öğrenci disiplininin belirleyicilerinden biri olduğu görülmüştür.

Okul Kültürüne İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Demirtaş (2010), okul kültürü ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladığı çalışmasında, Elazığ ilinde görev yapan 784 yönetici ve öğretmene Okul Kültürü Ölçeği uygulamıştır. Okul başarısı ise il içinde yapılan seviye belirleme sınavı sonuçları dikkate alınarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrenci başarısı ile okul kültürünün işbirlikçi liderlik, öğretmen işbirliği ve amaç birliği faktörleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Yaman (2010), çalışmasında psikolojik şiddete maruz kalan öğretim elemanlarının örgüt iklimine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın verileri, psikolojik şiddete uğradığını belirten ve çalışmaya katılmayı kabul eden 12 öğretim elemanı ile görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda, psikolojik şiddete maruz kalan öğretim üyelerinin örgütlerinde var olan kültürü olumsuz algıladıkları, olumlu örgütsel kültürün var olması halinde yaşadıkları psikolojik şiddeti yaşamayacaklarını belirtmişlerdir.

Gedikoğlu ve Tahaoğlu (2010), Gaziantep ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarının örgüt iklimini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma kapsamında 719 öğretmene ulaşılmış ve Örgüt İklimini Belirleme Anketi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda örgüt ikliminin hiçbir boyutunda cinsiyete ve branşa (Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri) göre anlamlı fark görülmemiştir. Öğretmenlerin yaşları arttıkça örgüt ikliminin moral boyutunu daha çok önemsedikleri daha genç yaştaki

öğretmenlerin kendilerini örgüt içinde daha çok engelleniyor olarak algıladıkları görülmüştür.

Çalık, Kurt (2010) araştırmalarında, okul ikliminin oluşturulmasında yöneticiler ve öğretmenler kadar diğer katılımcılarında (öğrenci, veli, diğer personel) etkili olduğunu aynı zamanda bu katılımcılarında okul ikliminden etkilendiğini vurgulamışlardır. Araştırmacılar, öğrenci gözüyle örgüt iklimini değerlendirebilmek amacıyla ilköğretim II. kademeye yönelik olarak 22 soru ve 3 faktörden (1- destekleyici öğretmen davranışları, 2- başarı odaklılık, 3- güvenli öğrenme ortamı) oluşan bir ölçek geliştirmişlerdir.

Argon ve Kösterelioğlu (2009), çalışmalarında eğitim fakültesi öğrencilerinin fakülte kültürü ve üniversite yaşam kalitelerine ilişkin algıları arasında ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 460 dördüncü sınıf öğrencisi dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin eğitim fakülteli olma kimliğini benimseyip kabullendikleri, dolayısıyla var olan kültürün öğrenciler tarafından benimsenmiş olduğu görülmüştür. Öğrencilerin fakülte kültürüne ilişkin algıları ile üniversite yaşam kalitesine ilişkin algıları arasındaki ilişki incelendiğinde ise; fakülte kültürü ile yaşam kalitesinin alt boyutları arasında düşük ve orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Aslan, Özer ve Bakır (2009), okul kültürüne ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla nitel bir çalışma yapmışlardır. Araştırmanın verileri, Malatya ili merkez ilçe sınırları içinde yer alan dört farklı ilköğretim okulunda çalışan 8 yönetici ve 16 öğretmenle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, katılımcıların okul kültürünü tanımlarken çoğunlukla okuldaki insan ilişkilerinin niteliğine ve değişime açık olma, adil kurumsal işleyiş gibi özellikleri vurguladıkları belirlenmiştir. Katılımcılar güven, saygı-sevgi, işbirliği ve hedef birlikteliğini ortak değerler olarak belirlemişlerdir.

Bakay ve Kalem (2009) araştırmalarında, Türkiye'de etkili okul göstergelerini saptamayı amaçlamışlardır. Araştırma İzmir ilinde bulunan 11 lisede

gerçekleştirilmiş, araştırmaya toplam 33 okul müdürü, farklı branşlardan 92 öğretmen ve 65 veli katılmıştır. Araştırma sonucunda; okul müdürlerin etkili okul göstergesi olarak öncelikle; (1) okul iklimi, (2) rehberlik, (3) müfredat ve (4) öğretim faaliyetleri; öğretmenlerin (1) okul süreçlerinin etkililiği, (2) BIT ve internet, (3) alt yapı sınıflar ve laboratuvarlar, (4) dokümantasyon; velilerin ise (1) rehberlik, (2) dokümantasyon, (3) yönetim biçimi ve katılımcı karar verme, (4) öğrenci davranışlarının öğrenci rolleri ile tutarlığını belirtmişlerdir. Okul müdürü, öğretmen ve velilerin ortak algıları dikkate alındığında ise okul etkililiğinin en önemli dört göstergesi; (1) okul süreçlerinin etkililiği, (2) rehberlik, (3) yönetim biçimi ve karar verme ve (4) okul iklimidir.

Ayık ve Ada (2009), araştırmalarında okul kültürü ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma Erzurum il merkezinde görev yapan 40 yönetici ve 361 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmada okul kültürünü belirlemek amacıyla Grunert ve Valentine (1998) tarafından geliştirilen “okul kültürü envanteri” kullanılmış ve okul etkililiğini belirlemek amacıyla ise araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; okul kültürü ile okul etkililiği arasında yüksek pozitif korelasyon olduğu görülmüştür.

Korkmaz (2008), öğretmenlerin kendi okullarının iklimine yönelik algılarını belirlemeyi amaçladığı çalışmada, Konya merkez ilçelerine bağlı ilköğretim okullarında çalışmakta olan 237 öğretmenle çalışmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin çoğunluğunun okullarında çalışıyor olmaktan dolayı kendilerini şanslı hissettiği, okuldaki diğer öğretmenlerle olan ilişkilerini olumlu algıladıkları, okullarındaki işleştiren haberdar oldukları, okullarının kendi kariyer gelişimine destek verdiğini ve çalışanların birbirine destek verdiğini ve yardımlaştığını, son olarak okullarında ortak bir kültür algısı olduğunu düşündükleri görülmüştür.

Gürsel (1998), Konya Merkez ilçelerini kapsayan araştırmasında, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin, okul iklimini örgütsel sağlık açısından nasıl değerlendirdikleri tespit edilmeye çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda, okul ikliminin örgütsel sağlık açısından değerlendirilmesinde okul yöneticileri ve öğretmenler arasında, okul yöneticileri ve bayan öğretmenler arasında ve okul

yöneticileri ve bay öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Okul ikliminin örgütsel sağlık açısından değerlendirilmesinde, bay ve bayan öğretmenler arasında “güç dengelemesi” ve “bağlılık” alanları kapsamında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmada, yönetici ve öğretmenlerin klasik yönetici ve öğretmen kalıbını yıkamadıkları tespit edilmiştir.

Terzi (2007), araştırmasında üniversite öğrencilerinin okudukları fakülteye ilişkin kültürel algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul kültürünü algılama ölçeği” Giresun Eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde okuyan öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin aidiyet kültürel özelliğine ilişkin olarak yüksek olumlu algılamaya, etkililik ve iletişim/ilişki kültürel özelliklerine ilişkin olarak ise orta düzeyde olumlu algılamaya sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırmacı ayrıca araştırma konusu olan akademik örgütün öğrenciler için ortak anlam üretebildiğini tespit etmiştir.

Aslan, Satıcı ve Kuru (2007), araştırmalarında ilköğretim okullarının kültür ve etkililik düzeylerini karşılamayı amaçlamıştır. Araştırmaya sosyo-ekonomik bölgeler dikkate alınarak belirlenen 3 resmi 3 özel okulda çalışmakta olan 190 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda; özel ilköğretim okullarının resmi okullara göre daha olumlu kültürel özelliklere sahip olduğu görülmüştür. Kültür ve etkililik arasında ise düşük düzeyde pozitif ilişki olduğu görülmüştür.

Fırat (2007), ilköğretim okullarında görev yapan müdür ve öğretmenlerin algılarına göre, okul kültürünün ve bu iş görenlerin değer sistemlerinin nasıl olduğu; bu algıların, onların çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelediği araştırmasında, İzmir İlinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışmakta olan 50 okul müdürü ve 902 öğretmenle çalışmıştır. Çalışmanın sonucunda okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algıları ile değer sistemlerine ilişkin algıları arasında önemli ilişki olduğu görülmüştür.

Özdemir (2006) araştırmasında, okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışların neler olduğunu, beklenen ve gözlenen davranışlar arasında anlamlı bir fark olup

olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla 162 bakanlık müfettişinin görüşleri araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek aracılığı ile belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, Bakanlık müfettişlerinin, okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasıyla ilgili olarak okul müdürlerinden bekledikleri davranışların okul müdürlerince yeterli düzeyde gerçekleştirilmediği ortaya çıkmıştır.

Sönmez (2006), araştırmasında meslek liselerinin örgüt kültürünü belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Antalya il merkezindeki 11 mesleki ve teknik eğitim veren okuldan 44 yönetici ve 345 öğretmen dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda, meslek liselerinde görülen baskın kültürün rol kültürü olduğu belirlenmiştir.

Terzi (2005), araştırmasında ilköğretim okullarında var olan kültürel yapıyı belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından geliştirilen Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ) kullanılmıştır. OKÖ, destek kültürü, bürokratik kültür, başarı kültürü ve görev kültürü olmak üzere dört alt boyuttan ve 29 sorudan oluşmaktadır. Araştırmacı, Giresun İl merkezinden bulunan 8 okulda çalışmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenler, okullarında var olan kültürün, iş merkezli, bireysel amaçlardan çok örgütsel amaçların ön planda olduğu görev kültürü olduğunu belirtmişlerdir.

Yılmaz ve Oğuz (2005), araştırmalarında üniversite öğrencilerinin örgüt kültürüne ilişkin algılarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışmaya, Eğitim Bilimleri Fakültesinde okuyan 275 son sınıf öğrencisini dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin, başka üniversitelerle rekabet açısından kendilerini şanslı hissettikleri fakat bölümler arası farklı uygulamaları olumsuz olarak değerlendirdikleri görülmüştür.

Gezer (2005), okul kültürünün öğrenci başarısına etkisini incelediği yüksek lisans tez çalışmasında Elazığ il merkezinde bulunan 255 öğretmen ile 1020 öğrenciye araştırmacı tarafından geliştirilen anket formları uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, “motive edici okul kültürü” ve “okul ortamı” hakkında öğretmen ve öğrenci görüşlerinin cinsiyete ve branş değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Şahin (2004a), çalışmasında okul müdür ve öğretmenlerin bireysel, mesleki ve okullarının bazı özelliklerine göre okul kültürüne yönelik algılarının farklılık gösterip göstermediğini saptamayı amaçlamıştır. Araştırma, İzmir ilindeki 50 okulda çalışmakta olan 950 öğretmen ve 50 okul müdürünün katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Okulların seçiminde sosyo-ekonomik düzeyler dikkate alınmıştır. Araştırma sonucunda, eğitim düzeyi düşük olan yöneticilerin yüksek olanlara göre ve kadınların erkeklere göre okul kültürünü daha olumlu algıladıkları görülmüştür. Özel ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin resmi okullara göre okul kültürünü daha olumlu algıladıkları saptanmıştır.

Şahin (2004b), araştırmasında okul müdürü ve öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okulun kültürünü ve aralarındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamıştır. Araştırma, İzmir ilinde bulunan 50 okulda çalışmakta olan 50 okul müdürü ve 950 öğretmenle yapılmıştır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin kendilerini daha çok dönüşümcü lider olarak gördükleri fakat öğretmenlerin okul müdürlerini, okul müdürleri kadar dönüşümcü lider olarak algılamadıkları belirlenmiştir. Dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik ve okul kültürü arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişki bulunmuştur.

Gizir (2003), örgüt kültürü kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların farklı amaç, varsayım ve yöntemleri kullanmasından dolayı kuramsal bir bütünlüğün sağlanamadığını belirtmiş ve örgüt kültürü ile ilgili yapılan çalışmaları yöntemsel olarak tartışmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan tekniklerle ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, okul kültürünün derinlemesine analizini yapabilmek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Nitel araştırma, sosyal olgu ve olayları, doğal ortamlarında olduğu gibi anlamamızı ve açıklamamızı sağlayan, pek çok araştırma yöntemine sahip şemsiye bir kavramdır (Merriam, 1998, s.5). Yıldırım ve Şimşek (2006, s.39)'e göre nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir. Nitel araştırmalar psikolojik ölçümler ve sosyal olaylarla ilgili nicel araştırma yöntemlerine göre daha derinlemesine bilgi sağlar ve geleneksel araştırma yöntemleri ile ifade edilmesi zor olan sorulara cevap bulmak için gereklidir (Büyükkaragöz, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008, s.200).

Stake (1995)'e göre nitel araştırma yöntemi, olguların yoğun ve holistik (bütüncül) bir şekilde araştırılmasına ve analiz edilmesine olanak sağlar ki tek başına anket ve ölçeklerle bu olguların anlaşılması zordur.

Schein (1997) ise özellikle kültür çalışmalarında nitel araştırma yöntemlerinin tercih edilmesi gerekliliğini şu cümlelerle vurgulamıştır:

Durum çalışmaları, olayları kendi bağlamı içerisinde açıklama imkânı verdiği için değerlidir. Ölçekler, varolan kültürü yansıtmada yeterli olamayabilirler. Örgüt içindeki saklı kalmış varsayımları ortaya koymak isteyen bir araştırmacı öncelikle gözlem yapmalı, görüşmeler yapmalı ve daha sonra varsayımlarını açığa çıkarmaya istekli örgüt üyeleri ile çalışmalıdır.

Bu araştırmada da, okulda varolan kültürün derinlemesine betimlenmesi amaçlandığından araştırma yöntemi olarak nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir.

Nitel araştırma pek çok farklı desen içermektedir. Merriam (1998, s.14)'a göre, bir okulun kültürüne, bir grup öğrenciye ya da sınıf içi davranışlara odaklanmış bir çalışmanın *etnografik durum çalışması* olması gerekir. Bu çalışmada, araştırma deseni olarak durum çalışması tercih edilmiş ve verilerin toplanması ve analizinde etnografik bakış açısı kullanılmıştır.

Durum alışmaları, çalışılan olgunun kendi bağlamı içersinden kolayca ayırt edilemediği durumlarda, araştırmacının gerçek yaşam olaylarını anlamlı ve bütüncül bir Şekilde ortaya koymasını sağlayan bir yöntemdir (Yin,1993, s.3; Yin, 2003, s.2). Merriam (1998, s.41) da durum çalışmalarının olgu ve olayları kendi bağlamı içersinde açıklama imkanı verdiği için değerli olduğunu vurgular. Bu çalışmada, okulun kültürü okul içindeki katılımcıların deneyimlerinden yola çıkılarak (gözlem, görüşme ve doküman analizi kullanılarak) betimleneceği için durum çalışması deseni tercih edilmiştir.

Etnografya ise, antropologlar tarafından, insan topluluklarını ve kültürü araştırmak için sıklıkla kullanılmaktadır. Kültürel antropolojiden alınan etnografya teknikleri eğitim araştırmacılarının da kültüre ilişkin kaynaklardan veri toplamasına imkân sağlamıştır.

Hammersley ve Atkinson (1995, s.1)'a göre etnografya, pek çok yöntemin oluşturduğu bir bütündür. Etnografya alışmaları genellikle, araştırmacının, geniş bir zaman dilimi içinde insanların günlük yaşamına gizli ya da açık bir biçimde katılması (dâhil olması), orada neler olduğunu gözlemlemesi, söylenenleri dinlemesi, sorular sorması, bir diğer değişle araştırmanın odağını oluşturan konulara ışık tutabilecek bütün verileri toplaması süreçlerini içerir.

Hatch (2002, s.21)'e göre, etnografya belirli bir kültürü onun içinde yaşayanların bakış aarılarıyla anlamaya çalışır. Katılımcıların “ neler düşündükleri, kullandıkları materyaller, inançlar ve eylemleri” etnografyanın temel sorunlarını oluşturur.

Bu alışma, tek bir okulla sınırlandırılmış olması açısından durum çalışması, okulun betimlenmesinde kültürel bir içerik kullanması açısından da etnografik bir çalışmadır.

Etnografik durum çalışmaları, etnografyadan farklı olarak kuram oluşturma bakış açısına sahip değildir, varolan teoriyi rehber alır. Fakat aynı zamanda elde ettiği verileri hem varolan teori çerçevesinde kodlar hem de katılımcıların ortaya koyacağı kod ve temaları dikkate alır. Bu sebeple etnografik durum çalışmaları sosyal olgu ve olayları, durum çalışmalarına göre daha bütüncül ve yoğun şekilde analiz edebilir (Merriam, 1988, s.23).

Araştırma Yapılacak Okulun Seçimi

Bu araştırmada, çalışma grubu, örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yönteminde temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım, Şimşek, 2006, s.112).

Bu araştırmada, okul seçimi için üç ölçüt dikkate alınmıştır. Bunlar;

1. Okulların son beş yıllık OKS başarı sıralaması
2. Okul müdürlerinin görev süresi
3. Okulun araştırmaya katılmak için istekli olması

Okul seçiminde ölçütlere bağlı olarak aşamalı bir süreç izlenmiştir. Öncelikli olarak Konya ili merkez ilçelerine bağlı ilköğretim okullarının (özel okullar sıralamaya dâhil edilmemiştir) başarıları belirlenmeye çalışılmıştır. Başarı ölçütü olarak OKS sınavı, Türkiye genelinde yapılan, objektif bir sınav olması nedeniyle tercih edilmiştir. Benzer çalışmalarda da ulusal sınavlar okullar için başarı ölçütü olarak kullanılmıştır (Westhuizen ve ark. 2005; Kenner, 2000; Nericco, 1994 ; Mitchell ve Willower, 1992).

Son beş yılın OKS başarı sıralamasına göre ilk beşe giren okullar belirlendikten sonra bu okullarda görev yapmakta olan okul yöneticilerinin o okuldaki görev süreleri öğrenilmiştir. Liderler, örgüt kültürünün oluşturulmasında ve sürdürülmesinde önemli rol oynarlar (Schein, 1997, s.212). Bu sebeple okul müdürünün araştırma yapılacak okuldaki görev süresi önem taşımaktadır. Bu çalışmada, araştırma yapılacak okul müdürünün en az son üç yıldır o okulda görev yapış olması ölçütü aranmıştır.

İlk iki ölçüte uyan okullar belirlendikten sonra okul müdürleri ile ön görüşmeye gidilmiştir. Merriam (1998, s.99), veri toplanacak alana girişin bazı durumlarda zor

olabileceğini belirtmiştir. Bu zorluk göz önünde bulundurularak araştırma için seçilecek okulun araştırmaya karşı tutumu dikkate alınmıştır. Okul müdürleri ile yapılan görüşmelerin sonucunda araştırmaya istekli olan okul çalışma grubu olarak belirlenmiştir.

Araştırmacı okul içinde veri toplamaya benzer bilgiler gelmeye başlayınca kadar devam etmiştir. Lincoln ve Guba (1985) doygunluk noktasına ulaşıncaya kadar örnekleme sürdürmeyi tavsiye etmektedir. Eğer en geniş veriye ulaşılmak isteniyorsa öncelikli ölçüt yeni örneklemden yeni bilginin gelmeyinceye kadar devam etmektir (Merriam, 1998, s. 64).

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler yapılandırılmamış gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme ve hikâyeler kullanılarak toplanmıştır.

Yapılandırılmamış Gözlem

Gözlem, sosyal bilimlerdeki pek çok araştırmanın temelini oluşturur. Sosyal bilimciler çalıştıkları alanda hem insan davranışlarını hem de fiziksel ortamı gözlemlerler. Gözlemler yapılandırılmış bir laboratuvar çalışmasında yapılabileceği gibi davranışların doğal ortamlarında da gerçekleşebilir (Angrosino, Pérez, 2000, s.673).

Gözlem yöntemi araştırmalarda hem doğal ortamı içinde birincil elden veri toplamak, hem de görüşme ve doküman analizi ile elde edilen verileri doğrulamak (çeşitleme) amacıyla kullanılabilir (Merriam, 1998, s.96). Bu çalışmada gözlem yöntemi her iki amaçla da kullanılmıştır.

Araştırmanın amacına yönelik olarak farklı gözlem türleri kullanılabilir. Bu araştırmada, Merriam (1998), Schein (1997) ve yapılan benzer çalışmaların (Sarı, 2007) önerileri dikkate alınarak yapılandırılmamış gözlem yöntemi tercih edilmiştir.

Yapılandırılmamış gözlem, özellikle kültür analizi çalışmalarında kullanılan bir yöntemdir. Bu çalışmalarda amaç kültürü içerden tanımlamak olduğu için araştırmacının elinde standart gözlem ya da görüşme aracı yoktur (Yıldırım, Şimşek, 2006, s.171). Schein

(1997, s.169-170), kültürü inceleyen bir araştırmacının öncelikle gözlemler yapmasını, bu gözlemleri örgüt üyeleri ile paylaşarak elde ettiği ilk izlenimleri hipotezler haline getirmesini daha sonra farklı yöntemlerle (gözlem, görüşme, doküman analizi, hikâyeler) bu hipotezleri test etmesini önerir. Sarı (2007, s.162), okullardaki örtük programı incelediği araştırmasında önce bir gözlem formu geliştirmeyi amaçlamış, fakat yaptığı ön çalışmalarda bir öğeyi gözlemlenmeye çalışırken ortamdaki diğer öğelerin gözden kaçtığını fark etmiştir. Bu sebeple ortamın bütüncül olarak gözleyebilmek için yapılandırılmamış gözlemi tercih etmiştir.

Bu araştırmada da, öncelikle okul içinde gözlemler yapılmış ve bu gözlemlerden elde edilen verilere dayanılarak görüşme formu geliştirilmiştir. Bu süreç içinde araştırmacı Merriam (1998, s.97-98)'in önerileri doğrultusunda okul içindeki; (a) fiziksel ortam, (b) katılımcılar, (c) etkinlikler ve kişiler arası etkileşim, (d) ortam içindeki konuşmalar, (e) informel etkinlikler ve sözsüz iletişim, (f) gözlemcinin kendisi, gözlemlenmiştir. Araştırmacı, okul içindeki farklı ortamlarda, müdür odası, müdür yardımcısı odaları, öğretmenler odası okul içi etkinlikler, okul bahçesinde, 2008-2009 öğretim yılı içersinde farklı zamanlarda toplam 72 saat gözlem yapmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Görüşmelerde temel amaç katılımcıların zihinlerdeki ortaya çıkarmaktır. Patton (1990, s.196)'a göre, insanların düşünceleri, duyguları, niyetlerini ve onların yaşantılarına verdikleri anlamları gözlemleyemeyiz. Bunları öğrenebilmek için onlara sorular sormamız gerekir (Merriam, 1998, s.72).

Bogdan ve Biklen (1992, s.96)'e göre, nitel araştırmalarda görüşme hem veri toplamada birincil araç olarak hem de diğer tekniklerle birlikte onları desteklemek amacıyla kullanılabilir. Her iki durumda da görüşme, araştırmacının, katılımcıların kendi bakış açılarını yansıtan –onların kendi cümlelerinden oluşan- veriler toplamasına imkân sağlar. Böylece araştırmacı katılımcıların kendi yaşantılarını nasıl yorumladığı ile ilgili bilgi sahibi olabilir (Trujilla, 1999, s.55).

Araştırmalarda, yapılandırılmış, yarı-yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere farklı görüşme teknikleri kullanılabilir. Bu araştırmada, yarı-yapılandırılmış görüşme, hem yapılandırılmış görüşmenin sabit cevaplama avantajını hem de yapılandırılmamış görüşmenin

ilgili alanda derinlemesine gidebilme esnekliğini bir arada kullanabilme imkânı verdiği (Büyüköztük ve vd., 2008, s.234) için tercih edilmiştir.

Katılımcılarla yapılacak yarı-yapılandırılmış görüşmelerin dışında gözlem süresince yapılacak olan yapılandırılmamış görüşmelerde araştırmada dikkate alınmıştır. Lofland (1971)'e göre, veri toplama süreci içinde, gözlem ve formal olmayan görüşmeler birlikte yürür (Gubrium, Holstein, 2000, s.652). Merriam (1998, s.75), araştırmacının ilk aşamalarında gözlem ve yapılandırılmamış görüşmenin birlikte sıklıkla kullanıldığını ve bu yöntemin, araştırmacının çalıştığı alanı daha iyi anlamasını sağlayabileceğini belirtir. Bununla birlikte, araştırmacının sonraki safhalarında yapacağı görüşmelerin sorularının hazırlanmasında da araştırmacıya rehber olabileceğini belirtir.

Bu araştırmada, 2 okul yöneticisi, 7 öğretmen ve 4 veli ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılacak bireyler, araştırmaya katılmaya gönüllü olan bireylerden oluşmaktadır. Görüşmeler ortalama 45 dakika sürmüştür. Velilerle yapılan görüşmelerde araştırmacı velileri evlerinde ziyaret etmiştir. Okul yönetimi ve öğretmenlerle ise görüşmeler okulda içinde o sırada uygun olan boş sınıflarda ve ya müdür yardımcısının odasında yapılmıştır. Görüşmeler, katılımcılardan izin alınarak, ses kayıt cihazına kaydedilmiş daha sonra bu görüşmeler bilgisayar ortamında yazıya geçirilmiştir.

