

**MALATYA POLİS MESLEK YÜKSEKOKULU'NUN
ÖRGÜTSEL İKLİMİ**

Köksal BOZTAŞ

**İnönü Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav
Yönergesi'nin**

**Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı İçin Öngördüğü
BİLİM UZMANLIĞI TEZİ
olarak hazırlanmıştır.**

**MALATYA
Şubat, 2007**

İnönü Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

Enstitümüz öğrencisi Köksal BOZTAŞ tarafından Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÜSTÜNER danışmanlığında hazırlanan “Malatya Polis Meslek Yüksekokulu’nun Örgütsel İklimi” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı’nda BİLİM UZMANLIĞI TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : _____

Üye : _____

Üye : _____

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

...../...../2007

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Polis Meslek Yüksekokulları, Emniyet örgütünün polis memuru ihtiyacını karşılayan ve hizmet öncesi eğitim veren örgütlerdir. Polis Meslek Yüksekokullarının yönetiminde bilimsel yöntemler kullanılmalı ve daha etkili olmasına çalışılmalıdır. Bilimsel ölçme araçları ile mevcut durum tespit edilmeli ve eldeki verilerden hareketle bilimsel yönetim süreçleri uygulanmalıdır. Bu yüzden Malatya Polis Meslek Yüksekokulu'nun örgütsel iklimini tespit etmek önemli ipuçları sağlayacaktır.

Alan yazın incelendiğinde Polis Meslek Yüksekokulları üzerine yapılan bilimsel çalışmaların yok denecek kadar az olduğu, son yıllarda bu alanda çalışmaların yapılmaya başlandığı görülecektir. Bu araştırmanın Polis Meslek Yüksekokullarının yönetimi alanında sınırlı da olsa katkı sağlayacağı umulmaktadır. Araştırmada Malatya Polis Meslek Yüksekokulu'nun örgütsel iklimi öğrenci algılarına dayalı olarak ölçülmüştür.

Araştırmanın arka planında, yapılması ve raporlaştırılması aşamalarında pek çok kişinin emeği geçmiştir. Her şeyden önce “bilimsel düşünce” ve “eğitim” konularında ufuk açan Prof. Dr. Battal ASLAN'a, örgütsel iklim konusunda kuramsal bilgisini paylaşan Doç. Dr. Burhanettin DÖNMEZ'e, önceden bu yoldan geçmiş ve yol bilgisini esirgmeden paylaşmış olan Arş. Grv. Niyazi ÖZER'e teşekkür ederim. Çalıştığım örgüt içinde ölçme aracına içtenlikle yanıt veren ve gerektiğinde yardım eden öğrenci ve işgörenlere teşekkür ederim.

Bütün emeği geçenleri burada anmak olanaklı olmasa da emeği geçen herkese teşekkür ederim. Ancak, araştırmanın her aşamasında yardımını esirgemeyen, dinlenme zamanında bile bu araştırmaya katkıda bulunan, mesai saatleri ile bağlı kalmayan danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÜSTÜNER'e içten teşekkürü bir borç bilirim. Kendilerine ayırmam gereken zamanda yaptığım bu çalışma için desteklerini esirgemeyen çocuklarıma ve eşime teşekkür ederim.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Malatya Polis Meslek Yüksekokulu (MPMYO)'nun örgütsel iklimini öğrenci algılarına dayalı olarak, nasıl bir iklime sahip olduğunu ve derecesini belirlemektir. Araştırmanın alt amaçları ise, öğrenci algıları ile ders görevlileri ve amirlerin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını, öğrenci algılarının sınıf düzeyi, ders başarı durumu, annenin çalışıp çalışmaması, baba mesleği ve polislik mesleğini seçme nedenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemektir. Bu amaçla MPMYO'da birinci sınıf düzeyinde 263, ikinci sınıf düzeyinde 188 olmak üzere toplam 451 öğrenciye Hoy, Tarter ve Kottamp (1991) tarafından geliştirilen Örgütsel İklimi Betimleme Anketi (OCDQ-RS) uygulanmıştır.

Araştırmanın analiz aşamasında sınıf düzeyi, anne mesleği ve seçim nedeni değişkenleri açısından deneklerin anket maddelerine verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için t-testi (Independent-Samples T Test) kullanılmıştır. Uygulanan t-testi sonucunda dağılımın homojen olup olmadığını test eden Levene'nin Varyansların Homojenliği Testi (Levene's Test for Equality of Variances) sonuçları incelenmiş, varyansların homojen olmadığı durumlarda ($p < .05$) t-testi yerine Mann Whitney-U Testi yapılmıştır.

Ders başarı düzeyi ve baba mesleği değişkenleri açısından deneklerin anket maddelerine verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) uygulanmıştır. Grup varyanslarının eşit olduğu durumlarda, ortalama puanlarının çoklu karşılaştırması Fischer'in LSD testi (Least Significance Degree) ile yapılmış ve sonuçlar gerekli durumlarda yorumlanmıştır. Varyansların homojen olmadığı durumlarda ($p < .05$) varyans analizi yerine Kruskal Wallis-H Testi yapılmıştır. Kruskal Wallis-H testi sonucunda p değerinin anlamlı çıkması sonucu, gruplar arasındaki farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığının belirlenebilmesi için değişkenlerin alt bölümleri ikili olarak gruplanmış ve bu ikili gruplar için Mann Whitney-U testi uygulanmıştır.

Anket aracılığıyla elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemesinde bilgisayar paket programından yararlanılmıştır. Değerlendirmelerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak benimsenmiştir.

MPMYO'nun örgütsel iklimini öğrenci algılarına dayalı olarak nasıl bir iklime sahip olduğunu ve derecesini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma sonucunda ulaşılan bazı sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- MPMYO, öğrenci algılarına dayalı olarak açık bir iklime sahiptir ve açıklık endeksi 533,3108'dir.
- MPMYO'nun örgütsel iklimini öğrencilerin ders görevlileri ve amirlerine oranla daha fazla açık buldukları anlaşılmaktadır.
- Öğrenci görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.
- Bir zayıf notu olan öğrenciler, hiç zayıf notu olmayanlara göre kendilerini daha fazla engellenmiş hissetmektedirler.
- Öğrenci görüşlerinin anne mesleği değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.
- Babası işçi ve çiftçi olan öğrenciler, ders görevlilerini ve amirlerini, babası memur olan ve sayılanlar dışında meslek sahibi olan öğrencilerden daha destekleyici bulmaktadırlar.
- Erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçenler, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık bulmaktadırlar.
- Devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrenciler, devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçmeyen öğrencilere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık bulmaktadırlar.
- Saygın bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.
- İlgisi olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçenlerin, ilgisi olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.

- Sevdiği için öğrencilerin polislik mesleğini seçenlerin, sevdiği için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.
- Polisliğe yeteneği olduğunu düşündüğü için polislik mesleğini seçenlerin, polisliğe yeteneği olduğunu düşündüğü için polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.
- İdeali olduğu için polislik mesleğini seçen öğrencilerin, ideali olduğu için polislik mesleğini seçmeyen öğrencilere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.
- Kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polislik mesleğini seçenlerin, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.
- İnsanlara faydalı olmak için polislik mesleğini seçenlerin, insanlara faydalı olmak için polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.
- Kutsal bir meslek olduğu için polislik mesleğini seçenlerin, kutsal bir meslek olduğu için polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.
- “Vatana, millete hayırlı olmak için” polislik mesleğini seçenlerin, “vatana, millete hayırlı olmak için” polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.
- Öğrencilerin polislik mesleğini seçme nedenine ilişkin sonuçları genel olarak ifade etmek gerekirse, ekonomik gibi faydacı nedenlerle değil, içtenlikle seçen öğrenciler MPMYO'nun iklimini daha açık algılamaktadırlar.

SUMMARY

The purpose of this study is to find out what kind of organizational climate Malatya Police Vocational School of Higher Education (MPMYO) has depending on perceptions of cadets and its degree of openness index. The secondary purpose is to find out whether there are any differences between cadets' and instructors and supervisors' perceptions, whether there are any differences in perceptions of cadets in terms of grade level, academic success, mother's work status, father's job and the reason for choosing police profession. For these purposes, Hoy, Tarter and Kottamp's (1991) Organizational Climate Description Questionnaire - Rutgers Secondary (OCDQ-RS) was conducted to 285 first grade and 198 second grade cadets of MPMYO.

At the analysis stage of the research, firstly Levene's Test for Homogeneity was conducted to determine if the variances differ as homogenous. For the cases where variances are homogenous, Independent T-Test was conducted to analyze the data in terms of grade level, mother's work status and the reason for choosing police profession. For other cases where the variances are not homogenous ($p < .05$) Mann Whitney-U Test is used to analyze the data instead of Independent T-Test.

For the cases where variances are homogenous, One Way-ANOVA Test is used to analyze the data in terms of academic success and father's job. Afterwards, comparisons are made by Least Significance Degree. For the cases where the variances are not homogenous ($p < .05$) Kruskal Wallis-H Test is used to analyze the data instead of One Way-ANOVA Test. When p is significant after Kruskal Wallis-H Test, variances divided in two groups, Mann Whitney-U Test is used for groups to find out the source of significance.

PC packet program is used to statistically analyze the data obtained from survey instrument. Significance level is 0,005 at this study.

Followings are some of the key results of this study:

- MPMYO, has open climate based on cadets' perceptions and openness index is 533,3108.

- MPMYO's organizational climate is perceived more open by cadets rather than instructors and supervisors.
- Cadets' perceptions are not significant by means of their grade level.
- Those who have one bad mark feel themselves more frustrated than those who have no bad mark.
- Cadets' perceptions are not significant by means of their mothers' profession.
- Cadets whose fathers are workers and farmers perceive instructors and supervisors more supportive than cadets whose fathers are civil servants and other professionals.
- Cadets, who choose police profession because it is ideal for males, perceive MPMYO's organizational climate more open than cadets who don't choose police profession because it is ideal for males.
- Cadets, who choose police profession because it is a public profession, perceive MPMYO's organizational climate more open than cadets who don't choose police profession because it is a public profession.
- Cadets, who choose police profession because it is a courteous profession, perceive MPMYO's organizational climate more open than cadets who don't choose police profession because it is a courteous profession.
- Cadets, who choose police profession because they are interested in, perceive MPMYO's organizational climate more open than cadets who don't choose police profession because they are interested in.
- Cadets who choose police profession because they like it, perceive MPMYO's organizational climate more open than cadets who don't choose police profession because they like it.
- Cadets who choose police profession because they have ability, perceive MPMYO's organizational climate more open than cadets who don't choose police profession because they have ability.
- Cadets, who choose police profession because it is their ambition, perceive MPMYO's organizational climate more open than cadets who don't choose police profession because it is their ambition.
- Cadets who choose police profession because their personality is suitable, perceive MPMYO's organizational climate more open than cadets who don't choose police profession because their personality is suitable

- Cadets who choose police profession because they want to serve humans, perceive MPMYO's organizational climate more open than cadets who don't choose police profession because they want to serve humans.
- Cadets, who choose police profession because it is a holy profession, perceive MPMYO's organizational climate more open than cadets who don't choose police profession because it is a holy profession.
- Cadets who choose police profession because "they want to be helpful to country and nation", perceive MPMYO's organizational climate more open than cadets who don't choose police profession because "they want to be helpful to country and nation".
- In general we may say that cadets who choose police profession because of sincere desires perceive MPMYO's organizational climate more open than cadets who choose police profession because of pragmatic reasons like economic benefit.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONAY	I
ÖNSÖZ	II
ÖZET	III
SUMMARY	VI
İÇİNDEKİLER	IX
TABLolar	XII
ÇİZELGELER.....	XIV
ŞEKİLLER	XV

BÖLÜMLER

I. GİRİŞ

1 Problem Durumu	1
1.1 Örgüt ve Örgütsel İklim	1
1.2 Örgüt İklimi ile Örgüt Kültürü Arasındaki Farklar	8
1.3 Örgütsel İklimi Oluşturan Boyutlar	12
1.4 Örgütsel İklim Sınıflandırması	19
1.5 Okulun İklimi	22
1.6 Örgütsel İklimin Diğer Değişkenlerle İlişkisi	29
2. Araştırmanın Önemi	35
3. Araştırmanın Amacı	37
4. Problem Cümlesi	37
5. Alt Problemler	38
6. Sayılıtlar	38
7. Sınırlılıklar	39
8. Tanımlar	39
9. Kısaltmalar	39

	Sayfa
II. KURAMSAL YAYINLAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	
2.1 Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	40
2.2 Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar	55
III. YÖNTEM	
3.1 Araştırmanın Modeli	64
3.2 Çalışma Grubu	65
3.3 Ölçme Aracı	68
3.4 Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	71
3.4.1 Ölçek (OCDQ-RS) Puanlaması (Scoring)	72
3.4.2 OCDQ-RS İçin Standardize Edilmiş Puanları Hesaplama	72
3.4.3 OCDQ-RS Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Değerlendirilmesi	73
IV. BULGULAR ve YORUM	
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	75
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	77
4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	78
4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	80
4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	83
4.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	85
4.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	89
V. SONUÇ ve ÖNERİLER	
5.1 Sonuç	139
5.1.1 MPMYO'nun Örgütsel İklimine ve Derecesine İlişkin Sonuçlar	139
5.1.2 MPMYO'nun Örgütsel İklimine İlişkin Öğrenci ile Ders Görevlileri ve Amirlerinin Algıları Arasında Farka İlişkin Sonuçlar	139
5.1.3 Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar	140

5.1.4 Ders Başarı Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar	140
	Sayfa
5.1.5 Annenin Çalışıp Çalışmaması Değişkenine İlişkin Sonuçlar	140
5.1.6 Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Sonuçlar	140
5.1.7 Polislik Mesleğini Seçme Nedeni Değişkenine İlişkin Sonuçlar	141
5.2 Öneriler	150
5.2.1 Uygulamacılar İçin Öneriler	150
5.2.2 Araştırmacılar İçin Öneriler	151
KAYNAKÇA	153
EKLER	163
EK-1	164
EK-2	165
EK-3	168

TABLÖLAR

No		Sayfa
1.	MPMYO Standardize Edilmiş Puanları	76
2.	PMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	79
3.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Ders Başarı Düzeyi Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	81
4.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Annenin Çalışıp Çalışmaması Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	84
5.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Baba Mesleği Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	86
6.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 1 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	89
7.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleğini Seçme Nedeni – 2 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	92
8.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 3 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	94
9.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 4 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	96
10.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 5 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	99
11.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 6 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	101
12.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 7 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	103
13.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 8 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	106
14.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 9 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	108

No		Sayfa
15.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 10 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	111
16.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 11 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	113
17.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 12 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	115
18.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 13 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	118
19.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 14 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	120
20.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 15 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	123
21.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 16 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	125
22.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 17 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	128
23.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 18 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	131
24.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 19 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	133
25.	MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 20 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları	136

ÇİZELGELER

No		Sayfa
1.	Örgütsel İklim ve Kültür Algılamaları Karşılaştırması	11
2.	Kümelendirilmiş Örgüt İklimi Boyutları	15
3.	Okul İklimi Sınıflandırması	45
4.	Litwin ve Stringer'in (1968) Örgütsel İklim Boyutları ve Uyardıkları Etkiler	51
5.	Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı	66
6.	OCDQ- RS'nin Alpha Katsayıları	69
7.	MPMYO Örgütsel İklim Betimleme Anketi'nin Alpha Katsayıları	69
8.	Deneklerin Katılma Derecelerine Göre Belirlenen Düzeyler	71
9.	OCDQ-RS Standardize Edilmiş Puanları Değerlendirme Tablosu	73

ŞEKİLLER

No		Sayfa
1.	Örgüt İkliminin Öğeleri	13
2.	Örgütlerde Güdülenmiş Davranış Modeli	32

BÖLÜM II

KURAMSAL YAYINLAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Halpin ve Croft'un (1962, 1963) ilköğretim okullarında yaptığı araştırma örgütsel iklimi kavramsallaştırma ve ölçmede ilk çalışmalardan biridir. Onların yaklaşımı, okulda öğretmen-öğretmen ve öğretmen-müdür etkileşimlerinin kritik yönlerini bulmaktır. Bu amaçla ilköğretim okullarının örgütsel iklimini betimleyen, Örgütsel İklim Betimleme Anketi (Organizational Climate Description Questionnaire - OCDQ) geliştirmişlerdir. Okul iklimi, örgütsel "kişilik" olarak ele alınmıştır. Açıktan kapalıya okulların iklimlerini kavramsallaştırmada, Halpin ve Croft Milton Rokeach'un (1960) kişilik tiplerinden etkilenmişlerdir (Hoy, Tarter ve Kottamp, 1991: 8).

Geliştirdikleri ölçme aracı Likert tipi 64 madde içermekte ve örgütsel yaşamın sekiz boyutunu ölçmektedir. Okul ikliminin boyutları, olumlu öğretmen davranışı olarak moral (esprit) ve samimiyet (intimacy), olumsuz öğretmen davranışı olarak çözülme (disengagement) ve engellenme (hindrance), olumlu yönetici davranışı olarak kendini işe verme (thrust) ve anlayış gösterme (consideration), olumsuz yönetici davranışı olarak yüksekten bakma (aloofness) ve yakından izleme (production emphasis) boyutları saptanmıştır (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991:8,9; Bursalıoğlu, 1999: 36; Dönmez, 1992: 17; Kaya, 2005: 53).

Boyutların içerikleri şöyledir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 11–12): Çözülme (Disengagement), öğretmenlerin birlikte olmama eğilimini, eldeki işe sarılmamalarını ifade eder. Engellenme (Hindrance), müdürün öğretmenleri rutin görevler, kurul işleri ve diğer gereksiz işlerle meşgul etmesi durumunda öğretmenlerin nasıl algıladıklarına yöneliktir. Moral (Esprit), görev tamamlama ve sosyal gereksinimlerin doyumu ile hissedilen durumu

ifade eder. Samimiyet (Intimacy), öğretmenlerin birbirleriyle sıcak ve arkadaşça sosyal ilişkilerini ifade eder. Yüksekten bakma (Aloofness), formal ve uzak (impersonal) müdür davranışıdır, müdür sadece kurallara göre davranır ve astları ile sosyal mesafe bırakır. Yakından izleme (Production Emphasis), müdür oldukça yönlendiricidir ve öğretmenlerin düşüncelerine duyarlıdır. Kendini işe verme (Thrust), müdürün örgütü götürmek istediği yere dinamik çalışması vardır. Müdür kendi davranışları ile öğretmenlere örnek olur. Anlayış gösterme (Consideration), müdürün sıcak ve içten davranışı söz konusudur. Müdür öğretmenlere yardımcı olmaya çalışır.

Araştırma sonucunda açık, arzulanır ya da olumlu okul iklimi çözülme ve engellenme üzerine düşük, moral üzerine yüksek, samimiyet üzerine orta, uzak durma ve yakından kontrol üzerine düşük ve de işe dönüklük ve anlayış gösterme üzerine yüksek belirlenmiştir. Kapalı ya da olumsuz iklim karşıt puanlamalar ve profiller ile belirlenmiştir (Turan, 1998: 8).

Bu sekiz boyut üzerine 6 değişik bölgeden 71 ilkokulun profilleri incelenmiş, faktör analizi sonucu altı tip iklim tanımlanmıştır (Bilgen, 1990: 25; Dönmez, 1992: 18,19; Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 9, 14; Bursalıoğlu, 1999: 36; Kaya, 2005: 53):

Açık (open) iklim, çözülme üzerinde düşük seviye, engellenme üzerine düşük, moral üzerine yüksek, samimiyet üzerine orta, yüksekten bakma üzerine düşük, yakından kontrol üzerine düşük, işe dönüklük üzerine yüksek, anlayış gösterme üzerine yüksek olduğu iklim tipidir. Açık iklimde öğretmenlerin morali ve verimi yüksektir. Müdür, öğretmenlere bürokratik engellerden yoksun kolaylaştırıcı liderlik sağlar. Müdür ve öğretmenlerin davranışları içten ve açıktır.

Kapalı (closed) iklim, açık iklimin tam karşıtı olarak tanımlanmıştır. Yönetici üyelerin gereksinmelerini hiçe saydığı zaman kapalı iklim meydana gelir. Müdür rutin işlerle ve gereksiz kâğıt işlemleri ile ilgilenir ve öğretmenler ellerindeki işlemlerle az az seviyede az bağlılık göstererek ilgilenirler. Arada bulunan bağımsız, kontrollü, ahabça, babacan iklimler de sekiz boyuta göre tanımlanmış ve etkileşimli modellerde açıklığın göreceli derecesi olarak görülmüştür.

Bağımsız (autonomous) iklimde açık iklimden farklı olarak uzak durma boyutu ortalamadan yüksektir. Yönetici, kendi etkileşim yapılarını kurabilmeleri için öğretmenleri serbest bırakmıştır.

Kontrollü (controlled) iklimde engellenme ve yakından kontrol boyutları normalden yüksek, anlayış gösterme boyutu düşüktür. Bireysel gereksinmelerin doyumuna zararına işleyen, yakından kontrol ve verimde direnme vardır.

Samimi (familiar) iklimde açık iklime göre çözülme ve anlayış gösterme boyutları yüksek, moral boyutu ortada ve işe dönüklük boyutu düşüktür. Yöneticinin sadece anlayışlı görünmek kaygısı ve aşırı derecede ahbapça davranışı samimi iklimi meydana getirir.

Babacan (paternal) iklimde çözülme ve yakından izleme boyutları ortalamanın çok üstünde, moral, samimiyet ve kendini işe verme düşüktür. Babacan tipte yönetici kendi sosyal gereksinimleri için davranışlar gösterir, fakat bunlar genellikle etkili bir güdüleme sağlamaz. Yönetici hem öğretmenlerle birlikte olmak, hem de onları kontrol etmek ister. Bir çeşit kapalı iklim tipidir.

Halpin ve Croft tarafından geliştirilen Örgütsel İklimi Betimleme Ölçeği ve iklim sınıflandırması birçok araştırmacı tarafından eleştirilmiştir. Hatta Halpin ve Croft'un kendisi bile ortadaki iklim tipleri konusunda belirsizlikler bulunduğunu sonradan ifade etmiştir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 14).

Halpin ve Croft'un OCDQ ölçeğine yöneltilen eleştirilere dayalı olarak Rutgers Üniversitesi'nde OCDQ köklü değişimden geçirilerek ilköğretim ve ortaöğretim okulları için iki ayrı ve sade ölçek haline getirilmiştir (Dönmez, 1992: 21). Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991) tarafından yapılan çalışmada Halpin ve Croft (1963)'un çalışması ele alınmış, eksik yönleri ortaya konulmuş, diğer araştırmacıların görüşleri derlenmiş ve temel bir çalışma ortaya çıkmıştır. Anılan araştırmacıların çalışmasında ilköğretim ve ortaöğretim okullarına yönelik ayrı ölçme araçları da geliştirilmiştir. İlköğretim okulları iklimini betimlemek için Organizational Climate Description Questionnaire-Rutgers Elementary (OCDQ-RE) ve orta öğretim okullarının iklimini betimlemek için Organizational Climate Description Questionnaire-Rutgers Secondary (OCDQ-RS) ölçekleri geliştirilmiştir.

İlk önce OCDQ maddeleri değerlendirilmiş, ardından yeni maddeler oluşturulmuş ve sınanmış, geçerliliğini yitiren maddeler elenmiş, pilot araştırma (pilot study) yapılmış, maddelerin kavramsal geçerliliği kontrol edilmiş, faktör yapısı ve geçerliliği sınanmış ve sonuçta 42 maddelik yeni bir ölçek (OCDQ-RE) geliştirilmiştir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 21).

OCDQ-RE boyutları altı tanedir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991,26): Destekleyici müdür davranışı (supportive principal behavior), emredici müdür davranışı (directive principal behavior), sınırlayıcı müdür davranışı (restrictive principal behavior), işbirlikçi müdür davranışı (collegial teacher behavior), içten müdür davranışı (intimate teacher behavior), işe sarılmayan müdür davranışıdır (disengaged teacher behavior).

OCDQ-RE ölçeği ile belirlenen iklim tipi dört tanedir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 33–34):

Açık İklim (Open Climate): Açık iklimin ayırt edici özelliği öğretmenlerin diğer öğretmenlerle ve müdürle arasında işbirliği, saygı ve açıklığın olmasıdır. Müdür, öğretmenlerin düşüncelerine saygılıdır ve onları dinler, içten övgüde bulunur ve yeterliklerine saygı duyar. Müdürler aynı zamanda yakın inceleme olmaksızın (low directiveness) görevlerini yapma özgürlüğü tanır ve bürokratik engellerden yoksun kolaylaştırıcı liderlik sağlarlar (low restrictiveness). Aynı şekilde, öğretmenler aralarında açık ve profesyonel davranışı (high collegial relations) desteklerler. Öğretmenler birbirlerini iyi tanır ve yakın arkadaşlıklar (high intimacy). İşbirliği yaparlar ve işlerine ve öğretime adanmışlardır (low disengagement). Özet olarak müdür ve öğretmenlerin davranışları içten ve açıktır.

Bağlı İklim (Engaged Climate): Dönmez'in (1992: 26) "otokratik iklim" olarak çevirdiği bağlı iklim, bir taraftan liderlik etmede müdürün etkisiz girişimleri ve diğer taraftan öğretmenlerin yüksek profesyonel işbaşarımları tarafından belirlenir. Müdür, katı ve otoriterdir (high directiveness) ve öğretmenlerin ne kişisel gereksinimlerine ne de profesyonel uzmanlıklarına saygı duymaz (low supportiveness), öğretmenleri gereksiz yoğun işlerle meşgul ediyor olarak görülür (high restrictiveness). Bununla birlikte, öğretmenler müdürün kendilerini kontrol etmek için etkisiz girişimlerini yok sayarlar ve kendileri üretken profesyoneller olarak davranırlar. Birbirlerine saygı duyar ve

desteklerler, okullarından gurur duyarlar ve işlerinden hoşlanırlar (high collegiality). Yalnızca birbirlerinin mesleksel yeterliklerine saygı duymakla kalmazlar, aynı zamanda arkadaş olarak birbirlerinden hoşlanırlar (high intimacy). İşbirlikçi bir birim olarak bir araya gelirler ve öğretim-öğrenim işine adanmışlardır (high engagement). Özet olarak, müdürün zayıf liderliğine rağmen öğretmenler üretkendir; adanmıştır, destekleyicidir ve işe sarılmıştır. Bu iklim tipini Celep “öğretmenlerin işe sarıldığı iklim” olarak çevirmiştir (Celep, 2000a: 98).

İşe Sarılmayan İklim (Disengaged Climate): Bu iklim tipine Dönmez (1992: 27), Türkçe’de “çözölmüş iklim” karşılığını vermektedir. Tamamen bağı (engaged) iklimin karşıtıdır. Müdürün liderlik davranışı güçlü, destekleyici ve ilgilidir. Müdür öğretmenlerin görüşlerine açıktır ve dinler (high supportiveness), öğretmenlerin mesleksel bilgileri üzerinde davranışlarına özgürlük tanır (low directiveness) ve öğretmenleri gereksiz yazışmalar ve bürokratik işlemlerle meşgul etmez (low restrictiveness). Bununla birlikte öğretmenler olumsuz hareket ederler; sorumluluk kabul etmek istemezler. Sonunda öğretmenler müdürün girişimlerini umursamazlar. Daha kötüsü, müdürün liderlik girişimlerini sabote ve etkisiz etmek için çalışırlar. Öğretmenler sadece müdürden hoşlanmamakla kalmazlar, birbirlerini bir arkadaş olarak da beğenmezler (low intimacy) ya da meslektaş olarak saygı duymazlar (low collegiality). Öğretmenler açık olarak işlerine sarılmazlar (disengaged). Her ne kadar müdür destekleyici, esnek ve kontrol etmeyen olsa da, öğretmenler ayrımcı, hoşgörüsüz ve bağı değildirler.

Kapalı İklim (Closed Climate): Açık iklimin karşıtıdır. Müdür, rutin işlerle ve gereksiz kâğıt işlemleri ile ilgilenir (high restrictiveness) ve öğretmenler ellerindeki işle en az seviyede az bağılılık göstererek ilgilenirler (high disengagement). Müdürün liderliği kontrol amaçlı ve katı görülür (high directiveness), aynı zamanda hoş olmayan ve gereksiz biçimde algılanır (low supportiveness). Hayal kırıklığı ve sevimsizlik, öğretmenlerin meslektaşlarına ve yönetime karşı şüphe ve saygı yokluğu (low intimacy, noncollegiality) söz konusudur. Özet olarak, müdür destekleyici ve esnek değildir, kontrol edicidir (hindering), öğretim kadrosu ayrımcı, hoşgörüsüz ve ikiyüzlüdür.

OCDQ-RE iklim tipleri aşağıda çizelge halinde gösterilmiştir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 34):

Çizelge 3. Okul İklimi Sınıflandırması

		Müdür Davranışı	
		Açık	Kapalı
Öğretmen Davranışı	Açık	Açık İklim	Bağlı İklim
	Kapalı	İşe Sarılmayan İklim	Kapalı İklim

İlköğretim okulları için geliştirilen OCDQ-RE'nin ortaöğretim okulları için uygun olmayacağı görüşünden hareketle yukarıda da belirtildiği gibi yalnızca ortaöğretim okullarına yönelik OCDQ-RS geliştirilmiştir. Pilot analizler sonunda 34 maddeden, beş alt testten ve dörtlü Likert tipi yanıtta oluşan bir ölçek ortaya çıkmıştır.

Ortaöğretim okullarının örgütsel iklim boyutları olarak destekleyici (supportive) müdür davranışı, yönlendirici (directive) müdür davranışı, bağlı (engaged) öğretmen davranışı, engellenmiş (frustrated) öğretmen davranışı ve samimi (intimate) öğretmen davranışı alınmıştır.

Destekleyici müdür davranışı (Supportive principal behavior): Öğretmenlerin görev tamamlama ve sosyal gereksinimlerinin her ikisine yöneliktir. Müdür öğretmenlere yardımcı olur, onlarla samimi olarak ilgilidir. Öğretmenleri yapıcı eleştirileriyle ve çok çalışmasıyla örnek olarak güdülemeye çalışır.

Yönlendirici müdür davranışı (Directive principal behavior): Katıdır ve ezici bir kontrol uygular. Müdür, tüm öğretmenlere ve eylemlere en küçük detayına kadar yakından ve yoğun olarak denetim uygular.

Bağlı öğretmen davranışı (Engaged teacher behavior): Öğretmenlerin, okullarından gurur duymalarını, birbirleriyle birlikte çalışmalarından gurur duymalarını, meslektaşlarını desteklemelerini ve öğrencilerinin başarılarına adandıklarını anlatır.

Engellenmiş öğretmen davranışı (Frustrated teacher behavior): Rutin işler, gereksiz bürokratik işlemler ve öğretimle ilgili olmayan aşırı görevlendirmeler ile kendini meşgul hisseden öğretim kadrosunu yansıtır.

Samimi öğretmen davranışı (Intimate teacher behavior): Öğretmenler arasında güçlü ve yoğun sosyal ilişkiler ağını anlatır.

İleri analizlere hazır hale gelen OCDQ-RS, faktör yapısının dengesini (stability) göstermek, alt testlerinin güvenlik ve geçerliliğini doğrulamak ve ikinci kez faktör yapısını göstermek için yeni okullarda test edilmiştir (Hoy, Tarter ve Kottamp, 1991: 46). Okul etkileşiminin bu beş boyutu okul ikliminin iki temel tipini oluşturur; açıklık ve samimiyet (intimacy).

Açık müdür davranışı, müdürün destekleyici çevre oluşturduğu, öğretmen katılımını ve katkısını cesaretlendirdiği ve öğretmenleri rutin yoğunluktan kurtararak öğretmeye yoğunlaşabildikleri yerde öğretmenlerle içten ilişkilerde yansıtılır. Karşılığında kapalı müdür davranışı katı, kapalı ve desteklemeyicidir. Açık öğretmen davranışı öğrencilerle, yöneticilerle ve meslektaşlarla samimi, olumlu ilişkilerle karakterize edilir; öğretmenler okullarına ve öğrencilerinin başarılarına bağlanırlar. İş çevresini engelleyici olmaktan çok kolaylaştırıcı bulurlar. Kısaca, açıklık, öğretmen ve müdürlerin her iki tarafının otantik, enerjik, amaç yönelimli ve destekleyici olduğu ve hem sosyal gereksinimlerin karşılanıp, hem de görev tamamlanarak memnuniyet sağlandığı bir okul iklimine işaret eder.

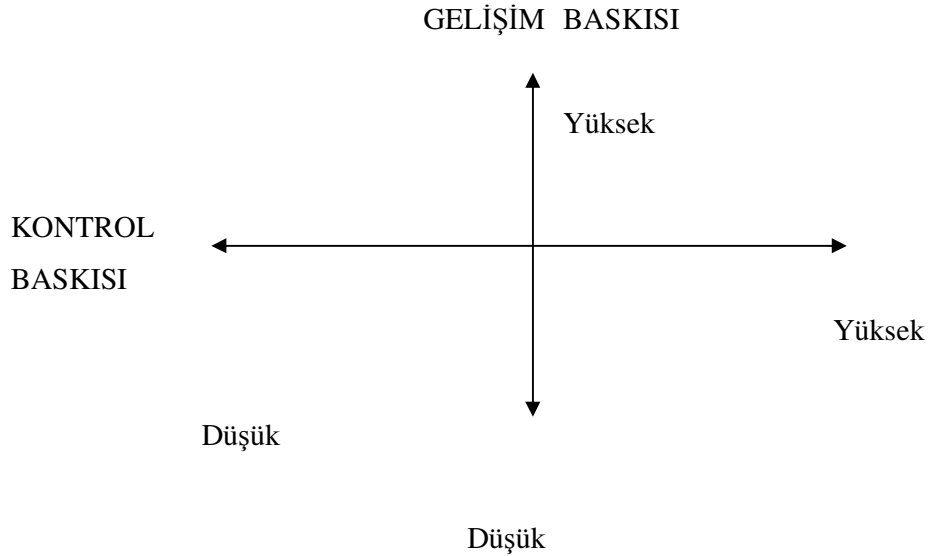
Samimiyet, ortaokul ikliminin ikinci genel boyutudur. Samimi öğretmen davranışı öğretim kadrosu arasında sosyal ilişkilerin güçlü ve kaynaştırıcı ağını anlatır. Öğretmenler birbirlerini iyi tanırlar, öğretmenler arasında yakın kişisel arkadaşları vardır ve düzenli olarak görüşürler. Bu boyutun temeli olan arkadaşça sosyal etkileşimler sınırlıdır. Bununla birlikte, görev tamamlama bu boyutla bağlantılı değildir (Hoy, Tarter ve Kottamp, 1991: 50-51).

Orijinal OCDQ'dan farklı olarak, yeni ölçek dikey olan iki genel faktöre sahiptir. Açık okul iklimleri samimi (intimate) öğretmen etkileşimlerine sahip olabilir ya da olmayabilir. Doğrusu, kapalı iklimli okullar yakın öğretmen ilişkileri ile karakterize edilebilir. Böylesi okullarda, ezici yönetime karşı duran kaynaştırıcı bir gruptur ve sosyal

konularla yakından ilgilidirler. Diğer yanda, bazı kapalı iklimler yakın öğretmen etkileşimlerine sahip olmayacaklardır. Öğretmenler arasında ilişkiler aynı yönetimle olduğu gibi soğuk ve yıkıcı olacaktır. Aynı şekilde, bazı açık okul iklimleri yakın öğretmen ilişkilerine sahip olacaktır, bazıları olmayacaktır. Açıklık ve samimiyet orta öğretim okullarında okul ikliminin bağımsız yönleridir (Hoy, Tarter ve Kottamp, 1991: 50–51).

Örgütsel iklimin betimlenmesi ve ölçülmesi için başka araçlar da geliştirilmiştir. Psikolog olan George G. Stern, örgütün kişiliği ile bireyin kişiliği arasında bir benzerlik görmektedir. Stern, eğitim kurumlarında gereksinim yapısını saptamak için Aktivite İndeksi ve bireylerce algılanan örgütsel baskıyı ölçmek için Kolej Karakteristikleri İndeksi geliştirmiştir (Dönmez, 1992: 21–22).

Stern ve Steinhaff (1965) Syracuse'deki okullarda Kolej Karakteristikleri İndeksinin geliştirilmiş şekli olan Örgütsel İklim İndeksi'ni (OCI) uygulamışlardır. Öğretmenlerden verilen ifadelerin doğru ya da yanlış olduğunu işaretlemeleri istenmiş ve elde edilen veriler şu altı faktöre göre değerlendirilmiştir: Entelektüel iklim, güdüleme standartları, işgörenin değeri, örgütsel etkililik, düzenlilik ve yakından denetimdir. Şöyle bir yelpaze kullanmışlardır:



Gelişim baskısı yüksek olan okullar, zihinsel ve bireysel etkinlikleri vurgulayan bir örgütsel çevreye sahiptir. Böyle okullar güdüleyici, kendi işgörenlerinin gereksinimleri ile

ilgili ve işgörenlerin farklı davranışlarına karşı hoşgörülüdür. Kontrol baskısı yüksek olan okullar yapı düzenliliği vurgular. Böyle okullarda kurallara uyma ve gelenekleri izleme eğilimi ağırlık taşımaktadır.

Sonuç olarak, Stern ve Steinhaff'un başka örgütlerde de uygulanabilir olan Örgüt İklimi İndeksi'nde okulun iklimi, gelişim baskısı ve kontrol baskısı olarak adlandırılan bu iki boyutu betimler (Dönmez, 1992: 22–24).

Örgütsel iklimi ölçmek için bir başka geliştirilen ölçme aracı da Rensis Likert ve Jane G. Likert'in (1968) okullarda uygulanmak üzere geliştirdikleri Okulun Profili anketidir. Ankette, yöneticiler, öğretmenler, diğer görevli memurlar, öğrenciler ve velilere yönelik sorular vardır. Araştırmacılar ankettten elde edilen verilerle, bir okulun etkileşim sistemi özelliklerinin grafik halinde gösterilebileceğini savunmuşlardır (Dönmez, 1992: 24).

Hanges, Leslie ve Keller (2005), Maryland Üniversitesi Kütüphanelerinin örgütsel iklim ve kültürlerini işgörenlerin algılarına dayalı olarak incelemiştir. Araştırmacıların kendi geliştirdikleri ölçme aracı ile 209 işgörenden elde ettikleri sonuçlara göre (Hanges, Leslie ve Keller, 2005: 40) Maryland Üniversitesi Kütüphaneleri farklılığa izin veren olumlu iş çevresine, bilgi paylaşımına sahiptir. Etnik engeller ve ayrımcı uygulamalar bulunmamaktadır. Grup çalışması desteklenmektedir. Ayrıca, söz konusu işgörenlerin örgüte bağlı oldukları ve işten doyum sağladıkları da görülmüştür.

Örgütsel iklimin ölçülmesi için yapılan araştırmalara yukarıda değinilmiştir. Örgütsel iklim ile güdüleme, liderlik biçimi ve örgütsel bağlılık gibi değişkenler arasındaki ilişkiler üzerinde duran bazı araştırmalara değinilmesi, örgütsel iklimin önemini açıklamada yardımcı olacaktır.

George Litwin ve Robert A. Stringer (1968) liderlik biçiminin ve örgütsel iklimin, örgüt üyelerinin güdülenmesi ve davranışları üzerinde etkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır (Ertekin, 1978: 18; Dönmez, 1992: 28–30):

Farklı liderlik biçimleri ile farklı iklimler kısa süre içinde oluşturulabilir ve özellikleri oldukça kalıcıdır. Oluşturulduktan sonra bu iklimlerin güdüleme ve dolayısıyla iş başarımı ve iş doyumunu üzerinde önemli, çoğu kez dramatik etkileri olur. Deneysel olarak

oluşturulan iklimlerin her biri farklı güdüsel kalıplar geliştirebilir. Örgütsel iklimler, kararlı kişilik özelliklerini de etkileyebilirler.

Litwin ve Stringer tarafından yapılan bu deneysel çalışma, örgüt iklimi ve liderlik biçimi ilişkisine büyük katkıda bulunmuştur. En önemli katkısı, farklı liderlik biçimlerinin ayrı örgüt iklimleri yaratmadaki açık etkisini göstermiş olmasıdır (Ertekin, 1978: 18).

Liderlik biçimleri ile örgütsel iklim arasındaki ilişki üzerine bir başka çalışma Mendel, Christine M., Watson, Robert L. ve MacGregor, Cynthia J. (2002) tarafından yapılmıştır. “İlköğretim Müdürlerinin Liderlik Davranışlarının Okul İklimi ile Karşılaştırılması” adlı çalışmanın amacı, okul müdürlerinin liderlik stillerini inceleyerek müdürlerin yönlendirici, yönlendirici olmayan ve işbirlikçi liderlik oranlarını tespit etmek ve aynı zamanda olumlu okul iklimi ile hangi liderlik stillerinin ilişkili olduğunu incelemektir. Çalışmada öğretmenlerin, müdürlerin liderlik davranışlarına ilişkin algıları okul iklimine ilişkin algıları ile karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır.

Okul müdürünün liderlik stili ile okulun iklimini ölçen iki bölümlü veri toplama aracı 34 ilköğretim okulunda toplam 169 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre (Mendel, C. M., Watson, R. L. ve MacGregor, C. J., 2002: 7) olumlu okul iklimi için işbirlikçi müdürlerin ortalama puanları en yüksek iken, yönlendirici müdürlerin ortalama puanları en düşük çıkmıştır. Yönlendirici olmayan liderlik stilini kullanan müdürlerin oranları okul iklimi üzerine işbirlikçi müdürlerin oranlarından düşük ama, yönlendirici müdürlerinkinden bir parça yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgulara göre, olumlu okul iklimine en çok katkıda bulunacak liderlik tarzının işbirlikçi liderlik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kelley, Thornton ve Daugherty (2005), liderlik, okul iklimi ve etkili okul arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Bu çalışmada seçilen liderlik boyutları ve iklim ölçümleri karşılaştırılmıştır. Liderlik biçimlerini belirlemek üzere Blanchard, Hambleton, Zigarmi ve Forsyth'un (1991) geliştirdiği Liderlik Davranış Analizi-II (Leader Behavior Analysis II- LBAII), okul iklimini ölçmek için Zigarmi ve Edeburn'un (1980) İşgören Gelişim ve Okul İklimi Değerlendirme Anketi (Staff Development and School Climate Assessment Questionnaire- SDSCAQ) 31 ilköğretim okulunda 31 müdür ve 155 öğretmene uygulanmıştır. Okul ikliminin boyutları olarak iletişim, yenilikçilik, taraftarlık, karar alma,

değerlendirme ve işgören geliştirmeye yönelik tutumlar alınmıştır. Liderlik Davranış Analizi-II'nin alt boyutları lider etkililiği ve esnekliğidir.

Araştırma sonucunda (Kelley, Thornton ve Daugherty, 2005: 10), öğretmen algılarına dayalı olarak müdürlerin etkililikleri ile iklim boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre, müdürler etkili olarak algılandıklarında okul iklimi olumlu, etkili olarak algılanmadıklarında okul iklimi olumsuz algılanmaktadır. Bununla birlikte, müdürlerin esneklikleri ile iklim boyutları arasında olumsuz ilişki bulunmuştur. Ayrıca, lider etkililiği ve lider esnekliği üzerine müdürler ile öğretmenlerin algıları farklı bulunmuştur.

Barr (2006), “Orta Öğretim Okulları İklimi Üzerine Liderliğin Etkisi Hakkında Bir Çalışma” adlı doktora çalışmasında liderlik biçiminin okul iklimi ile ilişkisini araştırmıştır. Teksas merkezi ile çevresinde bulunan orta öğretim okullarının liderlik biçimlerini betimleme ve hangi liderlik biçiminin olumlu okul iklimini desteklediğini bulma amacıyla yapılan bu araştırmada iki ölçme aracı kullanılmıştır. Okul iklimini betimlemek için OCDQ-RS ve liderlik biçimini betimlemek için Liderlik Davranışı Betimleme Anketi (Leader Behavior Description Questionnaire – LBDQ) müdürlere ve öğretmenlere uygulanmıştır. OCDQ-RS ölçeğini yanıtlayanlardan yalnızca 39 tanesi Liderlik Davranışı Betimleme Anketini de yanıtlamıştır.

Araştırma sonucunda (Barr, 2006: 100–101), müdürün olumlu liderlik etmesi durumunda bundan hem okul ikliminin olumlu etkilendiği hem de öğretmenlerin olumlu davranışlar geliştirdiği görülmüştür. Ayrıca liderlik biçimi üzerine müdürler ile öğretmenlerin aynı algıyı paylaştıkları görülmüştür. Bu bulgu Kelley, Thornton ve Daugherty'in (2005) bulgusundan farklı bir bulgudur.

George Litwin ve Robert A. Stringer'in (1968) “Güdüleme ve Örgüt İklimi” adlı çalışmasında örgütsel iklim boyutlarının örgüt üyelerinde uyandırdıkları güdüler incelenmiştir. Araştırma sonucu Çizelge 4'te aşağıda gösterilmiştir (Dönmez, 1992: 30):

Çizelge 4. Litwin ve Stringer'in (1968) Örgütsel İklim Boyutları ve Uyardıkları Etkiler

İKLİM BOYUTLARI	BAŞARI GÜDÜSÜ	İLİŞKİ GÜDÜSÜ	GÜÇ GÜDÜSÜ
Yapı	<i>Azaltma</i>	<i>Azaltma</i>	<i>Artıma</i>
Sorumluluk	<i>Artırma</i>	<i>Etkisiz</i>	<i>Artıma</i>
Samimiyet	<i>Etkisiz</i>	<i>Artırma</i>	<i>Etkisiz</i>
Yardımlaşma	<i>Artırma</i>	<i>Artırma</i>	<i>Etkisiz</i>
Ödül-Ceza	<i>Artırma</i>	<i>Artırma</i>	<i>Etkisiz</i>
Çatışma	<i>Artırma</i>	<i>Azaltma</i>	<i>Artıma</i>
İş standartları	<i>Artırma</i>	<i>Etkisiz</i>	<i>Etkisiz</i>
Örgütü benimseme	<i>Etkisiz</i>	<i>Artırma</i>	<i>Azaltma</i>
Tehlikeyi göze alma	<i>Artırma</i>	<i>Etkisiz</i>	<i>Etkisiz</i>

Çizelge 4'ü incelediğimizde, iklim boyutlarının genel olarak sıralandığını, bu boyutların etkilerinin üç başlık altında toplandığını görmekteyiz. Örneğin, sorumluluk boyutu işgörenlerde başarı ve güç güdüsünü artırmaktayken ilişki güdüsünde etkisi bulunmamaktadır.

Lingard ve Lin (2004), kadın işgörenlerin örgütsel adanmışlıklarına yön veren iş çevresi, kariyer ve aile ile ilgili faktörleri araştırmışlardır. Avustralya'da yapı endüstrisi sektöründe çalışan kadın işgörenler üzerinde araştırma yapılmış ve örgütsel iklim açısından şu önemli bulguya ulaşılmıştır: Kariyer seçimine bağlılık, kariyer ilerlemesinden duyulan tatmin, işe saygınlık, yönetici desteği ve örgütün olumlu iklimi, işgörenlerin örgütsel adanmışlığı ile olumlu ilişki içindedir (Lingard ve Lin, 2004: 409).

Busby (1992), sağlık eğitim birimlerindeki örgütsel bağlılık ve örgütsel iklim arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Hoy ve Miskel'in Nispi Açıklık İndeksi ile Mowday, Porter ve Steer'in Örgütsel Bağlılık Ölçeği'ni kullanarak 26 Eyalet'te 45 enstitü ve 261 fakültede yöneticiler üzerinde gerçekleştirilen araştırmada problem alanları olarak düşük moral, yüksek düzeyde iş bırakma ve verimsiz üretim tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, açık iklim modelinin fakültelerine bağlılık gösteren yöneticilerce uygulandığı,

iklimin açık olmasına paralel olarak üretimin de arttığı ve geliştiği görülmüştür (Balay, 2000: 154).

Goddard, Sweetland ve Hoy (2000), “Kent İçi İlköğretim Okullarında Akademik Önem ve Okuma ve Matematikte Öğrenci Başarısı” adlı çalışmada, kentlerde bulunan ilköğretim okullarında yüksek düzeyde akademik önem (academic emphasis) ile şekillenmiş bir okul ikliminin, öğrencilerin okuma ve matematik derslerindeki başarılarına etkisini araştırmışlardır. ABD’nin batısında 45 kent okulunda toplam 444 öğretmene İlköğretim Okulları Örgütsel Sağlık Envanteri’nin (Organizational Health Inventory for Elementary Schools -Hoy ve Tarter, 1997; Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991) 8 maddelik bir kısmı uygulanmış; 2429 adet 4. sınıf öğrencisinin matematik ve okuma derslerinden başarıları Metropolitan Başarı Testi (Metropolitan Achievement Test-MAT7) ile ölçülmüş ve değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda (Goddard, Sweetland ve Hoy, 2000: 683–702), güçlü bir akademik öneme sahip bir okul ikliminin sadece öğretmen ve öğrenci davranışını etkilediği değil aynı zamanda okul için iyi olan ortak inançlar modelini güçlendirdiği görülmüştür. Kent içinde ilköğretim okullarında okulun akademik önemi sistematik olarak öğrenci başarıları ile ilişkili olduğu kanıtlanmıştır.

“ İlköğretim Okullarında Virginia Standart Öğrenim Testleri Üzerinde Okul İklimi ile Öğrenci Başarısı (Performance) Arasındaki İlişki Hakkında Bir Araştırma” adlı doktora çalışmasında Thomasson (2006), öğrenci başarısının okul iklimi ile sosyo-ekonomik düzey arasındaki ilişkisini araştırmıştır. Virginia’da 47 okulda 1061 öğretmene İlköğretim Okulları İçin Örgütsel Sağlık Envanteri (Organizational Health Inventory for Elementary Schools – OHI-E) ölçme aracı uygulanmıştır. Öğrenci başarısının ölçütü olarak 3. ve 5. sınıf İngilizce, Matematik, Bilim ve Sosyal Bilgiler derslerine ait Virginia Standart Öğrenim Testleri alınmıştır.

Araştırma sonucunda (Thomasson, 2006: 73–75), okul iklimi ile üçüncü sınıf Matematik testi ve beşinci sınıf Sosyal Bilgiler testi arasında anlamlı ilişki olduğu anlaşılmıştır. Sosyo-ekonomik düzeyin, üçüncü sınıf Matematik, Bilim ve Sosyal Bilgiler ile (Matematik dışında) tüm beşinci sınıf dersleriyle ters orantılı (negatively correlated)

olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenler okulun dışarıdan olumsuz etkileneceği algısına sahip olduklarında, İngilizce ders notları yüksek olma eğilimi göstermektedir.

Hohl (2005), “ Okul Sağlığı ve Hizmetleri” (School Health and Human Services) adlı doktora çalışmasında okul iklimi ile akademik başarı arasındaki ilişki üzerine devlet ve Katolik orta öğretim okullarında yeterince araştırma yapıldığını ancak, çok sayıda öğrenci barındıran Katolik ilköğretim ikinci kademe okullarda (middle school) benzer çalışma yapılmadığını belirtmektedir. Bu noktadan hareketle, Hohl (2005) doktora çalışmasını 24 Katolik ilköğretim ikinci kademe okullarında 6. ve 8. sınıflarda yapmış, akademik başarı ile öğrencilerin algılarına dayalı okul iklimi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmada, öğrencilerin ankete verdikleri yanıtlardan Glasser’ in (1992) çalışmasına dayalı okul iklimi skalası geliştirilmiş ve veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Okul iklimini ölçmede 6080, okul iklimi ile akademik başarı ilişkisini araştırmada 2000 öğrenciden elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda, (Hohl, 2005: 173 – 175) okul ikliminin sekizinci sınıflarda akademik başarı ile ilişkili olduğu ama altıncı sınıflarda ilişkili olmadığı görülmüştür. Okul iklimi ile öğrencilerin bilişsel (cognitive) yetenek seviyeleri ve sosyo-ekonomik durumları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Sosyo-ekonomik durum, akademik başarı ve bilişsel yetenek arasında 6. sınıflarda anlamlı ilişki bulunmuş ama, 8. sınıflarda bulunmamıştır. Okul iklimini, yaşı büyük öğrenciler yaşı küçük olanlardan ve kızlar erkeklerden daha olumlu bulmaktadırlar. Araştırma sonucunu genel olarak ifade edecek olursak, eğitimcilerin başarı seviyesini artırmak istediklerinde okul iklimini geliştirmeleri gerektiği ortaya çıkmıştır.

Dipaola ve Tschannen-Moran (2001), okullarda örgütsel vatandaşlık davranışı ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışını ölçmek için yeni bir ölçme aracı geliştirilmiş (Organizational Citizenship Behaviour in Schools Scale), Okul İklimi Endeksi (School Climate Index, SCI) Hoy vd. (1998) çalışmasından alınmıştır. İki ayrı çalışma yapılmıştır. Birinci çalışma 42 devlet ilk, orta ve lise okulunda 664 öğretmene, ikinci çalışma 97 devlet lise okulunda 1210 öğretmene uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda (Dipaola ve Tschannen-Moran, 2001: 441–442), okul iklimi ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur. Müdürün

meslektaşlarıyla yakından ilgili liderlik biçiminde (collegial leadership style) örgütsel vatandaşlık davranışı daha belirgin görülmüştür. Ayrıca, öğretmen profesyonelliği ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında güçlü bir korelasyon ve toplum baskısı ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında çatışan/çelişkili sonuçlar bulunmuştur.

Noonan ve Goldman (1995) ilköğretim okullarında müdür değişiminin okul iklimi üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Amerika’da bir kent merkezinde on iki ay süresince, müdür değişimi olan altı ve müdür değişimi olmayan altı olmak üzere toplam on iki okuldan veriler toplanmıştır. Ölçme aracı olarak yüz yüze görüşme ile Hoy, Tarter ve Kottamp (1991) tarafından geliştirilen kırk iki maddelik OCDQ-RE ölçeği ve Örgütsel Sağlık Envanteri’nin (OHI-E) on beş maddelik kaynak etkisi alt ölçeği kullanılmıştır. Ölçekler on iki ay süre ile iki kere uygulanmış, ilk uygulamada 134 ve ikinci uygulamada 129 öğretmenden veriler elde edilmiştir.

Öğretmen-müdür ve öğretmen-öğretmen etkileşimlerinin açıklığı üzerine odaklanan bu araştırma göstermiştir ki (Noonan ve Goldman, 1995: 1–15), müdür değişimleri okul iklimleri üzerinde küçük etkilere yol açar. Bazı okulların iklimleri daha açık, bazı okulların iklimleri daha işe sarılmayan (disengaged) olmuş ve diğer okulların iklimleri çok az etkilenmiştir. Mintzberg (1973) ve Hart’ın (1993) görüşleriyle örtüşen bu araştırma, müdür değişimlerinin yönetsel eylemlerde değişikliği hazırlayabileceğini, ancak okul iklimi üzerinde asıl yönetsel eylemlerin etkili olduğunu göstermektedir (Noonan ve Goldman, 1995: 12).

McLean (2006), "Miami-Dade Bölgesi İsteğe Bağlı Okullarında Okul İklimi ile Okul İşbaşarımı Arasındaki İlişki" başlıklı doktora çalışmasında okul iklimi ile okul işbaşarımı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bunun yanı sıra başarılı okullar ile başarısız okulların iklimleri arasında fark olup olmadığı da incelenmiştir. Okul işbaşarımını tespit etmek için yetmiş üç okula ait arşiv bilgileri Eğitim Dairesinden ve okullardan alınmıştır. Okul iklimini tespit etmek için okul iklimine ait istatistiksel özetler değerlendirilmiş ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul İklimi Araştırması” (Survey) 100 ebeveyne ve 356 öğrenciye uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda (McLean, 2006: 138), okul işbaşarımının yüksek olduğu durumlarda okul ikliminin olumlu olma eğilimi artmaktadır. Okul işbaşarımı ile okul iklimi

arasında ilişki okulun büyüklüğü (size), okulun seviyesi (level) ve sosyo-ekonomik durum tarafından belirlenmektedir. Okul işbaşarımı, sosyo-ekonomik durum, okul büyüklüğü ve okul iklimi değişkenleri kullanılarak önceden tahmin edilebilir (predicted).

2.2 Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

Türkiye’de örgütsel iklim alanında yapılan çalışmalara bakıldığında öncü çalışmaların 1970’li yıllarda yapıldığını görmekteyiz. Bursalıoğlu, 1975 yılında “Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri” adlı araştırma yapmıştır. Bu çalışmada ele alınan eğitim yöneticisi yeterliklerinden birisi örgütsel iklim üzerine olmuştur. Odak noktası eğitim yöneticisinin yeterlikleri olan bu çalışmada, doğrudan olmasa da örgütsel iklim ülkemizde ilk olarak çalışılmıştır.

Okulda olumlu bir iklim yaratmak için eğitim yöneticisinden beklenen davranışlar olarak şunlar belirlenmiştir (Bursalıoğlu, 1981: 38): (1) Okulun amaçları ile öğretmen, öğrenci ve diğer personelin ihtiyaçları arasında bir denge kurabilme, (2) ödül ve ceza sistemlerini, verim ve morali yükseltecek biçimde uygulayabilme, (3) yetkiden önce etki yollarını deneyebilme, (4) öğretmen, öğrenci ve diğer personelin emek ve bağlılığına karşılık, örgütün güvenlik ve koruma olanaklarını sağlayabilme ve (5) ortak kararların uygulanmasına örnek olabilmedir.

Ertekin (1978), geleneksel bürokratik bir hizmet kuruluşu olan İçişleri Bakanlığı ile teknik kamu görevlilerinin egemen olduğu yatırımcı bir örgüt olan DSİ Genel Müdürlüğü’nün iklim yönünden özelliklerini karşılaştırmalı olarak incelemiştir.

Yapılan bu çalışmada, örgütsel iklim yirmi dört boyutta ele alınmış ve yöntem olarak 65 soruyu içeren soru kâğıdı, gözlem ve görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Ele alınan örgütsel iklim boyutları; (1) iş çevresinin fiziksel koşulları, (2) işten duyulan hoşnutluk, (3) işi değiştirme isteği, (4) bürokratik ayrıcalıklardan yararlanma, (5) bildirişme, (6) takdir edilme, (7) işe özendirme, (8) arkadaşça ilişkiler, (9) örgütte yükselme ve ilerleme olanakları, (10) işin en az doyum sağlayan yönleri, (11) iş güvenliği, (12) iş başında yetiştirme ve eğitim olanaklarından yararlanma, (13) işin ilginçliği, (14) disiplin düzeni, (15) ücret durumu, (16) yapılan işin önemine karşı duyulan inanç, (17)

kararlara katılma, (18) örgüt amaçlarına ulaşma, (19) çalışma ve dinlenme saatleri, (20) astların sorunlarına karşı yöneticinin tutumu, (21) yöneticinin nitelikleri ve astlarınca algılanışı, (22) astların denetimi algılayışı, (23) örgüt içi çatışma, (24) örgütsel görüntüdür (imaj).