Görüşme formunun hazırlanma süreci

Görüşme formunun hazırlanmasında, okul kültürü ile ilgili alan yazın taramaları sonucu ulaşılabilen kuramsal açıklamalar, okul kültürünün alt boyutları, araştırmacı tarafından okul içinde yapılan yapılandırılmamış gözlem ve öğretmenler tarafından aktarılan hikâyelerden elde edilen veriler dikkate alınmıştır.

Soyut (görülme) öğeler	Somut (görülebilir) öğeler
<ul style="list-style-type: none"> • İnançlar • Felsefe • Misyon • Vizyon • Amaç- hedefler • Varsayımlar • Değerler sistemi (etik) • Değerler • Normlar 	<ul style="list-style-type: none"> • Sözel öğeler <ul style="list-style-type: none"> ○ Dil ○ Hikayeler ○ Kahramanlar ○ Program ○ Kurallar ve yönetmelik • Davranışsal öğeler <ul style="list-style-type: none"> ○ Ritüeller ○ Seremoniler ○ Gelenekler ○ Disiplin ○ Liderlik stilleri ○ Birey ve takım davranışları • Görsel öğeler <ul style="list-style-type: none"> ○ Olanaklar ○ Semboller

Şekil 4: Etkili Okul Kültürünün Öğeleri (Westhuizen ve diğerleri, 2005).

Görüşme soruları hazırlanırken, Westhuizen, ve arkadaşlarının (2005) etkili okul kültürünün öğelerini betimledikleri model dikkate alınmıştır. Modelde yer alan kültür boyutlarından her birini temsil eden bir ya da birkaç görüşme sorusu yazılarak araştırmacının okul kültürünü tüm boyutlarıyla tespit edebilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca Schein'in (1997) örgüt kültürü araştırmacıları için önerileri de dikkate alınmıştır.

Yukarıda verilen öğelerden bazılarına ilişkin veriler (hikâyeler, kurallar ve yönetmelik), araştırmanın önceki bölümlerinde yapılandırılmamış gözlemler ve hikaye formları kullanılarak elde edildiği için görüşme formunda yer verilmemiştir. Bunun yanı sıra Türkiye'de bütün okullarda aynı program uygulandığı için program ögesi de araştırma kapsamına alınmamıştır.

Görüşme formları, birbirine paralel olacak biçimde öğretmen, veli ve okul yöneticileri için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Tablo 1'de öğretmen, veli ve okul yöneticileri için hazırlanmış görüşme soruları ve sorunun hangi amaçla sorulduğu belirtilmiştir. Görüşme sorularının tam metni EK 2'de verilmiştir.

Tablo 1: Görüşme Sorularına İlişkin Alt Boyutlar ve Soruların Amacı

Örgüt Kültürünün Boyutları	Görüşme Soruları	Amacı
SOYUT GÖZLEMEYEN ÖĞELER <ul style="list-style-type: none"> • İnançlar • Misyon • Vizyon • Amaç ve hedefler • Varsayımlar • Değerler sistemi (etik) • Norm 	1. Okula ilişkin algılar →	Çalışanların, örgüte ilişkin duygu ve düşüncelerini ve ortak bir algıya sahip olup olmadıklarının belirlemek amaçlanmıştır.
	2. Oryantasyon →	Kültür, örgütün eski üyeleri tarafından yeni üyelere aktarılır. Bu soru ile yeni üyelere aktarılan ortak kültür özelliklerini belirlemek amaçlanmıştır.
	3. Kritik olaylar →	Yaşanılan kritik olaylardan yola çıkarak araştırmacı varsayımlar ve değerleri ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Schein'a (1997, s.178-179) göre çalışanlar varsayımlarının farkında değildir, araştırmacı örgüt üyelerinin cevaplarından yola çıkarak olayları, duyguları, örgütte neler olduğunu, işlerin nasıl yürüdüğünü ortaya çıkarmalı ve bunların içindeki örtüntüleri incelemelidir.
	4. Problem çözme →	Bir probleme ilişkin çözüm yolu sürekli olarak etkili oluyorsa bir süre sonra bu çözüm sorgulanmadan doğru olarak kabul edilmeye başlar (Schein, 1997, s.21). Bu sorula amaç, örgüt üyelerinin karşılaştıkları problemleri çözme biçimlerinden yola çıkarak sahip oldukları değerler ve varsayımları anlamaktır.

Örgüt Kültürünün Boyutları	Görüşme Soruları	Amacı
SOMUT GÖZLENEBİLİR ÖGELER	5. Fiziksel olanaklar	Örgütün sahip olduğu olanaklar ve bu olanaklardan örgüt çalışanlarının yararlanma düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır.
	6. Törenler, ritüeller, gelenekler	Tören ve seremoniler, örgüt kültürünün hem taşıyıcı hem de var olan kültürün bir göstergesidir. Bu soru ile örgüt üyelerinin ortak etkinliklere ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır.
	7. Okuldaki ilişkiler ve iletişim	Okulun tüm katılımcılarının (yönetim, öğretmen ve velilerin) birbiri ile ilişkileri ve iletişim biçimlerini belirlemek amaçlanmıştır.
	8. Okul yönetimi	Öğretmenler tarafından kabul edilen liderin kim olduğu belirlemek ve okul yönetiminin işleyişi hakkında bilgi almak amaçlanmıştır.
	9. Okul başarısı	Okul içinde öğrenci başarısının kaynağına ilişkin ortak bir algının olup olmadığı başarıyı sağlayan sebeplerin neler olduğunu belirlemek amaçlanmıştır.

Hikâyeler

Hikâye anlatımı, dünya üzerindeki kültürlerin en eski geleneklerinden biridir (Mears, 2008, s.407). Hikâyeler günlük yaşam içinde herkes tarafından bilinir ve kullanılır. Sosyal aktörler yabancılara (örn. araştırmacılara) yaşadıkları önemli olayları ve deneyimleri anlatırken hikâyeleri kullanırlar. Sosyal aktörler kariyerlerini ve hatıralarını kronolojik bir seri hikâye ile düzenler ve hatırlarlar. Bu hikâyeler serisi, özel olayları işaret eder. Aynı zamanda hikâyelerin ve kahramanların tekrar tekrar anlatılması yoluyla kültürel miras veya örgüt kültürü üyeler arasında aktarılır (Coffey, Atkinson, 1996, s.56).

Yirminci yıldan sonra hikâyeler, sosyal bilimciler ve tarihçiler tarafından olayları daha derinden anlayabilmek için bir araştırma yöntemi olarak kullanılmaya başlanmıştır (Mears, 2008, s.407). Son yıllarda yapılan örgütsel hikâye araştırmaları da, insan deneyimlerini anlamada önemli bir yöntem olmuştur (Çelik, 2004).

Bu çalışmada, örgütsel hikâyeler örgüt kültürünün betimlenme amacıyla bir veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Coffey ve Atkinson (1996, s.56)'a göre, hikâyeler katılımcı gözlem sırasında kaydedilebileceği gibi görüşmeler sırasında da görüşülenlerden istenebilir. Bu çalışmada hikâyeler, okul müdürü-müdür yardımcıları ve öğretmenlerden, başlangıçta yazılı olarak istenmiş, gözlem ve görüşme sırasında ortaya çıkan hikâyeler de kaydedilmiştir.

Araştırma sürecinde yapılandırılmamış gözlemlerle eş zamanlı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan form (EK 3) öğretmen ve idarecilere dağıtılmış ve kendilerinden okulda yaşadıkları ve kendilerini etkileyen olumlu ya da olumsuz bir olayı aktarmaları istenmiştir.

Öğretmen ve yöneticilere dağıtılan formlardan 34 tanesi doldurulup araştırmacıya geri verilmiştir. Elde edilen formlardan 2 tanesi araştırma okulu dışındaki başka bir okulda yaşanan deneyimler aktarıldığı için araştırmaya dâhil edilmemiştir. Geriye kalan 32 hikâye araştırmaya dâhil edilmiştir. Hikâyelerden elde edilen ham veriler, içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilip yorumlanmıştır. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategori ile

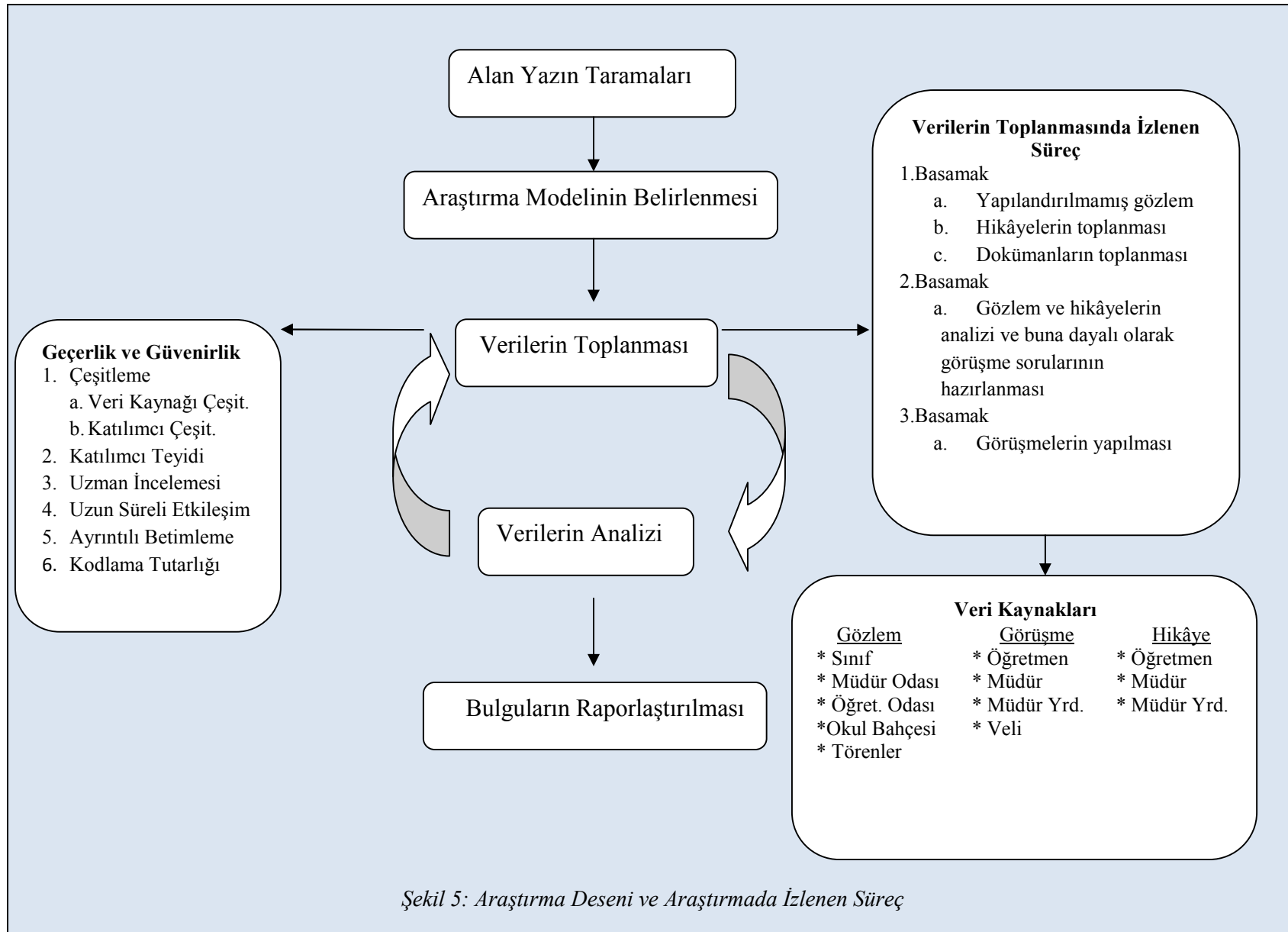
özetlendiği sistematik yinelenebilir bir tekniktir (Bilgin, 2006, s.19; Büyüköztürk ve ark., 2008, s. 253). Analiz sürecinde hikâyeler öncelikle analiz kategorilerine göre ayrılmış, daha sonra her bir kategorideki hikâyeler olumlu ve olumsuz olaylar anlatmaları bakımından değerlendirilmiştir.

Veri Toplamada İzlenen Süreç

Nitel araştırmalarda verilerin toplanması ve analizi eş zamanlı yürütölür, doğrusal basamaklı bir süreç izlemez; verilerin analizi ilk görüşme, ilk gözlem ve ilk dokümanın okunması ile başlar. Ortaya çıkan önsezi ve kesin olmayan hipotezler veri toplama sürecinin bir sonraki evresine yönlendirilir. Bu süreç araştırma sorularının geliştirilmesi ve düzeltilmesi ile sonuçlanır. Bu etkileşimli süreç araştırmanın inanılır ve güvenilir sonuçlar elde etmesine olanak sağlar (Merriam, 1998, s.151).

Araştırmada veri toplama sürecine veriler tekrarlanmaya başladığında son verilmiştir. Lincoln ve Guba (1985) doygunluk noktasına ulaşınca kadar örnekleme yi sürdürmeyi tavsiye etmektedir. Eğer en geniş veriye ulaşılmaq isteniyorsa öncelikli ölçüt yeni örneklemden yeni bilginin gelmeyinceye kadar devam etmektir (Merriam, 1998, s. 64).

Bu araştırma boyunca izlenen süreç Şekil 5'te belirtilmiştir.



Şekil 5: Araştırma Deseni ve Araştırmada İzlenen Süreç

Araştırmacının Rolü

Bu çalışmada, araştırmacının rolü birincil veri toplama ve analiz aracı olmasıdır. Çalışma boyunca araştırmacı gözlem, görüşme ve hikâyeler yoluyla veri toplanmıştır. Araştırmacı, kurum içinde var olan kültürü olabildiğince ayrıntılı betimleyebilmek için katılımcı gözlemci olarak çalışılan kültürün içine girmeye çalışmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.171). Araştırmacının dışarıdan biri olarak kuruma girmesi üyeleri rahatsız edebilir ve veri toplanacak alana giriş zor olabilir. Çoğunlukla üyeler araştırmacıdan şu soruları cevaplamasını bekler (Bogdan ve Biklen, 1992, s.84-85; akt. Merriam, 1998, s.9);

- a. Gözlemci neler yapacak?
- b. İşleri aksatacak mı?
- c. Bulgularla ne yapılacak?
- d. Neden biz?

Araştırmacı öncelikle çalışma yapacağı okul müdürü ile ön görüşmeye gitmiştir. Görüşmede öncelikle müdür okulun başarısından dolayı tebrik edilmiş, okulun başarısında rol oynayabilecek olan kültürün araştırılmak istendiği ve araştırma sürecinin nasıl olacağı açıklanmıştır. Okul müdürü bu araştırmadan memnuniyet duyacağını şu sözlerle belirtmiştir;

“ ...bir sorun ortaya çıktığında herkes bu niye böyle oldu diye soruyor, ama kimse bu okul niye başarılı diye sormuyor. Tabii ki bir şeyler yapıyoruz ki başarı oluyor...”

Okul müdürünün onayı ve araştırmaya istekli olması araştırmanın seyri açısından önem taşımaktadır. Fakat sadece okul müdürünün onayı yeterli değildir. Bu sebeple öğretmenlerle de benzer bir tanışma toplantısı düzenlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmacı okul müdürüne bütün öğretmenleri bir arada

görebileceği uygun bir zaman olup olmadığını sormuştur. Okul müdürü öğretmenlere yönelik olarak düzenlediği 3 günlük sınıf yönetimi seminerinden bahsetmiş, hem bu semineri gözlemleyebileceğini hem de öğretmenlerle toplu olarak tanışabileceğini belirtmiştir. Araştırmacı seminerin düzenleneceği gün okula gitmiştir. Seminerin başlangıcında okul müdürü araştırmacıyı öğretmenlere takdim etmiştir. Araştırmacı öncelikle başarılarından dolayı öğretmenleri tebrik etmiş ve araştırmasının amacını açıklamıştır. Öğretmenlerden biri araştırma sonuçlarının kendileri ile paylaşılıp paylaşılmayacağını sormuştur.

Gözlemci olarak okul içinde bulunduğu süre içinde sıcak ilişkiler kurmaya çalışmış, bazı öğretmenlerle ilişki kurmayı başarmıştır. Ancak okulun kalabalık bir okul olması herkesle aynı düzeyde iletişim kurmasını engellemiştir.

Araştırmacı okul içinde bulunduğu süre içerisinde okula yalnız gitmesinin kendisini olumsuz etkilediğini fark etmiştir. Bu sebeple araştırmacı tanıdığı diğer araştırmacı arkadaşlardan okul içinde yaptığı gözlemler sırasında kendisine eşlik etmelerini rica etmiştir. Araştırmacı böylece hem ikinci bir araştırmacının gözlemlerinden yararlanmış hem de çok kalabalık olan öğretmenlerin arasında kendisini daha rahat hissetmiştir.

Araştırmacı süreç boyunca nitel araştırmacının sahip olması gereken pek çok özellik olduğunun da farkına varmıştır. Nicel araştırmalardan farklı olarak nitel araştırmalarda, araştırma konusu olan insan ile birebir iletişim gerekliliği araştırmacının da çok iyi iletişim becerilerine sahip olmasını gerektirmektedir. Bunun yanı sıra araştırmacının güven uyandırıcı bir kişi olmasının katılımcıların kendi duygu ve düşüncelerini daha rahat paylaşmalarını da sağladığını görmüştür. Ancak şüphesiz, insanlarla iletişim kurma ve güven uyandırma zaman isteyen bir süreçtir. Bu nedenle nitel araştırmacının araştırma yapacağı ortamda uzun zaman geçirmesinin, katılımcılarla aynı atmosferi paylaşmasının ve bu süreç içerisinde sabırlı olmasının önemli olduğu görülmüştür.

Araştırmacı hem araştırma alanına girişte hem de süreç boyunca empatik bir dinleyici olmaya ve hoşgörülü olmaya özen göstermeye çalışmıştır.

Çalışma yapılan grubun araştırmaya karşı önyargıları olabileceği gibi araştırmacının da çalışılan alana ilişkin önyargıları olabilir. Araştırma sürecince verilerin toplanması ve analizinde araştırmacının dünya görüşü, değerleri ve bakış açıları devreye girebilir (Merriam, 1998, s.22). Araştırmacı veri toplama ve analiz sürecinden önyargılarını temizleyebilmek için hem süreç boyunca günlükler tutmuş. hem de izlenimlerini örgüt üyeleri ile paylaşarak doğruluklarını teyit etmeye çalışmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmada geçerliği ve güvenirliliği sağlamak için Merriam (1998)'in önerileri doğrultusunda çalışmalar yapılmıştır.

Güvenirlik genel olarak, ölçme sonuçlarının tekrarlanabilirliği veya tutarlılığı olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk ve vd., 2008, s.96 ; Balcı, 2002, s.114). Fakat nitel araştırmada temel ilkelere birisi, gerçeklerin bireylere ve içinde bulunulan ortama göre sürekli değişim içinde olduğudur. Dolayısıyla araştırmanın benzer gruplarda tekrarlanması aynı sonuçlara ulaşmayı mümkün kılmamaktadır (Yıldırım, 2006,s. 259). Bu sebeple nitel araştırmada araştırma sonuçlarının tekrarlanabilirliği aranmaz, fakat toplanan verilerle araştırma sonuçlarının tutarlı olması beklenir (Lincoln ve Guba, 1985, s.288, akt. Merriam, 1998, s.206). Nitel araştırmalarda güvenirliliği ve tutarlılığı sağlayabilmek için araştırmacının araştırma sürecini ve tüm karar aşamalarını- örneklem seçimi, hangi verilerin neden toplandığı, v.b.- ayrıntılarıyla betimlemesi gerekir (LeCompte ve Preissle, 1993; akt. Merriam, 1998, s. 207). Bunun yanı sıra araştırmacı yaptığı kodlamaların tutarlılığını da belirleyebilir.

Araştırmacı, güvenirliliği sağlamak amacıyla araştırma yöntemini ve veri toplama araçlarını hazırlama ve uygulama süreçlerini ayrıntılı bir biçimde anlatmıştır. Araştırmacı kodlama tutarlılığını belirlemek amacıyla elde ettiği hikâyelerde üçünü ve görüşmelerden ikisini bir başka araştırmacının kodlamasını

istemmiştir. Yapılan kodlama sonuçlarında ortak öğeler ve ortak olmayan öğeler belirlenerek kodlama tutarlığı .87 olarak hesaplanmıştır.

Geçerlik ise, araştırma sonuçlarının doğruluğu ile ilgilidir. Dış geçerlik elde edilen sonuçların genellenebilirliğine, iç geçerlik ise araştırma sonuçlarına ulaşırken izlenen sürecin çalışılan gerçekliği ortaya çıkarmadaki yeterliğine ilişkindir (LeCompte ve Goetz, 1982; akt.Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 255).

Nitel araştırmalarda, genellenebilirliği sağlamak zordur. Bu sebeple, nitel araştırmalarda “genelleme” yerine “aktarılabirlik (transferability)” kavramı tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.258). Stake (2003, s.145), çalışılan tek bir durumun diğer durumlarla benzerlik ve farklılıklarından yola çıkılarak aktarım yapılabileceğini belirtmiştir. Aktarılabirliği sağlamak için araştırmacının araştırdığı duruma ilişkin **ayrıntılı betimleme** yapması gerekir. Ayrıntılı betimleme, araştırılan olgunun, elde edilen verilerle, zengin ve ayrıntılı betimlemesinin yapılmasıdır (Merriam, 1998, s.29; 211). Böylece, okuyucu verilerin elde edildiği ortamı zihninde daha iyi canlandırabilir ve kendi ortamına ilişkin olası sonuçları daha kolay çıkarabilir (Yıldırım ve Şimşek, 1998, s. 271).

Araştırmacı aktarılabirliği sağlamak amacıyla çalışılan okulun sahip olduğu özellikleri ve okula ilişkin elde ettiği bulguların tamamını ilgili bölümlerde ayrıntılı bir biçimde betimlemiştir.

Merriam (1998, s.204)’a göre araştırmacıların iç geçerliği sağlamak için kullanması gereken stratejiler aşağıda sıralanmıştır.

Çeşitleme (Triangulation). Farklı araştırmacılar, farklı veri kaynakları ve farklı veri toplama yöntemleri kullanarak elde edilen verileri doğrulama sürecidir. Araştırmacı birbirini destekleyen ne kadar çok veriye ulaşırsa, bulguları o kadar güvenilir ve geçerli olacaktır (Merriam, 1998, s.152,204) . Yin (1993, s.69)’e göre eğer bütün veri kaynakları aynı cevabı veriyorsa veriler başarıyla çeşitlenmiş demektir.

Araştırmacı, veri çeşitlemesini sağlamak amacıyla gözlem, görüşme ve hikâyelerden yararlanmıştır. Araştırmada, her üç veri toplama aracından elde edilen ortak bulgular dikkate alınmıştır.

Katılımcı Teyidi (Member Checks). Katılımcılardan alınan verilerin katılımcılara tekrar verilerek sonuçların doğruluğunun teyid edilmesi sürecidir. Bu süreç araştırma süresince devam ettirilmelidir (Merriam, 1998, s.204) . Lincoln ve Guba (1985, s.365), araştırmaya katılan katılımcıların fikrini almanın, araştırmacının yorumları üzerinde tekrar tekrar düşünmesini sağlayarak, araştırmacının elde ettiği bulguların daha tutarlı olmasını sağlayacağını belirtmiştir.

Araştırmacı süreç içerisinde okul ile ilgili edindiği izlenimleri katılımcılarla paylaşmıştır. Bu süreç içerisinde katılımcılar tarafından araştırmacının bazı izlenimlerinin onaylanmadığı görülmüştür. Araştırmacı farklı veri toplama araçları (gözlem, görüşme ve hikâyeler) ile topladığı verilerden birbirini destekleyen bulgulara araştırmada yer vermiştir.

Uzun süreli etkileşim (Long-term observation). Katılımcının araştırdığı olguyu uzun süre gözlemlemesi araştırmanın güvenilirliğini arttıracaktır (Merriam, 1998, s.204). Yıldırım ve Şimşek (2006, s.266), gözlem sayısının artırılması ile araştırmacının ortam ve veri kaynakları üzerindeki etkisinin azalabileceğini böylece ortamın doğal hali ile gözlemlenebileceğini belirtmişlerdir.

Araştırmacı 2008-2009 ve 2009-2010 öğretim yıllarını kapsayacak şekilde iki yıl boyunca okul içinde gözlem yapmıştır. Bu süre içerisinde, farklı gün ve mekânlarda olmak üzere 60 saat gözlem yapmıştır.

Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda araştırmacılar çok büyük miktarlarda veriyle uğraşmak zorundadırlar (Miles, 1979). Bu araştırmada, 34 hikâye, 14 katılımcıyla yapılan görüşmeler (toplam 98 sayfa) ve 30 sayfa gözlem notları elde edilmiştir. Hikâye,

gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler ayrı ayrı analiz edilmiş daha sonra elde edilen bulgular birleştirilmiştir.

Araştırmacı, Meyers ve Avery'in (2009) önerileri doğrultusunda, görüşme ve gözlemlerden elde edilen verileri, daha sistemli bir şekilde analiz edebilmek için Excel programından yararlanmıştır. Excel programı, araştırmacıya kullanım kolaylığı sağlayan, aynı zamanda da verilerin düzenlenmesinde, ortak koda sahip verilerin bütüncül bir şekilde görülmesinde araştırmacıya yardımcı olması bakımından (Işık, 2010) tercih edilmiştir.

Veri analizi sürecinde, öncelikle görüşme kayıtlarının tamamını bilgisayar ortamında yazılı metin haline getirilmiş daha sonra yazılı metinler Excel programına aktarılmıştır.