Karşılaştırmalı araştırma sonucunda İçişleri Bakanlığı'nın erke ve biçimsel kurallara dayalı bir iklime sahip olduğu, çalışanlarda güven ve birlik duygusu yerine, korku ve başarısızlık duygusunun yoğun olduğu, çalışanların üstlerine fazla bağımlı olduğu ve örgütün adeta “iten” olarak görüldüğü anlaşılmıştır. Buna karşılık, teknik bir hizmet örgütü olan DSİ Genel Müdürlüğü'nün daha içten, açık ve özendirici bir iklime sahip olduğu görülmüştür (Ertekin, 1978: 180).

Peker (1978), “Ankara Merkez Liselerinin Örgütsel Hava Açısından Çözümlemesi” adlı araştırmasında orta dereceli okullarda görevli öğretmenlerin ve yöneticilerin çalıştıkları okulların örgütsel iklimine ilişkin algılarını saptamak amacıyla yaptığı araştırmada OCDQ kullanmıştır (Kaya, 2005: 41; Dönmez, 1992: 34; Demir, 1999: 21).

Araştırma sonucunda, liselerde görevli yöneticiler ile öğretmenlerin örgütsel iklimi algılamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı, özel okullarda daha uyumlu bir iklim olduğu, okulun iklimi kapalıdan açık iklime gittikçe Üniversiteler Arası Seçme Sınavında öğrenci başarısının arttığı ve kapalı iklime sahip okullarda öğrenci disiplinsizlik olaylarının açık iklime sahip okullara göre daha çok olduğu görülmüştür (Kaya, 2005: 41; Dönmez, 1992: 34–35; Demir, 1999: 22).

Güçlüol (1979), “Mili Eğitim ve Kültür Bakanlıkları Merkez Örgütlerinde Örgütsel İklim” adlı araştırmasında, ilgili örgütlerde yönetici olarak çalışanların algılarına dayalı olarak örgütlerin iklimlerini saptamaya çalışmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme aracı dokuz boyuttan oluşmuştur: (1) Örgüt amaçlarını gerçekleştirme, (2) örgütün yeterliliği, (3) örgüt çalışmalarında planlılık, (4) örgüt personelinin yeterliliği, (5) örgüt çalışmalarının demokratikliği, (6) örgütün personel politikası, (7) üyelerin örgütten beklentileri, (8) örgütte insan ilişkileri ve (9) görevi sevme ve önemine inanma (Kaya, 2005: 42; Dönmez, 1992: 35; Demir, 1999: 22).

Araştırmacının geliştirdiği anket 685 Millî Eğitim ve 84 Kültür Bakanlığı'nda görevli olmak üzere 789 yöneticiye uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre (Kaya, 2005: 42; Dönmez, 1992: 36; Demir, 1999: 23), incelenen örgütler orta derecede ılık iklim türüne sahip olup, Kültür Bakanlığı daha ılık bir iklime sahiptir. Güvenlik yönünden yapılan incelemede ise, çalışanların her iki örgütü orta derecede güvenli algıladıkları anlaşılmıştır.

Bilgen (1990), “Örgüt İklimi: Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Teftiş Kurulu” adlı araştırmasında, MEB müfettişlerinin Bakanlık Teftiş Kurulu'nun örgüt iklimine ilişkin algılarını saptamıştır. MEB teftiş Kurulu, Ankara, İstanbul ve İzmir merkezlerinde çalışan toplam 338 başmüfettiş ve müfettişe gönderilen anketlerden %80'i geri dönmüş ve evren kendini örneklemiş sayılmıştır. Uygulanan ölçme aracı MEB Teftiş Kurulu için özel olarak hazırlanmış ve şu boyutları kapsamıştır (Bilgen, 1990: 29); örgütün içinde bulunduğu ortam, örgüt, yönetim ve personel politikası, örgüt üyeleri, örgütün sahip olduğu imkânlar.

Araştırma sonucunda MEB Teftiş Kurulu'nun örgüt ikliminin ılık iklim ile sıcak iklim arasında olduğu, bayan müfettişlerin erkek müfettişlere; müfettişlerin başmüfettişlere; kıdemsizlerin kıdemlilere; İzmir merkezindeki müfettişlerin diğerlerine oranla örgüt iklimini daha sıcak buldukları görülmüştür (Bilgen, 1990: 129).

Türkiye'de yapılan örgütsel iklimin ölçülmesi araştırmaları yanında örgütsel iklim ile güdüleme, liderlik ve bağlılık gibi çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler üzerinde duran bazı araştırmalara değinilmesi, örgütsel iklimin önemini daha iyi göz önüne serecektir.

Aksu (1994), “Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Örgüt İklimi” konulu doktora çalışmasında, okul müdürlerinin etkililiği ile örgüt iklimi arasındaki ilişkileri incelemiş ve okul müdürlerinin etkililiği ile örgüt iklimi arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre (Aksu, 1994:138) örgütsel iklim cinsiyete göre samimiyet boyutunda mesleki kıdeme göre, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarında bitirdikleri okulun süresine göre anlamlı farklılıklar görülmektedir; okul müdürlerinin genel, kavramsal insan ilişkileri ve teknik becerilerine ilişkin puanları ile okul ikliminin moral, samimiyet, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutları arasında, doğrusal, pozitif ilişkiler bulunmaktadır; okullar; açık, bağımsız, kontrollü, samimi ve kapalı olmak üzere beş iklim tipi özelliği göstermektedir; okul müdürlerinin etkililik puanları ile okulların iklim tipi arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır; okul müdürlerinin

etkililik puanları arttıkça, okul iklimi açık iklime yönelmekte, puanlar azaldıkça okul iklimi kapalı iklim özelliğine yönelmektedir.

Celep (1995), ilköğretim okullarının örgütsel iklimini araştırmış, 12 ilköğretim okulundan 337 öğretmenden elde ettiği verilerle aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır (Celep, 2000: 101).

Yedi okulun açık iklime, beş okulun ise kapalı iklime sahip olduğu, açık iklimde müdürün öğretmeni desteklemek için elinden geleni yaptığı, öğretmen çalışmasından övgüyle söz ettiği ve öğretmenlerin önerilerini dikkate aldığı görülmüştür. Bu müdürlerin öğretmenlerde, işlerine sarılma, çalışma arkadaşlarını olduğu gibi kabul etme, okulları ile gurur duymayı içeren birlikçi; aralarında yakın dostluğun olduğu, birlikte çalışmaktan hoşlanan ve ortak paylaşımlara dayalı içten bir davranışı geliştirdiği gözlenmiştir.

Ancak, müdürün öğretmenlere karşı yakın ve sıcak bir davranış göstermesi bir taraftan müdür-öğretmen arasındaki sıcak ilişkiyi geliştirirken, diğer taraftan da çalışma ortamında öğretmeni sınırlandırması, ayrıntılar üzerinde durması, öğretmenlerde işe karşı soğukluğu doğurduğu görülmüştür.

Kapalı iklime sahip beş okulda öğretmenler arasında işbirliğine dayalı sıcak ilişkilerin olmasına karşın, müdürlerin göreceli olarak kırtasiyeciliğe ve ayrıntıya önem vermesi ile öğretmenlere mesleki alanda özgür çalışma ortamı sağlayamadıkları gözlenmiştir.

Dönmez (1992), “İnönü Üniversitesi’nin Örgütsel İklimi” konulu doktora çalışmasında, İnönü Üniversitesi’nin fakülte ve meslek yüksekokullarında görevli öğretim elemanlarının algılarına göre anılan örgütün nasıl bir iklim sergilediğini saptamıştır.

Araştırmacı, geliştirilmiş olan ölçme araçlarının kendi yaptığı araştırma amacına uygun olmadığı düşüncesiyle, araştırmasında kullanılmak üzere bir ölçme aracı geliştirmiştir. Dönmez tarafından geliştirilen ölçme aracı 95 sorudan oluşmaktadır ve (1) örgütsel amaçlara ulaşma, (2) demokratiklik, (3) özerklik, (4) yükselme ve gelişme olanakları, (5) iletişim, (6) insan ilişkileri, (7) yöneticilerin nitelikleri, (8) disiplin, (9) fiziksel koşullar, (10) ücret durumu, (11) işin ilginçliği, (12) örgütsel görüntü, (13) iş

garantisi ve (14) sosyal olanaklar olmak üzere ön dört boyuttan oluşmaktadır. Bu ölçme aracı 188 kişiye uygulanmıştır (Dönmez, 1992: 44, 47).

Araştırmanın sonuçlarına göre İnönü Üniversitesi'nin ikliminin öğretim elemanlarınca ılık olarak algılanmakta, fakültelerde örgütsel iklim ılık olarak algılanmakta iken yüksekokullarda sıcağa yakın olarak algılanmakta, akademik kariyerin düzeyine göre örgütsel iklimi en düşük algılayan gruplar yardımcı doçentler ve araştırma görevlileri; en yüksek algılayanlar ise doçentler ve öğretim görevlileri olmaktadır. Yöneticilik görevi olan ile olmayan öğretim elemanlarının algıları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Daha önce başka bir üniversitede öğretim elemanı olarak çalışanlar ile ilk defa anılan üniversitede öğretim elemanı olarak çalışanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Cinsiyet değişkenine göre bayan ve erkek öğretim elemanlarının her iki grubu da, bir bütün olarak değerlendirildiğinde ılık bir örgütsel iklim algılamaktadırlar.

Demir (1999), Dokuz Eylül ve İnönü Üniversiteleri Eğitim Fakültelerinde görevli öğretim elemanlarının algılarına göre örgütsel iklimi ve yeterlik derecelerini araştırmıştır.

Araştırmada, Dönmez (1992) tarafından geliştirilen veri toplama aracı ile öğretim elemanlarının bireysel özelliklerine ilişkin veri toplama araçları kullanılmıştır. Toplam 193 kişiye uygulanan ölçme araçlarından elde edilen sonuçlara göre (Demir, 1999: 61-63) öğretim elemanlarının görev yaptıkları fakültelerin örgütsel iklimini orta derecede sıcak algıladıkları, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi ile İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi arasında örgütsel iklimin yeterlik derecesi bakımından anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Fiziksel koşullar ve ücret durumu boyutlarında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin Buca Eğitim Fakültesi'nden, örgütsel amaçlara ulaşma, iletişim, yöneticilerin nitelikleri, demokratiklik, yükselme ile gelişme olanakları ve disiplin boyutlarında ise Buca Eğitim Fakültesi'nin İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Öğretim elemanlarının algıladıkları örgütsel iklimin yeterlik dereceleri arasında buldukları yaş grubuna, unvanlarına, öğretim üyesi olup olmadıklarına, unvanlarına karşılık gelen kadrolarda çalışma durumlarına, görev yaptıkları bölüme, çalıştıkları alana ve lisansüstü düzeyde danışmanlık görevi bulunup bulunmamasına göre anlamlı fark göstermektedir.

Turan (1998), "Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel İklim ve Örgütsel Adanmışlığın Ölçümü" adlı çalışmasında, Bursa'da ortaöğretim okullarının öğretmen algılarına dayalı

olarak örgütsel iklim boyutları (destekleyici müdür davranışı, yönlendirici müdür davranışı, bağlı öğretmen davranışı, engellenmiş öğretmen davranışı) ile örgütsel bağlılık boyutları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kırk adet resmi ortaöğretim okulunda 900 kişiye uygulanan ölçme araçları, örgütsel iklim için Hoy ve Tarter (1991) tarafından geliştirilen OCDQ-RS ve örgütsel bağlılık için Örgütsel Bağlılık Anketidir (Organizational Commitment Questionnaire-OCQ).

Araştırma sonucunda örgütün iklimi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında belirgin ve olumlu bir ilişki olduğu; destekleyici müdür davranışı ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında bir ilişkinin olduğu; bağlı öğretmen davranışı ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında bir ilişkinin olduğu; yönlendirici lider davranışı ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında belirgin bir ilişki bulunmadığını ve engellenmiş öğretmen davranışı ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında bir ilişki bulunduğunu göstermiştir. Ayrıca araştırmanın yürütüldüğü okulların çoğunluğunun (26 okulun) kapalı iklime sahip olduğu ve sadece 10 okulun açık iklime sahip olduğu görülmüştür (Turan, 1998: 24–25).

Toprakçı (2003), “Cumhuriyet Üniversitesi’nin Örgütsel İklimi” adlı araştırmasında anılan üniversitenin fakültelerinde görevli öğretim elemanlarının algılarına dayalı olarak örgütsel iklimi saptamıştır. Dönmez’in İnönü Üniversitesi için geliştirdiği ölçme aracı 353 öğretim elemanına uygulanmış, ancak Dönmez’den farklı olarak, üniversite örgütü bünyesinde yer alan yüksekokullarda, enstitülerde görevli öğretim elemanlarına uygulanmamıştır.

Araştırma sonucunda (Toprakçı, 2003: 88–89) öğretim elemanlarının algılarına göre Cumhuriyet Üniversitesi, beşli derecelendirme ölçütünde, orta derecede sıcak bir örgütsel iklim sergilemektedir. Öğretim elemanlarının iklim algılamalarında, çalışmakta oldukları fakülteler arasında anlamlı fark bulunmaktadır. İlahiyat Fakültesinde görev yapan öğretim elemanları üniversite iklimini diğer fakültelere göre daha yeterli görmektedirler. Öğretim elemanlarının akademik unvanları onların iklim algılarında farka yol açmaktadır. Öğretim elemanları arasında, sadece araştırma görevlileri ve öğretim görevlileri örgütlerinin iklimi daha az yeterli olarak algılamaktadırlar. Araştırma görevlileri, öğretim görevlileri hariç, diğer tüm unvanlardaki öğretim elemanlarından farklı olarak örgütlerinin iklimini daha az yeterli olarak algılamaktadırlar. Yönetim görevi olan öğretim elemanları,

yönetim görevi olmayanlara göre, örgütlerinin iklimini daha yeterli algılamaktadırlar. Cinsiyet ve daha önce başka üniversitede çalışma değişkenleri anlamlı farka neden olmamıştır.

Kepenekçi (2003) “Demokratik Okul” adlı çalışmasında demokrasinin en iyi şekilde işleyebilmesi için, demokrasiyi bilen vatandaşların yetiştirilmesi gereğine değinmektedir. Bu gerekliliğin gerçekleşebilmesi için çocuğun içinde bulunduğu aile ve okul gibi kurumlarda demokratik değerlerin sergilenmesinin önemli olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmada okulu demokratik yapan etkenlerin başında okul ve sınıf iklimi (havası) belirtilmiş ve diğer etkenler şöyle sıralanmıştır: Okulda katılım, öğretmen katılımı, öğrenci katılımı ve aile katılımı.

Çınar ve Büyükkasap (2004), okul yöneticisi ve öğretmenlerinin birlikte yaşama kültürü düzeylerini saptamak amacıyla, 2004 yılı Mart ayında Ağrı İl merkezinde 61 okul yöneticisi ve 461 öğretmene araştırmacıların geliştirdiği “Birlikte Yaşama Kültürü Anketi” ni uygulamışlardır.

Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticileri ve öğretmenlerinin birlikte yaşama kültür düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bu sonuç, okulların öğrenen örgüt olma, toplam kalite yönetimine geçme ve dolayısıyla demokratik bir yapı ve iklim oluşturma potansiyelinin var olduğunun göstergesi olarak yorumlanmıştır.

Topal (2001), Eskişehir il merkezindeki devlet liselerinde, okul iklimi ile okulların ÖSS başarısı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu çalışmada, örgütsel iklimin her boyutu ile okulların ÖSS başarısı arasındaki ilişkinin derecesi belirlenmeye çalışılmıştır. Veriler, 30 devlet lisesindeki 925 öğretmenden toplanmıştır. Denenceleri test etmek için korelasyon analizlerinden faydalanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre (Topal, 2001: 1), okulların örgütsel iklimi ile ÖSS başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bununla birlikte örgütsel iklimin boyutu olan duygusal ilişkilerde başarılı öğretmen davranışı ile okulun ÖSS başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Yahyagil ve Dikmen (2001) tarafından iletişim sektöründe faaliyet gösteren bir şirketler grubunda bilişim teknolojileri uygulamalarına bağlı olarak yaşanan değişim

sürecinin, çalışanlar tarafından algılanması ile örgütün iklimsel ve yapısal özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla bir çalışma yapılmıştır. “İletişim Sektöründe Faaliyet Gösteren Bir Şirketler Grubunda Bilişim Teknolojileri Uygulamalarına Bağlı Olarak Yaşanan Değişim Sürecinin Çalışanlar Tarafından Algılanması İle Örgütün Yapısal Ve İklimsel Özellikleri Arasındaki İlişki” adlı bu çalışmada kullanılan ölçme araçlarından örgütün iklimsel özelliklerini ölçen araç altı boyutludur (Yahyağil ve Dikmen, 2001: 7–8): (1) Bürokrasinin derecesi, (2) Çalışanların desteklenmesi, (3) İletişimin derecesi, (4) Ödüllendirme, (5) Yenilikçilik ve (6) İşin doğası.

Araştırma sonucunda, yöneticilerin modern yönetsel uygulamalarda -ki bu bağlamda BT uygulamalarının sonuçları da önemlidir- örgütsel işbaşarımını arttırabilmeleri için, özellikle destekleyici bir örgüt ikliminin varlığı ile buna uygun bir formelleşmenin sağlanmasının iş süreçlerinin başarıyla sonuçlandırılabilmesi için gerekli olduğu gözlemlenmiştir. Çalışanlarını örgütsel faaliyetlerde destekleyen, yenilikçiliğe olanak tanıyan ve bunu ödüllendiren örgütlerin değişim ya da dönüşüm sürecinde daha başarılı olabileceklerinin deneye dayalı bir kanıtı olan araştırma sonuçları, aynı zamanda bürokratik unsurların akılcı bir yaklaşımla kullanılması durumunda engelleyici olmayacağına da göstergesidir (Yahyağil ve Dikmen, 2001: 19,21).

Yahyağil (2004a), yaptığı deneye dayalı çalışmada örgüt kültürü ve örgüt iklimi kavramları arasındaki ilişkinin niteliğini, örgüt çalışanlarının algılamalarına dayalı olarak irdelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, söz konusu iki kavram arasında karşılıklı etkileşime dayalı bir bağıntı olup, olmadığını incelemektedir (Yahyağil, 2004a: 1).

Litwin 'in perspektifi doğrultusunda, araştırmacı tarafından geliştirilen 20 maddelik Likert tipi iklim ölçeği ile Wallach tarafından geliştirilen Örgüt Kültürü Endeksi kullanılarak deneklerin algılamalarına bağlı olarak kavramsal unsurları (tanımlamaları) saptanmıştır. Bir sigorta şirketinin tüm çalışanları ile bir tekstil firmasının fonksiyonel bir birimi olan satış bölümü çalışanları, homojenitenin (algılamalardaki birlikteliğin) sağlanması ve kıyaslama yapılabilmesi için seçilmiştir. Araştırma bulguları belli ölçüde, örgütlerin kendilerine özge unsurları dışında, temel kültürel nitelikleri ile bunlarla uyumlu iklimsel özellikler arasında bir bağıntının varlığına işaret etmektedir. Bu iki kavram arasındaki uyumun saptanması, örgütlerde değişim stratejilerinin uygulanmasından önce ve

verimliliğin artırılması açısından organizasyonların tepe-yönetimleri ve insan kaynakları bölümleri için önemli yarar sağlayabilecek niteliktedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, veri toplama aracının uygulanması ve verilerin çözümlenmesi ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistikî çözümlene tekniklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırmalar, yapıldıkları çevreye ya da araştırma ortamına göre laboratuvar ve saha araştırmaları; düzeylerine göre kuramsal ve uygulama araştırmaları; yöntem ya da zamana göre tarihi, betimleme ve deneysel araştırmalar olarak adlandırılabilir (Kaptan, 1998: 45). MPMYO' nun örgütsel iklimini MPMYO öğrencilerinin algılarına dayalı olarak belirlemeyi amaçlayan bu araştırma; düzeyine göre uygulama, çevresine göre saha, yöntemine göre ise betimsel bir araştırma olarak nitelendirilebilir.

Bu araştırmada tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2003: 77). Bu model, davranış bilim ve disiplinlerine daha uygun düşmekte ve yöntemin özellikleri gereği, kurumların “ne” olduğunu anlamak ve betimlemek, kurumun mevcut düzenini bozmadan ve kurum personeline yönetsel güçlük çıkarmadan yapılabilmektedir (Kaptan, 1998: 59, 60).

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni MPMYO’da 2005–2006 eğitim ve öğrenim döneminde okumakta olan bir ve ikinci sınıf düzeylerinde bulunan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın yapıldığı 2005–2006 öğretim yılında MPMYO’da birinci sınıf düzeyinde 285, ikinci sınıf düzeyinde 198 olmak üzere toplam 483 öğrenci bulunmaktadır.

Örneklem seçimi, evrenin tamamına ulaşmanın zaman ya da para yönünden olanaksız ya da çok güç olduğu durumlarda başvurulan bir uygulamadır. Ancak bu araştırmada, araştırmacının evrenin tamamına ulaşması olanaklıdır; evren “araştırma grubu” olarak ele alınmıştır. Bu nedenle, araştırmanın ölçme aracı evrenin tamamına uygulanmıştır.

Ölçme aracının uygulandığı tarihte hastalık gibi nedenlerle mazeret izninde olan öğrenciler uygulamaya dâhil edilememiştir. Ölçme aracı toplam 478 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulamaya katılan 478 öğrenciden elde edilen ölççeklerin 27 tanesi çeşitli nedenlerle değerlendirilmeye alınmamıştır. Sonuçta yanıtlanan 451 ölççek değerlendirilmeye alınmış ve böylece evren kendi kendini örneklendirmiştir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin bağımsız değişkenlere göre dağılımı aşağıda Çizelge 5’te gösterilmiştir. Çalışma grubundaki öğrenciler sınıf düzeyine göre incelendiğinde, ölççeği yanıtlayanların 263 tanesinin I. Sınıf düzeyinde, 188 tanesinin II. Sınıf düzeyinde olmak üzere toplam 451 öğrenci bulunduğunu görmekteyiz. Çalışma grubundaki öğrenciler ders başarı düzeyi bakımından incelendiğinde, zayıf notu olmayan 393 öğrenci, sadece bir zayıf notu olan 51 öğrenci, iki ve daha çok zayıf notu olan 7 öğrenci bulunduğunu görmekteyiz. Çalışma grubundaki öğrenciler anne mesleği bakımından incelendiğinde, annesi çalışmayan 424 öğrenci, annesi çalışan 27 öğrencinin olduğu görülmektedir. Çalışma grubundaki öğrenciler baba mesleği bakımından incelendiğinde, babası memur olan 92 öğrenci, babası özel sektörde çalışan 88 öğrenci, babası çiftçi ve işçi olan 155 öğrenci ve babası diğer mesleklerde çalışan 116 öğrencinin olduğu görülmektedir. Baba mesleği nedir sorusuna verilen yanıtların çeşitliliğine ait frekanslar da düşük olduğu ve analiz yapılamayacağı için baba mesleğinde dörtlü gruplandırma yapılmıştır.

Çizelge 5. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı

	Sınıfı	Frekansı
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	263
	2. Sınıf	188
	Zayıf Olup Olmadığı	Frekansı
Ders Başarı Düzeyi	Zayıfı Olmayan	393
	1 Zayıf Notu Olan	51
	2 ve Üzeri Zayıf Notu Olan	7
	Çalışıp Çalışmadığı	Frekansı
Anne Mesleği	Çalışmıyor	424
	Çalışıyor	27
	Meslek Türü	Frekansı
Baba Mesleği	Memur	92
	Özel sektör	88
	Çiftçi ve İşçi	155
	Diğer	116
Polislik Mesleğini Seçme Nedeni	Seçme Nedenlerine Katılıp Katılmadığı	Frekansı
(1) Üniversite Puanı Yetersiz Olduğu İçin	Hayır	272
	Evet	179
(2) Ailesi ve Çevresi İsteddiği İçin	Hayır	320
	Evet	131
(3) İş Garantisi Olduğu İçin	Hayır	114
	Evet	337
(4) Erkekler İçin İdeal Olduğu İçin	Hayır	378
	Evet	73
(5) Aylık Düzenli Maaşı Olduğu İçin	Hayır	198
	Evet	253
(6) Aile Mesleği Olduğu İçin	Hayır	401
	Evet	50
(7) Devlet İçinde Meslek Olduğu İçin	Hayır	256
	Evet	195
(8) Arkadaşların Etkisiyle	Hayır	397
	Evet	54
(9) Saygın Meslek Olduğu İçin	Hayır	257
	Evet	194

Çizelge 5. (Devamı)

Polislik Mesleğini Seçme Nedeni	Seçme Nedenlerine Katılıp Katılmadığı	Frekansı
(10) Toplumda Belli Bir Statü Getirdiği İçin	Hayır	345
	Evet	106
(11) Yapabileceği Tek İş Olduğu İçin	Hayır	419
	Evet	32
(12) İlgisi Olduğu İçin	Hayır	310
	Evet	141
(13) Sevdiği İçin	Hayır	295
	Evet	156
(14) Polisliğe Yeteneği Olduğu İçin	Hayır	345
	Evet	106
(15) İdeali Olduğu İçin	Hayır	376
	Evet	75
(16) Liderlik Vasfı Olduğu İçin	Hayır	385
	Evet	66
(17) Kişiliği Bu Mesleğe Yatkın Olduğu İçin	Hayır	334
	Evet	117
(18) İnsanlara Faydalı Olmak İçin	Hayır	294
	Evet	157
(19) Kutsal Bir Meslek Olduğu İçin	Hayır	276
	Evet	175
(20) “Vatana, Millete Faydalı Olmak İçin”	Hayır	211
	Evet	240

3.3 Ölçme Aracı

Örgütsel iklimi kavramsallaştırma ve ölçmede ilk çalışmalardan birisi Halpin ve Croft'un (1962, 1963) ilköğretim okullarında yaptığı araştırmadır. Bu araştırmacıların geliştirdikleri OCDQ adlı ölçek, öğretmenlerin ve müdürlerin okullarında etkileşim modellerini tanımlamak için kullandıkları 64 adet Likert tipi maddeden oluşmaktadır (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 9; Lunenburg ve Ornstein, 1996: 75).

Halpin ve Croft tarafından geliştirilen OCDQ ve iklim sınıflandırması birçok araştırmacı tarafından eleştirilmiş, hatta sonradan Halpin ve Croft'un kendisi tarafından bile ortadaki iklim tipleri konusunda belirsizlikler ifade edilmiştir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 14). Eleştirilere dayalı olarak Rutgers Üniversitesi'nde OCDQ köklü değişimden geçirilerek ilköğretim ve ortaöğretim okulları için iki ayrı ve sade ölçek geliştirilmiştir (Dönmez, 1992: 21). Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991), Halpin ve Croft (1963)'un çalışmasını ele almış, eksik yönlerini belirlemiş, diğer araştırmacıların görüşlerini incelemiş ve ortaya temel bir çalışma çıkarmışlardır. Anılan araştırmacılar ilköğretim okulları iklimini betimlemek için OCDQ-RE ve orta öğretim okullarının iklimini betimlemek için OCDQ-RS ölçeklerini geliştirmişlerdir.

Bu sürecin aşamaları (a) yeni maddeler oluşturma, (b) maddeleri azaltmak ve alt testleri süzmek için pilot çalışması yapma, (c) faktör yapısının (factor structure) sağlamlığını (stability) test etmek için ikinci bir çalışma yapma (d) yeni aracın güvenilirliği (reliability) ve geçerliği (validity) test etmek olmuştur (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 40). Pilot analizler sonunda 34 maddeden, beş alt boyuttan ve dördümlü Likert tipi yanıtta oluşan bir ölçek ortaya çıkmıştır. OCDQ- RS ölçme aracının güvenilirlik katsayıları aşağıda Çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6. OCDQ- RS'nin Alpha Katsayıları (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 48).

OCDQ-RS Alt Boyutları	Madde Sayısı	Güvenirlilik Katsayısı (Alpha)
Destekleyici Üst	7	.91
Yönlendirici Üst	7	.87
Bağlı Öğretmen	10	.85
Engellenmiş Öğretmen	6	.85
Samimi Öğretmen	4	.71
Toplam	34	

Bu araştırmada belirlenen güvenirlilik katsayıları ise aşağıda Çizelge 7'de verilmiştir.

Çizelge 7. MPMYO Örgütsel İklim Betimleme Ölçeği'nin Alpha Katsayıları

MPMYO Örgütsel İklim Betimleme Ölçeği Alt Boyutları	Madde Sayısı	Güvenirlilik Katsayısı (Alpha)
Destekleyici Üst	7	.84
Yönlendirici Üst	7	.57
Bağlı Öğrenci	10	.73
Engellenmiş Öğrenci	6	.65
Samimi Öğrenci	4	.54
Toplam	34	.84

Hoy, Tarter ve Kottamp'ın (1991) modeli örgütsel iklimi, okulda paylaşılan davranış algılarından oluşan bir kapsam/alan olarak resmeder (Noonan ve Goldman, 1995: 2). Güvenirlilik, geçerlik ve faktör analizi yapılan ve her defasında olumlu sonuç veren OCDQ-RS' i kullanmak için Hoy, Tarter ve Kottamp'tan ABD içinden ve dünyanın birçok ülkesinden araştırmacılar izin istemişlerdir ve kullanılmıştır (Turan, 1998; Noonan ve Goldman, 1995; Hoy, Tarter ve Kottamp, 1991: 50). Turan (1998: 23), Bursa'da yaptığı araştırmaya dayanarak OCDQ-RS'in alt ölçeklerinin kültürler arasında kararlı olduğunu belirtmektedir.

Hoy, Tarter ve Kottamp'ın (1991) geliştirdiği ve başka birçok araştırmacı tarafından kullanılan OCDQ-RS bu araştırmada da kullanılmıştır. Son yıllarda görülen eğilime uygun olarak (Lunenburg ve Ornstein, 1996: 76), bu araştırmanın odak noktasına da öğrenciler alınmıştır. Geçerlik çalışması yapılan bu ölçek için tekrardan geçerlik çalışması yapılmamış ve faktör analizi uygulanmamıştır. Geçerli kabul edilen ölçme aracının bu araştırma kapsamında güvenilirliğini belirlemek için test – tekrar test uygulaması yapılmıştır.

Bu kapsamda ölçek üç hafta ara ile 151 kişilik MPMYO öğrenci grubuna uygulanmıştır. Öğrencilerin ölçek sorularına içten yanıt verebilmeleri için araştırmacının kimliği gizli tutulmuş, ölçeğin alt kısmına sadece “Araştırmacı” imzası atılmıştır. Çünkü, araştırmacı MPMYO’da üst konumunda olup yönetsel ve akademik kimliğe sahiptir (ek ders görevlisidir). Gerekli açıklamaları yapması ve böylece gerçek araştırmacının kimliğini gizli tutması için İnönü Üniversitesi’nde çalışmakta olan bir Araştırma Görevlisi davet edilmiştir. Araştırma Görevlisi, her derslikte öğrencilere gerekli açıklamaları yapmış ve öğrencilerden gelen soruları yanıtlamıştır. Öğrencilerin ölçeği yanıtlamaları için yeterli süre tanınarak hiçbir zorlama ile karşılaşmamalarına özen gösterilmiştir. Aynı öğrencilere tekrar test uygulanacağı için öğrencilerden öğrenci numaraları yazmaları istenmiş ve bu durum kendilerine açıklanmıştır.

Bu uygulama sonucu elde edilen ölçeğin kararlılık katsayısı .73 çıkmıştır. Kararlılık katsayısının yeterli olduğu görülmüş ve ölçeğin MPMYO öğrencilerinin tamamına uygulanmasına karar verilmiştir. Bu araştırmada kullanılacak OCDQ-RS ölçeğine, alt problemlere yanıt bulabilmek amacıyla bağımsız değişkenleri içeren yeni bir bölüm eklenmiştir. Ölçeğin ilk kısmında yer alan bu bölüme sınıf düzeyi, zayıf not sayısı, anne mesleği, baba mesleği ve polislik mesleğini seçme nedeni soruları eklenmiştir.

Araştırma için gerekli verileri toplama izni MPMYO Müdürlüğü’nün 03.03.2006 gün ve 173 sayılı oluru ile alınmıştır. Ölçeğin uygulama tarihi özenle seçilmiştir. Ölçek uygulandığında öğrenciler 2005–2006 eğitim-öğretim dönemine ait sınavları bitirmişler, (zorunlu) yatılı olan örgüt içinde akşam yoklama saatinde uygulamaya katılmışlar ve ölçme aracını yanıtlama konusunda herhangi bir üstten emir almamışlardır. Sınavların bitmiş olması, uygulamayı ders çalışma önünde bir engel olarak algılamaktan uzak tutmuştur. Akşam yoklama saatinde yapılmış olması, dinlenme ve eğlenme önünde bir

engel olarak algılanmasından uzak tutmuştur. Herhangi bir üstten emir almamış olmaları öğrencilerin sorulara içtenlikle yanıt vermelerini kolaylaştırmıştır. Eksik ya da hatalı doldurulan 27 ölçeğin çıkarılmasından sonra kullanılabilir 451 ölçek üzerinden analiz işlemleri yapılmıştır.

3.4 Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Ölçeğin ikinci bölümünde yer alan 34 soru için, yanıt olarak; “Hiçbir Zaman”, “Bazen”, “Genellikle”, ve “Her Zaman” seçenekleri oluşturulmuştur. İstatistiksel çözümlenmelerde maddeler, belirlenen “Hiçbir Zaman”, “Bazen”, “Genellikle”, ve “Her Zaman” seçeneklerine göre sırasıyla 1, 2, 3, 4 puan şeklinde bir değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerinin görüş düzeylerini belirlemede oluşturulan puan aralıkları ve katılma düzeyi aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir.

Çizelge 8. Deneklerin Katılma Derecelerine Göre Belirlenen Düzeyler

Puan	Katılma Düzeyi	Sınır
1	Hiçbir Zaman	1.00 – 1.75
2	Bazen	1.75 – 2.50
3	Genellikle	2.50 – 3.25
4	Her Zaman	3.25 – 4.00

OCDQ-RS ölçeği ile bir okulun örgütsel ikliminin değerlendirilmesi şu şekilde ölçülmektedir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 151–153):

3.4.1 Ölçek (OCDQ-RS) Puanlaması (Scoring)

Adım 1: Ölçeği yanıtlayanlar her maddeye ilişkin yanıtını uygun rakamla puanlar (1, 2, 3 ve 4).

Adım 2: Her madde için ortalama okul puanı hesaplanır. Kesirli puanlar yuvarlanır. Bu puan, ortalama okul madde puanını temsil eder.

Adım 3: Alt boyutlara ait ortalama okul madde puanları toplanır:

$$\begin{aligned} \text{Destekleyici Üst (DÜ)} &= 5+6+23+24+25+29+30 \\ \text{Yönlendirici Üst (YÜ)} &= 7+12+13+18+19+31+32 \\ \text{Bağlı Öğrenci (BÖ)} &= 3+4+10+11+16+17+20+28+33+34 \\ \text{Engellenmiş Öğrenci (EÖ)} &= 1+2+8+9+15+22 \\ \text{Samimi Öğrenci (SÖ)} &= 14+21+26+27 \end{aligned}$$

3.4.2 OCDQ-RS İçin Standardize Edilmiş Puanları Hesaplama

Okul alt test puanları 500 aritmetik ortalama ve 100 standart sapma ile standardize edilmiş puanlara dönüştürülür (Sds puanları olarak adlandırılır). Aşağıdaki formül kullanılır:

$$\text{DÜ için SdS} = 100 \times (\text{DÜ} - 18.19) / 2.66 + 500$$

İlk önce, üzerinde çalışılan okulun DÜ ve düzgüsel örnek (DÜ-18.19) için aritmetik ortalama arasındaki farkı hesaplanır. Sonra fark 100 ile çarpılır (100 [100 X (DÜ-18.19)]). Devamında elde edilen sonuç, ilgili alt boyuta ilişkin elde edilen standart sapma değerine (ss=2.66) bölünür. Devamında sonuca 500 eklenerek destekleyici davranış alt testi (DÜ) için standardize edilmiş puan (Sds) hesaplanmış olur.

İşlem her boyut için şöyle tekrar edilir:

$$\begin{aligned} \text{YÜ için SdS} &= 100 \times (\text{YÜ} - 13.96) / 2.49 + 500 \\ \text{BÖ için SdS} &= 100 \times (\text{BÖ} - 26.45) / 1.32 + 500 \\ \text{EÖ için SdS} &= 100 \times (\text{EÖ} - 12.33) / 1.98 + 500 \\ \text{SÖ için SdS} &= 100 \times (\text{SÖ} - 8.80) / .92 + 500 \end{aligned}$$

Ölçekten elde edilen puanlar üzerinden hesaplanabilen bir başka puan daha vardır. Bu puan ise okul iklimi için genel açıklık derecesini vermektedir. Genel açıklık derecesinin hesaplanmasında aşağıda yer alan formül kullanılmaktadır.

$$\text{Açıklık derecesi} = \frac{(\text{DÜ için SdS}) + (1000 - \text{YÜ için SdS}) + (\text{BÖ için SdS}) + (1000 - \text{EÖ için SdS})}{4}$$

3.4.3 OCDQ-RS Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Değerlendirilmesi

Ortalama okul aritmetik ortalaması 500 puandan azaldıkça okul iklimi kapalı iklime yaklaşır, 500 puanın üzerine çıktıkça ise okul iklimi açık iklim özelliği gösterir. Bu yüzden, açıklık üzerine 600 ortalama puanı oldukça açık okul iklimini temsil eder. Örneğin, genel açıklık puanı 620 ya da daha fazlası, açık bir okulun belirgin bir işaretidir. Aşağıda Çizelge 9’ da puanları değerlendirme ölçütleri yer almaktadır. Bununla birlikte, OCDQ-RS’nin tüm beş boyutunu kullanarak okul iklimini net bir resmini çıkarmak ilgili araştırmacılar tarafından önerilmektedir.

Çizelge 9. OCDQ-RS Standardize Edilmiş Puanları Değerlendirme Tablosu (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 143).

600 Üzeri	Çok Yüksek (Very High)
551-600	Yüksek (High)
550- 525	Ortalamanın Üzeri (Above Average)
524 – 511	Ortalamadan Biraz Yüksek (Slightly Above Average)
510 – 490	Ortalama (Average)
489 – 476	Ortalamadan Biraz Düşük (Slightly Below Average)
475 – 450	Ortalamadan Düşük (Below Average)
449 – 400	Düşük (Low)
400’den Az	Çok Düşük (Very Low)

Araştırmada sınıf düzeyi, anne mesleği ve seçim nedeni değişkenleri açısından deneklerin lęek maddelerine verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için t-testi (Independent-Samples T Test) kullanılmıştır. Uygulanan t-testi sonucunda dağılımların homojen olup olmadığını test eden Levene'nin Varyansların Homojenliği Testi (Levene's Test for Equality of Variances) sonuçları incelenmiş, varyansların homojen olmadığı durumlarda ($p < .05$) t-testi yerine Mann Whitney-U Testi yapılmıştır. Mann Whitney-U Testi, puanların normallik varsayımının karşılanmadığı durumlarda ilişkisiz t-testinin alternatifi olarak bilinir. İki ilişkisiz örneklemde elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder (Büyüköztürk, 2002: 149–150; Wikipedia, 2006a: 1).

Ders başarı düzeyi ve baba mesleği değişkenleri açısından deneklerin lęek maddelerine verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) uygulanmıştır. Grup varyanslarının eşit olduğu durumlarda, ortalama puanlarının ęoklu karşılaştırması Fischer'in LSD testi (Least Significance Degree) ile yapılmış ve sonuçlar gerekli durumlarda yorumlanmıştır. Varyansların homojen olmadığı durumlarda ($p < .05$) varyans analizi yerine Kruskal Wallis-H Testi yapılmıştır.

Kruskal Wallis-H Testi ilişkisiz iki ya da daha ęok örneklem ortalamasının birbirlerinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test eder. Parametrik bir test olan Tek Yönlü (Faktörlü) Varyans Analizinin (One Way ANOVA) normallik varsayımının karşılanmadığı durumlarda kullanılır (Büyüköztürk, 2002: 153; Wikipedia, 2006b: 1). Kruskal Wallis-H testi sonucunda p değerinin anlamlı çıkması sonucu, gruplar arasındaki farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığının belirlenebilmesi için değişkenlerin alt bölümleri ikili olarak gruplanmış ve bu ikili gruplar için Mann Whitney-U testi uygulanmıştır.

lęek aracılığıyla elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemede bilgisayar paket programından yararlanılmıştır. Değerlendirmelerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak benimsemiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ölçme aracındaki sorulara verilen yanıtlardan elde edilen bulgular, bağımsız değişkenlere göre tablolar halinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır. Bağımsız değişkenlere ilişkin bulgular verilirken, araştırma alt problemlerinin düzenlenişindeki sıra göz önünde bulundurulmuştur.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın birinci alt problemi, “MPMYO öğrenci algılarına göre nasıl bir örgütsel iklime sahiptir ve derecesi nedir?” şeklinde düzenlenmiştir. MPMYO'nun örgütsel ikliminin açıklık derecesi Yöntem bölümünde açıklanan ölçek puanlaması yoluyla hesaplanmıştır. MPMYO için alt boyutlara ilişkin ortalama okul madde puanları aşağıda yer almaktadır:

$$\begin{aligned} \text{Destekleyici Üst } (\bar{X}) &= [2,8359+2,5898+2,8093+2,7184+3,0333+2,714+3,0067] \\ &= 19,7074 \\ \text{Yönlendirici Üst } (\bar{X}) &= [2,2018+2,8071+2,0599+2,1131+2,3193+1,9845+2,8914] \\ &= 16,3771 \\ \text{Bağlı Öğrenci } (\bar{X}) &= [3,3237+3,4922+2,5565+2,9069+3,184+3,0155+2,7051+3,0909+ \\ &2,8537 +3,1042] = 30,2327 \\ \text{Engellenmiş Öğrenci } (\bar{X}) &= [2,9601+2,9623+2,8514+3,3038+3,0222+2,6164] = 17,7162 \\ \text{Samimi Öğrenci } (\bar{X}) &= [2,8359+2,2417+2,3725+2,8381] = 10,2882 \end{aligned}$$

MPMYO için ortalama puanlar ve standart sapmalar aşağıda gösterilmiştir:

	\bar{X}	\bar{X}
Destekleyici Üst (DÜ)	19.707	4.131
Yönlendirici Üst (YÜ)	16.377	2.757
Bağlı Öğrenci (BÖ)	30.232	4.151
Engellenmiş Öğrenci (EÖ)	17.716	3.627
Samimi Öğrenci (SÖ)	10.288	2.207

MPMYO için standardize edilmiş puanlar aşağıda Tablo 1’de yer almaktadır:

Tablo 1. MPMYO Standardize Edilmiş Puanları

DÜ için Sds (DÜ için Standart puan)	451,0024
YÜ için Sds (YÜ için Standart puan)	555,9003
BÖ için Sds (BÖ için Standart puan)	524,8786
EÖ için Sds (EÖ için Standart puan)	286,7375
SÖ için Sds (SÖ için Standart puan)	451,0091

Yukarıda Tablo 1’de görüldüğü gibi DÜ için standardize edilmiş puan 451,0024, YÜ için standardize edilmiş puan 555,9003, BÖ için standardize edilmiş puan 524,8786, EÖ için standardize edilmiş puan 286,7375, SÖ için standardize edilmiş puan ise 451,0091’dir.

Yöntem bölümünde açıklanan açıklık derecesi formülünden hareketle hesaplanan MPMYO için açıklık endeksi 533,3108 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu açıklık derecesi puanı, diğer alt test puanları gibi yorumlanmaktadır. Buna göre “ortalama” okul aritmetik ortalaması 500’dür. Ortalama okul aritmetik ortalaması 500 puandan azaldıkça okul iklimi kapalı iklime yaklaşır, 500 puanın üzerine çıktıkça ise okul iklimi açık iklim özelliği gösterir. Bu yüzden, açıklık üzerine 600 ortalama puanı oldukça açık okul iklimini temsil eder. Örneğin, genel açıklık puanı 620 ya da daha fazlası, açık bir okulun belirgin bir işaretidir. Bununla birlikte, OCDQ-RS’nin tüm beş boyutunu kullanarak okul iklimini net bir resmini çıkarmak ölçeği geliştiren araştırmacılar (Hoy, Tarter ve Kottamp) tarafından önerilmektedir. MPMYO için bulunan açıklık endeksi 533,3108’dir. Yukarıdaki açıklamalar ışığında MPMYO, öğrenci algılarına dayalı olarak açık bir iklime sahiptir.

Bu bulguyu destekleyecek bir başka bulgu Başkent Üniversitesi danışmanlığında hazırlanan “Polis Meslek Yüksek Okullarında Verilen Eğitimi Değerlendirme Raporu”nda (2005) yer almaktadır. Söz konusu Rapor, PMYO’lardan mezun olmuş polis memurlarına uygulanan anketten elde edilen verilere dayanılarak hazırlanmıştır. Söz konusu raporun “PMYO’da Verilen Eğitimin Niteliğine İlişkin Genel Görüşler” bölümü incelendiğinde MPMYO’nun, 20 PMYO arasında ikinci düzeyde bulunduğu görülmektedir. Anılan bölümde yer alan bazı anket sorularından en yüksek puan ortalamalarını MPMYO almıştır

(EGM, 2005: 17 – 21). “Polis Meslek Yüksek Okullarında Verilen Eğitimi Değerlendirme Raporu”nda yer alan ve MPMYO’nun en yüksek puan ortalaması aldığı sorulardan örnekler şunlardır: “Yaşadığınız polislik meslek hayatınızı dikkate aldığınızda, PMYO’da verilen eğitimde hedeflere ulaşıldığını düşünüyor musunuz?”, “Gözlemlerinize göre polislik meslek eğitiminde görev alan eğiticiler bu eğitim konusunda yeterince istekli görünüyorlar mıydı?”, “Gözlemlerinize göre PMYO yöneticileri polislik eğitimi yönetiminde yeterli miydi?”.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın ikinci alt problemi, “MPMYO’nun örgütsel iklimine ilişkin öğrenci ile ders görevlileri ve amirlerinin algıları arasında farklılık var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Öğrenci algılarına göre MPMYO’nun örgütsel ikliminin açıklık derecesi yukarıda hesaplanmış ve açıklanmıştır. Aynı yöntemle ders görevlileri ve amirlerin algılarına göre MPMYO’nun açıklık derecesi aşağıda hesaplanmıştır.

Ders görevlileri ve amirler için alt boyutlara ilişkin ortalama okul madde puanları aşağıda yer almaktadır:

$$\text{Destekleyici Üst } (\bar{X}) = [3,632+3,105+3,158+3,000+3,474+3,158+3,263] = 22,789$$

$$\text{Yönlendirici Üst } (\bar{X}) = [2,789+3,474+2,579+2,263+3,211+2,316+2,632] = 19,263$$

$$\text{Bağlı Öğretmen } (\bar{X}) = [3,316+3,737+2,579+2,947+2,842+2,947+3,263+3,053+3,316+3,053] = 31,053$$

$$\text{Engellenmiş Öğretmen } (\bar{X}) = [3,526+1,895+3,105+3,316+3,158+2,684] = 17,684$$

$$\text{Samimi Öğretmen } (\bar{X}) = [2,684+1,947+2,053+2,474] = 9,158$$

Ders görevlileri ve amirler için ortalama puanlar ve standart sapmalar aşağıda gösterilmiştir:

	\bar{X}	\bar{X}
Destekleyici Üst (DÜ)	22,789	4,117
Yönlendirici Üst (YÜ)	19,263	3,034
Bağlı Öğretmen (BÖ)	31,053	4,847
Engellenmiş Öğretmen (EÖ)	17,684	2,829
Samimi Öğretmen (SÖ)	9,158	2,734

Ders görevlileri ve amirler için standardize edilmiş puanlar aşağıda yer almaktadır:

$$DÜ \text{ için SdS} = 100 \times (22,79 - 22,7894) / 4,117 + 500 = 500$$

$$YÜ \text{ için SdS} = 100 \times (19,264 - 19,2631) / 3,034 + 500 = 500$$

$$BÖ \text{ için SdS} = 100 \times (31,053 - 31,0526) / 4,847 + 500 = 500$$

$$EÖ \text{ için SdS} = 100 \times (17,684 - 17,6842) / 2,829 + 500 = 499$$

$$SÖ \text{ için SdS} = 100 \times (9,158 - 9,1578) / 2,734 + 500 = 500$$

$$\text{Açıklık derecesi} = \frac{(500) + (1000 - 500) + (500) + (1000 - 499)}{4} = 500,25$$

Yukarıdaki formülle hesaplanan ders görevlileri ve amirlerin algılarına göre MPMYO'nun açıklık derecesi 500,25'tir. Öğrencilerinin algılarına göre bulunan MPMYO'nun açıklık endeksi ise 533,3108'dir. Elde edilen iki açıklık derecesi karşılaştırıldığında, MPMYO'nun örgütsel iklimini öğrencilerin ders görevlileri ve amirlerine oranla daha fazla açık buldukları anlaşılmaktadır. Ders görevlileri ve amirler MPMYO yönetimi içinde sorumluluk sahibi olan kişilerdir. Yönetimde sorumluluk sahibi olmak yorucu ve yıpratıcı olabilir. Öğrenciler ise yönetimde sorumluluk sahibi değildirler. Öğrenciler, sorumluluğun getirebileceği bazı olumsuzluklardan uzak bulunuyorlar şeklinde düşünebiliriz. Bu nedenle MPMYO'nun örgütsel iklimini öğrenciler ders görevlileri ve amirlerine oranla daha fazla açık buluyor olabilirler.

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın üçüncü alt problemi, **“MPMYO'nun örgütsel iklimine ilişkin öğrenci algıları, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?”** şeklinde düzenlenmiştir. MPMYO'nun örgütsel iklimine ilişkin öğrenci algılarının sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için I. ve II. sınıf puan ortalamaları farklılığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır. Uygulanan t-testi sonucunda dağılımın homojen olup olmadığını test eden Levene'nin Varyansların Homojenliği Testi (Levene's Test for Equality of Variances) sonuçları incelenmiş, varyansların homojen olmadığı durumlarda ($p < .05$) t-testi yerine Mann Whitney-U Testi yapılmıştır. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. PMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
Destekleyici Üst	I. Sınıf	263	19,88	4,23	1,063	449	,288	
	II. Sınıf	188	19,46	3,97				
Yönlendirici Üst	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p
	I. Sınıf	263	13,28	2,91	218,56	57481,00	22765,00	,149
	II. Sınıf	188	13,76	2,50	236,41	44445,00		
Bağlı Öğrenci	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
	I. Sınıf	263	27,07	4,29	-,523	449	,601	
	II. Sınıf	188	27,28	3,95				
Engellenmiş Öğrenci	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p
	I. Sınıf	263	23,70	4,07	231,28	60826,50	23333,500	,307
	II. Sınıf	188	23,63	2,89	218,61	41099,50		
Samimi Öğrenci	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
	I. Sınıf	263	10,23	2,25	-,554	449	,580	
	II. Sınıf	188	10,35	2,14				
Toplam	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p
	I. Sınıf	263	94,19	11,90	227,57	59850,50	24309,500	,762
	II. Sınıf	188	94,50	9,79	223,81	42075,50		

* p<.05

Tablo 2'deki bulgular, sınıf düzeyi değişkenine göre incelendiğinde ölçeğin destekleyici üst boyutunda, 1. sınıf öğrencilerinin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,88$ 'dir, 2. sınıf öğrencilerinin ortalamaları ise $\bar{X} = 19,46$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t=1,063) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, 1. sınıf öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,28$ 'dir, 2. sınıf öğrencilerinin ortalamaları ise $\bar{X} = 13,76$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları incelendiğinde, bu boyuta ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir (U=22765,00, p=.149).

Bulgular bağı öğrenci boyutunda incelendiğinde, 1. sınıf öğrencilerin bağı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 27,07$ 'dir, 2. sınıf öğrencilerinin ortalamaları ise $\bar{X} = 27,28$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -523) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, 1. sınıf öğrencilerinin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,70$ 'dir, 2. sınıf öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 23,63$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Mann Whitney-U testi sonucu incelendiğinde, bu boyuta ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir (U=23333,500, p=.307).

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, 1. sınıf öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,23$ 'tür, 2. sınıf öğrencilerin ortalamaları ise $\bar{X} = 10,35$ 'tir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -,554) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 2'deki bulgular, sınıf düzeyi değişkenine göre incelendiğinde, 1. sınıf öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 94,19$ 'dur, 2. sınıf öğrencilerinin ortalamaları ise $\bar{X} = 94,50$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Mann Whitney-U testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir (U=24309,500, p=.762).

4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “**MPMYO'nun örgütsel iklimine ilişkin öğrenci algıları öğrencilerin ders başarı düzeyi açısından farklılık göstermekte midir?**” şeklinde düzenlenmiştir. MPMYO'nun örgütsel iklimine ilişkin öğrenci algılarının öğrencilerin ders başarı düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için varyans analizi uygulanmıştır. Uygulanan varyans analizi sonucunda

dağılımın homojen olup olmadığını test eden Levene'nin Varyansların Homojenliği Testi (Levene's Test for Equality of Variances) sonuçları incelenmiş, varyansların homojen olmadığı durumlarda ($p < .05$) varyans analizi yerine Kurskal Wallis Testi yapılmıştır. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Ders Başarı Düzeyi Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Zayıf Not	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	A. F.	
Destekleyici Üst	(0) Zayıf Yok	393	19,76	4,02	226,84	2	,180	,914		
	(1) 1 Zayıf	51	19,35	5,00	221,75					
	(2) 2 ve üzeri	7	19,00	3,65	209,79					
Yönlendirici Üst	Zayıf Not	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Top	Sd	Kareler Ort.	F	A. F.
	(0) Zayıf Yok	393	13,46	2,70	Gruplar Arası	2,176	2	1,088	,143	
	(1) 1 Zayıf	51	13,54	3,16	Gruplar İçi	3420,480	448	7,635		
(2) 2 ve üzeri	7	14,00	2,82	Toplam	3422,656	450				
Bağlı Öğrenci	Zayıf Not	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Top	Sd	Kareler Ort.	F	A. F.
	(0) Zayıf Yok	393	27,30	4,06	Gruplar Arası	75,768	2	37,884	2,210	
	(1) 1 Zayıf	51	26,39	4,76	Gruplar İçi	7678,760	448	17,140		
(2) 2 ve üzeri	7	24,85	3,23	Toplam	7754,528	450				
Engellenmiş Öğrenci	Zayıf Not	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	A. F.	
	(0) Zayıf Yok	393	23,51	3,57	219,58	2	7,517	,023*	0-1	
	(1) 1 Zayıf	51	24,76	4,04	270,80					
(2) 2 ve üzeri	7	24,57	1,39	260,21						
Samimi Öğrenci	Zayıf Not	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Top	Sd	Kareler Ort.	F	A. F.
	(0) Zayıf Yok	393	10,37	2,15	Gruplar Arası	26,229	2	13,115	2,712	
	(1) 1 Zayıf	51	9,76	2,50	Gruplar İçi	2166,298	448	4,835		
(2) 2 ve üzeri	7	9,14	2,47	Toplam	2192,528	450				
Toplam	Zayıf Not	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	A. F.	
	(0) Zayıf Yok	393	94,43	10,72	225,88	2	,757	,685		
	(1) 1 Zayıf	51	93,82	14,00	232,32					
(2) 2 ve üzeri	7	91,57	4,72	186,71						

* $p < .05$

Tablo 3'deki bulgular destekleyici üst boyutuna göre incelendiğinde, zayıf olmayan öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,76$, bir zayıf olan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 19,35$, iki ve üzeri zayıf olan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 19,70$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Kurskal Wallis testi sonucunda (P= .914) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutuna göre incelendiğinde, zayıf olmayan öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,46$, bir zayıf olan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 13,54$ ve iki ve üzeri zayıf olan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 14,00$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Anova testi sonucunda (F= .143) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutuna göre incelendiğinde, zayıf olmayan öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 27,30$, bir zayıf olan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 26,39$, iki ve üzeri zayıf olan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 24,85$ 'tir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Anova testi sonucunda (F= 2.210) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular engellenmiş öğrenci alt boyutuna göre incelendiğinde, zayıf olmayan öğrencilerin engellenmiş öğrenci alt boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,51$, bir zayıf olan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 24,76$ ve iki ve üzeri zayıf olan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 24,57$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Kurskal Wallis testi sonucunda ders başarı düzeyleri açısından öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($\chi^2(2) = 7,517$, p= .023). Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplardan kaynaklandığının belirlenebilmesi için uygulanan Mann Whitney-U testi sonucunda zayıf notu olmayan öğrenciler ile bir zayıf notu olan öğrenciler arasında, bir zayıf notu olan öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre bir zayıf notu olan öğrenciler, hiç zayıf notu olmayanlara göre kendilerini daha fazla engellenmiş hissetmektedirler. Bu bulgu, sosyal psikolojideki yükleme teorisi (attribution theory) ile açıklanabilir. Yani, zayıf notu

olan öğrenci, nedeni kendinde değil de dışsal nedenlerde arıyor olabilir. Yükleme teorisi, insanların belirli hareketlerine yüklediğimiz anlamlara dayanarak, onları nasıl farklı yargıladığımız konusunda açıklamalar geliştirir (Robbins, 1994: 29). Ayrıca, birden fazla zayıf olan öğrencilerin kendilerini diğer öğrencilere göre daha çok engellenmiş hissetmemeleri de oldukça dikkat çekicidir. Yalnızca bir zayıf olan öğrenciler yükleme teorisi bağlamında kendilerini engellenmiş hissederken, birden çok zayıf olan öğrenciler bu durumu içselleştirmiş olabilirler. Bu öğrenciler, içinde buldukları durumun nedeni olarak kendilerini gördükleri söylenebilir. Diğer bir neden hedefe ulaşamayan öğrenciler arasında hedefe en yakın bulunma da olabilir. Sadece bir zayıf olan öğrenciler hedefe yakın bulunup ulaşamadıkları için kendilerini engellenmiş hissediyor olabilirler.