	SATICIR	KATILIMCI	BRANŞ	CİNSİYET	KIDEM	OKULDAKİ KIDEM	KONUŞMA	ANA FİKİR	KOD	KOD
1										
2	1	Araştırmacı					Sınıf öğretmenisiniz, Toplam kıdem?			
3	2	H	SÖ	K	15	9	15 yıl			
4	3	Araştırmacı					Bu okulda kaç seneden beri çalışıyorsunuz?			
5	4	H	SÖ	K	15	9	9. yılım			
6	5	Araştırmacı					Özellikle mi tercih ettiniz bu okulu? Bilerek isteyerek mi geldiniz?			
7	6	H	SÖ	K	15	9	etmedim.	okulu seçme nedeni		
8	7	H	SÖ	K	15	9	Burası evime çok yakındı.	okulu seçme nedeni		
9	8	H	SÖ	K	15	9	Özellikle istemedim.	okulu seçme nedeni	özellikle seçmemiş	

Şekil 6: Verilerin analizinde Excel kullanımı

Excel programına aktarılan görüşme metinleri, analizi kolaylaştırmak için düzenlenmiştir. Konuşma metinleri öncelikle her satırda tek bir ana fikir olacak biçimde satırlara ayrılmıştır (Bknz. Şekil 6, G Sütunu). Konuşma metninin kimin tarafından yapıldığının belirlenmesi amacıyla her bir satıra satır numarası verilmiş, katılımcıyı betimlemek için, katılımcının cinsiyeti, branşı, kıdemi ve okuldaki çalışma süresi de ayrı sütunlar haline yazılmıştır. Bir sonraki aşamada ise satırlarda yer alan cümlelerin ana fikirleri yazılmıştır. Katılımcıların tamamı için bu işlem yapıldıktan sonra Excel’de bulunan filtreleme aracı kullanılarak aynı ana fikirdeki satırlar bir araya getirilmiş, her bir satır için ana fikri betimleyen kodlar yazılarak analiz süreci tamamlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu araştırmanın amacı, başarılı bir ilköğretim okulunun kültürünün derinlemesine incelenmesidir. Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle okulun genel özelliklerinden ve tarihçesinden bahsedilmiştir. İkinci olarak öğretmen ve yöneticilerden elde edilen hikâyeler analiz edilmiştir. Son olarak, araştırma sürecinde elde edilen bulguların tamamı, araştırma soruları dikkate alınarak başlıklandırılmış, gözlem, görüşme ve hikâyelerden elde edilen bulgular ilgili başlık altında bütüncül olarak verilmiştir.

Okulun Genel Özellikleri ve Tarihçesi

Konya'nın Meram ilçesinde 1990-1991 öğretim yılında eğitim-öğretime başlamıştır. Okulun bulunduğu Havzan Mahallesi son yıllarda hızla gelişmiş, mahalleye yapılan lüks sitelerle sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bireylerin yerleşim alanı haline gelmiştir.

Okul binası konum olarak mahalle arasında, trafiğin yoğun olmadığı, sessiz bir yerde bulunmaktadır (Bknz Resim 1).

Okul yaklaşık olarak 4500 metre kare büyüklüğünde bir alana kurulmuştur. Üç katlı okul binası koyu (bordo) renkte boyanmış, pencere kenarları beyaz renkte alçı ile çerçevelenmiş, binanın zeminden itibaren bir metre yüksekliğe kadar olan kısmına ve çevresine köşe taşları döşenmiştir. Binanın dış cephesinin sahip olduğu bu özellikler okula alışılmışın dışında bir görüntü sağlamıştır (Bknz. EK 4). Okulda 30 derslik, 1 bilgisayar laboratuvarı, 1 fen laboratuvarı, 1 konferans salonu, 2 teknoloji ve tasarım sınıfı bulunmaktadır.

Okul bahçesine girişte bir güvenlik kulübesi bulunmaktadır. Okula gelen velilerden de kimlik istenmekte ve okul giriş çıkış saatlerinde bahçeye girmelerine izin verilmemektedir. Veliler okul giriş çıkış saatlerinde bahçe kapısının dışında bekletilmektedirler. Özel güvenlik görevlisi ile yapılan sohbet sırasında, bazı velilerin bu uygulamadan şikâyetçi olduğu, zaman zaman sorun çıkaran velilerle karşılaşıldığı belirtilmiştir. Velilerin okula giriş çıkışı ile ilgili yaşanan diğer sorunlar ilerleyen bölümlerde ayrıntılı olarak betimlenecektir.



Resim 1: Okul binasının konumu (Google Earth'den alınmıştır)

1. Okul binası, 2. Okul bahçesi, 3. Araba parkı, 4. Giriş ve güvenlik kulübesi, 5. Öğretmenler için kamelya

Okulun önünde ve yan tarafında zemini asfalt kaplı bahçe bulunmaktadır. Okulun duvar kenarlarında ağaçlar ve bu ağaçların altında banklar bulunmaktadır. Okul bahçesinin her zaman temiz ve düzenli olduğu gözlenmiştir. Öğrenciler teneffüse çıktığı

zaman, öğrenci nüfusu kalabalık olduğu için, öğrencilerin rahat hareket edebileceği çok az yer kaldığı görülmüştür.

Okul binasının ön cephesinde iki farklı giriş kapısı bulunmaktadır. Girişlerden biri öğrenci giriş-çıkışı için kullanılmaktadır. Diğer giriş kapısı ise öğretmenler ve idareciler tarafından kullanılmaktadır. Farklı giriş kapıları ve merdivenler aracılığı ile sınıflar ve yönetici odaları ile öğretmenler odası birbirinden ayrılmıştır. Personel tarafından kullanılan giriş kapısından girildiğinde, ziyaretçilerin kullanımı için bekleme koltukları ve nöbetçi öğrenci masası bulunmaktadır. Giriş katında aynı zamanda çay ocağı ve fotokopi odası bulunmaktadır.

İlk katta müdür yardımcılarına ait iki oda bulunmaktadır. Dört müdür yardımcısından ikisi birinci kademe diğer ikisi ise ikinci kademedir sorumludur. Öğrencilerin müdür yardımcılarının odalarına rahatlıkla girip kendilerini ifade edebildikleri gözlenmiştir. Teneffüslerde müdür yardımcılarına ait odalar, öğrenciler tarafından hiç boş bırakılmamaktadır. Öğrenciler, çeşitli şikâyetler için sıklıkla müdür yardımcılarının odalarına gelmektedirler. Müdür yardımcılarının her zaman öğrencilerle yakından ilgilendiği, sabırla öğrencileri dinlediği, sorunlarını çözmeleri için yardımcı oldukları gözlenmiştir. Bunun yanı sıra müdür yardımcılarının, okul çok kalabalık olmasına rağmen, öğrencilerin özel problemlerinden haberdarlar oldukları da görülmüştür.

Üst katta öğretmenler odası, müdür ve müdür baş yardımcısının odası bulunmaktadır. Öğretmenler odasının ortasında oldukça büyük bir masa ve çevresinde sandalyeler bulunmakta, odanın iki duvarı boyunca sedir kanepeler göze çarpmaktadır. Diğer duvarda ise öğretmenlerin kullanımı için dolaplar mevcuttur. Pencere kenarında ise üç adet bilgisayar bulunmaktadır. Teneffüslerde öğretmenler odasının genellikle kalabalık olduğu gözlenmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun masanın etrafında toplanıp sohbet ettikleri, kanepelerde ise küçük gruplar halinde sohbet ettikleri gözlenmiştir. Öğretmenlerin tamamının birbiri ile iletişim halinde olduğu, gözlem yapılan süre içinde hiçbir zaman gergin bir atmosfer olmadığı görülmüştür. Teneffüsler dışında öğretmenlerin boş dersi olduğunda öğretmenler çoğunlukla hem sohbet edip hem de ders ile ilgili planlar yapma, sınav okuma gibi işlerle meşgul olmaktadır. Gözlem süresince, öğretmenler okul, yönetim ya da birbirleri ile ilgili olumsuz ifadeler

kullanmamış ya da dedikodu yapmamışlardır. Araştırmacı ile yaptıkları sohbetlerde genellikle eğitim sisteminin olumsuzlukları ve meslek hayatlarının ilk yıllarında yaşadıkları sorunlar dile getirilmiştir.

Müdür odası öğretmenler odasının yanında bulunmaktadır. Müdür odasına iki ayrı kapıdan geçilerek girilmektedir. İlk kapı bir vestiyerin bulunduğu küçük bir antreye açılmakta, antreden ise toplantı odası ve müdür odasına geçilmektedir. Müdür odası, müdür yardımcılarının odalarına göre daha sakindir ve gün içinde az sayıda veli ve öğretmen odaya uğramaktadır. Müdür, yaptığımız görüşmeler sırasında sıklıkla yetki devri yaptığını vurgulamıştır; *“ben müdür yardımcılara sürekli söylüyorum, sizden önce bana gelirlerse sizin bir anlamınız kalmaz. Sizin çözemeyeceğiniz bir sıkıntı olursa ancak o zaman bana gelinir.”*. Bu sebeple müdür yardımcılarının odalarındaki yoğunluk müdür odasında görülmemektedir.

İkinci katta sınıfların bulunduğu koridorda küçük bir oda “davranış odası” olarak ayrılmıştır. Bu odada iki küçük masa ve yerde iki küçük kilim bulunmaktadır. Kullanılan bu malzemelerle odaya sıcak bir hava verilmeye çalışıldığı görülmüştür. Davranış odası okul kurallarına uymayan öğrencilerle görüşme yapmak için düşünülmüştür.

En üst katta konferans odası bulunmaktadır. Konferans odası iki ayrı bölüm şeklinde tasarlanmıştır. Bir bölümde küçük bir tiyatro sahnesi ve izleyici sandalyeleri, diğer bölümde ise 100 kişilik ayrı bir salon oluşturulmuştur (Bknz. Ek 4). Bu salon çeşitli öğrenci etkinlikleri (gösteriler, film seyretme, seminer, v.b) amacıyla kullanılmaktadır.

Okulun zemin katında kantin ve beden eğitimi öğretmenlerinin kullandığı spor odası bulunmaktadır. Spor odasında iki masa, bilgisayarlar ve boydan boya dolaplar bulunmaktadır. Dolaplar spor malzemeleri ve gösteri malzemelerini saklamak için kullanılmaktadır. Beden eğitimi öğretmenleri genellikle bu odayı kullandıkları için genellikle üst kattaki öğretmenler odasına çıkmadıklarını belirtmiştir. Beden eğitimi öğretmeni, bir spor odasına sahip olmanın ayrıcalığını şu sözlerle belirtmiştir;

“.....şöyle bir oda kaç öğretmende veya kaç müdürde var, bu anlamda da ben çok şanslıyım. Benim buraya bir müdür arkadaşım geldi,

o da okulda müdür benim böyle bir odam yok dedi....., şok olduğunu iyi biliyorum hakikatten ağzı açık kaldı, bu anlamda çok şanslıym yani”.

Okulda dört müdür yardımcısı, bir müdür baş yardımcısı ve müdür olmak üzere altı kişi okul yönetiminde görev yapmaktadır. Okulda, 75 öğretmen görev yapmaktadır, öğretmenlerin branşlara göre dağılımı şöyledir; 29 Sınıf, 6 Türkçe, 5 Matematik, 5 Fen Bilgisi, 4 Sosyal Bilgiler, 6 İngilizce, 5 Din kültürü ve ahlak bilgisi, 2 Müzik, 3 Beden Eğitimi, 5 Teknolojik tasarım, 3 Güzel Sanatlar, 1 Bilgisayar ve 1 Rehber öğretmen.

Okulda 1307’si 1.kademede (29 şube), 1002’si 2.kademe (24 şube) olmak üzere, 2309 öğrenci öğrenim görmektedir.

Okulda 1 memur ve 2 hizmetliyle birlikte okul aile birliği tarafından çalıştırılan 2 çaycı/hizmetli de bulunmaktadır.

Öğrenciler için üniforma olarak gri etek/pantolon ve kışları eflatun rengi hırka yazları ise yine aynı renk tişört tercih edilmiştir. Okul koridorları da öğrenci üniformalarıyla uyumlu biçimde eflatun renkte boyanmıştır.

Hikâyelerden Elde Edilen Bulgular

Araştırma sonucunda öğretmen ve yöneticilerden 34 hikâye toplanmıştır. Elde edilen hikâyelerden ikisi araştırma okulu dışındaki başka bir okulda yaşanan deneyimlerden bahsettiği için araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Hikâyeler öncelikle konularına göre gruplanmış daha sonra ise içeriğin olumlu ya da olumsuz olup olmadığına göre değerlendirilmiştir. Toplanan 32 hikâyeden ikisinde katılımcı iki ayrı hikâyeye anlatmış olduğu için toplamdaki hikâyeye sayısı 34 olmuştur. Hikâyelere ilişkin konu dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Hikâyeler 7 genel konu etrafında toplanmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin hikâyelerinde en çok yer verdikleri konu “ veli ile ilişkilerdir”. Bu hikâyelerin % 69’u

olumsuz durumlardan bahsetmektedir. Velilere ilişkin hikâyelerde en çok ön plana çıkan konu, velilerin yaşadıkları sorunları öğretmenlerle konuşmadan, öncelikle yönetime şikâyete gitmeleridir. Öğretmenler, bu durumun sorunların çözümünü güçleştirdiğini ve kendilerini çok yıprattığını belirtmişlerdir.

Velilerle ilgili öne plana çıkan diğer iki konu ise “not düzeltme” ve “eğitime katkı payı”dır. Öğretmenler velilerin sıklıkla öğrencilerin notunu beğenmeyip not yükseltme için okula gelmelerinden rahatsız olduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenler velilere ilişkin olarak olumlu bazı hikâyeler de anlatmışlardır. Olumlu hikâyelerin tamamına yakını ilgili velilerden bahsetmektedir. Öğretmenler veli ilgisinin öğrenci başarısı üzerinde çok önemli bir etkisi olduğunu vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin kendilerinin ya da çevrelerindeki diğer öğretmenlerin yaptıkları fedakârlıklarını anlattıkları hikâyelerde ön plana çıkan bir konudur. Bu hikâyelerde öğretmenlerin, başarı için nasıl gayret sarf ettikleri ve ders dışı zamanlarda okulda kalarak öğrenci ile birebir ilgilendiklerinden bahsedilmektedir.

Okulda yapılan fedakârlıklarla ilgili bir hikâyenin tamamını burada paylaşmanın, okulu anlamak için yarar sağlayacağı düşünülmüştür.

Hiçbir başarı tesadüf değildir. Bunun için önce emek harcanması gerekir. Okulumuzun başarılı olabilmesi için bundan önceki yıllarda birçok öğretmen arkadaşla sistemli bir çalışma içine girmiştik. Öğrencileri birebir markaj altına alıyoruz, ekipler halinde her gece üç öğrenciyi evinde ziyaret ediyoruz, 15 tatilde Matematik, Fen ve Türkçe derslerinden ücretsiz kurslar (soğuk okulda) veriyoruz, Mayıs ayında hem gündüz hem gece deneme sınavları yapıyoruz, aylık veli toplantıları yapıyoruz, hedefledikleri okullara

Tablo 2: Öğretmen ve yöneticilerden toplanan hikâyelerin konulara göre dağılımı

Hikâyenin Konusu	Hikâye no	Olumlu		Olumsuz		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Veli ile ilişkiler							
→ Velilerin şikâyetlerini önce idareye bildirmesi	29/8/7/26			4		4	
→ İlgili veli	28/5/25	3				3	
→ İlgisiz veli	2			1		1	
→ Not düzeltme	18/6			2		2	
→ Eğitime katkı payı	9/15			2		2	
→ Veliden teşekkür	23	1				1	
Toplam		4	31	9	69	13	100
Yönetim							
→ Öğretmen yönetim işbirliği	29	1				1	
→ Müdürden azar	10/20			2		2	
Toplam		1	33	2	67	3	100
Öğretmenlerle ilişkiler							
→ Bilgi alışverişi	25			1		1	
→ İşbirliği	31/26	2				2	
→ Biz bir aileyiz	16	1				1	
Toplam		3	75	1	25	4	0
Başarı							
→ Bu okulda çalışmaktan gurur duyuyorum	30/31	2				2	
→ Denetçilerin eleştirileri	27	1				1	
→ Deneme sınavları	22	1				1	
Toplam		4	100	0	0	4	100
Fedakârlık	32/17/13/ 12/11	5				5	
Toplam		5	100	0	0	5	100
Özel günler							
→ Doğum günü	19	1				1	
→ Öğretmenler günü	21	1				1	
Toplam		2	100	0	0	2	100
Öğrenciler ile ilişkiler							
→ Hatasını anlayan öğrenci	24	1				1	
→ Öğrenciye yakından ilgi	23/3	2				2	
Toplam		3	0	0	0	3	0
GENEL TOPLAM		22	65	12	35	34	100

motive olmak için geziler düzenliyoruz, öğrencilerin evlerine gittiğimizde kaynak kitapları, çalışma odalarını, masalarının üzerinde hedefledikleri okulun isminin yazıp yazmadığını denetliyoruz...

Bunları yaparken eş dost ziyaretlerinde Konya’da başarılı sayılan bir okulun Mdr. Yardımcısıyla konuşuyoruz. Mdr. Yardımcısı bana(okulun adı) ’nın nasıl bu kadar başarılı olduğunu sordu. Ben de yukarıdaki çalışmalardan bahsettim. Bunları yaparken karşılık ücret alıp almadığımızı sordu. Ben de hiçbir öğretmenin karşılık beklemeden yaptığını söyledim, sohbet farklı devam etti.

*Günler sonra aynı Mdr. Yardımcısıyla karşılaştım: “Ben de okulumda aynı çalışmalarını yapmak istedim. Öğretmenler toplantısında sizin çalışmalarınızı dillendirdim. Öğretmenler hayretler içinde dinlerken birisi söz aldı. **“bunların hepsi şehir efsanesi dedi”** ve toplantıyı terk etti, çıkarken de hiçbir öğretmenin devlette çalışırken bu kadar fedakârlık yapamayacağını söyledi.*

Ama bizim okulumuzda bu çalışmalar karşılıksız olarak yıllardır devam ediyordu. (Hikâye no: 11)

Öğretmenlerin okuldaki başarıyı vurgulayan hikâyelerden de bahsetmişlerdir. Bu hikâyelerden ikisinde başarılı bir okulda çalışmanın, okul dışında da onlara bir saygınlık kazandırdığından bahsetmiş ve okulda çalışmaktan gurur duyduklarını belirtmişlerdir. Hikâyelerden birinde okula gelen denetçinin olumsuz eleştirilerinden dem vurulmuş ama bu eleştirilerin onları yıldırmayacağı çalışmalarının aynen devam edeceği söylenmiştir. Başarı ile ilgili hikâyelerin hepsinde “gurur duyma” ve “azim” konuları ön plana çıkmaktadır.

Öğretmenler aynı zamanda birbirleri ile olan ilişkilerini de anlatmışlardır. Öğretmenlerin birbirleri arasındaki ilişkileri anlatan dört hikâyeden biri olumsuz nitelik taşımaktadır. Bu hikâyede öğretmenler arasında bilgi alışverişi olmadığından

öğretmenlerin birbirlerinden ders materyali sakladığından bahsedilmektedir. Diğer üç hikâyede ise öğretmenler arasındaki iletişimin tıpkı bir aileye benzediğinden ve işbirliğinden bahsedilmektedir.

Öğretmenler yönetim ile olan ilişkilerinden bahsettiği üç hikâye bulunmaktadır. Bunlardan ikisi olumsuz olayları anlatan hikâyelerdir. Bu iki hikâyede de öğretmenler müdürden azar işittikleri durumları anlatmışlardır. Her iki öğretmen de, kırgınlıklarını ve üzüntülerini belirtmiştir. Hikâyelerden diğeri ise öğretmen ve yönetim işbirliğini anlatan olumlu bir hikâyedir. Bu hikâyede öğretmen, veli ile ilgili yaşanan bir sorunun çözümünde yönetimin desteğini almış olmanın ne kadar önemli olduğundan bahsetmiştir.

Öğretmenlerin öğrencileriyle olan ilişkilerinden bahsettikleri üç hikâyenin tamamı olumlu olaylardan oluşmaktadır. Öğretmenler bu hikâyelerde öğrencilerle nasıl yakından ilgilendiklerinden ve bu ilginin sonucunda yaşanan olumlu olaylardan bahsetmişlerdir.

İki hikâyede ise öğretmenler özel günlerde yapılan kutlamalarda yaşanan, kendilerini mutlu ettiğini söyledikleri, olaylardan bahsetmişlerdir. Bu hikâyelerden birinde daha önce hiç doğum günü kutlaması yapmamış bir öğretmen öğrencilerin kendisi için okulda düzenlediği sürpriz partiyle nasıl mutlu olduğunu anlatmıştır.

Öğretmen ve yöneticilerden elde edilen hikâyelerin geneli değerlendirildiğinde hikâyelerin %65'inin olumlu %35'inin ise olumsuz hikâyelerden oluştuğu görülmektedir. Olumsuz hikâyelerin tamamına yakını (12 hikâyeden 11'i) veli ve yönetimle ilişkiler konuları ile ilgilidir.

Okula İlişkin Algılar

Çalışanların, örgüte ilişkin duygu ve düşüncelerini ve ortak bir algıya sahip olup olmadıklarını belirlemek amaçlanmıştır.

Okulu Tercih Sebebi

Öğretmenler, yönetim ve velilerle yapılan görüşmelerde, katılımcılara okulu tercih sebepleri sorulmuş, okula gelmeden önce ne kadar bilgi sahibi oldukları belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmaya dâhil olan öğretmenlerden büyük çoğunluğu okulu özellikle tercih etmediklerini, tercih sebeplerinin farklı olduğunu belirtmişlerdir;

Okulu özellikle tercih etmeyen öğretmenlerden birçoğu tercih sebeplerini kişisel nedenler (evlerinin yakınlığı, eşlerinin de bu okulda çalışması, çocuklarının bu okulda okuyor olması,v.b) olarak belirtmişlerdir.

Özellikle tercih etmedim. Burası evime çok yakındı. Özellikle istemedim. Okulun yapısını öğretmenlerini hiçbir şeyini bilmiyordum ama iyi bir okul olduğunu tabi duyuyordum. Ondan sonra özellikle tercih etmedim. Hayır hayır yo. Evime yakın olduğu için tercih ettim ben. (SÖ-K-15-9)

Eşim bu okuldaydı o sebeple geldim.....Evet eşim buradaydı çocuklar burada okuyordu onun için benimde burada olmam daha uygun olacaktı.(FBÖ-E-18-5)

Valla özellikle değil de şöyle, çocuklarım buradaydı evim buradaydı o yüzden bu okula geldim. Çocuklar burada olunca ben müdürlüğü bırakıp geldim açıkçası. (SNF-E-23-7)

Öğretmenlerin bir kısmı ise okula gelişlerinin rastlantısal olduğunu, tayinle bu okula geldiklerini belirtmişlerdir;

Özellikle bir tercihim olmadı, buraya atandım. (PDR-E-21-13)

Yok, ben bilmiyordum. Buranın nerede olduğunu da bilmiyordum. Burası torpil oldu bizim için. O dönem torpil vardı. Tabii ben bilmiyordum. Konya'ya geldim tayin eş durumundan. Konya'ya geldikten sonrada atamalar torpille yapıliyordu. Yani ben demedim beni şuraya verin falan diye. İşte bizi seven o dostumuz bu okula verelim demiş onu bizde öyle geldik yani.(BÖ-E-15-12)

Yok hayır. Ben Konya'yı bilen güvenilir arkadaşlara rica ettim tercih formunu siz doldurun diye onlar da puanım biraz yüksek olunca

buradan başlamışlar, burası oldu. Ben hiç bilmiyordum. Onların tercihi, uygun görmüşler oldu. (F-MY-E-13-2)

Araştırmaya katılan öğretmenlerden üçü okulu özellikle başarılı bir okul olduğu için tercih ettiğini belirtmişlerdir;

Tercih ederek, önceden ben burada 4 yıl 5 yıl çalıştım, - daha önce- ondan sonra evimi taşıyınca tayin istedim, tekrar bu taraftan ev aldım, tekrar geldim. İsteyerek geldim. Burada yani insan öğretmenliğin zevkine varıyor, çünkü verdiği alıyor öğrenci, öbür türlü çalışmaya hiç gerek yok senin bilgin yetiyor artıyor bile onlara, öbür kenar kıyı öyle, burada öyle değil ama (FBÖ-K-20-8)

Evet, buraya ben iyi okul diye geldim. Ben mahkeme kararıyla, halk eğitimin müdürüydüm, arkadaş mahkeme kararıyla halk eğitimin müdürü olunca bana okul seçme hakkı verdiler. Çetinkaya'nın da çalışan ve hedef sahibi olduğunu bildiğim için bende bu okulu tercih ettim. Hedefli ve çalışan bir okul olduğunu biliyordum, OKS'de o zaman başarılı olduğunu, ondan sonra, sosyal statü olarak iyi bir konumda olduğunu veli profilinin öğrenciyi okutmakta istekli olduğunu, bu benim işimi kolaylaştırır diye düşündüm. (MDR-E-26-4)

Tarıyarak geldim. Başarılı olduğundan hareketle(SB-E-15-2)

Araştırmaya katılan dört veliden üçü okulu özellikle, başarılı bir okul olması sebebiyle tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bir veli ise okulun oturdukları eve yakın olması sebebiyle okulu tercih ettiklerini söylemiştir. Okulu özellikle tercih ettiklerini belirten veliler daha önce başka okulları tercih ettiklerini fakat o okullarda yaşadıkları olumsuz deneyimler nedeniyle çocuklarını daha sonra bu okula aldıklarını söylemişlerdir.