Bulgular samimi öğrenci boyutuna göre incelendiğinde, zayıf olmayan öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,37$, bir zayıf olan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 9,76$ ve iki ve üzeri zayıf olan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 9,14$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan Anova testi sonucunda ($F = 2.712$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 3'deki bulgular, zayıf not değişkenine göre incelendiğinde, zayıf olmayan öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 94,43$ 'tür, bir zayıf olan öğrencilerin ortalamaları $\bar{X} = 93,82$ 'dir, iki ve üzeri zayıf olan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 91,57$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Kurskal Wallis testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($P = .685$).

4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın beşinci alt problemi, “**MPMYO'nun örgütsel iklimine ilişkin öğrenci algıları annenin çalışıp çalışmaması değişkeni açısından farklılık göstermekte midir?**” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Annenin Çalışıp Çalışmaması Değişkin Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Anne Mesleği	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Destekleyici Üst	Çalışmıyor	424	19,73	4,15	,581	449	,562
	Çalışıyor	27	19,25	3,73			
Yönlendirici Üst	Anne Mesleği	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Çalışmıyor	424	13,52	2,276	1,23	449	,219
	Çalışıyor	27	12,85	2,62			
Bağlı Öğrenci	Anne Mesleği	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Çalışmıyor	424	27,13	4,16	-,693	449	,488
	Çalışıyor	27	27,70	3,94			
Engellenmiş Öğrenci	Anne Mesleği	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Çalışmıyor	424	23,66	3,66	-,208	449	,836
	Çalışıyor	27	23,81	3,00			
Samimi Öğrenci	Anne Mesleği	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Çalışmıyor	424	10,30	2,20	,699	449	,485
	Çalışıyor	27	10,00	2,28			
Toplam	Anne Mesleği	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Çalışmıyor	424	94,36	11,18	,335	449	,738
	Çalışıyor	27	93,62	9,11			

* p<.05

Tablo 4'teki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, annesi çalışmayan öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,73$ 'tür, annesi çalışan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 19,25$ 'tir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= ,581) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, annesi çalışmayan öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,52$ 'dir, annesi çalışan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 12,85$ 'tir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= 1.23) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağı öğrenci boyutunda incelendiğinde, annesi çalışmayan öğrencilerin bağı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 27,13$ 'tür, annesi çalışan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 27,70$ 'tir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.693$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, annesi çalışmayan öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,66$ 'dır, annesi çalışan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 23,81$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.208$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, annesi çalışmayan öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,30$ 'dur, annesi çalışan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,00$ 'dur. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = .699$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 4'teki bulgular, anne mesleği değişkenine göre incelendiğinde, annesi çalışmayan öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 94,36$ 'dır, annesi çalışan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 93,62$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($t = .335$).

4.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın altıncı alt problemi, “**MPMYO'nun örgütsel iklimine ilişkin öğrenci alguları baba mesleği açısından farklılık göstermekte midir?**” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Baba Mesleği Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Baba Mesleği	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Top	Sd	Kareler Ort.	F	A. F.
Destekleyici Üst	(1) Memur	92	19,27	3,84	Gruplar Arası	139,459	3	46,486	2,755/ .042	1-3(leh)
	(2) Özel sektör	88	19,73	4,53	Gruplar İçi	7541,907	447	16,872		3-4
	(3) Çiftçi ve İşçi	155	20,41	3,80	Toplam		450			
	(4) Diğer	116	19,08	4,34						
Yönlendirici Üst	Baba Mesleği	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Top	Sd	Kareler Ort.	F	A. F.
	(1) Memur	92	13,42	2,71	Gruplar Arası	18,658	3	6,219	,807	
	(2) Özel sektör	88	13,11	3,03	Gruplar İçi	3403,999	447	7,615		
	(3) Çiftçi ve İşçi	155	13,67	2,77	Toplam		450			
	(4) Diğer	116	13,56	2,55						
Bağlı Öğrenci	Baba Mesleği	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Top	Sd	Kareler Ort.	F	A. F.
	(1) Memur	92	26,58	4,54	Gruplar Arası	45,705	3	15,235	,883	
	(2) Özel sektör	88	27,27	4,03	Gruplar İçi	7708,822	447	17,246		
	(3) Çiftçi ve İşçi	155	27,46	4,03	Toplam		450			
	(4) Diğer	116	27,14	4,07						
Engellenmiş Öğrenci	Baba Mesleği	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Top	Sd	Kareler Ort.	F	A. F.
	(1) Memur	92	23,07	3,77	Gruplar Arası	58,564	3	19,521	1,488	
	(2) Özel sektör	88	23,44	3,96	Gruplar İçi	5862,523	447	13,115		
	(3) Çiftçi ve İşçi	155	23,94	3,70	Toplam		450			
	(4) Diğer	116	23,96	3,07						
Samimi Öğrenci	Baba Mesleği	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Top	Sd	Kareler Ort.	F	A. F.
	(1) Memur	92	10,33	2,39	Gruplar Arası	12,514	3	4,171	,855	
	(2) Özel sektör	88	10,26	2,13	Gruplar İçi	2180,014	447	4,877		
	(3) Çiftçi ve İşçi	155	10,09	2,15	Toplam		450			
	(4) Diğer	116	10,52	2,17						
Toplam	Baba Mesleği	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Top	Sd	Kareler Ort.	F	A. F.
	(1) Memur	92	92,69	11,60	Gruplar Arası	512,851	3	170,950	1,400	
	(2) Özel sektör	88	93,82	11,69	Gruplar İçi	54579,530	447	122,102		
	(3) Çiftçi ve İşçi	155	95,58	10,54	Toplam		450			
	(4) Diğer	116	94,29	10,75						

* p<.05

Tablo 5'teki bulgular destekleyici üst boyutuna göre incelendiğinde, babası memur olan öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,27$ 'dir, babası özel sektörde çalışan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 19,73$ 'tür, babası çiftçi ve işçi olan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 20,41$ 'dir, babası başka mesleğe sahip olan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 19,08$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Anova testi sonucu incelendiğinde, destekleyici üst boyutuna ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($F = .042$). Gruplar arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığının belirlenebilmesi için uygulanan LSD testi sonuçlarına göre, babası memur olan öğrenciler ile babası çiftçi ve işçi olan öğrenciler arasında, babası çiftçi ve işçi olan öğrenciler lehine farklılık görülmektedir. Yine babası çiftçi ve işçi olan öğrenciler lehine babası başka meslek sahibi öğrenciler arasında anlamlı farklılık vardır. Bu durumda babası işçi ve çiftçi olan öğrenciler, ders görevlilerini ve amirlerini, babası memur olan ve sayılanlar dışında meslek sahibi olan öğrencilerden daha destekleyici bulmaktadırlar. Memurlar bakımından bürokrasinin bezdirci kuralları, serbest çalışanlar bakımından özgür yaşamın alışkanlığı bu kişilerin ve ailelerin bilinçaltında müdahale edilmeksizin yaşama isteği doğurmuş olabilir.

Bulgular yönlendirici üst boyutuna göre incelendiğinde, babası memur olan öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,42$ 'dir, babası özel sektörde çalışan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 13,11$ 'dir, babası çiftçi ve işçi olan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 13,67$ 'dir, babası başka mesleğe sahip olan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,56$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Anova testi sonucu incelendiğinde, yönlendirici üst boyutuna ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($F = .807$).

Bulgular bağlı öğrenci boyutuna göre incelendiğinde, babası memur olan öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 26,58$ 'dir, babası özel sektörde çalışan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 27,27$ 'dir, babası çiftçi ve işçi olan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 27,46$ 'dır, babası başka mesleğe sahip olan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 27,14$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına

ilişkin olarak yapılan Anova testi sonucu incelendiğinde, bağlı öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($F= .883$).

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutuna göre incelendiğinde, babası memur olan öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,07$ 'dir, babası özel sektörde çalışan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 23,44$ 'tür, babası çiftçi ve işçi olan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 23,94$ 'tür, babası başka mesleğe sahip olan öğrencilerin ise ortalama puanları ise $\bar{X} = 23,96$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Anova testi sonucu incelendiğinde, engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($F= 1.488$).

Bulgular samimi öğrenci boyutuna göre incelendiğinde, babası memur olan öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,33$ 'tür, babası özel sektörde çalışan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 10,26$ 'dır, babası çiftçi ve işçi olan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 10,09$ 'dur, babası başka mesleğe sahip olan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,52$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Anova testi sonucu incelendiğinde, samimi öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($F= .855$).

Tablo 5'teki bulgular, baba mesleği değişkenine göre incelendiğinde, babası memur olan öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 92,69$ 'dur, babası özel sektörde çalışan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 93,82$ 'dir, babası çiftçi ve işçi olan öğrencilerin ortalama puanları $\bar{X} = 95,58$ 'dir, babası başka mesleğe sahip olan öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 94,29$ 'dur. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Anova testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($F= 1,400$).

4.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın yedinci alt problemi, “MPMYO’nun örgütsel iklimine ilişkin öğrenci algıları öğrencilerin polislik mesleğini seçme nedenine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde düzenlenmiştir. Seçme nedenlerinden birincisi, üniversite sınavından alınan puanın üniversitede bir bölüme girmek için yetmediğinden öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 1 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 1	N	\bar{X}	S	t	Sd	p																																																																																																		
Destekleyici Üst	Hayır	272	19,85	4,15	,946	449	,345																																																																																																		
	Evet	179	19,48	4,09				Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 1	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p	Hayır	272	13,78	2,52	239,67	65190,50	20625,500	,006*	Bağlı Öğrenci	Hayır	179	13,02	3,03	205,23	36735,50			Meslek Seçme Nedeni 1	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	Engellenmiş Öğrenci	Hayır	272	27,40	4,03	1,480	449	,139	Evet	179	26,81	4,30	Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 1	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	Hayır	272	23,73	3,68	,442	449	,659	Evet	179	23,58	3,54	Toplam	Meslek Seçme Nedeni 1	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	Hayır	272	10,33	2,13	,505	449	,614	Evet	179	10,22	2,32	Toplam	Meslek Seçme Nedeni 1	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	Hayır	272	95,11	11,01	1,871	449	,062
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 1	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U		p																																																																																																
	Hayır	272	13,78	2,52	239,67	65190,50	20625,500	,006*																																																																																																	
Bağlı Öğrenci	Hayır	179	13,02	3,03	205,23	36735,50																																																																																																			
	Meslek Seçme Nedeni 1	N	\bar{X}	S	t	Sd	p																																																																																																		
Engellenmiş Öğrenci	Hayır	272	27,40	4,03	1,480	449	,139																																																																																																		
	Evet	179	26,81	4,30																																																																																																					
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 1	N	\bar{X}	S	t	Sd	p																																																																																																		
	Hayır	272	23,73	3,68	,442	449	,659																																																																																																		
Evet	179	23,58	3,54																																																																																																						
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 1	N	\bar{X}	S	t	Sd	p																																																																																																		
	Hayır	272	10,33	2,13	,505	449	,614																																																																																																		
Evet	179	10,22	2,32																																																																																																						
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 1	N	\bar{X}	S	t	Sd	p																																																																																																		
	Hayır	272	95,11	11,01	1,871	449	,062																																																																																																		
Evet	179	93,12	11,06																																																																																																						

* p<.05

Tablo 6’daki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, birinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} =$

19,85'tir, birinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 19,48$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = .946$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, birinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,78$ 'dir, birinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,02$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda ($U = 20625,500$, $p = .006$) farklılığın anlamlı olduğu görülmüştür. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, üniversite sınavından alınan puanın üniversitede bir bölüme girmek için yetmediğinden polislik mesleğini seçmeyen öğrencilerin, bu nedenden polislik mesleğini seçen öğrencilere oranla, ders görevlilerini ve amirlerini daha fazla yönlendirici buldukları anlaşılmaktadır. Üniversite sınavından alınan düşük puan nedeniyle polislik mesleğini seçen öğrenciler hedeflerini de düşük tutuyor olabilirler. Okudukları MPMYO'da karşılaştıkları durumu sorgulamaksızın kabul ediyor olabilirler. Ancak, üniversite sınavından alınan puanın üniversitede bir bölüme girmek için yetmediğinden polislik mesleğini seçmeyen öğrenciler yüksek beklentilere sahip olabilirler. Üniversitede bir bölüme gidebilecekleri halde polislik mesleğini seçen öğrenciler, umdukları yüksek beklenti düzeyi tam karşılanmadığından ders görevlilerini ve amirlerini yönlendirici buluyor olabilirler.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, birinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 27,40$ 'dır, birinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 26,81$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = 1.480$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, birinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,73$ 'tür, birinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 23,58$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = .442$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, birinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,33$ 'tür, birinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,22$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= .505) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 6'daki bulgular, birinci seçim nedeni değişkenine göre incelendiğinde, birinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 95,11$ 'dir, birinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 93,12$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir (t= .062).

Seçme nedenlerinden ikincisi, ailesi ve çevresi istediği için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleğini Seçme Nedeni – 2 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 2	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Destekleyici Üst	Hayır	320	19,69	4,10	-,084	449	,933
	Evet	131	19,73	4,20			
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 2	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	320	13,70	2,66	2,597	449	,010*
	Evet	131	12,96	2,90			
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 2	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	320	27,16	4,12	,020	449	,984
	Evet	131	27,16	4,22			
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 2	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	320	23,75	3,54	,780	449	,436
	Evet	131	23,46	3,82			
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 2	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	320	10,25	2,24	-,481	449	,631
	Evet	131	10,36	2,11			
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 2	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	320	94,58	10,84	,779	449	,436
	Evet	131	93,68	11,60			

* p<.05

Tablo 7’deki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, ikinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,69$ ’dur, ikinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 19,73$ ’tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -.084) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, ikinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,70$ ’dir, ikinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 12,96$ ’dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= 2.597,

$p = .010$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, ailesi ve çevresi istediği için polisliği seçmeyenler, ailesi ve çevresi istediği için polisliği seçenlere oranla ders görevlilerini ve amirlerini daha fazla yönlendirici bulmaktadırlar. Ailesi ve çevresi istediği için polisliği seçmeyen öğrencileri, kendi özgür iradeleri ile polisliği seçmiş olarak düşünebiliriz. Bu öğrencilerin PMYO'dan beklentileri yüksek olabilir ve ders görevlileri ve amirlerinden beklediklerini tam olarak bulamayınca onları yönlendirici buluyor olabilirler.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, ikinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 27,16$ 'dır, ikinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 27,16$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = .020$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, ikinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,75$ 'tir, ikinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 23,46$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = .780$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, ikinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,25$ 'tir, ikinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,36$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.481$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 7'deki bulgular, ikinci seçim nedeni değişkenine göre incelendiğinde, ikinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 94,58$ 'dir, ikinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 93,68$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($t = .436$).

Seçme nedenlerinden üçüncüsü, iş garantisi olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 3 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 3	N	\bar{X}	S	t	Sd	p																																																																																																																	
Destekleyici Üst	Hayır	114	19,77	4,24	,193	449	,847																																																																																																																	
	Evet	337	19,68	4,09				Yönendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 3	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	Hayır	114	13,73	2,92	1,126	449	,261		Evet	337	13,40	2,69				Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 3	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	Hayır	114	27,24	4,65	,236	449	,814		Evet	337	27,13	3,97				Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 3	N	\bar{X}	S	t	Sd	P	Hayır	114	23,58	3,74	-,294	449	,769		Evet	337	23,70	3,59				Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 3	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p	Hayır	114	10,21	2,65	229,44	26156,00	18817,00	,742		Evet	337	10,31	2,03	224,84	75770,00		Toplam	Meslek Seçme Nedeni 3	N	\bar{X}	S	t	Sd	P	Hayır	114	94,55	12,15	,258	449	,797		Evet	337	94,24
Yönendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 3	N	\bar{X}	S	t	Sd	p																																																																																																																	
	Hayır	114	13,73	2,92				1,126	449	,261																																																																																																														
	Evet	337	13,40	2,69																																																																																																																				
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 3	N	\bar{X}	S	t	Sd	p																																																																																																																	
	Hayır	114	27,24	4,65				,236	449	,814																																																																																																														
	Evet	337	27,13	3,97																																																																																																																				
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 3	N	\bar{X}	S	t	Sd	P																																																																																																																	
	Hayır	114	23,58	3,74				-,294	449	,769																																																																																																														
	Evet	337	23,70	3,59																																																																																																																				
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 3	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p																																																																																																																
	Hayır	114	10,21	2,65	229,44	26156,00	18817,00	,742																																																																																																																
	Evet	337	10,31	2,03	224,84	75770,00																																																																																																																		
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 3	N	\bar{X}	S	t	Sd	P																																																																																																																	
	Hayır	114	94,55	12,15				,258	449	,797																																																																																																														
	Evet	337	94,24	10,68																																																																																																																				

* p<.05

Tablo 8’deki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, üçüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,77$ ’dir, üçüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 19,68$ ’dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= .193) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, üçüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,73$ 'tür, üçüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,40$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= 1.126) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, üçüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 27,24$ 'tür, üçüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 27,13$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= .236) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, üçüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,58$ 'dir, üçüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 23,70$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -.294) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, üçüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,21$ 'dir, üçüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,31$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda (U=18817,00, p=.742) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 8'deki bulgular, üçüncü seçim nedeni değişkenine göre incelendiğinde, üçüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 94,55$ 'tir, üçüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 94,24$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir (t= .797).

Seçme nedenlerinden dördüncüsü, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 4 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 4	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Destekleyici Üst	Hayır	378	19,53	4,11	-2,030	449	,043*
	Evet	73	20,60	4,13			
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 4	N	\bar{X}	S	-0,813	449	,416
	Hayır	378	13,43	2,76			
	Evet	73	13,72	2,70			
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 4	N	\bar{X}	S	-2,191	449	,029*
	Hayır	378	26,97	4,08			
	Evet	73	28,13	4,35			
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 4	N	\bar{X}	S	-2,834	449	,005*
	Hayır	378	23,46	3,64			
	Evet	73	24,76	3,36			
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 4	N	\bar{X}	S	-1,389	449	,166
	Hayır	378	10,22	2,24			
	Evet	73	10,61	2,00			
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 4	N	\bar{X}	S	-3,002	449	,003*
	Hayır	378	93,64	11,03			
	Evet	73	97,84	1063			

* p<.05

Tablo 9’daki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, dördüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları \bar{X} = 19,53’tür, dördüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise \bar{X} = 20,60’dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -2,030, p= .043) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçenler, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği

seçmeyenlere oranla ders görevlilerini ve amirlerini daha fazla destekleyici bulmaktadırlar. MPMYO'da görev yapan ders görevlileri ve amirleri cinsiyet olarak incelendiğinde yalnızca bir ders görevlisinin bayan olması bu bulguya neden olabilir. Erkekler için ideal bir meslek olduğu için polisliği seçenler, ders görevlisi ve amirlerin erkek olmasını yerinde görüyor ve destekleyici buluyor olabilirler.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, dördüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,43$ 'tür, dördüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,72$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.813$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, dördüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 26,97$ 'dir, dördüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 28,13$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -2,191$, $p = .029$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçenler, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlılık göstermektedirler. Destekleyici üst boyutunda açıklandığı gibi, erkekler için ideal bir meslek olduğu için polisliği seçenler, ders görevlisi ve amirlerin erkek olmasını yerinde görüyor ve bu nedenle daha çok bağlılık gösteriyor olabilirler.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, dördüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,46$ 'dır, dördüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 24,76$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -2,834$, $p = .005$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçenler, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla kendilerini engellenmiş hissetmektedirler. Erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçenler, meslekten ve MPMYO'dan farklı

beklentiler içinde olabilirler. MPMYO'nun örgüt yapısı ve mesleğe yönelik hazırlıklar, erkeksi bir görünümünden daha çok hukukun üstünlüğüne uygun bir görünüme sahip olduğundan erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçenlerin beklentilerini tam karşılamıyor olabilir. Bu nedenle söz konusu öğrenciler kendilerini engellenmiş hissediyor olabilirler.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, dördüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,22$ 'dir, dördüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,61$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1.389$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 9'daki bulgular, dördüncü seçim nedeni değişkenine göre incelendiğinde, dördüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 93,64$ 'tür, dördüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 97,84$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t = -2,030$, $p = .043$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçenler, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık bulmaktadırlar. Erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçen öğrencilerin daha çok bağlılık gösterdikleri ve amirlerini daha destekleyici buldukları yukarıda açıklanmıştı. Bu bulguların etkisiyle, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçenler MPMYO'nun iklimini daha açık buluyor olabilirler.

Seçme nedenlerinden beşincisi, aylık düzenli maaşı olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 5 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
Destekleyici Üst	Hayır	198	19,90	4,17	,894	449	,372	
	Evet	253	19,55	4,09				
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni	N	\bar{X}	S	-968	449	,333	
	Hayır	198	13,34	2,80				
	Evet	253	13,59	2,72				
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p
	Hayır	198	27,51	4,55	240,84	47686,00	22109,000	,032*
	Evet	253	26,89	3,79	214,39	54240,00		
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni	N	\bar{X}	S	t	Sd	P	
	Hayır	198	23,71	3,81	,223	449	,824	
	Evet	253	23,64	3,47				
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni	N	\bar{X}	S	t	Sd	P	
	Hayır	198	10,55	2,39	2,286	449	,023*	
	Evet	253	10,07	2,03				
Toplam	Meslek Seçme Nedeni	N	\bar{X}	S	t	Sd	P	
	Hayır	198	95,03	11,55	1,213	449	,226	
	Evet	253	93,76	10,65				

* p<.05

Tablo 10'daki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, beşinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,90$ 'dır, beşinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 19,55$ 'tir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= .894) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, beşinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,34$ 'tür, beşinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,59$ 'dur.

Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.968$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, beşinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 27,51$ 'dir, üçüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 26,89$ 'dur. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda ($U=22109,000$, $p=.032$) farklılığın anlamlı olduğu görülmüştür. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, aylık düzenli maaşı olduğu için polislik mesleğini seçmeyen öğrencilerin, aylık düzenli maaşı olduğu için polislik mesleğini seçen öğrencilere oranla, daha fazla bağlı oldukları anlaşılmaktadır. Aylık düzenli maaşı olduğu için polislik mesleğini seçmeyen öğrenciler, Emniyet örgütüne maddi çıkarlardan dolayı değil, sevdikleri için girmişlerdir şeklinde düşünülebilir. Bu nedenle, aylık düzenli maaşı olduğu için polislik mesleğini seçmeyen öğrenciler daha çok bağlılık gösteriyor olabilirler.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, beşinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,71$ 'dir, beşinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 23,64$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.223$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, beşinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,55$ 'dir, beşinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,07$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = 2,286$, $p = .023$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, aylık düzenli maaşı olduğu için polisliği seçmeyenlerin, aylık düzenli maaşı olduğu için polisliği seçenlere oranla daha fazla samimi öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. Bağlı öğrenci boyutunda açıklandığı üzere, aylık düzenli maaşı olduğu için polislik mesleğini seçmeyen öğrenciler sevdikleri için MPMYO'ya kayıt yaptırmışlardır şeklinde düşünülebilir. Bu nedenle, aylık düzenli maaşı olduğu için polislik mesleğini seçmeyen öğrenciler daha fazla samimi oldukları söylenebilir.

Tablo 10'daki bulgular, beşinci seçim nedeni değişkenine göre incelendiğinde, beşinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 95,03$ 'tür, beşinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 93,76$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($t = .226$).

Seçme nedenlerinden altıncısı, aile mesleği olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 6 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 6	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
Destekleyici Üst	Hayır	401	19,68	4,11	-,477	449	,633	
	Evet	50	19,97	4,29				
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 6	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
	Hayır	401	13,52	2,76	1,066	449	,287	
Bağlı Öğrenci	Evet	50	13,08	2,68				
	Meslek Seçme Nedeni 6	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
Engellenmiş Öğrenci	Hayır	401	27,15	4,07	-,306	449	,760	
	Evet	50	27,34	4,75				
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 6	N	\bar{X}	S	t	Sd	P	
	Hayır	401	23,76	3,60	1,582	449	,114	
Toplam	Evet	50	22,89	3,79				
	Meslek Seçme Nedeni 6	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p
Toplam	Hayır	401	10,28	2,10	224,03	89835,00	9234,000	,488
	Evet	50	10,38	2,92	237,55	11640,00		
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 6	N	\bar{X}	S	t	Sd	P	
	Hayır	401	94,41	10,88	,428	449	,669	
Toplam	Evet	50	93,69	12,63				

* $p < .05$

Tablo 11'deki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, altıncı seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,68$ 'dir, altıncı seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 19,97$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.477$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, altıncı seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,52$ 'dir, altıncı seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,08$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = 1.066$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, altıncı seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 27,15$ 'tir, altıncı seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 27,34$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.306$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, altıncı seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,76$ 'dır, altıncı seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 22,89$ 'dur. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = 1.582$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, altıncı seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,28$ 'dir, altıncı seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,38$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda ($U=9234,000$, $p=.488$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 11'deki bulgular, altıncı seçim nedeni değişkenine göre incelendiğinde, altıncı seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 94,41$ 'dir, altıncı seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} =$

93,69'dur. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($t = .669$).

Seçme nedenlerinden yedincisi, devlet içinde bir meslek olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 7 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 7	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
Destekleyici Üst	Hayır	256	19,44	4,20	-1,522	449	,129	
	Evet	195	20,04	4,02				
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 7	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
	Hayır	256	13,46	2,81	-,148	449	,882	
Evet	195	13,50	2,68					
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 7	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
	Hayır	256	26,83	4,30	-1,966	449	,050*	
Evet	195	27,60	3,90					
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 7	N	\bar{X}	S	t	Sd	P	
	Hayır	256	23,61	3,58	-,381	449	,703	
Evet	195	23,74	3,69					
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 7	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p
	Hayır	256	9,97	2,34	208,19	53296,50	20400,500	,001*
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 7	N	\bar{X}	S	t	Sd	P	
	Hayır	256	93,33	11,39	-2,168	449	,031*	
Evet	195	95,61	10,51					

* $p < .05$

Tablo 12'deki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, yedinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} =$

19,44'tür, yedinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 20,04$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1.522$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, yedinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,46$ 'dır, yedinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,50$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.148$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, yedinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 26,83$ 'tür, yedinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 27,60$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1,966$, $p = .050$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. Devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrencilerin, devlete bağlılık kapsamında daha çok bağlılık gösterdiği söylenebilir.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, yedinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,61$ 'dir, yedinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 23,74$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.381$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, yedinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 9,97$ 'dir, yedinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,70$ 'tir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda ($U = 20400,500$, $p = .001$) farklılığın anlamlı olduğu görülmüştür. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrencilerin, devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçmeyen öğrencilere oranla

daha fazla samimi oldukları anlaşılmaktadır. Devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrencilerin daha samimi olması, öğrenci kimliği ile bile olsa devletin içinde yer almaktan kaynaklanıyor olabilir.

Tablo 12'deki bulgular, yedinci seçim nedeni değişkenine göre incelendiğinde, yedinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 93,33$ 'tür, yedinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 95,61$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t = -2,168$, $p = .031$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrencilerin, devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçmeyen öğrencilere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir. Bağlı öğrenci ve samimi öğrenci boyutlarında açıklandığı üzere, devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrencilerin hazır ve istekli olarak gelmeleri MPMYO'nun iklimini daha açık algılamalarını sağlıyor olabilir.

Seçme nedenlerinden sekizincisi, arkadaşlarının etkisiyle öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 8 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Destekleyici Üst	Hayır	397	19,67	4,15	-,519	449	,604
	Evet	54	19,98	3,95			
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	397	13,48	2,71			
	Evet	54	13,51	3,08			
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	397	27,13	4,11			
	Evet	54	27,37	4,43			
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	397	23,65	3,64			
	Evet	54	23,81	3,54			
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	397	10,23	2,19			
	Evet	54	10,64	2,27			
Toplam	Meslek Seçme Nedeni	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	397	94,18	10,95			
	Evet	54	95,33	11,90			

* p<.05

Tablo 13'deki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, sekizinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,67$ 'dir, sekizinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 19,98$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -.519) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, sekizinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,48$ 'dir, sekizinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,51$ 'dir.

Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.093$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, sekizinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 27,13$ 'tür, sekizinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 27,37$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.385$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, sekizinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,65$ 'dir, sekizinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 23,81$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.304$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, sekizinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,23$ 'tür, sekizinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,64$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1.278$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 13'deki bulgular, sekizinci seçme nedeni değişkenine göre incelendiğinde, sekizinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 94,18$ 'dir, sekizinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 95,33$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($t = -.716$).

Seçme nedenlerinden dokuzuncusu, saygın bir meslek olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 9 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 9	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Destekleyici Üst	Hayır	257	19,21	4,08	-2,920	449	,004*
	Evet	194	20,35	4,11			
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 9	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	257	13,34	2,85	-1,270	449	,205
Evet	194	13,67	2,61				
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 9	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	257	26,49	4,24	-4,000	449	,000*
Evet	194	28,05	3,86				
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 9	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	257	23,24	3,68	-2,887	449	,004*
Evet	194	24,23	3,47				
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 9	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	257	10,09	2,14	-2,123	449	,034*
Evet	194	10,54	2,26				
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 9	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	257	92,40	11,38	-4,317	449	,000*
Evet	194	96,86	10,10				

* p<.05

Tablo 14'deki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, dokuzuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,21$ 'dir, dokuzuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 20,35$ 'tir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -2,920, p= .004) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla ders görevlilerini ve amirlerini daha fazla destekleyici buldukları anlaşılmaktadır. Saygın bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrenciler, ders görevlilerini ve amirlerini de saygın buluyor, örgüte daha fazla bağlılık gösteriyor ve bunun sonucunda amirlerini ve ders görevlilerini daha destekleyici buluyor olabilirler.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, dokuzuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,34$ 'tür, dokuzuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,67$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1,270$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, dokuzuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 26,49$ 'dur, dokuzuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 28,05$ 'tir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -4,000$, $p = .000$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. Saygın bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrenciler örgütü benimsemeye daha içten olabilirler ve bunun sonucu daha çok bağlılık gösteriyor olabilirler.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, dokuzuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,24$ 'tür, dokuzuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 24,23$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -2,887$, $p = .004$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla kendilerini engellenmiş hissettikleri anlaşılmaktadır. Bu bulgu, destekleyici üst ve bağlı öğrenci boyutuyla çelişiyor gibi gözükabilir. Ancak, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrenciler var oldandan daha fazla örgütsel beklentiler içinde olabilirler. Örgütün rutin işlemlerinden hoşlanmadıkları için bu öğrenciler kendilerini daha çok engellenmiş hissediyor olabilirler.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, dokuzuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,09$ 'dur,

dokuzuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,54$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -2,123$, $p = .034$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla samimi öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. Saygın bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrenciler örgütü daha çok benimsedikleri için daha samimi olabilirler.

Tablo 14'deki bulgular, dokuzuncu seçim nedeni değişkenine göre incelendiğinde, dokuzuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 92,40$ 'dır, dokuzuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 96,86$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t = -4,317$, $p = .000$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir. Yukarıda boyutların açıklamalarında yapıldığı gibi, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrenciler MPMYO örgütünü daha çok benimsedikleri için MPMYO'nun iklimini daha açık buluyor olabilirler.

Seçme nedenlerinden onuncusu, toplumda belli bir statü getirdiği için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 10 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 10	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Destekleyici Üst	Hayır	345	19,59	4,07	-1,076	449	,283
	Evet	106	20,08	4,31			
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 10	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	345	13,45	2,78	-,383	449	,702
Evet	106	13,57	2,68				
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 10	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	345	26,96	4,07	-1,861	449	,063
Evet	106	27,82	4,35				
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 10	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	345	23,71	3,56	,473	449	,637
Evet	106	23,52	3,83				
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 10	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	345	10,22	2,25	-1,079	449	,281
Evet	106	10,49	2,02				
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 10	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	345	93,95	11,01	-1,255	449	,210
Evet	106	95,50	11,18				

* p<.05

Tablo 15'teki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, onuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,59$ 'dur, onuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 20,08$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -1,076) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, onuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,45$ 'tir, onuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,57$ 'dir.

Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.383$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, onuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 26,96$ 'dır, onuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 27,82$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1.861$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, onuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,71$ 'dir, onuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 23,52$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = .473$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, onuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,22$ 'dir, onuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,49$ 'dur. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1.079$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 15'teki bulgular, onuncu seçme nedeni değişkenine göre incelendiğinde, onuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 93,95$ 'tir, onuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 95,50$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($t = -1,255$).

Seçme nedenlerinden on birincisi, yapabileceği tek iş olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 11 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 11	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Destekleyici Üst	Hayır	419	19,64	4,15	-1,171	449	,242
	Evet	32	20,53	3,74			
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 11	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	419	13,50	2,73	,501	449	,617
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 11	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	419	27,17	4,09	,191	449	,849
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 11	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	419	23,72	3,64	1,091	449	,276
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 11	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	419	10,29	2,21	,185	449	,854
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 11	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	419	94,34	11,07	,154	449	,878
	Evet	32	94,03	11,13			

* p<.05

Tablo 16'daki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, on birinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,64$ 'tür, on birinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 20,53$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -1,171) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, on birinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,50$ 'dir, on birinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,25$ 'tir.

Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = .501$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, on birinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 27,17$ 'dir, on birinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 27,03$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = .191$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, on birinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,72$ 'dir, on birinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 23,00$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = 1.091$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, on birinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,29$ 'dur, on birinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,21$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = .185$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 16'daki bulgular, on birinci seçme nedeni değişkenine göre incelendiğinde, on birinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 94,34$ 'tür, on birinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 94,03$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($t = .154$).

Seçme nedenlerinden on ikincisi, ilgisi olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 12 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 12	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
Destekleyici Üst	Hayır	310	19,49	4,16	-1,632	449	,103	
	Evet	141	20,17	4,02				
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 12	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
	Hayır	310	13,35	2,82	-1,495	449	,136	
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 12	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
	Hayır	310	26,69	4,19	-3,609	449	,000*	
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 12	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
	Hayır	310	23,43	3,61	-2,050	449	,041*	
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 12	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p
	Hayır	310	10,24	2,32	223,89	69405,50	21200,500	,607
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 12	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
	Hayır	310	93,22	11,36	-3,149	449	,002*	
	Evet	141	96,73	10,00				

* p<.05

Tablo 17'deki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, on ikinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,49$ 'dur, on ikinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 20,17$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -1,632) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, on ikinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,35$ 'tir, on ikinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,77$ 'dir.

Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1,495$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, on ikinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 26,69$ 'dur, on ikinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 28,19$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -3,609$, $p = .000$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, ilgisi olduğu için polisliği seçenlerin, ilgisi olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. İlgisi olduğu için polisliği seçmeyen öğrenciler ekonomik nedenlerle MPMYO'ya gelmiş olabilirler. Ancak ilgisi olduğu için polisliği seçen öğrencilerin örgüte, örgüt içinde insanlara ve örgütün kurallarına da ilgi duyması ve bunun sonucunda daha çok bağlılık göstermesi beklenir.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, on ikinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,43$ 'tür, on ikinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 24,19$ 'dur. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -2,050$, $p = .041$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, ilgisi olduğu için polisliği seçenlerin, ilgisi olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla kendilerini engellenmiş hissettikleri anlaşılmaktadır. İlgisi olduğu için polislik mesleğini seçen öğrenciler, MPMYO'na kayıt yaptırdıkları günden itibaren mesleğin hareketli ve heyecan verici yaşamını beklemiş olabilirler. Ancak bu öğrenciler kayıt yaptırdıkları günden itibaren bürokratik işlemlerin ve disiplin uygulamalarının içinde olduklarından kendilerini daha çok engellenmiş hissediyor olabilirler.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, on ikinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,24$ 'tür, on ikinci nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,39$ 'dur. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Mann Whitney U Testi

sonucu incelendiğinde, bu boyuta ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($U=21200,500$, $p=.607$).

Tablo 17'deki bulgular, on ikinci seçme nedeni değişkenine göre incelendiğinde, on ikinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 93,22$ 'dir, on ikinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 96,73$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t= -3,149$, $p= .002$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, ilgisi olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçenlerin, ilgisi olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir. İlgisi olduğu için polisliği seçen öğrenciler ilgilerinden dolayı MPMYO örgütünü daha çok benimsemiş olduklarından MPMYO iklimini daha açık buluyor olabilirler.

Seçme nedenlerinden on üçüncüsü, sevdiği için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 13 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 13	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Destekleyici Üst	Hayır	295	19,39	4,14	-2,230	449	,026*
	Evet	156	20,30	4,05			
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 13	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	295	13,33	2,79	-1,555	449	,121
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 13	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	295	26,70	4,20	-3,255	449	,001*
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 13	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	295	23,47	3,69	-1,636	449	,102
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 13	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	295	10,15	2,17	-1,755	449	,080
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 13	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	295	93,06	11,45	-3,346	449	,001*
	Evet	156	96,69	9,90			

* p<.05

Tablo 18'deki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, on üçüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,39$ 'dur, on üçüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 20,30$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -2,230, p= .026) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, sevdiği için polisliği seçenlerin, sevdiği için polisliği seçmeyenlere oranla ders görevlilerini ve amirlerini daha fazla destekleyici buldukları anlaşılmaktadır. Sevdiği için polisliği seçen öğrenciler, ders görevlileri ve amirlerini içten benimsiyor olduklarından destekleyici buluyor olabilirler.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, on üçüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,33$ 'tür, on üçüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,76$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1,555$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, on üçüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 26,70$ 'dir, on üçüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 28,03$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -3,255$, $p = .001$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, sevdiği için polisliği seçenlerin, sevdiği için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. Sevdiği için polisliği seçen öğrenciler örgüte, örgüt içinde insanlara ve örgütün kurallarına ilgi duyduklarından daha çok bağlılık gösteriyor olabilirler.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, on üçüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,47$ 'dir, on üçüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 24,05$ 'tir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1,636$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, on üçüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,15$ 'tir, on üçüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,53$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1,755$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 18'deki bulgular, on üçüncü seçme nedeni değişkenine göre incelendiğinde, on üçüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 93,06$ 'dır, on üçüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 96,69$ 'dur. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin

olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t = -3,346$, $p = .001$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, sevdiği için öğrencilerin polislik mesleğini seçenlerin, sevdiği için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir. Sevdiği için polisliği seçmeyen öğrenciler ekonomik nedenlerle MPMYO'ya gelmiş olabilirler. Ancak sevdiği için polisliği seçen öğrenciler örgütü, örgüt içinde insanları ve örgütün kurallarını da sevdiği için MPMYO'nun iklimini daha açık buluyor olabilirler.

Seçme nedenlerinden on dördüncüsü, polisliğe yeteneği olduğunu düşündüğü için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 14 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 14	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Destekleyici Üst	Hayır	345	19,50	4,17	-1,915	449	,056
	Evet	106	20,37	3,91			
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 14	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	345	13,46	2,74	-,222	449	,824
Bağlı Öğrenci	Evet	106	13,53	2,82			
	Meslek Seçme Nedeni 14	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Engellenmiş Öğrenci	Hayır	345	26,78	4,14	-3,532	449	,000*
	Evet	106	28,39	3,93			
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 14	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	345	23,51	3,59	-1,643	449	,101
Toplam	Evet	106	24,17	3,68			
	Meslek Seçme Nedeni 14	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
Toplam	Hayır	345	10,28	2,17	-,022	449	,982
	Evet	106	10,29	2,31			
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 14	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	345	93,56	11,24	-2,636	449	,009*
Toplam	Evet	106	96,78	10,11			

Tablo 19'daki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, on dördüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,50$ 'dir, on dördüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 20,37$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1,915$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, on dördüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,46$ 'dır, on dördüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,53$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.222$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, on dördüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 26,78$ 'dir, on dördüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 28,39$ 'dur. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -3,532$, $p = .000$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, polisliğe yeteneği olduğunu düşündüğü için polisliği seçenlerin, polisliğe yeteneği olduğunu düşündüğü için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. Polisliğe yeteneği olduğunu düşündüğü için polisliği seçen öğrenciler, yapabilecekleri en iyi işin bu meslek olduğunu düşündüklerinden daha çok bağlılık gösteriyor olabilirler.

Bulgular, MPMYO örgütsel iklimini engelleyici olarak algılayan öğrenci boyutunda incelendiğinde, on dördüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,51$ 'dir, on dördüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 24,17$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1,643$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, on dördüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,28$ 'dir,

on dördüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,29$ 'dur. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.022$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 19'daki bulgular, on dördüncü seçme nedeni değişkenine göre incelendiğinde, on dördüncü seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 93,56$ 'dır, on dördüncü seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 96,78$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t = -2,636$, $p = .009$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, polisliğe yeteneği olduğunu düşündüğü için polislik mesleğini seçenlerin, polisliğe yeteneği olduğunu düşündüğü için polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir. Polisliğe yeteneği olduğunu düşündüğü için polisliği seçen öğrenciler, yapabilecekleri en iyi işin bu meslek olduğunu düşündüklerinden dolayı MPMYO'nun iklimini daha açık buluyor olabilirler.

Seçme nedenlerinden on beşincisi, ideali olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 15 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 15	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Destekleyici Üst	Hayır	376	19,53	4,10	-1,964	449	,050
	Evet	75	20,56	4,18			
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 15	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	376	13,54	2,75	1,028	449	,304
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 15	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	376	26,84	4,15	-3,724	449	,000*
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 15	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	376	23,55	3,61	-1,517	449	,130
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 15	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	376	10,22	2,25	-1,341	449	,181
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 15	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	376	93,71	11,09	-2,633	449	,009*
	Evet	75	97,37	10,45			

* p<.05

Tablo 20'deki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, on beşincisi seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,53$ 'tür, on beşinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 20,56$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -1,964) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, on beşincisi seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,54$ 'tür, on beşinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,18$ 'dir.

Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t= 1.028$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, on beşinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 26,84$ 'tür, on beşinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 28,77$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t= -3,724$, $p= .000$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, ideali olduğu için polisliği seçenlerin, ideali olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. İdeali olduğu için polisliği seçen öğrenciler, yaşamlarında en çok yapmak istedikleri iş polislik olduğundan daha çok bağlılık gösteriyor olabilirler.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, on beşinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,55$ 'tir, on beşinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 24,25$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t= -1,517$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, on beşinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,22$ 'dir, on beşinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,60$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t= -1,341$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 20'deki bulgular, on beşinci seçme nedeni değişkenine göre incelendiğinde, on beşinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 93,71$ 'dir, on beşinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 97,37$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t= -2,633$, $p= .009$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, ideali olduğu için polislik mesleğini seçen öğrencilerin, ideali olduğu için polislik mesleğini seçmeyen öğrencilere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık

buldukları görülmektedir. İdeali olduğu için polisliği seçen öğrenciler, yaşamlarında en çok bulunmak istedikleri yerde buldukları için MPMYO'nun iklimini daha açık buluyor olabilirler. Ayrıca, ideali olduğu için polisliği seçmeyen öğrenciler yalnızca ekonomik nedenlerle gelmiş oldukları için MPMYO'nun iklimini diğer öğrencilerden daha düşük algılıyor olabilirler.

Seçme nedenlerinden on altıncısı, liderlik vasfı olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 16 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 16	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
Destekleyici Üst	Hayır	385	19,61	4,06	-1,204	449	,229	
	Evet	66	20,27	4,49				
Yönetendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 16	N	\bar{X}	S	,437	449	,663	
	Hayır	385	13,50	2,77				
	Evet	66	13,45	2,68				
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 16	N	\bar{X}	S	-2,355	449	,019*	
	Hayır	385	26,97	4,10				
	Evet	66	28,27	4,29				
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 16	N	\bar{X}	S	-,753	449	,452	
	Hayır	385	23,62	3,68				
	Evet	66	23,98	3,26				
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 16	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p
	Hayır	385	10,26	2,25	223,82	86170,50	11865,500	,386
	Evet	66	10,43	1,90	238,72	15755,50		
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 16	N	\bar{X}	S	-1,589	449	,113	
	Hayır	385	93,97	11,14				
	Evet	66	96,31	10,42				

* p<.05

Tablo 21'deki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, on altıncı seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,61$ 'dir, on altıncı seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 20,27$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1,204$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, on altıncı seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,50$ 'dir, on altıncı seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,45$ 'tir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = .437$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, on altıncı seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 26,97$ 'dir, on altıncı seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 28,27$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -2,355$, $p = .019$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, liderlik vasfı olduğu için polisliği seçenlerin, liderlik vasfı olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. Liderlik vasfı olduğunu düşündüğü için polisliği seçen öğrenciler, örgütün amaçlarını daha çok benimsedikleri için daha çok bağlılık gösteriyor olabilirler.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, on altıncı seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,62$ 'dir, on altıncı seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 23,98$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -.753$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, on altıncı seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,26$ 'dır, on altıncı nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,43$ 'tür.

Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Mann Whitney U Testi sonucu incelendiğinde, bu boyuta ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($U=11865,500$, $p=.386$).

Tablo 21'deki bulgular, on altıncı seçme nedeni değişkenine göre incelendiğinde, on altıncı seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 93,97$ 'dir, on altıncı seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 96,31$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($t= -1,589$).

Seçme nedenlerinden on yedincisi, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklimle İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 17 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 17	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
Destekleyici Üst	Hayır	334	19,40	4,09	-2,624	449	,009*	
	Evet	117	20,56	4,14				
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 17	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
	Hayır	334	13,34	2,77	-1,804	449	,072	
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 17	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
	Hayır	334	26,83	4,12	-2,884	449	,004*	
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 17	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
	Hayır	334	23,36	3,62	-3,053	449	,002*	
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 17	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p
	Hayır	334	10,17	2,30	219,35	73262,00	17317,000	,064
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 17	N	\bar{X}	S	T	Sd	P	
	Hayır	334	93,13	11,01	-3,899	449	,000*	
	Evet	117	97,70	10,53				

* p<.05

Tablo 22'deki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, on yedinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,40$ 'dır, on yedinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 20,56$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -2,624, p= .009) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polisliği seçenlerin, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla ders görevlilerini ve amirlerini daha destekleyici buldukları anlaşılmaktadır. Kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polisliği seçen öğrenciler, ders görevlilerinin ve amirlerinin disiplin uygulamalarını yerinde buldukları için onları daha çok destekleyici buluyor olabilirler.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, on yedinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,34$ 'tür, on yedinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,88$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1.804$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, on yedinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 26,83$ 'tür, on yedinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 28,11$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -2,884$, $p = .004$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polisliği seçenlerin, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. Kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polisliği seçen öğrenciler, ders görevlilerinin ve amirlerinin disiplin uygulamalarını yerinde buldukları için daha çok bağlılık gösteriyor olabilirler.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, on yedinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,36$ 'dır, on yedinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 24,54$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -3,053$, $p = .002$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polisliği seçenlerin, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla kendilerini engellenmiş hissettikleri anlaşılmaktadır. Kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polisliği seçen öğrenciler, daha çok beklenti içinde oldukları için kendilerini daha çok engellenmiş hissediyor olabilirler.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, on yedinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,17$ 'dir, on yedinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,59$ 'dur. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Mann Whitney

U Testi sonucu incelendiğinde, bu boyuta ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($U=17317,000$, $p= .064$).

Tablo 22'deki bulgular on yedinci seçme nedeni değişkenine göre incelendiğinde, on yedinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 93,13$ 'tür, on yedinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 97,70$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t= -3,899$, $p= .000$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polislik mesleğini seçenlerin, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir. Kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polislik mesleğini seçen öğrenciler, MPMYO örgütünü daha çok benimsedikleri için MPMYO iklimini daha açık buluyor olabilirler.

Seçme nedenlerinden on sekizincisi, insanlara faydalı olmak için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklima İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 18 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 18	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
Destekleyici Üst	Hayır	294	19,46	4,22	-1,725	449	,085	
	Evet	157	20,16	3,92				
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 18	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p
	Hayır	294	13,43	2,87	226,05	66459,50	23063,500	,991
	Evet	157	13,57	2,52	225,90	35466,50		
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 18	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	
	Hayır	294	26,77	4,29	-2,780	449	,006*	
	Evet	157	27,90	3,77				
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 18	N	\bar{X}	S	t	Sd	P	
	Hayır	294	23,44	3,64	-1,863	449	,063	
	Evet	157	24,10	3,55				
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 18	N	\bar{X}	S	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p
	Hayır	294	10,23	2,33	222,61	65446,50	22081,500	,445
	Evet	157	10,39	1,95	232,35	36479,50		
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 18	N	\bar{X}	S	t	Sd	P	
	Hayır	294	93,34	11,34	-2,576	449	,010*	
	Evet	157	96,14	10,29				

* p<.05

Tablo 23'deki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, on sekizinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,46$ 'dır, on sekizinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 20,16$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -1,725) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, on sekizinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,43$ 'tür, on sekizinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,57$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Mann Whitney

U Testi sonucu incelendiğinde, bu boyuta ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir (U=23063,500, p= .991).

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, on sekizinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 26,77$ 'dir, on sekizinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 27,90$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -2,780, p= .006) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, insanlara faydalı olmak için polisliği seçenlerin, insanlara faydalı olmak için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. İnsanlara faydalı olmak için polisliği seçen öğrenciler, insanlara faydalı olmanın yolu olarak polisliği gördükleri için daha çok bağlılık gösteriyor olabilirler.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, on sekizinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,44$ 'tür, on sekizinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 24,10$ 'dur. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -1,863) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, on sekizinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,23$ 'tür, on sekizinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,39$ 'dır. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan Mann Whitney U Testi sonucu incelendiğinde, bu boyuta ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir (U=22081,500, p= .445).

Tablo 23'deki bulgular, on sekizinci seçme nedeni değişkenine göre incelendiğinde, on sekizinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 93,34$ 'tür, on sekizinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 96,14$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir (t= -2,576, p= .010). Aritmetik ortalamalar

incelendiğinde, insanlara faydalı olmak için polislik mesleğini seçenlerin, insanlara faydalı olmak için polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir. İnsanlara faydalı olmak için polisliği seçen öğrenciler, insanlara faydalı olmanın yolu olarak polisliği gördükleri için MPMYO'nun iklimini daha açık buluyor olabilirler.

Seçme nedenlerinden on dokuzuncusu, kutsal bir meslek olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 19 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 19	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Destekleyici Üst	Hayır	276	19,39	4,14	-2,000	449	,046*
	Evet	175	20,19	4,07			
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 19	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	276	13,52	2,77	,349	449	,727
Bağlı Öğrenci	Evet	175	13,42	2,73			
	Meslek Seçme Nedeni 19	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
Engellenmiş Öğrenci	Hayır	276	26,43	4,18	-4,839	449	,000*
	Evet	175	28,32	3,82			
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 19	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	276	23,25	3,61	-3,121	449	,002*
Toplam	Evet	175	24,33	3,56			
	Meslek Seçme Nedeni 19	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
Samimi Öğrenci	Hayır	276	10,00	2,25	-3,527	449	,000*
	Evet	175	10,74	2,05			
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 19	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	276	92,60	11,11	-4,214	449	,000*
Toplam	Evet	175	97,02	10,46			

* p<.05

Tablo 24'teki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, on dokuzuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 19,39$ 'dır, on dokuzuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 20,19$ 'dur. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -2,000$, $p = .046$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla ders görevlilerini ve amirlerini daha destekleyici buldukları anlaşılmaktadır. Kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrenciler, ders görevlileri ve amirlerinin hizmetlerini de kutsal gördükleri için daha çok destekleyici buluyor olabilirler.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, on dokuzuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,52$ 'dir, on dokuzuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,42$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = .349$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, on dokuzuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 26,43$ 'tür, on dokuzuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 28,32$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -4,839$, $p = .000$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. Kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrenciler, mesleğe girmede ilk adım olan MPMYO örgütünü de kutsal gördükleri için daha çok bağlılık gösteriyor olabilirler.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, on dokuzuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,25$ 'tir, on dokuzuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 24,33$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t

testi sonucunda ($t= -3,121$, $p= .002$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla kendilerini daha fazla engellenmiş hissettikleri anlaşılmaktadır. Kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrencilerin beklentileri yüksek olduğundan kendilerini daha çok engellenmiş hissediyor olabilirler.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, on dokuzuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,00$ 'dır, on dokuzuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,74$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t= -3,527$, $p= .000$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla samimi öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. Kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrenciler, mesleğe girmede ilk adım olan MPMYO örgütüne bağlılık düzeyleri çok olduğu için daha fazla samimi olabilirler.

Tablo 24'teki bulgular, on dokuzuncu seçme nedeni değişkenine göre incelendiğinde, on dokuzuncu seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 92,60$ 'dır, on dokuzuncu seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 97,02$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin öğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t= -4,214$, $p= .000$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kutsal bir meslek olduğu için polislik mesleğini seçenlerin, kutsal bir meslek olduğu için polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir. Kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrenciler, mesleğe girmede ilk adım olduğu için ve bağlılık düzeyleri yüksek olduğu için MPMYO örgütünün iklimini daha açık buluyor olabilirler.

Seçme nedenlerinden yirincisi, “vatana, millete hayırlı olmak için” öğrencilerin polislik mesleğini seçmeleridir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25. MPMYO Öğrencilerinin Örgütsel İklim İlişkin Görüşlerinin Polislik Mesleği Seçme Nedeni – 20 Değişkeni Açısından Farklılığına İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	Meslek Seçme Nedeni 20	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Destekleyici Üst	Hayır	211	19,44	4,16	-1,286	449	,199
	Evet	240	19,94	4,09			
Yönlendirici Üst	Meslek Seçme Nedeni 20	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	211	13,60	2,89	,839	449	,402
Evet	240	13,83	2,63				
Bağlı Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 20	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
	Hayır	211	26,51	4,26	-3,147	449	,002*
Evet	240	27,73	3,97				
Engellenmiş Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 20	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	211	23,45	3,75	-1,229	449	,220
Evet	240	23,87	3,51				
Samimi Öğrenci	Meslek Seçme Nedeni 20	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	211	10,04	2,31	-2,225	449	,027*
Evet	240	10,50	2,08				
Toplam	Meslek Seçme Nedeni 20	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Hayır	211	93,05	11,09	-2,295	449	,022*
Evet	240	95,43	10,94				

* p<.05

Tablo 25’teki bulgular destekleyici üst boyutunda incelendiğinde, yirincinci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin destekleyici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları \bar{X} = 19,44’tür, yirincinci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise \bar{X} = 19,94’tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda (t= -1,286) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular yönlendirici üst boyutunda incelendiğinde, yirminci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin yönlendirici üst boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 13,60$ 'dır, yirminci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 13,83$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = .839$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular bağlı öğrenci boyutunda incelendiğinde, yirminci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin bağlı öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 26,51$ 'dir, yirminci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 27,73$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -3,147$, $p = .002$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, “vatana, millete hayırlı olmak için” polisliği seçenlerin, “vatana, millete hayırlı olmak için” polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. “Vatana, millete hayırlı olmak için” polisliği seçen öğrenciler, vatana, millete hayırlı olmanın ilk adımı olarak MPMYO örgütünü gördükleri için daha çok bağlılık gösteriyor olabilirler.

Bulgular engellenmiş öğrenci boyutunda incelendiğinde, yirminci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 23,45$ 'dir, yirminci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 23,87$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -1,229$) farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulgular samimi öğrenci boyutunda incelendiğinde, yirminci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin samimi öğrenci boyutuna ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 10,04$ 'tür, yirminci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 10,50$ 'dir. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda ($t = -2,225$, $p = .027$) ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, “vatana, millete hayırlı olmak için” polisliği seçenlerin, “vatana, millete hayırlı olmak için” polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla samimi öğrenci oldukları anlaşılmaktadır. “Vatana, millete hayırlı olmak için”

polisliği seçen öğrenciler, vatana, millete hayırlı olmanın yöntemi olarak gördükleri için daha fazla samimi olabilirler.

Tablo 25'teki bulgular, yirminci seçme nedeni değişkenine göre incelendiğinde, yirminci seçme nedenine hayır diyen öğrencilerin ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanları $\bar{X} = 93,05$ 'tir, yirminci seçme nedenine evet diyen öğrencilerin ortalama puanları ise $\bar{X} = 95,43$ 'tür. Ortalamalar arası farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu incelendiğinde, ölçeğin geneline ilişkin ğrenci algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görölmektedir ($t = -2,295$, $p = .022$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, “vatana, millete hayırlı olmak için” polislik mesleğini seçenlerin, “vatana, millete hayırlı olmak için” polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görölmektedir. “Vatana, millete hayırlı olmak için” polisliği seçen öğrenciler, vatana, millete hayırlı olmanın ilk adımı olarak MPMYO örgütünü gördükleri için iklimini daha açık buluyor olabilirler.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1. Problem Durumu

Bu bölümde, araştırmanın temelini oluşturan örgütsel iklim ve önemi, Malatya Polis Meslek Yüksek Okulu'nun (MPMYO) örgütsel iklimine ilişkin problem cümlesi ve alt problemler, MPMYO'nun örgütsel iklimini araştırmada temel alınan sayıtlılara, sınırlılıklara ve araştırmada kullanılan bazı kavram, sözcük ve kısaltmaların tanımları yer almaktadır.

1.1 Örgüt ve Örgütsel İklim

Yönetim, insanlık tarihi kadar eski bir uygulama alanıdır. Tarih boyunca insanlar ya yönetmiş ya da yönetilmişlerdir (Bursalıoğlu, 1997: 1). İnsan toplumsal bir varlık olduğuna göre bir arada yaşaması kaçınılmaz bir gerçekliktir. Gerek bir arada yaşayan insanları, gerekse bir arada yaşayan insanların eylemlerini yönetmek de kaçınılmaz bir gerçekliktir. Yönetim, bir örgütü amaçlarına ulaştıracak işleri yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme surecidir (Başaran, 2000: 13). Yönetimin görevi, insanları ortak amacı başarabilir duruma getirmek, onların güçlü yanlarını etkili kılmak ve zayıflıklarını da önemli olmaktan çıkarmaktır (Drucker, 1994d: 232).

Yönetim biliminin 20. ve 21. Yüzyıla kadar gelişimini ele aldığımızda üç dönemden bahsedilebilir. Birinci dönem Taylor ile başlayan iş analizi ve biçimsel örgüt yapısına dayanan klasik örgüt düşüncesidir. İkincisi, Hawthorne çalışmalarıyla başlayan insan ilişkileri yaklaşımıdır. Bu dönemde bilimsel yönetimin insanı makineleştirdiği, insan ilişkilerinin örgütteki problemleri çözeceği ifade edilmiştir. Üçüncü dönem ise davranış

bilimleri yaklaşımıdır. Formal ve informal örgüt yaklaşımları dengelenmiş ve sentezi yapılmıştır (Altun, 2001: 2). Bursalıoğlu'na (1997: 1) göre ise yönetim biliminin oluşumu birinci aşama; gelişimi ise ikinci aşamayı oluşturur.