Veli NS öncelikle kabalık olması sebebiyle bu okula vermek istemediğini fakat diğer okulda başarı olmadığı için bu okuldaki kalabalığı göze alarak tekrar bu okula geldiklerini belirtmiştir;

..... Ben bir sene onu "....." okuluna verdim. Orada başarı yoktu çok fazla. Okul yeni bir okul olunca toplama bir sınıf oluşturdular. Okulundan sınıfından memnun olmayan öğretmeninden memnun olmayan üç-beş çocuk toplanmış o yüzden sınıfta çalışan

öğrenci olmayınca başarı da olmadı. O yüzden hoşlanmadım buraya aldırđım. Burada oturmuş bir öğrenci vardı. Burayı zaten biliyordum.....Başarıdan dolayı sınıfları falan çok kalabalık bir okul, neredeyse 60'a yakın öğrenci var.

Veli AP'de daha önce başka bir okulu denediğini fakat memnun olmadığını, bu okulu özellikle öğretmen kadrosu ve kadroyu iyi yönlendirdiğini düşündüğü bir yönetim olduğu için tercih ettiğini belirtmiştir;

Özellikle, "....." okulundaydı daha önce. "....." okulunu hocalarını yani alan dersleri itibariyle tutmadım. Benim daha önceki çocuğum da oradan mezundu. Yani ilköğretim kısmı iyi ama ortaöğretim kısmına geçince zayıf. Ondan dolayı araştırarak karar verdim. Yani öncelikli olarak kadrolu okulun ders hocaları anlamında kadrosunun iyi olması. İki, idari olarak da bu kadroyu iyi yönlendirecek, başarı anlamında, hani iyi hocalar olurda idare iyi yönlendiremez de. Burada idare buna uygun.

Veli BS ise çocuklarının daha önce gittiği bir okulda gelişme görmedikleri için bu okula gönderdiklerini, okulun başarılı olmasının çocuklarının başarısına destek olacağını düşündüklerini belirtmiştir;

Ben tercih etmedim hanım tercih etti. Daha önce "....." okuyordu buraya yakın işte müdür benim öğrencim falan filan özellikle yakınlığı dolayısıyla, eşim çocukta gelişim olmayınca arayış içersine giriyor,..... okul değiştirerek acaba yapabilir mi düşüncesiyle, orda bir tanıdık öğretmen var oda iyi falan filan denildi dolayısıyla o sayede hanım tercih etti bu okulu.

Okula İlişkin İlk İzlenimler

Öğretmenler, yönetim ve velilerle yapılan görüşmelerde, katılımcılara, okula ilk geldiklerinde neler hissettikleri sorulmuş ve katılımcıların okulla ilgili ilk izlenimleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Öğretmenlerin, okula geliş zamanları birbirinden farklı olduğu için, okula ilişkin ilk izlenimleri aynı zamanda okulun tarihsel gelişimini de kısmen yansıtmaktadır.

Okulun ilk açıldığı zamanlardan bu yana (13 yıl) okulda görev yapmakta olan bir öğretmenin okula ilk geldiği zamanki izlenimleri şöyledir;

Buraya ilk geldiğimde 354 öğrencisi vardır bu okulun. Ancak 7 tanesi Anadolu Lisesi, Fen Lisesi falan kazanmıştı. İlk 5 altı ay tam bir klasik öğretmenlik anlayışı vardı burada. Ben öğretmenleri aldım geziye götürdüm kolektif bir anlayış yaratmaya çalıştım. İlk geldiğim zaman müdür beye “eğer değişim istiyorsanız takımdaş bir anlayış ben burada çalışırım istemiyorsanız ben hemen gideyim dedim”. Atacağım adıma attım.(PDR-E-21-13)

Okula daha sonraki yıllarda gelmiş olan diğer bir öğretmen ise ilk izlenimlerini şöyle açıklamıştır;

Çok iyiydi. Çok iyiydi. Neden? Çünkü ben “.....” (eski okulu) çalışırken son dönemde son üç sene bir müdürümüz vardı inanılmaz bizi sıkıydı. Yani oradan bu okula geldiğimde burası bana cennet gibi gelmişti.

Öğretmenlerden istenen hikâye formlarında okula geldiği ilk günü anlatan öğretmenler olmuştur;

Bu okula ilk tayinim çıktığımda çok endişeliydim. Öğretmenler odasına ilk girdiğimde çok sıcak bir ilgi ile karşılandım. (Hikaye no:11)

Okul müdürü ise okula ilk geldiği zamanki izlenimlerini şöyle açıklamıştır;

Atanmadan önce ben bu okulu hiç görmemiştim. İlk geldiğimde hayal-i sükûta uğradım. Adı çok duyulan bir okul fiziki olarak çok kötüydü. Öğrenci davranışları açısından da çok kötüydü. Kurallar açısından da çok kötüydü. Ben ilk geldiğimde burada iki senelik bir boşluk vardı. Yani müdür gideceğim diye bırakmış idareten müdür

yardımcısı arkadaşlarda bir yerlere gideceklerdi. Ben geldiğimde idare tamamen boşalmıştı zaten kimse yoktu.

Birbirinden farklı zamanlarda gelen öğretmen ve yöneticilerin izlenimleri, okulun gelişimi ile ilgili araştırmacının yaptığı gözlem ve sohbetler sonucu elde ettiği bilgilerle de örtüşmektedir.

Okulu daha iyi anlamak için okulun geçmiş zamanlarını ve şimdiki zamanlarını ayrıntılı betimlemekte fayda olduğu düşünülmektedir.

Okulun Geçmişi ve Bugünü

Okulda uzun zamandır görev yapmakta olan öğretmenlerle ve okulu eskiden beri tanıyan velilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ve sohbetler sırasında araştırmacı, bir şekilde konunun okulun geçmişine dayandığını gözlemlemiş ve bu sebeple okulun eski zamanlarına daha fazla odaklanmış ve geçmişten bugüne nasıl bir değişim yaşadığı belirlemeye çalışılmıştır.

Okulda başarıyı yakalamaya yönelik atılan ilk adımlar öğretmenler tarafından şöyle anlatılmıştır;

Yeni bir oluşum içindeydi o zaman başarı yoktu yani. Bir şeyler yapma çabasıındaydı o zamanki insanlar. Öğretmenler kadro çok güzeldi. Hepsi mesleğinin artık en üst noktasına gelmiş emekliliğe yaklaşmış, bir birliktelik içerisinde bir oluşum vardı. Geldiğim dönem oluşum dönemiymi okul, altyapısı. Ondan sonra geldi başarı. (BÖ-E-15-12)

.....Örneğin ilk aile ziyaretleri bu okulda başladı. Akşamları evlere gittik, her gittiğimiz öğrenci evine belli bir materyalle yani çocuğun ders çalışma ortamından ailenin eğitime bakış açısına, bunu sağlamak için okulda anne baba okulu açtık. O anne ve babaları okula aldık. Bir yıl önce sınıftan 7 kişi Anadolu Lisesi kazanmıştı bir yıl sonra sınıfın tamamı Anadolu Lisesi kazandı, 2 tanede fen lisesi. Olimpiyat yarışmalarına katılmalar. Tabi bunlar olurken, okulun çevresindeki o ilk etapta görünen elemanlar var ya, idareciler işte onların hoşuna gitti. Hoşuna gidince bu defa size destek verdiler.biz mesela ne yaptık zümreler, geleneksel zümre kurulu var, yaz çiz, imzala bitsin. Biz de ise

dedim ki böyle yapmayalım, o sıra sadece zirve dergisi var okulun öğretmenlerine ücretsiz onları alalım, bunları öğretmenlere verelim. Başka, mesela milenyum yılı idi, plaket dağıtalım, öğretmen onore olsun (onur duysun), biz öğretmeni onore edersek biz aslında onore edilmiş oluruz. Böyle bir çalışma oldu veidare bu yaptığı işten zevk almaya başladı, mesela o müdür arkadaşımız keşke dedi daha öncelerden tanışsaydık, ben emekli oluyorum, istiyorum ki daha bu kadar yıl çalışayım. (PDR-E-21-13)

Okulundaki ilk değişim zamanını yaşamış ve hala okulda çalışmaya devam eden öğretmenler ve veliler okulu başarılı bir okul yapan değişkenleri belirtirken özellikle öğretmenlerin yaptıkları fedakârlıklar ve işbirliği halinde çalışma konuları üzerinde durmuşlardır.

Okulun başarılı bir okul haline gelmesinden eski yöneticilerin önemli bir payı olduğu özellikle vurgulanmıştır. Geçmiş yönetim ile ilgili olarak öğretmen ve veli görüşleri şöyledir;

Bu okulun(okulun adı) olmasındaki en büyük etken odur. Ben onu kazara akşamda gelsem okulda bulduğum çok olmuştur. Hiçbir şey yokken okulu bir kuru bina olarak almış, hazır bir şeyle yürütmek çok kolay, bir müdür bir müdür yardımcısı başka hiçbir şey yok, daha çalışacaktı bu beş yıllık şeyi çıkardılar, başka bir okula vereceklerdi emekli oldu, gittiği zaman(bir özel okul) ve bir sürü kurumdan istek de geldi. Milli eğitimin işte böyle bir şeyleri var. (SNF-E-23-7)

Ben o zamanı çok farklı görüyorum, mesela eski müdürümüz adam tam bir idareciydi, hani öğretmenlik vasfı yoktu ama tam bir idareci, şu anda(bir özel okul) müdürü o aynı zamanda, gerçekten çalışanı da bilirdi çalışmayanı da bilirdi. Size söyleyeceği laf varsa odasına çekerdi bir daha görmeyim, ama o kimseye söylenmezdi, yine sizin arkanızda, o çok bambaşkaydı. (FBÖ-K-20-8)

Okulda yaşanan olumlu değişimin daha sonra yönetimin ve öğretmen kadrosunun büyük bölümünün değişmesi, aynı dönemlerde okullarda uygulanan programın değişmesi gibi sebeplerle aynı ivme ile devam etmediği belirtilmiştir.

Okulda görsel anlamda şekil değişikliği var, güzel çalışmaları var, sosyal faaliyetlerde varlar, ama o takımdaşlığımıza gelince o yok. Yani

hiç birimizde yok, bunu yapamadık, yapmak için uğraşıyorsun, o geçti, yeniden başlamak sıfırdan başlamak lazım, sıfırdan başlayıp bi sen yürütüyorsun bi sene sonra idare değişiyor, garipte bir şey bu, tam iyi bir ortam oturtuyorsun, ikinci sene bırakın ikinci seneyi iki ay içerisinde idari kadroyu tekrar değiştiriyorlar, o zamanda biz o hedef davranışları veremiyoruz. (PDR-E-21-13)

Okulun geçmişte yakaladığı başarıyı hala devam ettiremediğini ve artık gerileme süreci içinde olduğunu düşünen velilerin görüşleri şöyledir;

Yani şöyle bence de eskiden daha başarılıydı, belki bu şeyinde değişmesinden müdür yardımcılarının, müdürün, onlardan mı kaynaklanıyor bilemiyorum. Önceden daha sık ek dersler verilirdi, deneme sınavları yapılırdı ama döndür öbür tarafı şimdi bir sınav yapmaya kalksalar şikâyet oluyor. Müdür bey yapamıyor. Çok şey yapmak istiyor fakat buranın velileri birazcık çokbilmiş mi diyeyim ben size, yapamıyoruz yani. Ama yine de başarılı ama bana göre eskiden daha başarılıydı. Eskiden küçükken binası o dönemde çalışanlar varken, şimdi tamamen değişti kadrosu. Ben ona şey yapıyorum (bağlıyorum) yani. (VAH)

Şimdi bu iş aslında enteresan bir şey. ..yani bir yıl ... bir yıl bir okulun idaresi ve öğretmenleri müthiş bir fedakarlık yapacak ikinci yıl(okulun adı) haline gelir. Neden? bir yıldaki SBS başarısı dershanecilik oluyor. Bir bakıyorsunuz vay kazandırmamız durumumuz şu, şunu şuraya kazandırdık, buna burayı kazandırdık, bir reklam. Gelecek yıl kayıt zamanı gelmeden okul doluyor. Ondan sonra belki de ikinci sene birinci senenin yarısı kadar... artık ihtiyaç duymuyor... Ondan sonra o kendi kendini fazlasıyla devam ettirecek ivme kazandırıyor. Aaa! bu okul çok iyiymiş. Bu duyulduğu anda aslında velilerin çoğu duymayla şey yapıyor. Ama bu sene onlar kendi kendini yok etme aşamasındadır ve(okulun adı) bu sürece 2. Senenin başından itibaren başladı. Bunu birçok insan gördü. Böyle bir sıkıntı var. Bunun nedeni seçiciliği devam ettirememeleridir.

Okulun ilk açıldığı zamanlardan günümüze birkaç dönüşüm yaşadığı görülmektedir. Okul ilk değişim dönemini henüz okulda az sayıda öğretmen ve öğrenci varken yaşamıştır. Okul yönetimi ve öğretmenlerin ortak bir çaba içerisine girdikleri ve sınava yönelik olarak öğrenci başarısını arttırmayı amaçladıkları söylenebilir. Bu amacı gerçekleştirmek için fedakârca çalışmalar yapıldığı

belirtilmiştir. Bu başarı zamanla hem okul yöneticilerinin, hem öğretmenlerin, hem de okulun isminin duyulmasına sebep olmuştur. Bu zamandan sonra ise okul ikinci bir dönüşüm yaşamıştır. Okulun öğrenci sayısı hızla artmış, okulda çalışan öğretmen sayısı ise buna paralel olarak artmıştır. Yakın dönemlerde, okul müdürü de görevinden ayrılmıştır. Öğretmenler yaşanan bu değişimlerle birlikte okuldaki ortak anlayışında kaybolduğunu belirtmişlerdir.

Okulun yaşadığı bu dönüşüm dönemleri ilerleyen bölümlerde “okul içindeki ilişkiler ve iletişim” ve “okul başarısı” başlıklarının altında ayrıntılı olarak betimlenecektir.

Gitmek mi/ Kalmak mı? (Sizi bu okulda tutan sebepler neler?)

Görüşmeler sırasında yönetici ve öğretmenlere “okulda çalışmaya devam etmek isteyip istemedikleri, kendilerini bu okulda tutan sebeplerin neler olduğu” soruldu. Öğretmenlerden 5’i okulda çalışmaya devam etmek istediklerini belirtmişlerdir. Kendilerini bu okulda tutan sebepleri açıklarken; çocuklarının bu okulda okuyor olması ve okulda çalışmaktan memnun olmaları değişkenler ön plana çıkmıştır.

Ben evden çıkarken de buradan çıkarken de çok mutluyum. (SÖ -K-15-9)

Ben burada devam edeceğim çünkü benim çocuklarım burada mesela ben il dışını düşünüyorum ben Antalyalıyım düşünüyorum, eşimle ilgili bir sıkıntı var benimle değil de onun tayini biraz zor olunca, açık yer olmayınca. Ama buradayız bir sıkıntı yok. (SÖ-E-23-7)

Öğretmenlerden ikisi ise artık bu okulda çalışmak istemediklerini belirtmişlerdir. Her iki öğretmende okuldan ayrılmak istemelerine sebep olarak okulun öğrenci nüfusunun çok kalabalık olmasını göstermişlerdir.

O kadar emek verdim buraya ama yorulduğum derken neden yorulduğum, okulun normal mevcut kalabalığı bu değil yani (okulun son haftaları SBS nedeniyle öğrenciler rapor almış) normalde biliyorsunuz, burası çok kalabalık. Sınıfa bir giriyorsunuz 45-50 kişi. (BÖ-E-15-12)

Gitmeyi. Sistem, şöyle bir yanlışı var mesela öğrenci alımını önleyemiyorsun, şimdi bu okulun kapasitesi maksimum taş çatlasın 1800 ikili öğretimde yani 900 olarak ele alalım, ama şu an biz kapasitenin çok üstünde 2680 öğrenci alıyoruz. (PDR-E-21-13)

Görüşmeye katılan yöneticilerde artık okulda kalmak istemediklerini belirtmişlerdir. Okul müdürü sürekli müdür yardımcısı değiştirmiş olmasının ve kendi ekibini kurma şansının olmayışının kendisini çok yıprattığını belirtmiştir.

Şu anda artık gitmek istiyorum, sebebi, değişen eğitim şartları artık bizleri çok zorluyor, yani idareci burada dört yılda dört tane müdür baş yardımcısı 12 tane müdür yardımcısı değiştirdik ve yorulduk, yani artık eskisi kadar eğitimi, sabırlı karşılayamıyorum, çünkü ekip yok eskiden ekibi kurma şansınız vardı. Ama bundan sonra küçük bir okulda çalışmayı düşünüyorum. (MDR-E-26-4)

Oryantasyon

Öğretmen ve yöneticilere okula ilk geldiklerinde eski üyeler tarafından kendilerine okul ile ilgili olarak neler aktarıldığı sorulmuştur.

Görüşmeye katılan öğretmenlerden ikisi, okula ilk geldiklerinde kendilerine velilerle ilgili uyarılar yapıldığını, tavsiyelerde bulunulduğunu belirtmişlerdir;

Yani yönetim açısından hiçbir şey söylemediler. Ama öğrencilerin şımarık olduğunu velilerin çok fazla bilmiş olduğunu söylediler. Çok doğru. Yani veli sen biraz bir adım attığın zaman yani elini verirken kolunu kaptırıyorsun hesabı, her şeye çok karışıyorlar. Karıştırırsan. (SÖ-K-15-9)

...yani veliler sürekli işine karışmak isterler ufak bir eksikliğini bulurlarsa şeye (yönetime)şikayet ederler diye benim bir problemin sıkıntım olmadı yani. (SB-E-15-2)

Görüşmeye katılan diğer öğretmenlerse, bir şey söylememeyi tercih edeceklerini, kişinin kurumu kendisinin tanınmasının daha doğru olacağına inandıklarını belirtmişlerdir.

Ama ona, öğretmenle ilgili öğrenci ile ilgili okulla ilgili bilgi vermem, onu yaşayıp görsün isterim, o 3-4 ay sonra gelir ya hocam, dışarıda şöyleydi ama buraya geldim böyle oldu, biraz daha zaman ver derim, biraz daha. İletişim önemli, ne tam iyi ne de tam kötü şey için konuşmamız lazım.(PDR-E-21-13)

(gülüyor...) git niye geldin ne yaptın. Geri dön girme başlama. Yani buraya gelen zaten buranın nimetini de külfetini de bilerek geliyor. Hepimiz öyleyiz bir yere gitmeden önce araştırırız eskisi gibi öyle körü körüne gitmek yok. Adam arıyor şimdi(okulun adı) geleceğim beni ne bekliyor ne var müdürü nasıl branşlar nasıl birbirini uyumlu mu, öğrenci sayıları nasıl, iyi öğrenciler var mı? Başarılı okul olduğunu biliyor tabii ama görmek istiyor araştırıyorlar. Bilerek geliyorlar. O anlamda benim söylemem gereken fazla bir şey yok hayırlı olsun Allah kurtarsın (gülüyor) demekten başka.(BÖ-E-15-12)

Problemler/Problemlerin Çözümü

Okuldaki yönetici, öğretmen ve velilerin en çok hangi problemle karşılaştıkları ve bu problemlerin çözümü için nasıl bir yol izledikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Öğretmen ve yöneticilerin tamamına yakını okulda en çok karşılaştıkları problemlerin velilerden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bu bulgu, hikâyelerden elde edilen bulguları da destekler niteliktedir. Araştırmada analiz edilen 34 hikâyeden 9'u (%26) velileri konu alan olumsuz hikâyelerden oluşmaktadır.

Görüşmelerde öğretmenler, velilerin okulun işleyişine çok fazla müdahale etmek istediklerini belirtmişlerdir.

Hakikaten, bizim buranın veli profili biraz gelirin verdiği maddiyatın verdiği bir küstahlık içerisinde. Ya samimi söylüyorum yani sizin işinize de karışma noktasında.(BÖ-E-15-12)

Veliler biraz önce bahsettiğim gibi çok farklı veliler. Bazı veliler var ön planda öyle veliler var ki bıraksan 24 saat bu okulda, oda büyük bir problem. Daha önce koridorlar veli doluydu şimdi müdür bey güvenlikte kart almadan kimseyi bırakmıyor. (SNF-E-23-7)

Öğretmenlerle yapılan sohbetler sırasında da velilerle ilgili benzer olaylar araştırmacıya anlatılmıştır. Öğretmenler, velilerin ders sırasında sınıfın içine girdiklerini, anlattıkları konulara, sınıfta hangi öğrencinin ne kadar söz aldığına, verdikleri notlara karıştıklarını ve müdahalede bulunmak istediklerini belirtmişlerdir.

Hepsi burada. Daha önce öyleydi işte. On dakikada bir kapı çalıyor, beş dakikada bir kapı çalıyor biz ders yaparken, hepsi koridorda, çocuğu bekliyor, onu yapıyor, bunu yapıyor... Şimdi artık güvenlik görevlisi var, içeri alınmıyor. Çok iyi oldu yani. Her şeye karışıyorlar. Her şeye karışıyorlar. (SÖ-K-15-9)

Görüşmeye katılan velilerden biri de diğer velilerin öğretmenlere çok müdahale ettiğini gördüğünü fakat kendisinin bunu tercih etmediğini belirtmiştir.

Mesela bazı veliler daha çok takip ediyorlar. Bütün öğretmenler tanınıyor ve birebir markajda. Ben böyle bir markaja girmek istemedim doğrudan bulmadım. Veliler çok müdahale ediyorlar böyle olur mu bilmiyorum. Benim çocuğun şu şu dersleri 5 başka dersleri düşük bunu hak ediyor lütfen böyle yapın bunu kibarca yapanlar var ne yapması lazım soranlar var bide patavatsızca yapanlar görüyoruz yani. Her şeye müdahale ediyorlar. Ders içi ders dışı vs ve öğretmenlerde bunu gayet iyi bilincinde kim yönetimde etkili okul aile birliğinde vs. Çocuğu ona göre popüler oluyor veya olmuyor. (VB)

Okulda velilerin baskın bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin çoğunluğu okulun veli profilinden bahsederken velilerin büyük bölümünün eğitim seviyelerinin ve gelir seviyelerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Velilerin eğitilmiş ve gelir seviyelerinin yüksek olması öğretmenler tarafından her zaman olumlu bir durum olarak değerlendirilmiştir.

Tabii benim üniversite bitirmeyen veli sayım ya dörttü ya da beşti. 50 kişiydi o zaman bunda on tane doktor çocuğu vardı o zaman. Mühendis çocukları, öğretmen çocukları, üniversite bitirmeyen 4-5 tane vardı onların da ekonomik durumları son derece iyiydi. (SNF-E-23-7)

Veli profilinin çoğunluğunun sahip olduğu bu özellikler aynı zamanda okulun işleyişini kolaylaştıran bir unsur olarak düşünülmektedir. Öğretmenler derslerde ek kaynaklar kullanabildiklerini, velilerin bu konuda her zaman kendilerine destek olduklarını belirtmişlerdir.

Bunun yanı sıra okulun pek çok maddi ihtiyacının karşılanmasında da veliler ön plana çıkmaktadır. 2008-2009 öğretim yılının sonunda okulun ilk katında bulunan sınıflar yeniden düzenlenmiştir. Sınıflara asma tavan yapılmış ve zemin döşemeleri değiştirilmiştir. Bu değişikliklerin yapılmasında velilerin desteği alınmıştır.

Sınıfların tamamında bulunan projeksiyon aletleri ve sınıf öğretmenlerinin kullandıkları laptoplarda yine velilerden alınan desteklerle temin edilmiştir.

Velilerin okul için hem eğitim öğretimde hem de fiziksel olanakların daha iyi olmasında oynadıkları rol okulun işleyişine daha fazla müdahale etme isteklerini açıklıyor olabilir.

Okul müdürü velilerin sahip oldukları özelliklerin okula ilişkin beklentilerini arttırdığını belirtmiştir;

Bu okulun en büyük problemi veli. Yani veli bu okulu özel okul olarak düşünüyor. Beklentilerinin öyle karşılanmasını istiyor, yani beş yıldızlı otel gibi istiyor burayı, fakat devlet okulu olduğu için bizimde yönetmeliğimiz, kanunlarımız yetkilerimiz kenardaki mahalleden hiçbir farkımız yok bize de bir kuruluş kimsenin katkısı yok, personelimiz hiç yok yani. Burada biz de çok iyi temizlik istiyoruz ama bizim personelimiz yok üstelik veli de bunu sağlayacak maddi bir katkıda bulunmuyor. Yani velinin okul beklentisi çok yüksek.

Biz burada özel okuldan gelmiş çocuklara da hizmet veriyoruz. Özel okula 4-5 milyar vermiş ama oradan verim alamamış. Parasının çok gittiğini düşünerek evinin yakınındaki okula vermek istemiş oradaki

kaliteyi ve öğrenciyi, tribünlere oynayışı bizden de bekliyor. Ama biz onu yapmıyoruz yani. (MDR-E-26-4)

Velilerden biri ile yapılan görüşme sırasında söyledikleri de okul müdürünün veliler ile ilgili düşüncelerini destekler niteliktedir.