Gerçekte, örgüt ile yönetim iç içe işler, ancak başlangıç noktası olarak örgüt seçilmelidir. Çünkü yönetimin görevi örgütü amaçlarına göre yaşatmaktır (Bursalıoğlu, 1999: 16). Chaster Barnard'a göre örgüt, iki ya da daha çok kişinin bilinçli biçimde eşgüdümlemiş eylem ya da güçlerinden oluşan sistemdir (Fişek, 1979: 127).

Örgüt kavramı tanımları farklı ifadelerle yapılmış olsa da bu tanımlarda ortak olan noktalar vardır. Başaran (2000: 74), çeşitli yönetim kuramlarının örgüt tanımlarında yer alan ortak öğeleri şöyle sıralar: (1) Birden çok insanın birlikteliği, (2) ortak amaçlar, (3) işgörenlerin örgütte kalma isteği, (4) işgörenlerin güçlerini bir araya getirmeleri için etkili iletişim ağı, (5) işgörenlerin amaçlara yönlendirilmiş düzenli, göreceli, yerleşik, dengeli ve kestirilebilir davranışları, (6) iç ve dış çevre ile çatışmaları yöneterek ve sorunları çözerek işbirliği ve uyum içinde yaşamının yönetimi.

Örgütler, insan yaşamında büyük öneme sahiptir. Etzioni'nin (1964: 1) belirttiği gibi, örgütlerin içinde doğarız, örgütler tarafından eğitiliriz ve birçoğumuz yaşamımızın büyük kısmını örgütlerin içinde geçiririz. Bu durum, gün geçtikçe daha da artan bir durumdur. İnsan için örgütün önemi ve insan yaşamına etkisi her geçen gün artmaktadır.

Örgüt denince akla ilk gelen insan unsurudur (Turan, Durceylan ve Şişman, 2005: 182; Açıkgöz, 1994: 8). İnsanlar örgütlerin vazgeçilmez unsurlarıdır. Tüm insanların kişisel amaçları vardır. Örgütler hem bu amaçların sonucudur ve hem de bu amaçlara ulaşmak için birer araçtır (Aytaç, 2003: 5). Örgüt, bir kişinin gücünün çoğaltılması aracıdır (Drucker, 1994a: 21). Üzerinde önemle durulacak nokta, örgütün yalnız insanlardan ve onların etkileşiminin dokusundan oluştuğudur. Yapı, araç, gereç ve teknoloji gibi girdiler örgüt tanımlamasının dışındadır (Başaran, 2000: 74).

Bütün toplumsal sistemler gibi örgütler de, belli sayıda bireylerin kalıplaşmış eylemlerinden oluşurlar (Katz ve Kahn, 1977: 18). Kalıplaşmış eylemlerin belirli yeri ve zamanı vardır, girdi ve çıktı yönünden birbirlerini tamamlarlar.

Toplumsal gereksinimlerin bir kesimini karşılamak üzere, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek düzenli işleri yapmak için güçlerini gönüllü eşgüdümleyen insanlardan oluşan ve toplumsal açık sistem olan örgütün (Balcı ve Aydın, 2003: 10), amaç, yapı, süreç, çevre ve iklim boyutları vardır.

Örgütler, ortak bir amacı gerçekleştirmek için kurulurlar. Örgütün kurulma nedeni olan ve örgütün tüm eylemlerini biçimlendiren ortak amaç, örgütün birinci boyutudur. Bir örgütte meydana gelen olaylar karşılıklı davranışlardır. Örgütün yapısı bu karşılıklı davranışları tanımlar (Atay, 2003: 2). Örgütün ortak amacını gerçekleştirmek için kurulan yapı, örgütün ikinci boyutunu oluşturur. Örgüt içerisinde karar alma, planlama, örgütlenme, eşgüdümleme, iletişim, etki ve değerlendirme örgütün süreç boyutudur. İşgörenlerin örgütü algılama biçimi ve örgüt ortamında hissettikleri ise, örgütün iklim boyutu olarak ele alınmaktadır. Ayrıca her örgüt bir çevre içinde yer almakta ve etkileşim içinde bulunmaktadır ve bu yönü, örgütün çevre boyutunu oluşturur. Çevreyi, örgütün sınırları dışında kalan bütün öğeleri kapsayan bir kavram olarak anlayabiliriz (Tortop vd., 1993: 292).

Kuşkusuz, örgütün tüm boyutları örgütün varlığı ve devamı açısından önem taşır. Bununla birlikte iklim boyutu, diğer boyutları anlamlı kılan bir boyuttur. Çünkü, örgütün en önemli kaynağı olan insan kaynağının örgütle ilgili algıları, tutumları ve davranışları, örgütün tüm boyutlarını, daha doğrusu örgütün kendisini doğrudan ve derinden etkiler. Örneğin, örgütün gerçekleştirmek istediği bir amacı vardır ve işgörenlerin bu ortak amacı benimsemeleri arzulanır. Eğer, örgüt ikliminin etkileri nedeniyle, işgörenler ortak amaca sahip çıkmıyorlarsa, örgüt içindeki eylemleri ortak amacı gerçekleştirmek için eşgüdümlemiyorlarsa, bu örgüt içinde amaç boyutu işlevsiz kalacak ve sonuçta örgütün kendisinin işlevsiz hale gelmesine yol açacaktır. Eğitim örgütlerinde işi anlamlı ve çalışma ortamını elverişli hale getirebilmek için işgörenlerin, örgütün psikolojik ve sosyal değerleriyle bütünleşmeleri gerekir ve bu bütünleşme örgütü diğer örgütlerden ayıran havayı, yani iklimi oluşturur (Turan, 1998: 3-4). Bursalıoğlu (1997: 19; 1999: 232), eğitim örgütlerinde örgüt ikliminin örgüt yapısından daha önemli rol oynadığını ve araştırmaların bunu ortaya koyduğunu aktarmaktadır. Örgütün varlığının devamı, çevre ile olan etkileşimine bağlıdır. Örgütün çevre ile olan ilişkilerini ise örgüt iklimi yönlendirir.

Yukarıda görüldüğü gibi örgütün iklim boyutu, örgütün diğer boyutlarını anlamlandıran ve işlevsel hale getiren önemli bir boyutudur. Örgüt iklimi, örgütün diğer boyutlarını etkileyen ve onlardan etkilenen boyutudur. Örgütün amaç boyutunun, örgüt içindeki iklim açık olduğunda çalışanlarca daha çok benimsenmesi beklenir. Bir örgütün iklimi güdüleyici ise, o örgütün yapısı daha düzgün işleyecektir. Örgüt süreçlerine çalışanların katılımı ya da pasif direnişi örgüt iklimi ile doğrudan ilişkilidir. İklimin anlaşılması yönetim sürecinin incelenmesinde, özellikle değişik yönetim biçimlerinin örgütte çalışan kişiler üzerindeki etkisinin anlaşılmasına yardımcı olacaktır (Ertekin, 1979: 165). Davis'e göre (1985: 120) göremediğimiz ve dokunamadığımız örgütsel iklim, bir odadaki hava gibidir, örgütün her şeyini etkilemekte ve hemen hemen her şeyden etkilenmektedir (Dönmez, 1992: 16).

İşyeri ortamında yaşam her zaman olduğundan daha karmaşık hale gelmiştir (Turan, 1998: 2). Karmaşık bir hâl alan işyerini açıklamak için yapılan araştırmalar da buna paralel olarak artmaktadır. İşyerinin doğasının açıklanmasında en çok kullanılan iki kavram örgüt iklimi ve örgüt kültürüdür (Altun, 2001: 8). Örgütsel iklim, yönetimde insan ilişkileri yaklaşımıyla birlikte gündeme gelmiş, 1960 ve 1970'li yıllarda oldukça ilgi görmüştür (Şişman, 2002: 156). 1960'larda başlayarak, örgüt iklimi kavramı, örgüt kuramcıları, araştırmacılar ve uygulayıcılar için çağdaş bir ilgi alanı olarak önem kazanmıştır (Ertekin, 1978: 1; 1979: 165).

Yönetim açısından sağlam bir kuram, örgüt mekanizmalarından çok, insan davranışının dinamik yanlarını kapsamalıdır (Bursalıoğlu, 1999: 31). İnsan davranışını derinden biçimlendiren örgütsel iklim ve örgütsel kültür konularında yapılacak çalışmalar, uygulayıcılara ve bilim adamlarına önemli bilgiler sunacaktır. Çünkü, örgüt yönetimi kültürle derinden ilintilidir (Drucker, 1994d: 233). Örgütler toplumdan girdiler alan, topluma çıktılar sunarak hizmet eden ve kendilerine özgü kültürleri olan açık sistemlerdir (Çelik, 1993: 135). Örgüt kültürü ve örgüt kültürünün algılanmasını ele alan örgüt iklimi çalışmalarında, örgütlerin kültürel özellikleri ile başarıları arasında güçlü bir ilişki olduğu vurgulanmaktadır (Erdem ve İşbaşı, 2001: 34).

Örgüt iklimi çalışmaları ilk kez March ve Simon'un 1958 yılında "Örgütlerin Analizi" adlı çalışmalarının yayınlanması ve Agyris'in işgörenler arası ilişkilerin etkililik ve verim üzerindeki etkisini ortaya koymasıyla başlamıştır (Toprakçı, 2003: 77). Kimi

yayınlarında ilk olarak iklim çalışmalarının daha önceye (1930'lar gibi) gittiği nadiren savunulsa da (Yahyagil, 2004b: 6) alanyazında egemen olan görüş bu değildir. Tagiuri'ye (1968) göre örgütsel iklim kavramı 1950'lerin sonlarında sosyal bilimcilerin iş çevresi üzerinde çalışmaları ile geliştirilmiş ve Pace - Stern (1958) ve Halpin - Croft (1963) gibi araştırmacılar eğitim örgütleri ile ilgilenmiş, örgütsel iklimi tanımlamak ve boyutları ölçmek için ilk çabaları sarf etmişler ise de, kavramın yararı işletme örgütleri araştırmacıları tarafından kısa sürede fark edilmiştir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 3). McGregor'un 'Yönetimlerin İnsani Yönü' (1960) başlığını taşıyan ve çeşitli kuramlara yol gösterici bir nitelik taşıyan çalışmasında yer alan ve "X ve Y kuramı", iklim ve kültür kavramının giderek ayrışmasına büyük ölçüde katkıda bulunmuştur (Yahyagil, 2001: 15).

Örgüt iklimi konusunun incelenmesinden umulan bir yarar, örgütlerdeki insan davranışlarının çok yönlü boyutlarının genel bir başlık altında düşünülmesine olanak sağlamasıdır (Ertekin, 1979: 165). Değişik disiplinlerin bulguları ile açıklanabilecek örgütsel davranış modelleri, örgütsel iklim başlığı altında bir araya getirilebilir. Bu yöntem, karmaşık olan insan davranışı nedenlerini daha kolay anlamamıza yardım edecektir.

İklim sözcüğü Yunanca'dan gelir ve eğilim (temayül) anlamını taşır (Ertekin, 1978: 4). Güncel Türkçe Sözlükte iklimin dilimize Arapça'dan geldiği belirtilerek, sadece yeryüzünün herhangi bir yerinde hava olaylarına bağlı olarak gerçekleşen etkilerin uzun yılların ortalamasına dayanan durumu olarak tanımlanmıştır (TDK, 20006: 1). İklim, ilk olarak örgütsel yaşamın sürekli kalitesini ifade etmek için genel bir kavram olarak kullanılmıştır (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 3). Örgüt iklimi, araştırmalar başladığında araştırmacıların örgütsel etkililiği açıklamak için üzerinde çalıştıkları bir konu olmuştur. Araştırmaların temelindeki varsayım, örgütsel iklim yönünden örgütler arasında bazı farklılıkların olabileceği ve bu farklılıkların da örgütsel etkililiği etkilediği şeklinde olmuştur (Şişman, 2002: 156). Örgüt ikliminin hem örgüt içinde bireyi güdüleyen, hem de örgüt etkililiğine katkıda bulunan bir etken olarak ele alındığı yapılan araştırmalardan anlaşılmaktadır (Ertekin, 1979: 186). Örgüt ikliminin, üretimin nitelik ve niceliğini etkilediği Hawthorne araştırmalarından bu yana bilinmektedir (Bilgen, 1990: 2). Hawthorne araştırmaları insanların üretim ve yapım gücünün besledikleri değerlere ve aralarındaki ilişkilere bağlı olduğunu göstermiştir (Bursalıoğlu, 1997: 92).

İnsanların besledikleri değerleri ve aralarındaki ilişkileri formüle eden en doğru kavram kültürdür. Kültür, davranışın tek belirleyicisi olmasa da en önemli belirleyicilerinden biridir. Kültür ve davranış arasındaki etkileşim uzunca bir zamandır bilinmekte ise de bu etkileşim düzeneğini kavramlaştırma çabaları oldukça yenidir (Emre, 2003: 457). Antropolojiye yakın kavramların yönetim yazınına girmesiyle birlikte kültür, örgütsel başarıyı etkileyen bir takım temel etkenleri içeren bir öge olarak gündeme gelmiştir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 30). Örgütsel iklim de örgüt kültürünün bir parçası olarak, örgüt ortamında davranışlar üzerinde etkisi nedeniyle önem kazanmaktadır. İklim kavramı her şeyden önce örgütlerin kişi ve kişilik üzerine etkisini anlamaya yardımcı olmaktadır (Ertekin, 1979: 165).

Örgüt iklimi yerine hava, atmosfer gibi değişik terimlerin de kullanıldığı görülmektedir. Tagiuri ve Litwin (1968) , birey ve küme davranışını betimlemesi yönünden, iklim terimini kullanmanın daha yararlı olduğunu vurgulamaktadır (Ertekin, 1979: 166). Son yıllarda yapılan çalışmalarda ve yayınlarda da büyük oranda iklim teriminin kullanıldığı görülmektedir. Örgüt iklimi, üyelerin örgüt çevresine ilişkin algılarıdır (Balcı, 2002: 185). Algı duyudan farklıdır. Algılama anında beyin, bireyin içinde bulunduğu durumdan beklentilerini, geçmiş yaşantılarını, diğer duyu organlarından gelen başka duyuları, toplumsal ve kültürel etkenleri hesaba katar (Cüceloğlu, 2000: 118). Örgüt iklimi, örgütün psikolojik ortamıdır (Gürbüz, 2006: 63; Balcı ve Aydın, 2003: 14). Yani, örgütsel iklim psikolojik bir kavramdır. Örgüt içinde bireysel algılamaya dayalıdır. Örgüt iklimini bir birey sıcak olarak algılamak, diğer bir birey soğuk algılayabilir. Örgütsel iklimi algılamada bireysel farklılıklar söz konusudur. Tagiuri'ye (1968) göre örgütsel iklim, örgüt hakkında algılardır ve örgütsel davranışı etkiler (Noonan ve Goldman'ın 1995: 1).

Örgüt iklimi, örgütün insanlara hissettirdikleri duygular ve algılardır (Altun, 2001: 10). Örgüt iklimi bir bakıma, çalışanların işten beklentilerinin gerçekleşme düzeyinin ölçümüdür (Balcı, 2002:184). Bir başka kaynakta örgüt iklimi, bireylerin tutum ve davranışlarını etkileyen örgütün kişilik yapısı ile, örgüt üyeleri tarafından algılanan ve örgütün genellikle süreklilik arz eden niteliklerinin bütünü olarak tanımlanmıştır (Gürbüz, 2006: 64). Dönmez (1992: 5), örgüt ikliminin kapsamlı bir tanımını şöyle vermektedir: “ Örgütteki bireylerin algılamaları ile işlerlik kazanan, onların davranışlarını etkileyen ve onların davranışlarından etkilenen, görel olarak süreklilik gösteren bir örgüt içi niteliktir.

Örgüt ikliminin oluşması yılların ve çeşitli etkenlerin ürünü olarak ortaya çıkar (Balcı ve Aydın, 2003: 14).

Bir örgüt sadece kurallarla yönetilemez. Kuralların yanılmazlığı düşüncesi örgüte ilişkin bir savdır. Kurallar işe karşı olan tutumu değiştirmez, ama davranışa rehberlik eder (Bursalıoğlu, 1997: 93). Örgüt içinde olumlu ve işgöreni güdüleyici bir örgütsel iklim, kuralların olumsuz etkilerini ortadan kaldıracaktır. Örgütün yalnızca kurallarla dolu olması, örgüt içinde insan ilişkilerinin duvarlarla engellenmesi gibi sonuçlar doğurabilir. Kurallar getirilmeden önce nasıl algılanacağı ve sonuçlarının neler olacağı da düşünülmelidir.

Örgüt iklimi uygun olmadıkça yönetimin politikaları, kuralları ve işgörene olumlu yaklaşımları yönetilenlerce hile olarak bile yorumlanabilir. Aynı politika ve kuralların değişik örgütlerde farklı sonuçlar vermesi bunu gösterir (McGregor, 1970: 103). Faily'ye göre etkili bir yönetsel davranış, örgütteki bireyleri örgütün genel amaçları doğrultusunda olduğu kadar, grup amaçlarının başarılması doğrultusunda da etkileyen davranıştır. Böyle bir davranış, diğer etkenler yanı sıra, olumlu bir örgüt iklimi oluşturmanın koşulları konusunda bilgi sahibi olmayı gerekli kılar (Tanrıöğen, 1988: 13).

Forehand ve Gilmer'e göre (1972) örgütsel iklim, "bir örgütü betimleyen özellikler dizisi toplamıdır" ve aşağıda yer alan ayırt edici nitelikleriyle tanımlanır (Ertekin, 1979: 168; Bilgen, 1990: 25):

- a. Örgütü diğer örgütlerden ayırır,
- b. Zaman içinde oldukça sürekli ve değişmezdir (göreceli bir süreklilik gösterir),
- c. Örgüt içindeki bireylerin davranışlarını etkiler.

Bir örgütün iklimi genel olarak örgütün kişiliği olarak anlaşılabilir; birey için kişilik ne ise iklim de örgüt için odur (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 3).

Litwin ve Stringer (1968) örgüt iklimini şöyle tanımlamaktadırlar: " İş çevresinin, bu çevrede yaşayan ve çalışan bireyleri tarafından doğrudan doğruya ya da dolaylı olarak algılanan ve onların isteklendirilmesine ve davranışlarına etkide bulunduğu kabul edilen ölçülebilir özellikler kümesidir" (Ertekin, 1979: 168).

Örgüt iklimi görevlilerin özelliklerini mi yoksa, örgütün özelliklerini mi yansıtır? Ertekin (1978: 22), bu konuda bir kargaşanın yaşanmakta olduğunu, iklimin büyük ölçüde örgütle ilgili olduğunu ve örgüt üyelerinin algılamaları ile iklimin işlerlik kazandığını belirtmektedir.

Görüldüğü gibi, örgütsel iklim örgütü anlamada önemli bir kavramdır. Örgüte davranış bilimleri açısından geliştirilen yaklaşım içerisinde önemli bir kavramdır. Örgütü diğer örgütlerden ayıran, örgütün kişiliği diyebileceğimiz örgütsel iklim sayesinde örgütsel davranışa bütüncül açıdan yaklaşabiliriz.

1.2 Örgüt İklimi ile Örgüt Kültürü Arasındaki Farklar

Örgüt iklimi ve örgüt kültürü her örgütün yaşamının doğasında olan olgulardır (Gonder ve Hymes, 1994: 4) ve her iki kavram da örgütün önemli özelliklerini belirtmeye çalışırlar, gerçekte iki kavramın tanımları da çok açık değildir ve sıklıkla birbirine karıştırılır (Altun, 2001: 12). Oysa iklim, kültür değildir (Ölçüm Çetin, 2004: 12). Çoğu zaman örgüt iklimi ile örgüt kültürü birbirinin yerine kullanılmıştır (Güçlü, 2003: 155). Çünkü kültür ve iklim, her ikisi de örgütün insani boyutuna karşılık gelen kavramlardır (Şişman, 2002: 157). Örgütler kendi kültür ve iklimini geliştirirken bazı yasaklardan, geleneklerden ve ahlak kurallarından yararlanırlar. İklim ve kültür, hem formal örgütün değerlerini ve davranış kalıplarını hem de bunların doğal örgütteki yorumlarını yansıtır (Güçlü, 2003: 155).

Davranış bilimleri açısından kültür, nesilden nesile aktarılan, toplumdaki bireye kazandırılan bir yaşama biçimidir ve insan tarafından yaratılan maddi ve manevi öğelerden meydana gelen, insanın çevresidir (Eroğlu, 2000: 104). Biyolojik kalıtımın tersine kültür, toplumsal kalıtım olarak adlandırılabilir ve bir toplumsal grupta kuşaktan kuşağa aktarılır (Tezcan, 1997: 67). Kültür, insanlığın toplumsal gelişme sürecinde yarattığı maddi ve manevi değerlerin tümüdür (Savaşçı, 1978: 397). Örgütsel kültür bir kavram olarak oldukça yeni bir kökene sahiptir. İklim kavramı uzun bir süredir psikologlar tarafından kullanılmakta ise de, “kültür” kavramı belirgin olarak yalnızca son birkaç on yıldır kullanılmaktadır (Schein, 2002: 2). “Örgütsel iklim” kavramının yönetim bilim

alanyazınında kullanılması ve araştırılması “örgütsel kültür” kavramının araştırılması ve kullanılmasından daha öncelere gitmektedir.

Ashforth’un yaptığı (1985) ayrıma göre kültür, paylaşılan varsayımlar ve ideolojilerden oluşurken; iklim, paylaşılan davranış algıları tarafından belirlenir. Paylaşılan varsayımlardan (kültür) paylaşılan algılara (iklim) kavramsal geçiş belirgin değildir ancak, fark gerçektir ve anlamlı gözükmemektedir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 6).

Örgütler, kendi ayırt edici kültür ve alt kültür modellerine sahip mini topluluklardır (Güçlü, 2003: 149). Örgüt kültürü, örgüt içindeki bireyler ve gruplar tarafından paylaşılan değerler, simgeler, ideolojiler, inançlar ve yaşantılar olarak tanımlanabilir (Altun, 2001: 12; Şahin, 2004: 460).

Örgütsel kültür görüldüğü gibi sosyolojik bir kavramdır. Bireye göre değil, topluma göre algılama söz konusudur. Kültür, bir toplumun ürettiği maddi ve manevi eserlerin tümüdür. Schein (2002: 6) kültürü, grubun bir dış çevre içerisinde yaşamsal sorunlarını ve içerideki bütünleşme problemlerini çözerken, o grubun bir zaman dilimi süresince öğrendiği şeyler olarak tanımlamaktadır. Schein’e (1992) göre örgüt kültürü, bir grubun kendi içinde bütünleşme ve dış çevreye uyum sorunlarını çözerken yarattığı ve geliştirdiği; yeni üyelerine algılama, düşünme ve hissetme yolu olarak aktardığı varsayımlar ve inançlar bütünüdür (Yahyagil: 2004a: 5).

Örgütsel iklim, iç ve dış çekişmeleri, örgütün çektiği kişi türlerini, iş süreçlerini ve fiziksel düzeni, iletişim yöntemini ve sistem içinde otoritenin kullanımını da yansıtır (Katz ve Kahn, 1977: 71). İklim, grup üyelerinin örgütsel yapının özelliklerine ilişkin bireysel algılarını ve doyum düzeylerini yansıtmaktadır. Kültür ise, daha çok örgütün ortak düşünüş, inanç ve davranış biçimlerini yansıtırken, görünen öğelerini ortaya koymaktadır (Aytaç, 2003: 5).

Yakın zamana kadar birçok yönetim bilimci örgüt iklimini örgüt kültürüyle birlikte ele almıştır (Ertekin, 1979: 166; Çelik, 2000: 52; Aytaç, 2003: 5; Atay, 2003: 7). Her örgüt, kendi tabuları, gelenekleri ve görenekleri ile kendi kültür ya da iklimini yaratır. Örgütün kültürü ve iklimi biçimsel örgütün norm ve değerleri ile yorumlamalarını yansıtır (Katz ve Kahn, 1977: 71). Kültür, iklime göre daha derinlikli, iklim ise daha yüzeysel bir kavram olmaktadır; iklim, kültüre göre daha somut bir kavram olmaktadır; iklim, bir

örgütte davranışsal beklentiler ve ödül yapısıyla ilgili olduğu kadar daha çok gözle görülen politika, uygulama, prosedür ve rutinlerle ilgilidir (Şişman, 2002: 156). Örgütsel ‐iklim‐ daha göze çarpan bir kültürel olay olmasından dolayı, doğrudan gözlem ve ölçüme elverişlidir ve bu yüzden daha uzun bir araştırma geleneğine sahip olmuştur (Schein, 2002: 2).

İklim, kültüre göre, örgütte belirli bir andaki durumu ifade etmektedir (Şişman, 2002: 157), örgüt kültürüne göre daha kısa sürelidir ve kısa zaman aralıkları içinde farklılıklar gösterebilir (Hasanoğlu, 2004: 50). Bir benzetme ile durumu açıklayacak olursak, örgüt kültürü bir evin yapısı; duvarları, zemini ve tavanı gibidir. Örgüt iklimi ise, evin içinde bulunan eşyalar gibidir. Evin içindeki eşyaları değiştirmek kolay, evin yapısını değiştirmek ise oldukça güç ve pahalıdır. Örgüt ikliminin değişmez olmadığı Noonan ve Goldman'ın (1995: 14) yaptığı araştırmada da gözlemlenmiştir. Örgüt iklimi kısaca, bir işyeri gezildiğinde hissedilen hava olarak tanımlanabilir (Balcı, 2002: 184). Aynı amaca yönelmiş, hatta aynı mimaride yapıları kullanan farklı bölgelerde iki farklı örgüte gidilse bile bir farklılık görülecektir. Fiziki olarak birbirinin aynı binaları kullanan örgütler arasındaki en büyük farkı, sahip oldukları örgütsel iklim oluşturur.

Bir örgütte çalışan personelin işletmenin amaçlarını benimsemesi, değer yargılarını kabullenmesi, inanç ve normlara uygun ilişkilerde bulunması ve beklenen davranışları göstermesi örgüt iklimi kapsamındadır (Aytaç, 2003: 5). Ancak, örgütün sahip olduğu değer yargıları, inanç ve normları ise örgüt kültürü kapsamına girer. Örgütsel kültür tanımları, bir kurumda bireyler tarafından sahiplenilen değerlere vurgu yapmaktadır. Bu değerler, neyin iyi, neyin kabul edilir davranış olduğunu veya neyin kötü ve kabul edilemez olduğunu açıklar (Turan, Durceylan ve Şişman, 2005: 182). Örgütler, üyelerinin paylaştıkları bir örgüt kültürüne sahiptir (Aydın, 2001: 12). Örgütsel kültür, örgüt üyelerinin paylaştığı duygular, normlar, etkileşimler, etkinlikler, beklentiler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerlerden oluşmaktadır (Çelik, 1993: 136).

Bu kavramların anlamları ve kapsamaları farklı olduğu gibi ölçümleri de farklılık göstermektedir (Altun, 2001: 13). Örgüt iklimi, çalışanların beklentilerinin gerçekleşme düzeyini ölçerken, örgüt kültürü bu beklentilerin ne olduğu ile ilgilidir (Balcı, 2002:184-185). İklim, işgörenlerin davranışsal ve tutumsal özelliklerini sergilemektedir ve daha çok deneysel ve dış gözlemlere dayanmaktadır (Aytaç, 2003: 5; Çelik, 2000: 53; Hasanoğlu,

2004: 50). İklim, örgütte bireyler arası ilişkileri, bu ilişkilerde gözlenen davranış ve duyguları ifade etmektedir (Şişman, 2002: 156). Bir başka ifade ile iklim, örgütün nesnel ortam, uygulama ve koşullarına ilişkin olarak çalışanların öznel algılarını ifade etmektedir. Kültür ise daha çok, örgütün görünen öğelerini ortaya koymaktadır. Örgütsel kültür, temel grupsal değerleri ve mesajları kapsar (Çelik, 2000: 53; Güçlü, 2003: 155).

Görüldüğü gibi örgüt iklimi, örgüt kültürünün bir parçasıdır ve toplumsal kültürün bir alt tabakasını oluşturur (Balcı, 2002: 185). Moran ve Volkwein'e (1992) göre, örgütsel kültür, eylemlerde süreklilik, örgütsel davranışlarda uyum sağlar, böylece örgütsel iklimin ortaya çıkmasında önemli rol oynar (Aytaç, 2003: 5; Atay, 2003: 8). İklim, kültürün yalnızca bir yüzey belirtisidir ve bu nedenle iklim üzerindeki araştırmalar, örgütlerin nasıl çalıştığının daha derin nedensel yönlerine ulaşmak için bizi yetkin kılmamıştır (Schein, 2002:2). Örgüt iklimi, örgüt kültürünün görünen yüzlerinden biridir. Örgüt iklimi, örgüt kültürünün bir anlamda somutlaştığı alanlardan biridir.