Bir şey yok ki. Ne var ki. Başka okullara göre iyi ama artı olarak ne var da hani? Spor salonları mı var, müzik odası mı var, teknolojik tasarım için ayrı bir oda.(VNS)

Velilerle ilgili yaşanan bu problemlerin çözümü için okulda bazı değişiklikler yapılmaya çalışılmıştır. Öncelikle velilerin okul koridorlarında sürekli dolaşmalarını önlemek amacıyla velilerin okula giriş çıkışları sınırlandırılmaya çalışılmıştır. Okul önündeki güvenlik özellikle öğrencilerin okula giriş çıkışında okul bahçesinden içeriye velileri almamaya özen gösterdiği görülmüştür. Okulda yapılan gözlemler sırasında velilerin bu uygulamadan şikâyetçi olduğu görülmüş, okulda çalışan güvenlik görevlisi sıklıkla uygulanan bu kural konusunda velilerle tartışmak zorunda kaldığını belirtmiştir.

Okul müdürü, velilere yönelik uyguladıkları bu kuralın gerekliliğine velileri ikna etmek amacıyla yaptıklarını şöyle ifade etmiştir;

Velilere ben bunu anlatan sene başında bir yazı gönderiyorum. İş ve işlemleri karşılaştığımız problemleri. Yani bu işi niye yapıyorum, niye kapıda birini dikliyorum, niye çok fazla velinin gelmesini istemiyorum. Veli toplantılarında da bunu söylüyorum. Değişen dünya şartlarını televizyonda izliyorsunuz çocuklar için eğitimden ziyade bir güvenlik sorunu var o yüzden çocuğunuzun benim için birinci önceliği güvenliğidir. Kusura bakmasın ben hiçbir veliye de benim güvenliğimi bozacak bir çalışma yaptırmam, ha yapacak olanı da gönderirim. Bir irade koyduğunuz zaman veli size uyuyor, ha önce bir deneme yapıyor, bit yoklama çekiyor, karşılığını bulamayınca alıyor. (MDR-E-26-4)

Müdür yardımcısı da velilerin önce bu kurala direnç gösterdiğini fakat zamanla işleyişin düzene girdiğini belirtmiştir;

Evet, çok şükür yani onda bayağı bir mesafe alındı. Mesela en basiti okula giriş çıkış zamanında veliler buraya çok birikir, ne zaman öğretmenle görüşeceği belli, öğretmen ile velinin görüşmesindeki üslup konusunda, tavır davranış konusunda belirli kurallar oturtmaya çalışıyoruz. Haa geçen sene velilerle olan ilişkiler biraz daha nahoştı. Bu sene biraz daha yerine oturdu gibi. İnşallah önümüzdeki yıllarda daha sakin bir ortamla karşılaşacağız gibi. Zaten veli belli bir noktada okulun kuralları ve kaidelerinin olduğunu anlamaya başladığı noktada hal hareket ve tavırlarına biraz daha çeki düzen vermeye başlıyor. Bu açıdan da belki farklı bir boyutta ortaya çıkabilecek bir problem için başındaki tavrınız neticesinde çok da uzun boylu gitmiyor. Ben eminim önümüzdeki yıllarda daha hoş bir ortam olacak. (MY-E-13-2)

Araştırmacı tarafından yapılan gözlemler sırasında da velilerin okul koridorlarında birikmedikleri görülmüştür. Öğretmenler tarafından daha önceki yıllarda yaşandığı söylenen, velilerin sürekli okul koridorlarında gezinmeleri, ders esnasında sınıfa girmek istemeleri gibi olaylara rastlanmamıştır. Velilerin okul giriş çıkış saatlerinde bahçe kapısının dışında bekledikleri görülmüştür.

Velilerin okul işleyişine müdahalesini önlemek amacıyla da yönetimin ve öğretmenlerin ortaklaşa bir çaba içinde olduğu görülmüştür. Araştırmada elde edilen hikâyelerden birinde (hikâye no:29) öğretmen veli ile yaşadıkları problemin, çocuğun ders sırasında tuvalete gitmek istemesi ve öğretmenin buna izin vermemesi, İlçe Milli eğitim müdürlüğüne şikâyete kadar büyüdüğünü belirtmiş, çok uzun zaman verilen uğraşlar sonucunda problemin çözüldüğü anlatılmıştır. Problemin çözümünde öğretmen ve yönetimin birlikte hareket etmesinin çok önemli olduğu şu cümlelerle anlatılmıştır;

Soruşturma açıldı bir sürü lüzumsuz şeyler yaşandı. Neden? Ben 40 kişinin kafasına göre sınıf yönetmediğim için..... Sorun onların (velilerin) kanun kural tanımak istememesi. Üç sene sonunda onlara sizin çocuğunuz için her şey yapıldı ya öğretmeninizi dinleyeceksiniz ya da artık şikâyete gelmeyin denildi. Aile öğretmeni dinlemek zorunda kaldı. Bu sene çocuk derslerin çoğundan 100 alıyor. Bazen sınıfta en yüksek notu alan öğrenci oluyor. Bu başarısını sebebi okul idaresinin, öğretmenin işi bilmesi, akıllı, mantıklı davranması, okul idaresinin öğretmeni tanınması, güvenmesi, ona destek vermesidir. Öğretmen ve idare işbirliği yapabilirse, kanun kural tanımayan tanımak zorunda kalır, başarı artar.

Okulda en çok hangi problemlerle karşılaştıkları ve bu problemlerin çözümü için neler yaptıkları velilere de sorulmuştur. Veliler okul ile ilgili olarak genellikle sıkıntı yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Velilerin okul içinde problem olarak gördükleri tek konunun “yetersiz öğretmenler” olduğu görülmüştür.

Yani, öğrencilerin, seçilerek gelen öğrenciler olduğu için, öğrenciler. Birisi aksadığı zaman o hemen göze batıyor. Dolayısıyla öyle bir sıkıntı vardı. Onun dışında yani başka bir sıkıntı problem görmedim. Yani o da direk hani bizim sıkıntımızda değildi söylediğim gibi, genel anlamda. Onun dışında sıkıntı yaşamadık gerçekten. Yani gerek hocalardan gerek idareden. Genelde gördüğüm şey böyle. (VAP)

Araştırma sürecinde yapılan gözlemler ve görüşmeler sırasında okulda yeterli başarıyı gösteremeyen öğretmenlerin hem okul yönetimi hem de veliler tarafından bir sorun olarak algılandığı görülmüştür.

Sıkıntı şurada bu okulun kilosu fazla bu okula çok hafif gelen öğretmenler var yani sınıfında yeterli olmayan bilgi ve becerisi çocuklara yetmediği için, çocuklar çok zeki, öğretmen bilgi ve beceri olarak yetmediği takdirde bunu başka şekillerde kapatmaya çalışıyor. Eskisi gibi bağırarak çağırarak, döverek söverek işi sürdürmeye çalışıyor. Olmuyor. Şimdiki çocuklar kesinlikle şey değil, yani öğretmenlerin buraya gelirken buranın durumunu bilerek gelmesi lazım. Aksi takdir de öğretmen burada hem kendisi çok sıkılır hem veli ile karşı karşıya kalıyor. (MDR-E-26-4)

Okulda çalışan öğretmenlerin performanslarının yönetim tarafından sürekli olarak denetlendiği görülmüştür. Araştırmacının okula yaptığı ilk ziyaretler sırasında, okul müdürü, öğretmenlerin performanslarını, öğrencilere yaptıkları deneme sınavları ile kontrol ettiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin derslerine girdikleri sınıflarında bulunan öğrencilerin deneme sınavlarından aldıkları başarı puanlarının ortalamalarından yola çıkarak öğretmenlerin başarı puanlarının oluşturulduğunu ve her öğretmene yönelik olarak bir başarı çizelgesi hazırlandığını belirtmiştir.

Velilerle yapılan görüşmeler sırasında özellikle bir öğretmenle yaşanan problemler ön plana çıkmıştır. Veliler öğretmenin performansını yeterli bulmadıklarını ve bu durumu müdür ile paylaştıklarını belirtmişlerdir.

Şimdi sadece öğretmeni ile ilgili (problem vardı) işte ilettik baktık herkes şikâyetçiymiş,..... baktım herkes konuşuyor bizde müdahale olduk olaya bizde şikâyetçiyiz dedik yani durumları söyledik (VB)

Okul müdürü ile yaptığımız sohbetler sırasında, belirtilen problemin çözümü için yapılanlar anlatılmıştır. Okul müdürü, öncelikle okuldaki bütün öğrencilere en sevdiğiniz öğretmen kim? Neden? En sevmediğiniz öğretmen kim? Neden? sorularının yöneltildiği bir anket dağıtıldığını belirtmiştir. Anket sonucunda öğrencilerin de belirtilen öğretmenle sorun yaşadıkları görüldüğünü söylemiştir. Okul müdürü bu anketten de elde ettiği verileri ve velilerden aldığı şikâyetleri öğretmenle paylaştığını, öğretmene “sen bu okula uymuyorsun” dediğini ve öğretmenden başka bir okula naklini istemesini rica ettiğini belirtmiştir. Okul müdürü sorun yaşanan öğretmenin durumu kabullendiğini ve dönem sonunda emekliliğini isteyeceğini belirttiğini söylenmiştir.

Okuldaki İlişkiler ve İletişim

Öğretmen ve yöneticilerle yapılan görüşmelerde, okuldaki iletişim ve ilişkileri nasıl algıladıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin tamamı okulda bütün öğretmenlerin birbiri ile iletişim halinde olduklarını, öğretmenler arasında bu konuda herhangi bir problem yaşanmadığını belirtmişlerdir.

Yani bizim sınıf öğretmenleri birbirleriyle ilişkileri çok iyi. (SÖ-K-15-9)

.....öğretmen arkadaşlarla biz şu anda çok iyiyiz, ama çok samimi sır paylaştığımız en fazla bir ya da iki kişidir, birkaç kişi olmaz. Tabii, her zaman öyledir, toplumda da öyledir. (FBÖ- K-20-3)

Öğretmenler okulda çok kalabalık bir kadro ile çalıştıklarını ve bu durumun öğretmenler arasında küçük gruplar meydana getirdiğini belirtmişlerdir. Okul içinde farklı görüşlere sahip insanların olduğu fakat bu gruplar arasında bir problem yaşanmadığı da belirtilmiştir;

Buraya öğretmen arkadaşların şikâyetiyle bir gün müfettiş gelmedi. Veli şikâyet etmiştir gelmiştir, veli problem değil. Bu okulda işte o sıkıntı yok. Burada kapalı bayan arkadaşlarımızda var şey olan da var şu şöyleydi bu böyleydi öyle bir sıkıntımız yok. Bu okulun en büyük artlarından biri de bu zaten. Ben başka okullarda çalıştım, kalabalık bir ortamdı, dedim ya selam vermeyen öğretmenler vardı. Herkes birbirinin açıklarını arıyor herkesin mutlaka hataları vardır. Her gün bir şeyler her gün bir soruşturma, her gün müfettişler bizim okuldaydı. (SNF-E-23-7)

Biraz kalabalık bir okul burası 50-60 kişi aynı anda bir mesai yerini paylaşıyorsunuz. Çok kalabalık olduğu zaman insanlar arasında mesafe dostluk, onun getirdiği bir şey var, uzaklık oluyor. Diğer küçük okullarda kenarda böyle şey olmaz. Yaş grupları biraz daha yüksek olunca burada kolay bir bağ oluşmuyor yani. Ama bir sıkıntı yaşanmıyor yani. (SB-E-15-2)

Araştırmacı okul içinde ve öğretmenler odasında yaptığı gözlemler sırasında da öğretmenler arasında olumlu bir iletişim olduğunu görmüştür. Araştırmacı bu süre içerisinde öğretmenler arasında olumsuz olarak nitelendirilebilecek bir olaya rastlamamıştır. Teneffüs aralarında öğretmenlerin büyük bir bölümünün öğretmenler odasında toplandığı ve neredeyse tamamının birbiri ile etkileşim halinde olduğu gözlenmiştir. Öğretmenler tarafından bu konu ile ilgili aktarılan dört hikâyeden üçünün de olumlu olaylardan bahsediyor olması da görüşmelerden ve araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerden elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Öğretmenler ile yapılan sohbetler sırasında hiçbir öğretmen bir diğeri hakkında ya da kurumla ilgili dedikodu yapma ihtiyacı hissetmemiştir.

Okulda uzun zamandır görev yapan öğretmenler ise okuldaki iletişimin eskisi kadar samimi olmadığını şu anda da problem olmamasına rağmen eskiden çok daha sıcak ve samimi ilişkiler olduğunu fakat okulun kalabalıklaşması ile beraber eski arkadaşlık ilişkilerinin kalmadığını belirtmişlerdir;

Pazartesi günleri nesli tükenmekte olan o eski arkadaşlarla beraber burada toplanırız. İşte sen mercimekli ben kek yapayım falan, bana da kek düştü bu hafta. Bir pazartesisilerimiz var o eski arkadaşlar bir araya gelip bir geçmişi yâd ederiz yani. Ben pek bilemiyorum. Çok çıkmıyorum yukarıya, öğretmen odasına, ama genel gözlemim iyi değil yani burada ne bileyim sayı arttıkça yani İstanbul'un büyük şehir olması gibi. Ben pek öğretmenler odasına girmediğim için ama aldığım duyular pek, tabii insanların kendine göre görüşleri var ama pek üst düzeyde değil. Arkadaşlık dostluk babında değil. Bunu da ben kalabalığa veriyorum, çok sayıda olmasına veriyorum. Onun dışında kavga dövüş anlamında bir şey yok ama daha sıcak daha dostane ilişkiler olabilirdi. Öyle bir ortam olmadığını ben biliyorum. (BÖ-E-15-12)

Okul müdürü ise öğretmenlerle olan iletişiminin iyi olmadığını belirtmiştir. Okulun kuruluşundan kendisine kadar olan süre boyunca (16 yıl) okulun tek bir kişi tarafından yönetildiğini öğretmenlerin büyük bölümünün bu yönetim tarzına alıştığını yönetim değişikliği ile birlikte öğretmenlerin sorun yaşadığını belirtmiştir.

Yeterli değil, yeterli değil. Tabii ki var bunun sebebi de idarede bu kadar sık değişimin öğretmenlerde, öğretmenleri de ben haklı buluyorum, gelen idareciye göre yön almak zorunda kalıyorlar, çok değişti, hangi idareciye nasıl davranacağını bilemiyor. Her idareci farklı bir şey ister öğretmenlerden. Benim bu odada konuştuğumla, öğretmenler odasına giden farklılık arz ediyor. Benim iletmek istediğim mesajlarla oraya gidenler farklı oluyor. Ben öğretmenin kesinlikle moral motivasyon olarak iyi olmasını, moralli olmasını, birlik beraberlik, aynı hareket etmesini isterim fakat bunu müdür yardımcılarım ne kadar başardım, onlar ne kadar iletebildiler orası meçhul, yapamadılar. Benim istediğimi yapamadılar.idare ile öğretmenler arasında bir soğukluk olduğunu biraz önce ilçe milli eğitim müdürüne de söyledim. Yani tehlike görüyorum, böyle olursa hoş olmaz çünkü iletişimde sıkıntı var. (MDR-E-26-4)

Okul müdürü öğretmenlerle arasındaki iletişim problemini çok sık yönetim değişmesine de bağlamıştır. Okul müdürü dört yıl içinde pek çok kez müdür yardımcısı değiştirmek zorunda kalmıştır. Yaşanılan bu süreç şöyle anlatılmıştır;

Beş yılı dolduran idarecilerin okul değiştirmesi gerekir denildiği için önceki idareciler gittiler, yerine şimdiki müdür bey geldi. Bu adam çağız 4 senedir burada daha yeni ekibini oluşturma fırsatını buldu. Biri

geldi gitti, müdür yardımcıları.....Hepsi değişti. Biri geldi sen müdür yardımcısının dediler oturtular adamı sonra biri mahkemeye verdi, atamalar iptal edildi sonra onun yerine başka biri geldi adam çağız başka bir yere müdür gitti şimdi. Bu adam çağız yeni ekibini kurdu. İdarecilik ekip işi, o yüzden bir boşluk yaşadık yani. Oda tabii yukarıdaki bir başıboşluk aşağıyı da ister istemez vurdu. (BÖ-E-15-12)

Okulda müdür yardımcılarının sıklıkla değişiminin yanında, okul müdürünün okula geliş zamanının da öğretmenlerle olan iletişimini etkilemiş olduğu araştırmacının öğretmenlerle yaptığı sohbetler sırasında dile getirilmiştir. Okul müdürü uzun süre yönetimsiz kalmış olan okula, Milli eğitimin yeni program düzenlemesi ile eş zamanlı gelmiştir. Öğretmenlerin pek çoğu yeni programın gerektirdiği değişimleri müdürün kişisel istekleri olarak algılamışlardır. Öğretmenlerin programla ilgili değişime gösterdikleri direncin okul müdürü ile iletişimlerine yansdığı da düşünülebilir.

Görüşmeler ve hikâyelerde (hikâye no:10-20) bazı öğretmenler okul müdürünün kendilerine yönelik tavırlarının kendilerini yönetimden soğuttuğunu, bu sebeple uzak durmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Bu müdürümüz sağ olsun dört mevsimi yaşatır insana, bir anda yağar, eser, ondan sonra güneş açar, böyle bir tiptedir bu. Ve sizinle iyi geçinirken size mükemmelsiniz der,bu (okul müdürü) olmasa da olur, ben bunu birkaç kere yaşadığım için bazı arkadaşlardan dolayı yok orayla da pek işim olmuyor şimdi. (FBÖ-K-20-8)

Okulda yetki konusunda birinci durumda olan abimiz (Müdür Beyimiz) bir gün Cuma günü mikrofonu eline aldı biz öğretmenleri Havzan'da öyle bir haşladı bizi. Öğretmenin şerefi itibarı konusunda deprem oldu. (Hikaye no:10)

Okul müdürü farklı iki öğretmenle yaşadığı olayları görüşmeler sırasında şöyle anlatmıştır.;

Ayşe Hanım var oda şimdi ilköğretimin müdürü. İlk geldiğinde eşiyile biraz da siyasi anlamda geldi "O kartı yerine koy bir daha da bana gösterme. Çalışmaya geldiysen hoş geldin ama çalışmaya

gelmediysen kapıdan çık git” dedim. Demiş “ Ne biçim müdür ya, Benim çok zoruma gitti ya...” (öğretmen bayanın söylediği) niye zoruna gitti senin çocuğun var mı var, ne istiyorsun sen çocuğuna iyi öğretmen istiyorsun iyi okul istiyorsun. Biz bu lafları söylemek için buradayız. Devlet beni bu koltukta laf olsun diye oturtmuyor. Ha ben sana şirin gözükürüm bu değil.

Beyşehir’e gittik iki tane bayan öğretmen yanıma geldi, seni hiç sevmiyoruz ama çok da seviyoruz dediler. İyi o zaman dedim demek ki ben işimi yapıyorum, hiç sevmeseniz sorgularım, demek ki yanlışlarım var. Çok da sevseniz yine sorgularım, demek ben işimi yapmıyorum. İşte korku ile ümit arasında gidecek, hem korkacak benden hem de sevecek. Tamamen korku da olmaz.(MDR-E-26-4)

Okul müdürünün anlattığı olaylar okul müdürünün liderlik stilini ve öğretmenlerle olan iletişimi yansıtır niteliktedir.

Öğretmenler, okul müdürünün olumlu bazı özelliklerinden de bahsetmişlerdir. Okul müdürünün herkese eşit ve adil davrandığını, okul içinde kimsenin müdürün yandaşı olarak algılanmadığını belirtmişlerdir.

Belki sıkıntılı arkadaşlar olabilir. Ama ben şahsen bir sıkıntı yaşamıyorum. Ben en küçük bir isteğim olduğu zaman kabul ediliyor. Yani izin istediğim zaman, yani hiçbir zaman reddedilmedim. Ha siyasal olarak görüş ona da şey yapmıyorum. Çünkü biz zıddız. Ama bu noktada siyasi olarak bir terslikleri olsaydı bana da zıt davranırlardı. Bu bizim görüşümüzden değil diye. (SÖ-K-15-9)

Okul müdürünün herkese eşit ve adil davranıyor olmasının, 80 öğretmenin bulunduğu bir okulda sorun yaşanmıyor olmasında kilit rol oynadığı da belirtilmiştir.

85 kişiyiz biz şu anda her herkesle konuşur. Birbiri ile konuşmayan hiç kimse yoktur. Tabii ki farklı düşünceleri olacak ama iş ortamına yansıtma bu okulda işte bu yok. Bununla karşılaşmadım. İdarenin böyle bir şeyi var ben şu öğretmen arkadaşına böyle yaklaşayım da şu öğretmen arkadaşına şöyle yaklaşayım tarzında bir şey olmadığı için herkes işte okul ortamına böyle yansımıyor. (SNF-E-23-7)

Törenler, Ritüeller, Gelenekler

Araştırmaya katılan veli, öğretmen ve yöneticilere okul içindeki törenleri nasıl algıladıkları, özel günlerde yapılan etkinlikleri anlamlı bulup bulmadıkları sorulmuştur.

Öğretmenler okul içinde yapılan resmi törenler ve Öğretmenler günü gibi zamanlarda öğretmenler için düzenlenen toplu yemeklere katıldıklarını belirtmişlerdir. Ancak, piknik ve gezi gibi daha özel etkinliklere katılmak istemediklerini açıklamışlardır;

Ama öğretmenlerle birlikte bir yemeğe veya bir pikniğe bir geziye gidileceği zaman, yemeğe katılıyorum yemeğe gidileceği zaman ama bir pikniğe katılmıyorum. Neden katılmıyorum. Çünkü onlar onların hiç birisi eşlerini getirmiyorlar. Ben niye kendim gideyim onlarla eğlenmek için mi gidiyorum? Gitmiyorum. Çünkü ben daha önce bu öğretmenler gününde filan söylemişim arkadaşlar akşam eşlerimizle birlikte bir yere gidelim hem kaynaşma olur hem eşler birbirini tanır gibilerinden bir şeyler söylemişim idareci arkadaşlarımızdan çoğu kabul etmediler, çünkü eşlerini getirmek istemediler.(SÖ -K-15-9)

Var, ama erkek arkadaşlarda bunu göremiyorum, bayanlar iyi. Birazda günah sevap meselesi var. İşte diyorum ya bazen öyle ki okul gecesi oluyor idareci bile eşini getirmiyor, hadi biz onu kırdık kendi eşlerimizle gidiyoruz, ister kabul etsinler ister etmesinler. Biz eşlerimizle gidiyoruz, hiçbir erkek arkadaşın eşi olmuyor. (FBÖ-K-20-3)

Genel olarak mesela öğretmenler günü olmuş toplu olarak yemeğe gidilecek onlara katılırım. Piknik vesaire gibi şeylere fazla katılmayız onlara katılmama sebepim yine bir toplantı sırasında şey denildi “çocuklar gelmesin” o zaman şunu söyledim ailemin gitmediği çocuklarımın olmadığı yerde benim işim yok. Çünkü ben tek başına yaşayan bir insan değilim. Bu nedenle piknik gibi şeylere katılmam.(FBÖ-E-18-5)

Öğretmenlerin, daha kişisel olan etkinliklere katılmak istemeyişi öğretmenler arasında iletişimin kişisel dostluk derecesinde olmaması ile de açıklanabilir. Öğretmenler arasında düşünsel ve yaşam tarzına yönelik farklılıklar okul içindeki ilişkilerde ortaya çıkmasa da, öğretmenlerin okul dışında birlikte vakit geçirmek istemedikleri görülmüştür.

Arkadaşlarımızla aile olarak görüşüyoruz. Biraz tabii bu iş dünya görüşüyle de paralel. Görüştüğümüz arkadaşlarımız var idareci arkadaşlarımız var okul ortamı dışında. Ama bu ortam çok geniş bir halka olarak ortaya çıkmıyor. (MY-E-13-2)

Araştırmacı okul içinde yaptığı gözlemler sırasında okul içinde törensel etkinliklere sık rastlamıştır. Örneğin, okulun iki beden eğitimi öğretmeni öğrencilerinin yapmış oldukları performans ödevlerini göstermek amacıyla bir sergi düzenlemişlerdir. Sergiye bütün öğretmenler özel olarak davet edilmiştir. Serginin hazırlandığı oda müdür bey tarafından kırmızı kurdele kesilerek açılmış bütün öğretmenler sergiyi gezdikten sonra pasta ikramı yapılmıştır.

Benzer bir etkinlik bir sınıf öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiş ve veliler de bu etkinliğe katılmıştır.

Araştırmacı okul içinde düzenlenen bir 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı törenine de katılmıştır. Üç saatten fazla süren etkinlik boyunca, okunan şiir ve yapılan konuşmaların yanı sıra, okulun, Konya il birincisi ve bölge ikincisi olan, folklor ekibi, dört kişilik jimnastik ekibi, bale grubu, rap gösteri, ve okulun judo şampiyonunun gösterileri sunulmuştur. (Bknz. Ek 4)

Araştırmacı yaptığı bu gözlemlerden yola çıkarak okuldaki öğretmenlerin tören yapmayı ve bu törenlere katılmayı seven bir okul olarak değerlendirmiştir. Ancak araştırmacı bu yargısını öğretmenlerle paylaştığında, öğretmenler bu duruma şaşırılmış, çoğunluğu araştırmacı ile aynı fikre sahip olmadığını belirtmiştir.

Okul müdürü kendisinden önce sosyal faaliyetlere önem verilmediğinden ama zamanla hem öğretmenlerin hem de velilerin okul içinde düzenlenen sosyal etkinliklerin önemini fark ettiklerini belirtmiştir.

Ben geldiğimde burada hiç sosyal faaliyet yoktu. Hatta velilerden çok tepki aldım niye sosyal faaliyet yapıyor diye. Velilerin bu okula bakış açısı sadece Anadolu liselerine fen liselerine kazandıran bir eğitim anlayışı isteniyor. Ama çocukları hayata hazırlamanın yollarından biri kesinlikle sosyal ve kültürel faaliyetlere katılmasından geçiyor. Arkadaşlarda sağ olsunlar önem veriyorlar. Benim geldiğim zamanla

arasında yüzde yüz fark var, öğretmenler de artık bu işin önemine inandılar. (MDR-E-26-4)

Öteki yönetimde mesela, ne diyim size, eğitime daha çok önem veriliyordu, yani dersler konusunda, etkinlikler falan yoktu fazla, bu müdür bey gelince okulun içi tamamen değişti, aktiviteler arttı. (VAH-6-8-K-10)

Fiziksel Olanaklar

Yönetici öğretmen ve velilere okulun sahip olduğu fiziksel olanaklar, bu olanaklardan yararlanma düzeyleri sorulmuştur.

Katılımcılar okulun diğer okullara kıyasla pek çok artısı olduğunu belirtmiş, ancak pek çok eksiklerinin olduğunu söylemişlerdir.

Eksik olarak düşünürsen eksik çıkar. Ama genel yapı içerisinde düşündüğün zaman eksikimiz yok. Türkiye’de bir sürü okul var bu okulların ben eksiklerini düşündüğümüz zaman biz onlardan çok çok yüksekteyiz. İstedğimiz teknoloji aleti istediğimiz zaman istediğimiz şekilde bulabilecek durumdayız. Ama daha iyi olabilir mi olabilir. Ben bilmem neredeki okulla karşılaştırırsam eksik çok ama ben Yayla Pınarla (İÖO) karşılaştırırsam kat kat yukarıda. Ama genele vurduğun zaman biz gerçekten seviyenin üstünde bir okuluz. (FBÖ-E-18-5)

Katılımcılar okulun sahip olduğu ve okul başarısına katkısının bulunduğu pek çok fiziksel olanağa sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Fiziksel olarak artıları şu, mesela; her sınıfta projeksiyon var, bir ayrıca konferans salonumuz var, bilgisayar laboratuvarımız var. Bunlarla kullanılacak bütün materyaller var ders materyalleri falan. Bunların hepsi alınıyor, bu öğrenciler için çok büyük bir şey görsel olarak. Bugün mesela bir eğitim cdleri var, bunun gibi şeyleri kullanabiliyorlar bu tabii maddiyatla alakalı bir şey. Mesela çoğu sınıfların kendi bilgisayarları var, öğrenci velilerinin almış olduğu laptoplar var. Bu da çok büyük bir artı. (SNF-E-23-7)

Kütüphane ile ilgilenen arkadaş buradaysa o da çok güzel ilgilendi. 210 bine yakın kitabı var okulun. Bilgisayarda kaydı var. Her öğrencinin

kartı var buna benzer çalışmalar var. Fatih bey ilgileniyor gayet güzel oldu. (SNF-E-23-7)

Okuldaki branş öğretmenleri sınıflardaki projeksiyon aletlerini sınıf öğretmenleri kadar kullanamadıklarını, bunun sebebinin de sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları dizüstü bilgisayarlara sahip olmamaları olduğu söylemişlerdir.

Mesela projeksiyonları ilk kademe kullanabiliyor ama biz pek kullanamıyoruz. Çünkü öğretmenlerin laptopları olması lazım, onu yanlarında taşıyabilmeleri lazım, öğretmenin de istekli olması lazım tabii, olmayınca olmuyor. (SB-E-15-2)

Okulun fiziksel olarak en büyük eksiğinin ise öğrenci sayısına göre çok küçük olması, sınıfların kalabalık olması (ortalama 45 öğrenci) ve okul bahçesinin küçüklüğü dile getirilmiştir.

Okulda alan darlığı var, dışarı çıktığın zaman oyun oynayacak alanımız yok. Alan darlığı yani...1000 öğrenci bahçeyi aynı anda kullanmaya çalışıyor. (PDR-E-21-13)

Bilgisayar gibi falan sıkıntımız var. Bahçe sıkıntımız var. Bahçe çok dar. Öğrenci Bir 23 Nisanda 19 Mayıs'ta iki grupta birlikte bahçede etkinlik yapamıyoruz. 2500 öğrenciyi bahçeye sığdıramıyoruz 23 Nisanı birinci kademeye 19 Mayıs'ta 2. Kademeye yapıyoruz ki bahçede adım atacak yer kalmıyor. (SNF-E-23-7)

Katılımcılar aynı zamanda okulun çok kalabalık olmasının temizliği de güçleştirdiğini belirtişlerdir. Özellikle tuvaletlerin sayısının yetersiz olması vurgulanmıştır.

*Kesinlikle, örneğin şu an tuvaletler kokuyor önlemeye çalışıyoruz, **bir tenefüste 200 öğrenciye bir tuvalet düşüyor**, fiziki şartlar berbat hale geldi, bunu önleyemiyorsun (PDR-E-21-13)*

Araştırmacı okul içinde yaptığı gözlemler sırasında tuvaletleri de pek çok kez gözlemlemiştir. Özellikle havaların ısınması ile birlikte tuvalet kokusu hissedilir

olmaktadır. Araştırmacı tuvaletlerin her teneffüs sonrasında temizlendiğini, koku probleminin bu şekilde aşılmaya çalışıldığını gözlemlemiştir. Ayrıca yapılan gözlemler sırasında araştırmacı pek çok kez özellikle öğrenci tuvaletlerini gözlemlemiş, tuvaletlerde her zaman sıvı sabun bulunduğunu ve temiz olduklarını görmüştür.

Veliler ve öğretmenler okulun bir spor salonunun ve teknolojik tasarım, resim gibi derslerde kullanılabilir bir odanın bulunmamasının okulun eksiği olduğunu belirtmişlerdir.

Okulun fiziksel ortamları işte tabii ki yani Konya'nın bana göre en güçlü okullarından birisi, yani kendi branşım için okulda salonunun olmaması bir handikap yani öle bir sıkıntı var, dışarıda titriyorsunuz görmüşünüzdür soğukta zil çalsa da ısınsak diyerekten çünkü çocukların başındasınız hep onları göz önünde bulundurduğumuz için dışarıdasınız üşüyorsunuz hastalanıyorsunuz çok zor şartlarda çalışıyorsunuz, yazın sıcak tabii ki yazın salon girsek benim için çok daha fiziki şartlar benim kendi branşım adına imkansızlık tabii ki beğenmiyorum o anlamda beğenmiyorum. (BÖ-E-15-12)

Spor salonumuz olması lazım. (SÖ-K-15-9)

Başka okullara göre iyi ama artı olarak ne var da hani? Spor salonları mı var, müzik odası mı var, teknolojik tasarım için ayrı bir oda. (VNS)

Bir öğretmen ise okulun sahip olduğu konferans salonunu kullanamamaktan şikâyet etmiştir.

Konferans salonumuz var ama son zamanlarda sadece gelen misafirler kullanabiliyor biz kullanamıyoruz. Mesela, bir işte birinci sınıflar okuma bayramı yapacaklar son zamanlarda mesela sebebini bilmiyorum müdür bey konferans salonunun kullanımına izin vermemiş. (SÖ-K-15-9)

Okul Başarısı

Yönetici, öğretmen ve velilere okulunun başarısının temel sebebinin ne olduğu ve başarıyı yakalamak için özel olarak neler yapıldığı sorulmuştur.

Öğretmenler ve veliler okulun başarısının temel sebebini öncelikle okula gelen seçme öğrencilere bağlamışlardır.

Temel sebebi aslında öğrenciler, malzeme çok iyi, mesela sekiz tane sekizinci sınıfımız var, bu sekiz tanenin sekizi değil dördü iyi. Ben şu anda hep başarılı sınıflara girdiğim için, akşam not giriyorum hepsi beş-5 düştü yüz üzerinden. Öbür geçen yılki sınıfa girdim çocuklar zorla veriyorum. Çocuk iyi olduğu zaman, şimdi sınıflardaki çocukların bir de ailelerin kültür seviyesi çok güzel, hepsi üniversite mezunu anne de üniversite mezunu baba da üniversite. Yani aileden bilinçli geliyor, aile ne yapacağını biliyor, çocuk ona göre yönlendirilmiş, bize kalıyor rehberlik. Şimdi aynı şekilde bir sınıfımız daha var 8-G orada niye olmuyor aynı öğretmen oraya da giriyor. (FBÖ-K-20-8)

Öğretmenler sıklıkla “bu okulun ham maddesi iyi” diyerek başarıyı kendilerinden çok öğrencilere ve öğrencilerin sahip olduğu sosyo-ekonomik özelliklere bağlamışlardır. Velilerin büyük çoğunluğunun eğitilmiş olması özellikle dile getirilmiştir. Bunun yanı sıra velilerin çocuklarının eğitimine karşı ilgili oldukları, öğretmenlerin istedikleri ek kaynakları almaları gibi değişkenlerde dile getirilmiştir.

Yani öğretmenlere çok fazla bağlamayacağım. Öğretmen her yerde öğretmendir. Ben Alparslan'da çalışırken de aynıydım, aynı şekilde ders anlatıyordum, burada da aynı şekilde ders anlatıyorum ama burada benim hamurum iyi, malzemem iyi, orda benim malzemem kötüydü bunu iyi bir hamur haline getiremiyordum, bu yani. Malzemenin iyi oluşu. (SÖ-K-15-9)

Kişiler bu okula geliyorsa gelmelerinin bir sebebi var kafanızı dönüp hiçbir şey yapmamayla olmuyor. Ha tabii öteki okullardan çok çok fazla değil yaprak test verilir, kontrolleri yapar. Öteki okullarda da söylersin ama uygulayan çıkmaz. Uygulayan çıkmadığı için ne yapacaksın. Bu sınıfa giriyorsun beş tane öğrenci fen lisesine hazırlanıyor. Bu sınıfa giriyorsun yok, söylüyorsun yapan yok, o zaman ne yapacaksın yapalım diyecek bir şey kalmıyor. Yayla pınardan çok farklı bir şey burada da yapmıyoruz ama burada etkenlerin artması ile kontrol ve yönlendirme fazla oluyor. Kontrol ve yönlendirme fazla olunca başarı fazla oluyor. (FBÖ-E-18-5)

Okul başarısının Konya içinde biliniyor olmasının da okula gelen öğrenci profilini etkilediği belirtilmiştir. Okulun bilinmesi farklı çevrelerden başarılı öğrencilerin okula gelmesine de sebep olmaktadır.

Kesinlikle, Konya'da şu an, şöyle söyleyeyim. En fazla servisin geldiği yer (okulun adı) ilköğretim okulu. Bosna Hersek'ten (okula oldukça uzak bir mahalle) buraya öğrenci geliyor. Hiçbir okula Bosna Hersek'ten öğrenci gelmiyor. Bir tane gelir istisnadır o. Alabildiğine, öğrenci alabildiği kadar yapabildiği kadar başarabildiği kadar başarılı oluyor. Şu anda bu okulda öğrenci merkezli bir başarı var. Bunu rahatlıkla söyleyebiliriz. (PDR-E-21-13)

Bir diğer yandan özellikle geçmiş okul yönetiminin okula başarılı öğrencileri çekmek için özel çaba sarf ettiği de belirtilmiştir. Özellikle bir öğretmen okulu bir futbol takımına benzetmiş, yapılan başarılı öğrenci transferlerinden bahsetmiştir.

Ama onlar mesela diğer müdürümüz ne yapıyordu özel okullardan seçme öğrenci alıyordu. O seçme öğrenciyi okula getirip üç sene boyunca burada okutturuyordu ve ne oluyordu o çocuk fen lisesini kazanınca okulun başarısının yüzdesi çıkıyordu. Şimdi zamanla yani seneler geçtikçe(okulun adı)'nın artık başarı düzeyi çok iyi olmayacak. Çünkü bunlar öyle bir şey uygulamıyorlar yani yok efendim(bir özel okul) mesela süper bir öğrenci var gidip müdür o öğrenciyi buraya çekiyordu ve o çocuk buraya geliyordu. Yani ben mesela kaç sene geçti o müdür buradayken bunda beş altı sene önce fen lisesine filan biz inanılmaz öğrenci verirdik. Bundan sene önceki sene beş kişi verdik. Geçen yıl üç kişi verdik. Gitgide azalıyor, gitgide azalıyor ve git gide azalacak. Artı sınıfların çok kalabalık oluşu buna bir etken ondan dolayı azalacak yani işte böyle. Bu okulu özel yapan bi kere kesinlikle yine aynı şeyi söyleyeceğim dışarıdan iyi çocukların gelmesi, mesela 6-7-8 lerde sınavlar yapılıyor, H şubesi nakil şubedir. O nakil şube her sene çok iyi olur. Ve en fazla oradan Anadolu Lisesi, Fen lisesi çıkar. Yani dışarıdan gelen çocuklar okulu çok fazla yükseltiyorlar. (SÖ-K-15-9)

Transferler oluyordu. Burası Fenerbahçe gibiydi hakikaten her şey var burada. Maddiyat olsun, isim olsun, imkânlar olsun, her şey var burada o yüzden buraya herkes geliyordu akıyordu. İyi malzeme de geliyordu. İyi malzeme ile iyi yemek yapılıyor. Ancak pirinçten pilav olur başka bir şey olmaz. O yüzden. (BÖ-E-15-12)

Okulun başarısını duyurması ile birlikte okulun taşıdığı ismin hem öğretmen hem de öğrenciyi motive edici etken olduğu da belirtilmiştir. Okula gelen öğrencilerin çevrelerinde gördükleri diğer başarılı öğrencilerden etkilendikleri ve onlarında daha fazla çaba sarf etmeye başladıkları belirtilmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerde, diğer okullarda kendilerini geliştirmeye ya da ek çalışmalar yapmaya ihtiyaç hissetmediklerini, ama bu okulda mecburen çalışmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenin özverisi. Öğretmenin özverisi ile birlikte seçilmiş insan gelmesi. Özveri ile öğretmen çalışmış bir başarı elde edilmiş ondan sonrada bu başarı duyulmuş ve seçilmiş öğrenci gelmiş. Ondan sonrada öğretmene bu özveri bir yük olarak kalmış. (FBÖ-E-18-5)

Bana göre esas imaj önemli. Bu okul çok başarılı bu okuldan mezun olanlar söylemiş. Ben onu da fark ettim şimdi. (VB)

Başarılı tatmış öğretmenler var, başarının tadının alınmış olması, ondan sonra birde kumaşımız iyi. İyi okul denilince, gelen öğrencinin kalitesi iyi. Bu kaliteyi de eğitebilecek öğretmenler var. Her okulda belki başarılı öğrenci var ama başarıyı tatmamış. (MDR-E-26-4)

Araştırmacı okul içinde yaptığı gözlemler süresinde okulun isminin sıklıkla bir slogan olarak kullanıldığını gözlemlemiştir. Özellikle okul müdürü törenler sırasında yaptığı konuşmalarda okul adını vurgulayarak, “bizden beklenir”, “bize yakışmaz”, “biz başardık” , “biz ilk olacağız” gibi cümleler kurmuştur. Aynı zamanda öğretmenler de okullarından bahsederken sıklıkla okulun ismini dile getirmişlerdir.

Öğrencilerin sahip olduğu özelliklerin yanı sıra öğretmenlerin fedakârca yaptıkları çalışmalarda başarı için bir etken olarak gösterilmiştir. Öğretmenlerin deneme sınavları için akşamları okula gelmeleri, öğrenci evlerine ziyaretler düzenlenmesi ve velilerin sınava yönelik bilgilendirilmeleri, öğrencilere ücretsiz kursların düzenlenmesi öğretmenlerin gösterdikleri fedakârlıklara örnek olarak gösterilmiştir. Öğretmenler, öğrencilerle birebir ilgilendiklerini belirtmişlerdir.

Çok güzel takibini yaparız çocuğun, çocuğun takipleri yapılır denemeleri yapılır, bana ne diyemiyoruz işte. Takibini çok güzel yapıyoruz, ben hepsini tek tek yeri geldi mi velileri arıyorum. Gelmediği

gün arıyorum, sonuçlarını takip ederim, artı dersane sonuçlarını takip ederim çocuğun. Bunda başarının etkisi var çünkü çocuk sürekli kontrol altında olduğunu biliyor, hem aile tarafından. Çıksın da bize ne, ne yaparsa yapsın hiçbirimizde yok arkadaşların, o yönden kontrol altında....(FBÖ-K-20-8)

Bu Okula “Dershane” Tabelası Asılmalı

Araştırmacının okul içinde yaptığı sohbetler sırasında ve görüşmelerde dile getirilen bir olay okulun başarısını anlamak açısından önemlidir.

Elde edilen hikâyelerden birinde bu olay şöyle dile getirilmiştir;

Okulumuzun öğrencilerini bir üst öğrenime hazırlama çalışmalarımız içinde zaman zaman teftiş mekanizmaları tarafından eleştirilmekteyiz. En son yapılan denetimde okul tabelasının indirilip dershane tabelası takılması, eleştirel manada, tüm çalışmalarımızı ayaklar altına alırcasına belirtilmiştir. (Hikaye no:27)

Okulun bu eleştiriyi almasında ki sebepler aynı zamanda başarıyı sağlayan temel etkenlerle örtüşmektedir. Bunlardan en çok dile getirileni, okul içinde öğrencileri sınava hazırlamaya yönelik yapılan deneme sınavları olmuştur. Okul da yapılan deneme sınavları aynı zamanda üst yönetim tarafından okulun en çok eleştirildiği konulardan bir tanesidir.

Deneme sınavları mesela. Deneme sınavları yapıyoruz. O deneme sınavlarını başka okullar yapmıyor. Her deneme de müdür soruşturma geçiriyor ama yılmadan yapıyor. (SÖ-K-15-9)

Denemelerin de çok faydası oldu bu okula- anında yapılan denemeler- Hafta sonu kurslarımız var hafta içi kurslarımız var, akşam etütlerimiz oluyordu onu kaldırdık, ona gelemiyorduk çünkü dolu oluyorduk. (FBÖ-K-20-8)

Önceden mesela açıkça söyleyeyim, okulda ben geceleyin deneme sınavı yaptığımızı biliyorum. Cumartesi pazarları deneme sınavı yapıldığını biliyorum. Antrenmanı alan çocuklar sınava girdiği zaman şakır şakır yapıyorlardı şimdi bir tane deneme sınavı yapıyorsunuz soruşturma geçiriyorsunuz deneme sınavı yapamıyorsunuz. Deneme sınavı yapmanız yasak. Ama bu çocuk sınava girecek, çocuğu sınava

hazırlamamız lazım. Milli eğitime şikâyet ediyor, kendi öğretmenini şikâyet ediyor, okulda deneme sınavı yapıyorsunuz diye.Eskiden istediğimiz kadar deneme sınavı yapıyorduk kimse bir şey demiyordu. Ama şimdi okul büyüyünce, popüleritesi artınca çelme takan çok olmaya başladı. Dışarıdan duyan şikâyet ediyor falan, yani şimdi elimiz kolumuzda şu anda bağlı, bir şey yapamıyoruz, yapamayınca da iyi antrenman veremiyoruz çocuklara işin açığı. Sistemde buna müsaade etmiyor. Sistem sonuna SBS koyup ama sınav yapmayacaksın diyor. (BÖ-E-15-12)

Deneme sınavları ile birlikte okulda sınav odaklı bir çalışma yürütüldüğü de belirtilmiştir.

Birtakım şeylere çaktırmadan devam ediyorlar. Sınava yönelik çalışmaları var. Bir de okul veli diyalogu daha iyi. Sınav eksenli okul veli diyalogu. Sınavlara yönelik veli toplantıları yapılıyor. Sınavlarda öğrencilere rehberlik boyutunda evde ailelerin rehberlik yapmaları boyutunda bilgiler veriliyor. Bir anda düşününki bu SBS sınavları kalktı. Okulların işleyişi değişir. Sınav eksenli bir işleyiş var. Dershaneleri okullara adapte etmek değil okulları dershanelere uydurma metodu var. Bunun bakanlık kendisi bilmiyor mu? Bu anlamada okulun bu çalışmaları dershaneler ile mücadele anlamında başarılı. (VAP)

..... sistem bu, çark öyle kurulmuş sınava hazırlıyoruz çocuğu. Eskisi gibi klasik yazılı kalmadı ki çocuğun bilgisini ölçsen, şu yapsan, tamamen test. Ama düzen böyle olduğu için. (FBÖ-K-20-8)

Okullarda uygulanması istenen program ile okul bitiminde uygulanan sınavın farklı nitelikler taşıması en çok eleştirilen konulardan biri olmuştur. Öğretmenler okulda deneme sınavı yaptıkları için eleştirildiklerini ama sınav sisteminin kendilerini buna zorladığını belirtmişlerdir.

Milli eğitim diyor ki hiçbir şey yapmayacaksın diyor. Sen diyor milli eğitimin kitabını alacaksın diyor gerekirse boş kaldığın zaman çocuğu dışarı çıkaracaksın oynatacaksın diyor, kendini çok fazla yormayacaksın, artı bir kaynak kitap almayacaksın, artı test yapmayacaksın, ha! olduğu kadar benim verdiğim plan doğrultusunda gideceksin diyor, onun verdiği planda da hiç bir şey yok. Sonra da sınava girdiği zaman çocukların önüne her şey çıkıyor. (SÖ-K-15-9)

Sistemde buna müsaade etmiyor. Sistem sonuna SBS koyup ama sınav yapmayacaksın diyor. (BÖ-E-15-12)

Aynı zamanda eğitim fakültesinde öğretim görevlisi olan bir veli sınav ve okullarda uygulanması gereken programa ilişkin görüşlerini şöyle açıklamıştır;

Okul ekseninden çıkarsak yeni programların uygulanmadığından adım gibi eminim. Olmaması gereken şeyler rekabet gibi sınav gibi olması gerekeni engelliyor işte. Öğretmen iyi bir sunu hazırladığında ya da interaktif metotlarla dersini işlediğinde tüm öğrenciler buna katıldığında hiç bir şey öğrenmeyen öğrencinin bile kalıcı anlamda öğrenir. Ama bu şansı yok ki öğretmenin. Yetiştireceği bir müfredat var, dersinden sınavla ilgili ortalamanın altına düşmemesi gereken sınavla ilgili bir boyut var, e! geriye bir şey kalmıyor ki işte. (VAP)

Okul başarısının düşüşe geçtiğini ve ilerleyen yıllarda daha fazla düşeceğini düşündüğünü belirten veli ve öğretmenler de olmuştur. Öğretmenler bu düşüncelerine sebep olarak, okulun eskiden yaptığı uygulamaları, seçme öğrenci transferi gibi, artık yapamamalarını göstermişlerdir. Bazı veliler ise okuldaki öğretmenlerin sınava yönelik yapılan uygulamalar sebebiyle sürekli soruşturma geçiriyor olmasının öğretmenleri çok yıprattığını belirtmişlerdir. Ayrıca okulun öğrenci sayısının çok kalabalık olması da başarıyı düşüren bir etken olarak görülmüştür.

Başarı tamamen ölmez dediğim sebeplerden dolayı çevre çok nezih bir çevre ama dediği haklı tabii eski başarı yok. Öğretmenlerde de bir bıkkınlık var. Bunlar veli problemi çok yaşadılar çok teftiş yaşadılar. Geçen sene sınavdan dolayı teftiş geçirdiler. Yaptıkları her güzel iş bile nasıl oldu bilmiyorum önünü kestiler. (VNS)

Tabii bunların hepsi bir etkendir. Yani şimdi ama sıkıntı şurada ben okulu 5-6 yıl önce daha başarılı görüyordum işin açıkçası. Bu sadece okuldan kaynaklanan bir şey değil bakanlığın uyguladığı şeylerde var her türlü şey. Şu andaki programlar şu an da uygulanan şey. Şu anda uygulanan ders kitabı falan öğretmen arkadaşların çoğu şikâyetçidir. Bu da şundan kaynaklanıyor her gün yeni bir şey değişiyor. Buna benzer bir sürü sıkıntılar var. (SU-E-23-7)

Bundan sene önceki sene beş kişi verdik. Geçen yıl üç kişi verdik. Gitgide azalıyor, gitgide azalıyor ve git gide azalacak. Artı sınıfların çok kalabalık oluşu buna bir etken ondan dolayı azalacak yani işte böyle.(SÖ-K-15-9)

Bu durum (sınıfların kalabalık olması, hatır kıramamaktan dolayı herkesin okula alınması) onları çok etkiliyor zaten. Onların ifadesi ile ipini koparan geliyor. Gelenin düzeyi düşünce o hoca ders anlatırken de bu ona yansıyor, davranışlara yansıyor. Yani sınava yansıyor sonuçta. Bundan sonraki yıllarda bu okulun Konya sıralamasında çok gerilere düşeceğine inanıyorum. (VAP)

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma bulguları literatürde yer alan diğer araştırmalarla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

Bu araştırmanın temel amacı, başarılı bir ilköğretim okulunun örgüt kültürünü ayrıntılarıyla betimlemektir. Bu amaç doğrultusunda, 1) Katılımcıların okul başarısının kaynağına ilişkin görüşleri nelerdir? ve 2) Okul kültürünün özellikleri nelerdir? sorularına yanıt aranmış ve elde edilen bulgular aşağıda tartışılmıştır.

1) Katılımcıların okul başarısının kaynağına ilişkin görüşleri nelerdir?

Bu araştırmada, öğrenci başarısını destekleyen ve başarının oluşmasına katkı sağlayan kültürel özellikleri belirlemek amaçlanmıştır. Ancak, araştırmaya katılan bireylerin tamamı okul başarısının temel kaynağının okulun sahip olduğu özelliklerden daha çok öğrencilerin sahip olduğu özellikler olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler geçmiş deneyimlerinden de yola çıkarak, ellerindeki “malzeme” (öğrenci) iyi olmadığı zaman başarıya ulaşmanın mümkün olmadığını belirtmişlerdir. Literatürde yer alan diğer çalışmalarda ise bu çalışmanın aksine başarılı okulların, “hiçbir öğrenciyi geride bırakmayan bütün öğrencilerin eğitilebileceğine” yönelik beklentilere (Edmonds, 1979) ve “her öğrencide başarı yeteneği vardır” inancına sahip olduklarını (Scribner ve Reyer, 1999) belirtilmiştir.

Öğretmenler, aynı zamanda öğrenci başarısında ailenin sosyo-ekonomik durumunun ve öğrencilerin pek çoğunun eğitimli ailelere mensup olmasının da önemli rol oynadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşü Coleman’ın (1988) sosyal sermaye ve eğitim çıktılarına ilişkin ünlü raporunda belirttiği *yüksek sosyo-ekonomik statüye sahip ailelerin çocuklarının daha yüksek başarıya sahip olduklarına yönelik bulguyu destekler niteliktedir. Çocuk ve aile arasındaki ilişkiler (Coleman, 1988, s. 110), olarak tanımlanan sosyal sermayenin, aile yapısı, okul aile iletişimi, ödevlere yardım gibi göstergelerinin, okula ilişkin olumlu algıyı*

desteklediği, okul bırakmayı engellediği, okul başarısını arttırdığı görülmüştür (Jenkins 1995; Bogenschneider 1997; Ho ve Willms 1996; Beaulieu, Glenn, Glen ve Patricia 2001).

Marks, Cresswell ve Ainley (2006) araştırmalarında, kültürel kaynakların (evdeki kitap sayısı, sahip olunan kültürel eşyalar, resim, vb.) öğrenci başarısı üzerinde eve dayalı kaynaklardan (çocuğun kendi odasının olması, internet bağlantısı, evdeki televizyon sayısı, v.b) çok daha yüksek etkiye sahip olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmanın yapıldığı okuldaki öğrencilerin eğitilmiş ailelere mensup olması, onların kültürel kaynaklardan daha fazla yararlandıklarını gösteriyor olabilir.

Falbo ve Lein (1999), öğrenci başarısına etki eden çevresel faktörlerin incelendiği beş farklı nitel çalışmadan elde edilen bulguların, öğrenci başarısında; (a) ailenin çocuklarına yaptıkları yönlendirmelerin, (b) sağladıkları, finansal, duygusal ve entelektüel kaynakların, etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kaya (2009, s. 265) ülkemizde yapılan sınavların daha çok ekonomik şartları iyi olanların lehine sonuç verdiğini vurgulamıştır. Bu araştırmada da katılımcılar, öğrenci velilerinin çoğunluğunun yüksek sosyo-ekonomik özelliklere sahip olmasının ve çocuklarının eğitimleri için gerekli olan her türlü materyali sağlamada istekli olmalarının öğrencilerin başarısında önemli bir değişken olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcılar, öğrencilerin sahip olduğu özelliklerden sonra öğrenci başarısında rol oynayan bir diğer etkenin de okulda yapılan sınav odaklı çalışmalar olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar, okulun başarısında, yaptıkları deneme sınavlarının önemli rol oynadığını belirtmişlerdir. Okulda yapılan sınava yönelik çalışmalar, okul başarısını sağlamakla birlikte okulun en çok eleştirilen özelliklerinden de birini oluşturmaktadır. Katılımcılar, yaptıkları deneme sınavları nedeniyle sıklıkla okulun soruşturma geçirdiğini hatta okula gelen bir denetçinin okul için, “bu okula dersane tabelası asılmalı” eleştirisini yaptığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, uyguladıkları eğitim programı ile bunun sonunda yapılan sınavın (OKS/SBS) birbiri ile uyumlu olmadığını sınava yönelik ek bir çalışma yapma ihtiyacı hissettiklerini belirtmişlerdir. Durmaz’ın (2009) araştırmasında da benzer biçimde öğretmenler,

sınav sistemi ile uygulanan eğitim programının tam olarak birbirine uymadığı belirtmişlerdir, Yıldırım (2008) ise sınav sisteminin yeni programın felsefesine uygun hale getirilmesi gerektiği vurgulamıştır. Ayrıca hem velilerin hem de öğrencilerin okula yönelik en önemli beklentilerinin de sınav başarısı olduğu görülmüştür. OKS sınavına giren öğrencilerin ancak beşte birinin sınavda başarılı oluyor olması (Özerman , 2007) ve iyi bir lisede eğitim görmenin iyi bir üniversite kazanmada dolayısıyla iyi bir iş bulmada anahtar etken olması velilerin bu sınavlara verdikleri önemi arttırmaktadır (Başkaya, 2006). Bu nedenlerle velilerin pek çoğu okulun eğitim amaçlarının önemine inanmamakta, okulların işlevlerinin dershanelerin yaptığını düşünmektedirler (Dağlı, 2006).

Öğrenci başarısının, öğrencinin sahip olduğu çevresel özelliklere bağlı olduğunun düşünülüyor olması, başarıda okul kültürünün etkili olmadığı sonucunun düşünülmesine neden olabilir. Ancak, araştırmada iki veli, benzer sosyo-ekonomik özelliklere sahip öğrencilerin bulunduğu iki okuldan çocuklarını alıp araştırmanın yapıldığı okula verdiklerini belirtmişlerdir. Veliler bu okullardan ayrılma sebeplerini, o okullardaki yönetimin etkili olmayışına ve yeterli sayıda başarılı öğrenci bulunmamasına bağlamışlardır. Bu bulgu öğrenci başarısında velilerin ve öğrencilerin sahip oldukları özelliklerin yanı sıra okul ile ilgili değişkenlerin de rol oynadığını gösteriyor olabilir.

Okul başarısında rol oynayan, okul ile ilgili anahtar değişkenin okul kültürü olduğu düşünülmektedir (Peterson ve Deal, 2002, s.10). Bu çalışmada, öğretmen ve yöneticilerden toplanan hikâyelerin %65'inde (34 hikâyeden 22'sinde) olumlu olaylardan bahsediliyor olması ve gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler dikkate alındığında okulun olumlu bir örgüt kültürüne sahip olduğu söylenebilir. İlgili literatürde, okul başarısı ile olumlu örgüt kültürü arasındaki pozitif yönde ilişki olduğunu vurgulayan çalışmalar mevcuttur. Westhuizen, Mosoge, Swanepoel, Coetsee (2005), okul başarı ile ilgili yapılan 260 makaleyi inceledikleri çalışmalarında, okul başarısında rol oynayan üç temel değişkenin bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu değişkenler kısaca; öğrenci ile değişkenler, öğretmenle ilgili değişkenler ve örgüt kültürüdür. Demirtaş (2010), okul kültürü ve öğrenci

başarısı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladığı çalışmasının sonucunda, öğrenci başarısı ile okul kültürünün işbirlikçi liderlik, öğretmen işbirliği ve amaç birliği faktörleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayık ve Ada (2009) ise yaptıkları araştırma sonucunda, okul kültürü ile okul etkililiği arasında yüksek pozitif korelasyon olduğu görmüşlerdir. Bu çalışmalardan farklı olarak okul kültürü ile başarı arasında düşük ilişki gözlemleyen çalışmalarda bulunmaktadır. Smith (2006) okul kültürü ve standardize edilmiş test sonuçları arasında ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçladığı çalışmasında; genel olarak yüksek kültürel puanlarla yüksek başarı arasında ilişki olduğu görmüştür. Ancak araştırmacı, okulları tek tek incelendiğinde bir okulun yüksek kültürel puanlara sahip olmasına rağmen yüksek başarıya sahip olmadığını diğer bir okulun ise orta kültürel puanlara ve yüksek başarıya sahip olduğu görmüştür.

Farklı sosyo-ekonomik alt yapılara sahip okullarda yürütülen okul kültürü çalışmalarında başarı ve okul kültürü ilişkisine yönelik farklı sonuçlar elde edilmiştir. Neruccio (1994) , yüksek başarıya sahip iki Meksikalı-Amerikalı okulla iki Beyaz okulun sahip olduğu okul kültürünün özelliklerini incelediği araştırma sonucunda; her dört okulun yöneticisi, öğretmenlerin ve öğrencilerin okul kültürünü algılayışları arasında anlamlı bir fark görülmediğini belirtmiştir. Ancak, benzer kültürlere sahip olmalarına rağmen Beyaz okulların yüksek başarı gösterirken Meksikalı-Amerikalı okulların ise orta düzeyde başarı göstermiştir. Neruccio'nun çalışmasından farklı olarak Rutter ve meslektaşları (1979) okul ikliminin sosyo-ekonomik değişkenlerden daha güçlü bir biçimde, başarı üzerinde etkisi olduğunu gözlemlemişlerdir.

Yurt içindeki literatürde, farklı sosyo-ekonomik arka plana sahip öğrencilerin bulunduğu okulların öğrenci başarıları ve okul kültürlerinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yurt dışı literatürde ise konu ile ilgili en dikkat çekici çalışma Tracker ve McInerney (1992) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar, yeni bir misyon geliştirme, öğrenci başarısına odaklanma ve buna yönelik bir program geliştirme, personel geliştirme yoluyla okulun sahip olduğu kültürü geliştirdiklerini bu gelişimin öğrenci başarısında %10 artışa sebep olduğunu belirtmişlerdir.

Okul başarısını tek bir değişkenle açıklamanın zorluğu, farklı çalışmalarda farklı sonuçlar elde edilmiş olmasına sebep olmuş olabilir. Okul kültürüne ilişkin olarak farklı sosyo-ekonomik çevreye ve başarı düzeylerine sahip okullarda yapılacak daha fazla sayıda çalışmanın, bu konuyu aydınlatmak açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

2) Okul kültürünün özellikleri nelerdir?

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre okul kültürünün ön plana çıkan özellikleri; 1) Farklı görüşlere sahip öğretmenlerin olumlu ilişkilere sahip olmaları, 2) Problemlerin çözümünde ortak tavır sergilenmesi ve 3) liderliktir.

1) Okulda farklı görüşlere sahip öğretmenlerin olumlu ilişkilere sahip olması

Araştırma sonucunda öğretmenler arasındaki iletişimin ve ilişkilerin olumlu olduğu görüşmüştür. Goleman, Boyatzis ve McKnee (2002) okuldaki ilişkiler geliştikçe okulun gelişeceğini, okuldaki ilişkiler kötüye gittikçe okulunda kötüye gideceğini belirtmiştir. Sergiovanni (1994) ise başarılı bir okul oluşturmada *topluluk hissi* oluşturmanın anahtar rol oynadığı görüşündedir. Okullar, formal örgütlerden daha çok sosyal örgütler, topluluklar olarak görülmelidir. Lein, Johnson ve Ragland (1997) çalışmalarında okul içindeki bireylerin okulu “bir aile” olarak algılamasının ve aidiyet hissinin başarılı okulların sahip olduğu kültürün bir özelliği olarak belirtmiştir. Kenner (2000) yüksek başarıya sahip bir okulun kültürünü betimlemeyi amaçladığı çalışmasında; okul içindeki öğretmenlerin olumlu ilişkilere sahip olduğunu gözlemlemiştir. Hadden (2000) ise, araştırması sonucunda okul başarısını destekleyen özellikler arasında “arkadaşlık” ile betimlenebilecek okul ikliminin önemli rol oynadığını belirtmiştir. Bu bulgular araştırmada elde edilen bulguları desteklemektedir.

Ancak bu araştırmada, öğretmenler geçmişte bütün öğretmenlerin bir aile gibi olduklarını fakat zamanla, okulda öğretmen sayısının artmasıyla bu iletişimin bozulduğunu, ancak yine de öğretmenler arasında hiçbir problem yaşanmadığını belirtmişlerdir.

2) Problemlerin çözümünde ortak tavır sergilenmesi

Araştırma sonucunda okul içinde karşılaşılan problemlere yönelik olarak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ortak tavır sergileyebildikleri görülmüştür. Yapılan görüşmelerde öğretmenler, karşılaştıkları problemlerin çözümünde yönetimin kendilerini desteklemelerinin problemin çözümünde anahtar etken olduğunu belirtmişlerdir.

Kenner (2000), araştırmasında yüksek başarıya sahip bir ortaöğretim okulunun kültürünü incelemiş ve okuldaki yönetici ve öğretmenlerin problemlerin çözümünde muhalif bakış açılarının bir arada kullanılabilirdiği ve çözüme yönelik ortak bir tavır sergilendiğini belirtmiştir.

Onoye (2004) çalışmasında başarılı bir okul kültürü oluşturmak için liderlerin sahip olması gereken roller arasında; öğretmenlerle işbirliği içinde çalışma ve problemlerin çözümünde öğretmenlere destek verilmesini de belirtmiştir.

Bu çalışmada elde edilen bulgular her iki çalışmayı da destekler niteliktedir.

3) Liderlik

Araştırmalar başarılı okulların lider yöneticilere sahip olduklarını göstermektedir. Deal ve Peterson (2002, s.87-95) araştırmaları sonucunda başarılı okullardaki liderlerin iki önemli role sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu rollerden ilki *ortak bir vizyon oluşturma*, ikincisi ise *kültürü şekillendirme*dir.

Araştırmanın yürütüldüğü okulun iki farklı döneminden bahsetmek mümkündür. Okulun kurucu müdürü okulda 13 yıl görev yapmıştır. Kurucu müdürün görev yaptığı süre içinde okulda bulunan öğretmenler, müdürün okul başarısında önemli bir rol oynadığını belirtmişlerdir. Eski müdürün sahip olduğu özelliklerin ve yaptıklarının hala okulda anlatılıyor olması, bu müdürün liderlik özelliklerine sahip olduğunun düşünülmesine sebep olmuştur.

Fakat okulda meydana gelen yönetim değişimi ve bunu takip eden sık müdür yardımcı değişimi, okul yöneticilere *kültürü şekillendirme* imkânı vermemiştir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada başarılı bir ilköğretim okulunun sahip olduğu okul kültürünü ayrıntılı betimlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmada etnografik durum çalışması, model olarak seçilmiştir. Araştırmada gözlem, görüşme ve hikâyeler yoluyla veriler elde edilmiştir.

Bu araştırmada, başarılı bir ilköğretim okulunda var olan örgüt kültürünün ayrıntılarıyla betimlemek amaçlanmıştır. Ancak katılımcılar, okul başarısında okul kaynaklı değişkenlerden daha çok öğrenci ile ilgili değişkenlerin önemli rol oynadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin çoğunun eğitilmiş, sosyo-ekonomik olarak üst düzey ailelere mensup oldukları bu durumda okul başarısında önemli rol oynadığı belirtilmiştir. Okul başarısının kaynağı olarak ayrıca sınava yönelik yapılan çalışmalara da değinilmiş, okul içinde yapılan deneme sınavları özellikle vurgulanmıştır. Öğretmenler ve veliler okullarda uygulanan eğitim programı ile bu programın sonucunda yapılan sınavın birbiri ile uyumlu olmadığını, dolayısıyla deneme sınavları gibi, ek bazı çalışmaların yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Katılımcıların verdiği bu bilgilerden yola çıkılarak okulun sahip olduğu kültürün okul başarısında rol oynamadığı düşünülebilir, ancak okulun yakın çevresinde bulunan ve benzer sosyo-ekonomik yapıya sahip ailelerin çocuklarının devam ettiği diğer okullardan ve özel okullardan ayrılıp bu okula gelen öğrencilerin bulunduğu hem veliler hem de öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Bu okulu tercih etmelerindeki temel etken olarak, okulda başarılı öğrencilerin çoğunlukta olması ve etkili yönetim gösterilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular, okulun olumlu bir okul kültürüne sahip olduğunu göstermektedir. İlgili literatür incelendiğinde olumlu okul kültürünün başarıyı desteklediği görülmektedir. Okulun sahip olduğu, (1) farklı görüşlere sahip öğretmenlerin olumlu ilişkilere sahip olmaları, (2) Problemlerin çözümünde ortak

tavır sergilenmesi ve (3) okul yöneticisinin liderlik vasıflarına sahip olması gibi olumlu örgüt kültürü özelliklerinin de okul başarısında rolü olduğu söylenebilir.

Bu bulgulara dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

Uygulamaya yönelik öneriler

1. Okul yöneticilerin okul kültürünü oluşturma ve yönlendirmede sahip olmaları gereken rollere ilişkin yöneticilere yönelik eğitimler düzenlenebilir.
2. Okul içinde yapılacak her türlü değişimde okul kültürünün önemi dikkate alınarak daha sağlıklı ve işlevsel değişim ve dönüşüm programları yürütülebilir.
3. Okul müdürlerine ilişkin uygulanan 5 yılda bir rotasyon uygulaması olumlu ve olumsuz özellikleri dikkate alınarak tekrar gözden geçirilebilir.

Gelecekte yapılacak çalışmalara yönelik öneriler

1. Bu araştırmada tek bir okulun kültürü incelenmiştir. Farklı başarı düzeylerine ve farklı sosyo-ekonomik çevrelere sahip okulların kültürleri karşılaştırmalı olarak çalışılabilir.
2. Bu araştırma veri toplama yöntemi olarak sadece nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Nicel ve nitel veri toplama kaynakları bir arada kullanılarak da çalışmalar yapılabilir.
3. Okul başarısını etkileyen diğer faktörlerle birlikte okul kültürünün başarıyı yordama düzeyleri belirlenebilir.

KAYNAKÇA

- Alvesson, M. (2002). *Understanding Organizational Culture*. Sage Publication.
- Amis, J., Slack, T., Hinings, C. R. (2002). Values And Organizational Change. *The Journal of Applied Behavioral Science*, Vol. 38 No. 4, s. 436-465
- Angrosino, M. V. , Pérez, K. A. (2000). Rethinking Observation: From Method to Context. (Ed. Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln). *Handbook of Qualitative Research*. (2. Edition). USA: Sage Publication.
- Argon, T., Kösterelioğlu, M. A. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Üniversite Yaşam Kalitesi ve Fakülte Kültürüne İlişkin Algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. C.8, S.30 s. 43-61
- Arslan, H., Satıcı, A. ve Kuru, M. (2007). Resmi ve Özel İlköğretim Okullarının Kültür ve Etkililik Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı 50, s: 371-394.
- Aslan, M., Özer, N., Ağiroğlu Bakır, A. (2009). Okul Kültürüne İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri: Nitel Bir Araştırma. *İlköğretim Online*. 8(1), s. 268-281
- Ayık, A., Ada, Ş. (2009). İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 8 (2), s. 429-446.
- Bakay, Emin. ve Kalem, Güldan. (2009). Türk Eğitim Sistemi ve Etkili Okul Göstergeleri. *Ulusal Araştırma Raporu*. <http://www.proschool.eu/documents/Proschoo%20Combined%20research%20report%20for%20Turkey%20TR.pdf>. 11. Ocak 2009.
- Balcı, A. (1994). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Balcı, A. (2002). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Başkaya, S. (2006). *Ortaöğretim Kurumları Sınavı (OKS) Türkçe Sorularının İkinci Kademe 1981 Tarihili Türkçe Ders Programı İle Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi
- Beaulieu, L. J., Glenn D. I., Glen, H., Patricia D. (2001). *For Whom Does the School Bell Toll? Multi-Contextual Presence of Social Capital and Student Educational Achievement*. *Journal of Socio-Economics*, 30, 2: 121-127.
- Benton, K. M. (1999). *Portrait of An Effective Educational Community: A Case Study in School Culture*. Yayınlanmamış Doktora Tezi: Northern Illinois University.
- Bilgin, N. (2006). *Sosysl Bilimlerde İçerik Analizi: Teknikler ve Örnek Çalışmalar*. (2. Baskı). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Brown, A. D., Starkey, K. (1994). The Effect Of Organizational Culture On Communication And Information. *Journal of Management Styles*. 31 (6), s. 807-828.
- Bogenschneider, K. (1997). Parental Involvement in Adolescent Schooling: A Proximal Process with Transcontextual Validity” *Journal of Marriage and the Family*. 59-3; s. 718-733.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (11. Basım). Ankara: Pegem .
- Büyükkaragöz, Ş., Çakmak, Kılıç, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cuningham, A.; Gresso, D. W. (1993). *Cultural Leadership*. The Culture of Excellence in Education. Boston: Ally&Bacon
- Coleman, J. (1988). Social Capital and in The Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*. 94, s. 95-120

- Coffey, A. ; Atkinson, P. (1996) *Making Sense of Qualitative Data Analysis: Complementary Strategies*. Thousand Oaks CA: Sage.
- Çalık, T., Kurt, T. (2010). Okul İklimi Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*. Cilt:35, Sayı:157, ss: 167-180s.
- Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Çelik, Vehbi. (2004). Örgütsel Hikâyeler ve Okul Kültürünün Analizi. Malatya: *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultay*. 6-9 Temmuz İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Çelik, V. (2009). *Sınıf Yönetimi*. (5. Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dağlı, S. (2006). *Özel Dershanelere Öğrenci Gönderen Velilerin Özel Dershaneler Hakkındaki Görüş ve Beklentileri: Kahramanmaraş Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahraman Maraş: Sütçü İmam Üniversitesi.
- Deal, T.E. (1995). School As Cultural Arenas: Symbols and Symbolic Activity. S.B. Bacharach, B. Mundell (Ed), *Images of Schools: Structures And Roles in Organizational Behavior*. (s. 108-136). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Deal, T. E., Kennedy, A. (1982). *Corporate cultures*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dean, J. (1999). *Improving The Primary School*. UK: Routledge.
- Denison, D. (1990). *Corporate Culture and Organizational Effectiveness*. New York: Wiley
- Demirtaş, Z. (2010). Okul Kültürü ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*. Cilt. 35, Sayı. 158, s. 3-13
- Dimmock, C., Walker, A. (2005). *Educational Leadership: Culture and Diversity*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Douglas, M. (1986). *How Institutions Think*. New York: Syracuse University Press

- Durmaz, B. (2009). *Matematik Öğretmenlerinin Seviye Belirleme Sınavına Yönelik Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Edmonds, R. R. (1979). Effective Schools for the Urban Poor. *Educational Leadership*. 37. s. 15-27
- Erdem, R. (2007). Örgüt Kültürü Tipleri ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Elazığ İl Merkezindeki Hastaneler Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*. 2 (2), 63-79.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- Eubanks, B. G. (1994). *The Influence of a Principal on School Culture: A Case Study of a School in Transition*. Yayınlanmamış Doktora Tezi: The Florida State University.
- Evans, R. (1996). *The Human Side of School Change*. San Francisco: Jossey-Bass
- Falbo, T., Lein, L. (1999). Population And Environmental Factors Promoting School Success. *The Annual Convention of The American Psychological Association*. Boston, MA: 20-24 Ağustos
- Fey, C. F., Denison, D. (2000). *Organizational Culture and Effectiveness: The Case of Foreign Firms in Russia*. Working Paper Series in Business Administration. No:4.
- Fırat, N. (2007). *Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi
- Garmston, R., Wellman, B. (1998). Teacher Talk That Makes a Difference. *Educational Leadership*, 30-34.
- Gedikoğlu, T., Tahaoğlu, F. (2010). İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi: (Gaziantep İli Şahinbey ve Şehitkamil İlçeleri Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*. Cilt: 39, Sayı: 189, Ss: 38-55.

- Gezer, B. (2005). *Okul Kültürünün Öğrenci Başarısı Üzerine Etkileri (Elazığ İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Fırat Üniversitesi.
- Gizir, S. (2003). Örgüt Kültürü Çalışmalarında Yöntemsel Yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı 35 ss. 374-397.
- Griffin, M.L. (2001). Job Satisfaction Among Detention Officers Assessing The Relative Contribution of Organizational Climate Variables. *Journal of Criminal Justice*. Volume 29 ss: 219-232
- Goldring, L. (2002). The Power of the School Culture. *Leadership*, November/December.
- Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A. (2002). *Primal leadership*. Boston: Harvard Business School Press.
- Gubriun, J. F., Holstein, J. A. (2000). Analysing Interpretive Practice. (Ed. Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln). *Handbook of Qualitative Research*. (2. Edition). USA: Sage Publication
- Gürsel, M. (1998). Okul İkliminin Örgütsel Sağlık Açısından Değerlendirilmesi. Konya: S.Ü. Eğitim Fakültesi, VII. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* (9-11 Eylül) Cilt: 2.
- Hadden, P. D. (2000). *When The School is The Community: A Case Study of Fourche Valley School. Small High Schools Hat Florish: Rural Context, Case Studies and Resorces*. Washington DC. : Office of Educational Research and Improvement.
- Hammersley, M., Atkinson, P. (1995). *Ethnography: Practices and Principles*. Second Edition. New York: Routledge. (<http://books.google.com/books>'dan alındı 2. Aralık.2008)

- Hatch, J. A. (2002). *Doing Qualitative Research in Education Settings*. Albany, NY: State University of New York Press. ([http:// books.google.com](http://books.google.com). 5. Ocak. 2009)
- Ho Sui-Chu, E., J. Douglas, W. (1996). Effects of Parental Involvement on Eight-Grade Achievement. *Sociology of Education* 69, 2: 126-141.
- Işık, Negiş, A. (2010). Using Excel For Qualitative Data Analysis: An Experiment. *2nd Paris International Conference of Education, Economy and Society*. 21-24 July Paris/ France
- Jenkins, P. H. (1995). School Delinquency and School Commitment. *Sociology of Education*. 68-3. s. 221-239.
- Kaya, Y. K. (2009). *İnsan Yetiştirme Düzenimiz*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık
- Kenner, S. J. (2000). *A Case Study of A High Achieving Middle School Culture*. Yayınlanmamış Doktora Tezi: Stephen F. Austin State University.
- Kilman, R., Saxton, M. J., Serpa, R. (1985). Introduction: Five Key Issues In Understanding and Changing Culture. (Ed. R. Kilman, M. Saxton, R. Serpa), *Gaining Control Of The Corporate Culture* (S. 1-16). San Francisco: Jossey- Bass.
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği* (8. Basım). İstanbul: Beta.
- Korkmaz, İ. (2008). The Examination of Teachers' Perception of Their Schools Climate. *International Conference on Educational Science*. 23-25 June North Cyprus.
- Lein, L., Johnson, J.F., Ragland, M. (1997). *Succesful Texas Shoolwide Programs: Research Study Results*. Austin, Texas: The Charles A. Dana Center.
- Leithwood, K., Doris, J., Alicia, F. (1994). Transformational Leadership and Teachers' Commitment to Changes. *Reshaping the Principalsip, Insights*

from Transformational Reform Efforts, (Ed. Joseph Murphy, Karen Seashore Louis). s. 77-98. Thousand Oaks, California: Corwin Press,

- Likert, R. (1987). *New Patterns of Management*. New York: Garland Publications.
- Lima, N. E. (2006). *A Case Study On Principal Behaviours Cultivating A Positive School Culture in An Elementary School*. Yayınlanmamış Doktora Tezi: Johnsons & Wales University.
- Lok, P., Crowford, J. (1999). The Relationship Between Commitment And Organizational Culture, Subculture, Leadership Style And Job Satisfaction in Organizational Change And Development. *Leadership and Organization Development*. Vol.20, Iss. 7, s. 365-374.
- Lok, P., Crowford, J. (2004). The Effect Of Organizational Culture And Leadership Sytle On Job Satisfaction And Organizational Commitment: A Cross-National Comparison. *Journal of Management Development*. Vol:23, No:4.
- Marks, G. N., Cresswell, J., Ainley, J. (2006). Explaining Socioeconomic Inequalities In Student Achievement: The Role Of Home And School Factors. *Educational Research and Evaluation*, Vol. 12, No. 2, pp. 105-128.
- Marzano, R. J., Waters, T., McNulty, B. A. (2005). *School Leadership That Works*. Virginia: ASCD.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and Personality*. (?): Harper & Row Publishers.
- Mears, C. L. (2008). Gateways To Understanding: A Model For Exploring and Discerning Meaning From Experience . *International Journal of Qualitative Studies in Education*. 21:4. s. 407-425
- Meier, L. T. (2006). *The Effects of School Culture on Science Education At An Elementary School: An Ethnographic Case Study*. Yayınlanmamış Doktora Tezi: University of Central Florida.

- Meglino, B.M., Ravlin, E. C. (1998). Individual Values in Organizations: Concept, Controversies and Research. *Journal of Management*. Vol: 24 pp. 351-389.
- Meyer, D.Z., Avery, L.M. (2009). Excel as a Qualitative Data Analysis Tool. *Field Methods*. Vol: 21, No:1, s. 91-112
- Merriam, S.B. (1988). *Case Study Research in Education: A Qualitative Approach*. San Francisco: Jossey Bass
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey Bass.
- Miller, A., Dess, G. (1996). *Stratejic Management* (2nd ed). New York: The McGraw- Hill.
- Mitchell, J., Willower, D. (1992). Organizational Culture in A Well Performing High School. *Journal of Educational Administration*. Vol. 30, 6-16.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor*. İstanbul: BZD Yayıncılık.
- Nelson, D. L., Quick, J. C. (2005). *Understanding Organizational Behavior* (3rd. Editon). Canada: Thomson South-Western.
- Nericcio, M. A. (1994). *A Description of The School Cultures of High Achieving Mexican-American And High Achieving White Elementary Urban Schools*. Yayınlanmamış Doktora Tezi: The Uversity of Texas at Austin.
- Newman, F. M., Associates. (1996). *Authentic Achievement*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ojo, O. (2009). Impact Assesment Of Corporate Culture On Employee Job Performance. *Business Intelligence Journal*. Vol:2, No: 2, 388-397.

- Olivier, D. F. (2001). *Teacher Personel And School Culture Characteristics in Effective Schools: Toward A Model of A Professional Learning Community*. Yayınlanmamış Doktora Tezi: Louissiana State University.
- Onoye, K. J. (2004). *A Case Study of A Succesful Urban School: Climate, Culture And Leadership Factors That İmpact Student Achievement*. Yayınlanmamış Doktora Tezi:University of Southern California.
- Özdemir, A. (2006). Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 4(4), 411-433
- Özdevecioğlu, M. (1995). “Organizasyon Kültürü”. (Ed. M. Özel). *Stratejik Liderlik ve Yönetim*. İstanbul: İz Yayıncılık
- Özerman, D. (2007). Adolescent Stress During The Preparation of a High- Stakes Test: The High School Entrance Exam in Turkey. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi
- Peterson, K. D., Deal, T. E. (2002). *The Shaping School Culture Fieldbook*. Sanfrancisco: Jossey-Bass
- Peterson, K. D., Shelby, C. (2006). Culture School. (Ed. K. D. Peterson, C. Shelby). *Encyclopedia of Educational Leadership and Administration*.
- Pryor, Brandt, W.; Pryor, Caroline R. (2004). *The School Leader's Guide to Understanding Attitude and Influencing Behavior: Working with Teachers, Parents Students, and the Community*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek “Okul Yaşam Kalitesi”ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Çukurova Üniversitesi: Yayınlanmamış Doktora Tezi
- Schein, E. H. (1984). Coming To A New Awareness Of Organizational Culture. *Sloan Management Review*, 3-16.

- Schein, E. H. (1997). *Organizational Culture and Leadership: A Dynamic View*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Scribner, J. D.; Reyes, P. (1999). Creating Learning Communities For High-Performing Hispanic Students: A Conceptual Framework. (Eds: Reyes, P., Scribner, J. D.; Paredes Scribner, A.). *Lessons From High-Performing Hispanic Schools: Creating Learning Communities* (pp. 188-210). Williston, VT: Teachers College Press.
- Senge, P. (2002). *Beşinci Disiplin*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Sergiovanni, T. J. (1994). *Building Community in Schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Shaw, P. W. (1990). *The Organizational Cultures And Principals' Leadership Behaviors in Three Academically Dissimilar Middle Schools*. Yayınlanmamış Doktora Tezi: M.S., Texas Christian University.
- Smith, A. L. (2006). *A Study Of The Relationship Between School Culture And Standardized Test Scores*. Yayınlanmamış Doktora Tezi: Universty of Phoenix.
- Smircich, L. (1983). Concepts of Culture and Organizational Analysis. *Administrative Science Quarterly*. Vol. 28, No. 3, pp. 339-358
- Sönmez, M. A. (2006). Meslek Liselerinde Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı 45, ss: 85-108
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. USA, CA: Sage Publication.
- Stolp, S., Smith, S. (1995). *Transforming School Culture: Stories, Symbols, Values & The Leaders Role*. Oregon: University of Oregon
- Stolp, S., Smith, S. (1996). Cultural leadership. (Ed. S. Smith, P. Piele), *School Leadership: Handbool for Excellence* (Third Edition) (s. 157-180). Oregon: University of Oregon.

- Şahin, S. (2004a). Okul Müdürü ve Öğretmenlerle Okulun Bazı Özellikleri Açısından Okul Kültürü Üzerine Bir Değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı 39, ss: 458-474
- Şahin, S. (2004b). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. Sayı 4 (2), ss: 365-396
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Taylor, F. W. (1911). *The Principles of Scientific Management*. Start Of The Project Gutenberg Ebook Scientific Management. December 13, 2002.
- Terzi, A. R.(2005). İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı 43, ss.423-442.
- Terzi, A. R. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Fakülte Kültürüne Yönelik Algıları. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı 176, ss. 98-108
- Thacker, J. L., William D. M. (1992) Changing Academic Culture To Improve Student Achievement in the Elementary Schools. *ERS SPECTRUM* 10, 4 s.18-23.
- Trujilla, L. S. (1999). *Preparing to Meet the Needs of Culturally and Linguistically Different Children: An Ethnographic Case Study of School Culture, Change and Diversity*. Yayınlanmamış Doktora Tezi: Kansas State University.
- Weber, Y., Pliskin, N. (1996). The Effects Of Information System Integration And Organizational Culture On A Firms Effectiveness. *Information and Management*. Vol:30 Is.2, 81-90.
- Westhuizen, P. C., Oosthuizen, I., Wolhuter, C. (2008). The Relationship Between An Effective Organizational Culture And Student Discipline in A Boarding School. *Education and Urban Society*, Vol.40, no.2, pp. 205-225.

- Westhuizen, P. C., Mosoge, M. J., Swanepoel, L.H. , Coetsee, L. D. (2005). Organizational Culture and Academic Achievement in Secondary Schools. *Education and Urban Society*. 38; 89-109.
- Yaman, E. (2010). Psikolojik Şiddete Maruz Kalan Öğretim Elemanlarının Örgüt Kültürüne İlişkin Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 10 (1), ss. 547-578.
- Yıldırım, M. (2008). *İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersinde Genetik Ünitesinin Bilimsel Bilgilerden Öğretmen Bilgilerine Geçişinin Didaktiksel Dönüşüm Teorisi Yaklaşımı ile Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Yıldırım, A. , Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. ; Oğuz, E. (2005). Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Fakülte Kültürüne İlişkin Algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt: 38, Sayı: 1, 101-122
- Yin, R. K. (1993). *Applications of Case Study Research*. Applied Social Research Methods Series Volume 34. USA: Sage Publications.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research: Design and Methods* (3 ed.). Thousand Oaks, CA:Sage Publications.
- Young, D. W. (2000). The Six Levers of Managing Organizational Culture. *Business Horizons*, Vol. 43, p.19-29.
- Westhuizen P.C., Mosoge M. J., Swanepoel L. H. ve Coetsee L. D. (2005). Organizational Culture and Academic Achievement in Secondary Schools. *Education and Urban Society*. Volume 38, s. 89-109
- Wright, S. (1994). *Anthropology of Organizations*. Contributors: New York: Routledge.

Zollers, N. J., Ramanathan, A. K., Yu, M. (1999). The Relationship Between School Culture And Inclusion: How An Inclusive Culture Supports Inclusive Education. *Qualitative Studies In Education*. Vol. 12, No. 2, 157-174

EKLER

EK 1

ARAŞTIRMA İZİNİ

T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürü

Sayı : B.08.4.MEM.4.42.00.19/

8227

20-02-2009

Konu : Araştırma izni

SELÇUK ÜNİVERSİTESİNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

İlgi :03/12/2008 tarihli ve B.30.2.SEL.0.41.00.00-360/7861 sayılı yazı

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Teftişi planlaması ve Ekonomisi Bilim dalı doktora programı 064116011001 numaralı öğrencisi Ayşe Negiş IŞIK'ın "İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü" konulu araştırmasını, İlimiz merkez ve ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında uygulama talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen araştırmanın, İlimiz Karatay, Meram ve Selçuklu İlçelerinde bulunan ekli Anket İzin Dilekçe Formu'nda belirtilen okullarda uygulanmasında sakınca görülmemektedir

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen nüshalar kullanılacak ve sonucun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini rica ederim.

Erdoğan ÜLKER
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

- 1- Uygulama formu (1 sayfa)
- 2- Anket izin dilekçe formu

EK 2

GÖRÜŞME SORULARI

Öğretmenler İçin Görüşme Formu

Görüşme tarihi :

Görüşme yeri :

Cinsiyetiniz :

Branşınız :

Kıdeminiz :

1. Okula ilişkin algılar

- 1.1. Kaç yıldır bu okulda görev yapıyorsunuz?
- 1.2. Bu okulda çalışmayı neden tercih ettiniz?
- 1.3. Burada çalışmaya başlamadan önce dışarıdan okulu nasıl tanıyordunuz?
- 1.4. Okula ilk geldiğinizde neler hissettiniz?
- 1.5. Sizi bu okulda tutan sebepler neler?
- 1.6. Bu okulda ne gibi zorluklarla karşılaştınız?
- 1.7. Okulunuzu nasıl betimlersiniz?
 - 1.7.1. Bu okulda çalışmak.....

2. Oryantasyon (okula ilk gelişte yeni üyeye hangi davranış normları ve değerler v.s. eski üyeler tarafından aktarıldı)

- 2.1. Bu okulda ilk çalışmaya başladığınızda öğretmen arkadaşlarınız size buradaki çalışma yaşamı ile ilgili neler anlattılar?
 - Burada yönetim.....
 - Burada öğretmenler.....
 - Burada öğrenciler.....

- Burada veliler.....

2.2. Buraya yeni gelen bir öğretmen olsam bana burada nasıl davranmam ve nelere dikkat etmem gerektiği ile ilgili neler tavsiye edersiniz?

3. Problem çözme

3.1. Okulda karşılaştığınız sorunlar neler?

3.1.1. Bu sorunları nasıl çözüyorsunuz?

3.1.2. Okulda karşılaştığınız sorunların çözümünde hangi davranışlar kabul görür?

3.1.3. Bir sorunla karşılaştığınızda kimlerden destek alabiliyorsunuz?

4. Kritik olaylar

4.1. Yakın zamanda gerçekleşen kritik bir olay var mı?

4.1.1. Olay nasıl gerçekleşti?

4.1.2. Kim ne yaptı?

4.1.3. Olayın sonunda ne oldu?

4.1.4. Genellikle buna benzer olaylarda insanların yaklaşımları benzer midir?

5. Okul başarısı

5.1. Sizce bu okulun başarısının kaynağı nedir?

5.2. Size özgü diğer okullardan farklı olarak neler yapıyorsunuz?

5.3. Yöneticiniz okulun başarılı olması için neler yapar?

5.4. Bu okula geldikten sonra sizin mesleki gelişiminiz arttı mı?

6. Okul yönetimi

6.1. Okul yönetiminin işleyişi hakkında neler düşünüyorsunuz?

6.1.1. Sizce yönetim herkese eşit ve adaletli davranıyor mu?

6.2. Okul lideri olarak kimi görüyorsunuz, Neden?

7. Okuldaki ilişkiler ve iletişim

7.1. Öğretmenlerin birbirleri ile olan iletişimini nasıl buluyorsunuz?

7.1.1. İşbirliği içinde çalışabiliyor musunuz?

7.2. Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki iletişimi nasıl buluyorsunuz?

7.3. Velilerle iletişiminiz nasıl?

8. Törenler, ritüeller, gelenekler

8.1. Okulunuzda özel günler nasıl kutlanır?

8.2. Özel durumlar için etkinlikler düzenlenir mi? (emekli olan bir öğretmen, yeni gelen bir öğretmen, okulun elde ettiği bir başarı...vs.)

8.2.1. Bu gibi etkinlikler düzenlendiğinde neler hissedersiniz?

8.2.2. Sizce bu etkinlikler anlamlı mı?

8.2.3. Öğretmenler etkinliklere katılmaya istekli midir?

8.3. Okul dışında çalışanlar ile birlikte yapılan etkinlikler var mı? (piknik, gezi, yemek...vs.)

8.3.1. Bu gibi etkinlikler düzenlendiğinde neler hissedersiniz?

8.3.2. Sizce bu etkinlikler anlamlı mı?

8.3.3. Öğretmenler etkinliklere katılmaya istekli midir?

9. Fiziksel olanaklar

9.1. Okulun fiziksel olanaklarını yeterli buluyor musunuz? (sınıflar, teknoloji, öğretmenler odası, tuvaletler, bahçe, yeşil alan...v.s.)

9.1.1. Sizce bu okulun sahip olduğu hangi olanaklar çalışmanızı daha fazla olumlu etkiliyor?

9.1.2. Diğer okullardan farklı olarak bu okulun sahip olduğu olanaklar var mı?

9.1.3. Bu okul ne gibi olanaklara sahip olsaydı daha başarılı olurdu?

9.2. Okulunuzun temizlik ve bakımı hakkında neler düşünüyorsunuz?

10. Kapanış

10.1. Bu okulu daha iyi tanımak için sizce kiminle konuşmalıyım?

10.2. Size sormadığım ama sormam gerektiğini düşündüğünüz bir soru var mı?

Yöneticiler İçin Görüşme Formu

Görüşme tarihi :

Görüşme yeri :

Cinsiyetiniz :

Branşınız :

Kıdeminiz :

1. Okula ilişkin algılar

- 1.1. Kaç yıldır bu okulda görev yapıyorsunuz?
- 1.2. Bu okulda çalışmayı neden tercih ettiniz?
- 1.3. Burada çalışmaya başlamadan önce dışarıdan okulu nasıl tanıyordunuz?
- 1.4. Okula ilk geldiğinizde neler hissettiniz?
- 1.5. Sizi bu okulda tutan sebepler neler?
- 1.6. Bu okulda ne gibi zorluklarla karşılaştınız?
- 1.7. Okulunuzu nasıl betimlersiniz?
 - 1.7.1. Bu okulda çalışmak.....

2. Oryantasyon (okula ilk gelişte yeni üyeye hangi davranış normları ve değerler v.s. eski üyeler tarafından aktarıldı)

- 2.1. Buraya yeni gelen bir öğretmen olsam bana burada nasıl davranmam ve nelere dikkat etmem gerektiği ile ilgili neler tavsiye edersiniz?

3. Okuldaki ilişkiler ve iletişim

- 3.1. Öğretmenlerin birbirleri ile olan iletişimini nasıl buluyorsunuz?
- 3.2. Öğretmenler ile iletişiminizi nasıl buluyorsunuz?
- 3.3. Velilerle iletişiminiz nasıl?

4. Problem çözme

- 4.1. Okulda karşılaştığınız sorunlar neler?
 - 4.1.1. Bu sorunları nasıl çözüyorsunuz?

4.1.2. Okulda karşılaştığınız sorunların çözümünde hangi davranışlar kabul görür?

4.1.3. Bir sorunla karşılaştığınızda kimlerden destek alabiliyorsunuz?

5. Kritik olaylar

5.1. Yakın zamanda gerçekleşen kritik bir olay var mı?

5.1.1. Olay nasıl gerçekleşti?

5.1.2. Kim ne yaptı?

5.1.3. Olayın sonunda ne oldu?

5.1.4. Genellikle buna benzer olaylarda insanların yaklaşımları benzer midir?

6. Okul başarısı

6.1. Sizce bu okulun başarısının kaynağı nedir?

6.2. Size özgü diğer okullardan farklı olarak neler yapıyorsunuz?

6.3. Okulunuzun daha başarılı olması için neler yapıyorsunuz?

7. Fiziksel olanaklar

7.1. Okulun fiziksel olanaklarını yeterli buluyor musunuz? (sınıflar, teknoloji, öğretmenler odası, tuvaletler, bahçe, yeşil alan...v.s.)

7.1.1. Sizce bu okulun sahip olduğu hangi olanaklar çalışmanızı daha fazla olumlu etkiliyor?

7.1.2. Diğer okullardan farklı olarak bu okulun sahip olduğu olanaklar var mı?

7.1.3. Bu okul ne gibi olanaklara sahip olsaydı daha başarılı olurdu?

7.2. Okulunuzun temizlik ve bakımı hakkında neler düşünüyorsunuz?

8. Kapanış

8.1. Bu okulu daha iyi tanımak için sizce kiminle konuşmalıyım?

8.2. Size sormadığım ama sormam gerektiğini düşündüğünüz bir soru var mı?

Veliler İçin Görüşme Formu

Görüşme tarihi :

Görüşme yeri :

Cinsiyetiniz :

1. Okula ilişkin algılar

- 1.1. Bu okulda okuyan kaç çocuğunuz var?
 - 1.1.1. Kaçınıcı sınıfta okuyor/okuyorlar?
- 1.2. Çocuğunuzun bu okulda okumasını istemenizin sebepleri neler?
- 1.3. Çocuğunuz bu okulda öğrenim görmeye başlamadan önce dışarıdan okulu nasıl tanıyordunuz?
- 1.4. Okula ilk geldiğinizde neler hissettiniz?
- 1.5. Bu okulda ne gibi zorluklarla karşılaştınız?
- 1.6. Okulunuzu nasıl betimlersiniz?
 - 1.6.1. Bu okul.....

2. Oryantasyon

- 2.1. Çocuğunuz burada okumaya başladığında öğretmenler ya da veliler size bu okul ile ilgili neler anlattı?
 - 2.1.1. Burada yönetim.....
 - 2.1.2. Burada öğretmenler.....
 - 2.1.3. Burada öğrenciler.....
 - 2.1.4. Burada veliler.....
- 2.2. Buraya çocuğu kaydettirmek istesem bana bu okulla ilgili neler söylersiniz?

3. Okuldaki ilişkiler ve iletişim

- 3.1. Öğretmenlerin sizinle ve öğrencilerle iletişimini nasıl buluyorsunuz?
- 3.2. Okul yönetiminin sizinle ve öğrencilerle iletişimini nasıl buluyorsunuz?

4. Problem çözüme

4.1. Okulda karşılaştığınız sorunlar neler?

4.1.1. Bu sorunları nasıl çözüyorsunuz?

4.1.2. Bir sorunla karşılaştığınızla genellikle nasıl davranırsınız?

5. Kritik olaylar

5.1. Yakın zamanda gerçekleşen kritik bir olay var mı?

5.1.1. Olay nasıl gerçekleşti?

5.1.2. Kim ne yaptı?

5.1.3. Olayın sonunda ne oldu?

5.1.4. Genellikle buna benzer olaylarda insanların yaklaşımları benzer midir?

6. Okul başarısı

6.1. Sizce bu okulun başarısının kaynağı nedir?

6.2. Bu okulda diğer okullardan farklı olarak neler yapılıyor?

6.3. Yönetici ve öğretmenler okulun başarılı olması için neler yapar?

6.4. Çocuğunuzun başarısında okulun ne kadar etkili olduğunu düşünüyorsunuz?

6.4.1. Çocuğunuz başka bir okula gidiyor olsaydı yine aynı düzeyde mi başarılı olurdu?

7. Fiziksel olanaklar

7.1. Okulun fiziksel olanaklarını yeterli buluyor musunuz? (sınıflar, teknoloji, öğretmenler odası, tuvaletler, bahçe, yeşil alan...v.s.)

7.1.1. Diğer okullardan farklı olarak bu okulun sahip olduğu olanaklar var mı?

7.1.2. Bu okul ne gibi olanaklara sahip olsaydı daha başarılı olurdu?

7.2. Okulunuzun temizlik ve bakımı hakkında neler düşünüyorsunuz?

8. Kapanış

8.1. Bu okulu daha iyi tanımak için sizce kiminle konuşmalıyım?

8.2. Size sormadığım ama sormam gerektiğini düşündüğünüz bir soru var mı?

EK 3

HİKÂYE FORMU

Sayın Hocam,

Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde araştırma görevlisiyim. Doktora tez çalışmamda başarılı bir ilköğretim okulunda örgüt kültürü konusunu çalışıyorum. Konya ilinin son beş yıllık OKS sonuçlarını incelediğimde okulunuzun son yılların en başarılı okulu olduğunu gördüm. Öncelikle göstermiş olduğunuz başarı için sizleri tebrik ediyorum.

Şüphesiz bu başarının ortaya çıkmasında sizin çok önemli katkılarınız var. Amacım okulunuzu tanıyıp çalışmamda ayrıntılarıyla betimleyerek hem literatüre katkı sağlayıp hem de diğer okullarında benzer bir başarı yakalayabilmeleri için bir model oluşturabilmek. Araştırma sürecinde sizin desteğiniz ve yardımınız benim için son derece önemli.

Araştırmamın ilk aşamasında okulunuzu daha iyi tanıyabilmek için sizden ricam;

Okulda yaşadığınız, sizi etkileyen (genellikle dışarıda okulunuz ile ilgili konuşurken arkadaşlarınıza anlattığınız) olumlu ya da olumsuz bir olayı (veli, öğrenci, yönetici ya da diğer öğretmenlerle yaşadığınız) ayrıntılı bir biçimde yazılı olarak anlatmanız. Yaşadığınız olay içinde geçen insanlar için kodlar veya rumuzlar kullanabilirsiniz.

Vereceğiniz yanıtlar için şimdiden teşekkür ederim.

Ayşe Negiş Işık

Yanıtınız için arka sayfayı kullanabilirsiniz

EK 4
OKULA AİT GÖRSELLER



Okul Binası



Okulun Konferans Salonu: Okul müdürü tarafından düzenlenen “sınıf yönetimi” semineri



Okul Bahçesi: 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Kutlaması. Okulun Ödüllü Folklor ekibi, ve jimnastik ekibi



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
Özgeçmiş



Adı Soyadı:	Ayşe Negiş Işık	İmza:	
Doğum Yeri:	Konya		
Doğum Tarihi:	1.7.1979		
Medeni Durumu:	Evlü		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	İnkılap İlkokulu		Konya	1990
Lise	Karatay Anadolu		Konya	1997
Lisans	Selçuk Üni.	Sınıf Öğretmen.	Konya	2002
Yüksek Lisans	Selçuk Üni.	EYTPE	Konya	2005

Becerileri:	
İlgi Alanları:	Yönetim psikolojisi, Yönetici eğitimi Edebiyat, Bilim Felsefesi
İş Deneyimi:	Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde 2002 yılından günümüze kadar araştırma görevlisi
Aldığı Ödüller:	
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Prof. Dr. Musa Gürsel Prof. Dr. Ali Murat Sünbül Doç. Dr. İsa Korkmaz
Tel:	3238220
Adres	Selçuk Üniversitesi A.K. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü A1 Blok 4. Kat