Hoy, Tarter ve Kottkamp, örgüt iklimi ve örgüt kültürü algılanmalarının karşılaştırmasını aşağıda bulunan Çizelge 1'de şöyle ortaya koymaktadır (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 6):

Çizelge 1. Örgütsel İklim ve Kültür Algılamaları Karşılaştırması

	İKLİM	KÜLTÜR
DİSİPLİN	Psikoloji ve Sosyal Psikoloji	Antropoloji ve Sosyoloji
YÖNTEM	Alan araştırması, çok yönlü istatistik	Etnografik teknik, Dil analizi
SOYUTLUK SEVİYESİ	Somut	Soyut
İÇERİK	Davranış algılanması	Sayıtlar ve İdeolojiler

Örgüt iklimi ve örgüt kültürünü tam olarak tanımlamak güç, değiştirmek daha da güçtür. Bir örgüt ortamında herhangi bir reform eylemi eğer başarı ümidi taşıyorsa ilk önce üzerinde çalışması gereken alanlar bu alanlardır (Gonder ve Hymes, 1994: 4).

Bu açıklamalardan da anlaşılacağı gibi, örgüt iklimi ve örgüt kültürü örgütleri açıklamada an çok kullanılan kavramlardır. Hatta bazen birbirinin yerine kullanıldığı olmaktadır. Ancak kapsamı da farklı, ölçümleri de farklı kavramlardır. Örgüt ikliminde, örgüt içinde bireye göre algılama söz konusudur. Örgüt kültürü ise daha çok sosyolojik bir kavramdır ve örgütteki inançlar, varsayımlar ve ideolojiler söz konusudur.

1.3 Örgütsel İklimi Oluşturan Boyutlar

Örgütte bireyler ve gruplar arası ilişkilerin ürünü olan örgütsel iklim (Bursalıoğlu, 1999: 24) çok boyutlu bir kavramdır; başka bir deyişle çok yönlü değişik unsurlardan oluşan bir bileşimdir (Gürbüz, 2006: 63). Örgüt iklimi, birkaç değil, birçok boyutun etkileşimi ile ortaya çıkan bir son ürün gibi düşünülebilir (Ertekin, 1979: 170). Yönetim ve yönetim psikolojisi kitaplarında örgüt iklimi ile ilgili olarak birçok boyut üzerinde durulmaktadır (Ertekin, 1978: 18). İnsan karmaşık bir varlık olduğuna göre, örgütün insani boyutuna bakan örgüt ikliminin boyutları da buna koşut olarak çok etkileşimli olacaktır.

Örgütün amaçları olduğu gibi, örgüt içindeki bireylerin de kişisel amaçları vardır. Örgüt amaçlarının, örgüt üyelerinin amaçlarıyla uyumlu olması gereklidir (Massie, 1983: 35). Örgüt amaçlarının gerçekleşmesi ile üyelerin gereksinmelerinin karşılanması arasındaki oranın iklim üzerinde etkisi büyüktür (Bursalıoğlu, 1999: 24; Balcı ve Aydın, 2003: 14). Nitekim birey, bireysel gereksinim ve amaçlarının karşılanması için gerekli olan kaynakların örgüt tarafından sağlandığı ölçüde, örgütsel istemleri karşılama doğrultusunda çaba harcar (Aydın, 1998: 60). Bir lider, bireysel istekler ile örgüt amaçlarını dengeli bir oranda tuttuğu ölçüde başarılıdır ve bu başarısı ölçüsünde olumlu bir örgüt iklimi oluşturabilir. Drucker' a (1994c: 128) göre liderlik bir araçtır, asıl sorun, liderliğin hangi amaca dönük olduğudur.

Örgüt iklimi konusunda çalışmaları gözden geçiren Campell ve arkadaşları (1970) ortak olan boyutları, (1) bireysel özerklik, (2) konunun yapısal düzeyi, (3) ödüllendirmeye

dönük olma ve (4) saygınlık, içtenlik ve destek olarak tespit etmişlerdir (Ertekin, 1978: 22).

Güçlüol (1979), örgütsel iklimi oluşturan faktörleri güven, doyum, planlılık ve demokratiklik olarak belirlemiştir (Dönmez, 1992: 35). Bilgen (1990: 125) de güvenin, örgüt iklimini etkileyen en önemli faktörlerden birisi olduğunu belirtmektedir.

Kowalski ve Ulrich, örgüt ikliminin öğelerini aşağıdaki şekil ile açıklamaktadır (Taymaz, 2000: 70–71):

Şekil 1: Örgüt İkliminin Öğeleri



Birey, örgütte görev alan insanları, çevrebilim, örgütün fiziksel ve maddi kaynaklarını, sosyal sistem, insanların oluşturduğu alt sistemlerden kurulu yapıyı, organizasyon, örgütte görev ve yetkilerin dağılımını, kültür ise, örgütteki insanların duyguları, algıları ve tutumlarını ifade etmektedir (Taymaz, 2000: 71).

Litwin ve Stringer, örgüt ikliminin boyutlarını ve örgüt üyeleri üzerindeki etkilerini şöyle belirtmektedirler (Ertekin, 1978: 24; Bilgen, 1990: 23):

1. Sorumluluk: Kişisel sorumluluğa önem veren bir örgüt iklimi güç güdüsünü uyarabilir. Aynı zamanda başarı güdüsünün uyarılmasında önemli etkileri vardır
2. Dayanışma ve arkadaşlık: Bu boyut belirgin olarak 'bağlanma güdüsünü' uyarır. Örgüt içinde dayanışma havası 'başarı' güdüsünü uyarıcı yönden etkilemektedir.
3. Ödüller ve cezalar: Genellikle ödüllendirici bir iklim, 'başarı' ve 'bağlanma' güdülenmesi yaratırken korku ve başarısızlık bekleme beklentilerini azaltır.
4. Örgüt içi çatışmalar: Çatışmaların uzlaşma yoluyla çözüldüğü bir örgüt iklimi, başarı güdüsü yaratabilir.
5. Etkinlik ölçünleri: Yüksek düzeyde etkinlik ölçünleri başarı güdüsünü uyarır. Güce dayalı örgüt ikliminde etkinlik ölçünleri güç güdüsünü yaratabilir.
6. Örgütü benimseme: Doğrudan bağlanma güdüsünü etkiler. Örgütü benimseme, örgüt üyeleri arasında yakın ilişkiler ve dayanışmaya yol açar.
7. Tehlike ve tehlikeyi göze alma: Tehlikeyi özendirici iklim, başarı güdüsünü uyarır.
8. Örgüt yapısı: Otoriter ve hiyerarşik örgüt yapısı güç güdüsünü uyarır.

Ertekin'in (1978: 27), yaptığı örgüt ikliminin boyutları gruplandırması Çizelge 2'de gösterilmiştir:

Çizelge 2. Kümelenendirilmiş Örgüt İklimi Boyutları (Ertekin, 1978: 27):

Bireysel Özellikler	Örgütsel Özellikler	Çevresel Özellikler
Doyum	Örgüt yapısı	Sınırlayıcı ve güdüleyici çevre
Yükselme ve ilerleme olanakları	Örgüt politikası	
Kişiye verilen önem ve saygınlık	Örgütün amacı büyüklüğü	Çalışma koşulları (sıkıcı, hoşnut edici)
Engellenme	Ödül düzeni ve ücret	
Güven duygusu	Örgütsel çalışma	
Öteki örgüt üyelerine karşı beslenen duyarlılık	Örgütle bağdaşmazlık	Yönetimsel destek
	Çok sıkı gözetim ve denetim	Baskı
	Bildirişme	Uyum
Tehlikeyi göze alabilme	Önderlik	Yönetimi eleştirme
Arkadaşlık ilişkileri	Karar verme	
	Örgütün gelişme olanakları	
	Örgütsel açıklık	
	Sorumluluk	

Kişilerin güdülenmesi, liderlik tarzları, örgütsel iletişim ve bu işlevlerden doğan iş grupları, örgütün özellikleri, gözetim ve yönetim gibi etkenler, örgütsel iklimi belirleyen temel güçlerdir (Aytaç, 2003: 4). Eğer örgütte yöneticiler tanıdıklarını kayırdığı izlenimi verirse, olumsuz bir örgüt iklimi oluşmasına neden olabilir. Eşit çaba, eşit bir biçimde ödüllendirilmelidir (Canman, 2004: 98).

Dönmez (1992: 16) ve Ertekin'in (1978: 6) Forehand'dan aktardığına göre, örgütsel iklim çevresel ve bireysel değişkenler arasında etkileşim olarak ele alınmaktadır. Böylece çevresel, bireysel ve sonuç değişkenlerini içerdiği belirtilmektedir. Çevresel değişkenler birey dışındaki değişkenlerdir. Sonuç değişkenleri ise çevresel ve bireysel değişkenlere bağlı değişkenlerdir. Ertekin (1978: 28) ise, iklim boyutlarını birbiriyle etkileşimli olarak üç başlık altında toplamaktadır: (1) Bireye ilişkin özellikler, (2) örgüte ve örgütsel süreçlere ilişkin özellikler ve (3) çevreye ilişkin özellikler.

Bu konuyu daha iyi betimleyebilmek için yapılan araştırmalara ve araştırmaların odağına alınan boyutlara bakmakta yarar var. Güçlüol' un (1979), "Mili Eğitim ve Kültür Bakanlıkları Merkez Örgütlerinde Örgütsel İklim" adlı araştırmasında örgüt ikliminin boyutlarını (1) Örgüt amaçlarını gerçekleştirme, (2) örgütün yeterliliği, (3) örgüt çalışmalarında planlılık, (4) örgüt personelinin yeterliliği, (5) örgüt çalışmalarının demokratikliği, (6) örgütün personel politikası, (7) üyelerin örgütten beklentileri, (8)

örgütte insan ilişkileri ve (9) görevi sevme ve önemine inanma olarak ele almıştır (Dönmez, 1992: 36).

Ertekin (1979: 170), İçişleri Bakanlığı ile DSİ Genel Müdürlüğü arasında yaptığı karşılaştırmalı çalışmada örgütsel iklimi aşağıdaki boyutlara bağlı olarak değişen bir kavram olarak incelemiştir. Bu boyutlar; (1) İş çevresinin fiziksel koşulları, (2) işten duyulan hoşnutluk, (3) işi değiştirme isteği, (4) bürokratik ayrıcalıklardan yararlanma, (5) bildirişme, (6) takdir edilme, (7) işe özendirme, (8) arkadaşça ilişkiler, (9) örgütte yükselme ve ilerleme olanakları, (10) işin en az doyum sağlayan yönleri, (11) iş güvenliği, (12) iş başında yetiştirme ve eğitim olanaklarından yararlanma, (13) işin ilginçliği, (14) disiplin düzeni, (15) ücret durumu, (16) yapılan işin önemine karşı duyulan inanç, (17) kararlara katılma, (18) örgüt amaçlarına ulaşma, (19) çalışma ve dinlenme saatleri, (20) astların sorunlarına karşı yöneticinin tutumu, (21) yöneticinin nitelikleri ve astlarınca algılanışı, (22) astların denetimi algılayışı, (23) örgüt içi çatışma ve (24) örgütsel görüntü (imaj)'dür.

Örgütsel iklimi niteleyen faktörler konusunda değişik yazarlar farklı görüşler ortaya atmıştır. Ancak bu yazarların üzerinde birleştikleri birçok faktörü şöyle sıralayabiliriz (Gürbüz, 2006: 64): Yapı, sorumluluk, ödüllendirme, risk, işbirliği ve dayanışma, tolerans, amaçlar, çatışma, güdüleme, statü farklılaşması, kararların merkezileştirilmesi.

Örgüt ikliminin olumlu ya da olumsuz olmasında başka etkenlerin de rolünü unutmamak gerekir. Örneğin terfi ve ücret politikası, karar alma yetkisinin dağıtılması, işin yapısı, fiziksel koşullar vs.. (Gürbüz, 2006: 63).

Örgüt ikliminin boyutlarının neler olduğuna ilişkin görüşlere yukarıda yer verildi. İklim boyutlarının içeriklerine de bakmakta yarar var.

Bursalıoğlu'na (1999: 232) göre bir örgütün iklimi sosyolojik boyut olarak liderlik, yetkinin toplumsal temeli ve yöneticiden çevrenin ve toplumun beklentileri arasında görülebilir. Kuşkusuz bu etkenlere başka etkenler de katılabilir.

Örgütsel iklimin örgütsel liderlik tarafından büyük ölçüde etkilendiğini ve birçok araştırmacının bu durumu ifade ettiğini Tomphson (2005: 2, 3) aktarmaktadır. Toplumsal bilimler yazınında liderliğin üç temel anlamı vardır: Bir kadroyu, bir kişinin özelliğini ve

bir davranış biçimini gösterir (Katz ve Kahn, 1977: 334). Örgütsel liderlik ve örgütsel iklim birbirlerini karşılıklı etkileyen örgütsel değişkenlerdir. Etkili liderlik, gerçeğe dönük liderliktir (Bursalıoğlu, 1999: 12) ve liderliğin özünde liyakat vardır (Drucker, 1994c: 128). Bir örgüte yeni gelen yöneticinin etkili liderlik davranışı gösterebilmesi için örgüte ait gerçekleri bulup iyi analiz etmesi gerekir. Örgüte ait önemli gerçeklerden birisi de örgüt iklimidir. Bir başka deyişle, etkili liderler örgüt iklimini olumlu etkileyebilen liderlerdir.

Kendiliğinden işi yapma, kabul edilme, moral, saygı ve akranlar arası ilişkiler ve etkileşimlerin kalitesi olumlu ya da dengeli örgütsel iklimin oluşumunda yardımcı ve çok önemlidir (Thompson, 2005: 2)

Örgütte içsel isteklendiricilerin etkileri, dışsal isteklendiricilere oranla çok daha uzun sürmektedir. Örneğin, yönetimin yenilikleri desteklemesi ve bireyin özgerçekleştirim gereksiniminin karşılanması örgüt iklimine olumlu bir nitelik kazandırmaktadır (Canman, 2004: 1). Görüldüğü gibi, özendirme örgüt iklimini güzelleştiren değişkenler arasındadır (Bursalıoğlu, 1999: 27). Bu duruma benzer bir durum öğretmenlik mesleğinde söz konusudur. Ülkemizdeki öğretmenlerin örgütlerinden elde ettikleri dışsal ödüller (ücret, makam, yan ödeme) doyum sağlayıcı düzeyde olduğunu söylemek güçtür. Bu bağlamda, öğretmenlik mesleğinde içsel ödüller, dışsal ödüllerden daha çok önem taşımaktadır (Celep, 2000a: 144).

Örgütün içinde bulunduğu ortamın doğrudan ve dolaylı etkileri de unutulmamalıdır. Bu ortam, örgütteki üyelerin davranışında, iletişim öğelerinde ve liderlik eylemlerinde büyük roller oynayarak örgütün iklimini etkiler (Bursalıoğlu, 1999: 25).

Tsui ve Cheng (1999: 250), birçok araştırmacının öğretmenlerin iş ortamının (work environment) kalitesini algılamasının işlerine bağlılıklarını (commitment) etkileyeceği ve bunun sonucunda işe bağlılıklarının okulda iş başarımlarını ve eğitim kalitesini etkileyeceğine dair ortak görüşü paylaştığını bildirmektedir. Bu tespitten anlıyoruz ki, örgütün içinde bulunduğu ortam belirleyici bir öğedir. Ayrıca, Tsui ve Cheng'in ifade ettiği "algılama" aslında örgütün ikliminin bir parçasıdır.

Yukarıda yapılan genel açıklamalardan sonra eğitim örgütlerinin iklimlerini oluşturan boyutlara ve etkileyen faktörlere bakacağız. Eğitim genel anlamda bireylerin davranışlarına ve davranışlarını belirleyen süreçlere yönelen etkinliklerin tümünü kapsayan

bir olgudur (Üstüner, 2002: 98). Eğitim örgütü olarak okulun yapısal özelliklerinin, okulun iklimini etkilediğini gösteren gözlemler vardır (Aydın, 1993: 117).

Bir eğitim örgütünün ikliminde rol oynayan en önemli etken öğretmen ve yöneticidir (Bursalıoğlu, 1999: 25). Okul müdürü, okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve iklimini koruyacak iç öğelerin lideri olmalıdır (Bursalıoğlu, 1999: 40). Lipham'a göre okullar öğrencilerin öğrenmelerinde bir fark yaratırken, müdürler de okullar arasında bir fark yaratmaktadır (Tanrıöğen, 1988: 6).

Bursalıoğlu'na (1999: 25) göre kişiler arası ilişkiler ve grup dinamiği eğitim örgütleri için daha çok önem taşır. Çünkü eğitim örgütleri diğerlerine göre daha informal yapı ve iklim içinde çalışırlar.

Eğitim örgütlerinde kişiler arası ilişkilerin okulun iklimi üzerinde rolü büyük olduğu için kabul alanı da aynı ölçüde önem taşır (Bursalıoğlu, 1999: 29). İnfomal yapı içerisindeki eğitim örgütlerinde birey ile grup iletişimi çok güçlüdür, güçlü iletişim kabul alanını yoğun biçimde etkiler. Birey ile grup arasında iletişim bozukluğu olunca kabul alanında da küçülme olması kaçınılmazdır. Böylece, kabul alanının daralması, olumsuz okul iklimine doğru etki yapacaktır. Öğretmenle okul yöneticisi arasındaki ilişkiler okulun iklimini ve işgörenlerin moralini birinci derecede etkiler (Bursalıoğlu, 1999: 47).

Halpin ve Croft'un (1962, 1963) ilköğretim okullarında yaptığı "Okulların Örgütsel İklimi" adlı araştırmada okul ikliminin boyutları, olumlu öğretmen davranışı olarak moral (esprit) ve samimiyet (intimacy), olumsuz öğretmen davranışı olarak çözülme (disengagement) ve engellenme (hindrance), olumlu yönetici davranışı olarak kendini işe verme (thrust) ve anlayış gösterme (consideration), olumsuz yönetici davranışı olarak yüksekten bakma (aloofness) ve yakından izleme (production emphasis) boyutları saptanmıştır (Bursalıoğlu, 1999: 36; Turan, 1998: 7).

Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim ve ortaöğretim okullarına yönelik ayrı ölçme araçları geliştirilmiştir. İlköğretim okullarının örgütsel iklimini betimlemek amacıyla geliştirilen ölçekte müdür davranışı olarak destekleyici (supportive), emredici (directive), sınırlayıcı (restrictive) ve öğretmen davranışı olarak birlikçi (collegial), içten (intimate) ve işe sarılmayan (disengaged) davranışlar alınmıştır.

Ortaöğretim okullarının örgütsel iklim boyutları olarak destekleyici (supportive) müdür davranışı, yönlendirici (directive) müdür davranışı, bağlı (engaged) öğretmen davranışı, engellenmiş (frustrated) öğretmen davranışı ve samimi (intimate) öğretmen davranışı alınmıştır. Gelecek bölümlerde, okul iklimini ölçen araştırmalar ve bu araştırmaların boyutları ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

1.4 Örgütsel İklim Sınıflandırması

Örgüt iklimi çeşitli bakımlardan sınıflandırılabilir. Davranış bilimcilerinin üzerinde en çok durdukları ve taraftar oldukları örgüt iklimi açık ya da katılmayı teşvik eden iklimdir (Aytaç, 2003: 4; Tengilimoğlu ve Okutan, 2002: 8). Örgüte egemen olan iklimin sınıflandırılması taşıdığı özelliklere göre çeşitli alt başlıklara ayrıldığı gibi adlandırılması da çeşitlilik göstermektedir. Adlandırmada en çok kullanılan sıfatlar, açık (open), sıcak (warm), arkadaşça (easy going), soğuk (cold), düşmanca (hostile), katı (rigid) ve kapalı (closed) gibi sıfatlardır (Lunenburg ve Ornstein, 1996: 74).

Açık iklim, örgüt üyelerinin ileri ölçüde bir birlik duygusuna sahip oldukları bir örgütsel durumu belirtmektedir (Aytaç, 2003: 5; Güçlü, 2003: 155). Açık iklimde çalışanlar arasında samimi bir ilişki vardır. Çalışanlar bu ilişkiden bir doyum sağlarlar (Güçlü, 2003:155).

Kendiliğinden işi yapma, kabul edilme, moral, saygı ve akranlar arası ilişkiler ve etkileşimlerin kalitesi olumlu ya da dengeli örgütsel iklimin oluşumunda yardımcı ve çok önemlidir (Thompson, 2005: 2).

Olumlu bir örgütsel iklim, örgüt içindeki bireylerin iş tatminlerini arttırmaktadır. Etik değerlere dayalı bir örgütsel iklim, birey-örgüt uyumuna önemli oranda katkıda bulunmaktadır. Bütün bu faktörler işgörenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini arttırmaktadır (Sayeed, 2001: 65)

Örgütsel faaliyetlerde demokratik süreçlere izin vermeyen örgüt iklimi ise, kapalı ve tehdit edici bir iklimdir (Tengilimoğlu ve Okutan, 2002: 8). Kapalı iklimde çalışanlar işgörenlerin doyum düzeyi düşüktür. Yönetici, işgörenlerin etkinliklerini

yönlendirmede etkisiz, çalışmalarını desteklemede yetersizdir ve onların bireysel sorunlarıyla ilgilenmeye istekli değildir (Demirtaş, 1997: 69).

Olumsuz bir örgütsel iklim, örgütte çalışan işgörenlerin işe ve örgüte karşı yabancılaşmalarına yol açacaktır. Kurationsızlık, güçsüzlük ve kendini soyutlama boyutlarıyla betimlenen yabancılaşma durumu, işgörenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir (Sayeed, 2001: 45).

Örgütsel ortamda birey açısından önemli olan güven duygusunun oluşmasında etkili olan onaylayıcı iklim bulunmaz ise, ast kendini güvende hissetmeyecek ve savunmaya geçecektir (Aydın, 1998: 281). Olumsuz iklim özelliklerine doğru bir eğilim niteliğinde olabilecek onaylayıcı iklim yokluğu çalışanlarda stres oluşmasına neden olabilir. Çünkü, onaylayıcı iklimin yokluğu güven yokluğuna da yol açar.

Halpin ve Croft'un (1962, 1963) ilköğretim okullarında yaptığı araştırmada altı tip iklim tanımlamışlardır (Bilgen, 1990: 25; Dönmez, 1992: 18,19; Bursalıoğlu, 1999: 36). Aşağıda kısaca değinilecek olan iklim tipleri İlgili Araştırmalar bölümünde ayrıntılı açıklanacaktır.

Açık iklimde (open climate) öğretmenlerin morali ve verimi yüksektir. Müdür, öğretmenlere bürokratik engellerden yoksun kolaylaştırıcı bir liderlik sağlamaktadır. Müdür ve öğretmenlerin davranışları içten ve açıktır.

Kapalı iklim (closed climate), açık iklimin tam karşıtı olarak tanımlanmıştır. Yönetici, üyelerin gereksinmelerini hiçe saydığı zaman kapalı iklim meydana gelir. Müdür rutin işlerle ve gereksiz kâğıt işlemleri ile ilgilenir ve öğretmenler ellerindeki işle an az seviyede az bağıllık göstererek ilgilenirler.

Bağımsız (autonomous) iklimde yönetici, kendi etkileşim yapılarını kurabilmeleri için öğretmenleri serbest bırakmıştır.

Kontrollü (controlled) iklimde, bireysel gereksinmelerin doyumuna zararına işleyen, yakından kontrol ve verimde direnme vardır.

Samimi (familiar) iklimde, açık iklimde göre çözülme ve anlayış gösterme boyutları yüksek, moral boyutu ortalamada ve işe dönüklük boyutu düşüktür. Yöneticinin sadece

anlayışlı görünmek kaygısı ve aşırı derecede ahbabça davranışı samimi iklimi meydana getirir.

Babacan (paternal) iklimde, yönetici kendi sosyal gereksinimleri için davranışlar gösterir, fakat bunlar genellikle etkili bir güdüleme sağlamaz. Yönetici hem öğretmenlerle birlikte olmak, hem de onları kontrol etmek ister. Bir çeşit kapalı iklim tipidir.

Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991) ilköğretim ve ortaöğretim okullarına yönelik ayrı ayrı iklim tipleri tanımlanmıştır. Buna göre ilköğretim okulları için iklim tipi dört tanedir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 33–34): Açık İklim (Open Climate), Bağlı İklim (Engaged Climate), İşe Sarılmayan İklim (Disengaged Climate), Kapalı İklim (Closed Climate). Ortaokullar için tanımlanan iklim tipleri Açık İklim ve Samimiyettir (Intimacy) (Hoy, Tarter ve Kottamp, 1991: 50–51). Bu iklim tipleri hakkında Kuramsal Yayınlar ve İlgili Araştırmalar bölümünde ayrıntılı açıklamalar yapılmıştır.

Litwin ve Stringer (1968) tarafından yapılan bir çalışmada şu üç tür örgüt iklimi ortaya çıkmıştır: (1) Otoriter yapılı iklim, (2) demokratik, arkadaşça ilişkilere dayalı iklim ve (3) başarıya dönük iklim (Ertekin, 1978: 18; Dönmez, 1992: 29).

Otoriter yapılı iklim, yüksek oranda güç güdüsüne, düşük doyuma, gruba karşı olumsuz davranışlara ve düşük verimlilikle yaratıcılığa neden olmaktadır. Arkadaşça ilişkilere dayalı iklimde yüksek oranda arkadaşlık güdüsü, gruba karşı olumlu davranışlar ve yüksek doyum vardır. Başarıya dönük iklimde ise, başarı güdüsünün ve işten elde edilen doyumun çokluğu, gruba karşı olumlu tutum ve davranışlar, verimlilik ve yaratıcılıktaki yüksek oran göze çarpmaktadır (Ertekin, 1978: 18; Bilgen,1990: 26).

Ertekin (1979: 186), Devlet Su İşleri ile İçişleri Bakanlığı arasında yaptığı karşılaştırmalı görgül örgütsel iklim çalışmasında iki tür örgütsel iklim belirlemiştir. Birincisi, erke dayalı (yetkeci) iklimdir ve işgörenleri özendirmez. Çalışanlarda güven ve birlik duygusu yerine, korku ve başarısızlık beklentileri yoğundur. Görev ne ilginç, ne de toplum açısından yararlı bulunmaktadır. İkincisi, başarı ve yaratıcılığa dayalı olup işgörenleri özendirir, açık ve özendirici bir iklimdir. Örgüt üyelerinin gereksinimleri daha çok karşılanmaktadır.

Güçlüol, Milli Eğitim ve Kültür Bakanlıkları örgütlerinde yaptığı iklim araştırmasında iki bakanlıkta da orta derece ılık örgütsel iklim tespit etmiştir. Buna göre çalışanlar, örgütlerini orta derecede güvenli bulmaktadırlar (Bilgen, 1990: 26).

1.5 Okulun İklimi

Örgüt özellikleri açısından değerlendirildiğinde, bürokratik bir yapıya sahip olan, yetki ve sorumluluğun hiyerarşik olarak dağıtıldığı, biçimsel bir yapının bulunduğu eğitim kurumları da birer örgüt olma özelliği taşırlar (Demirtaş, 1997: 8). Okullar, eğitim sisteminin temel yapı birimleridirler.

Okullar, bir meslek tarafından bir araya getirilen ve mesleği ile tanınan bireylerin içinde temel görevleri yerine getirdiği hizmet örgütleridir (Dipaola ve Tschannen-Moran, 2001: 440). Formal örgütler amaç, süreç, süreçte rol oynayan insan gücünün nitelikleri, sürecin ve sonucun değerlendirilmesi açılarından birbirlerinden ayrılırlar (Aydın, 1993: 1). Birer örgüt olan okulları diğer formal örgütlerden ayıran bazı özellikleri vardır.

Okul örgütünün en önemli özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur (Bursalıoğlu, 1999: 33). Okul örgütünün girdisi de, çıktısı da insandır. Böyle olunca, insanlar arası ilişkiler ve bu ilişkileri inceleyen disiplinler önem kazanmaktadır.

Eğitim örgütleri, doğrudan insana yönelik bir hizmet üretirler (Erdem ve İşbaşı, 2001: 34). Bilindiği gibi kimi örgütler mal üretimi yaparken kimi örgütler doğrudan hizmet üretirler. Eğitim örgütleri hizmet üretimlerini doğrudan insana yönelik gerçekleştirirler. Eğitim, ülkenin siyasal, ekonomik, toplumsal, bilimsel vb kurumlarının üretim ve hizmet kapasitesini artıran çok önemli bir süreçtir (Âdem, 2000: 62). Bu sürecin gerçekleştirildiği eğitim örgütleri okullardır.

Okul örgütünün ikinci özelliği, okulda çeşitli değerlerin bulunması ve çatışmasıdır (Bursalıoğlu, 1999: 33). Okulun temel görevlerinden birisi toplumun değerlerini uzlaştırmak ve dengelemek olmalıdır. Okulun bu özelliği ve bu özelliğinden kaynaklanan görevi ise okulun iklimini hem biçimlendirir, hem de ondan etkilenir.

Üçüncü özellik olarak, okul denilen örgütün ürününü değerlendirme güçlüğü vardır (Bursalıoğlu, 1999: 34). Okulun bu güçlüğü doğaldır ki bazı sorunları da beraberinde getirir. Ancak bizim açımızdan önemli olan, bu özelliğin sonucunun okul iklimini ön plana çıkarmasıdır. Okullar gerek öğretmenleri ve öğrencileri, gerekse çevresince değerlendirilirken iklimi ve kültürü ile daha çok değerlendirilirler.

Okul özel bir çevredir (Bursalıoğlu, 1999: 34). Okulda egemen olan iklimin niteliği, okulun yürütmekte olduğu çocuğa gerçek çevreyi yalınlaştırarak, kolaylaştırarak, temizleyerek ve dengeleştirerek öğretmek (Dewey, 1996: 25) görevini etkileyecektir. Okul iklimini değerlendirmek, okulda neyi nasıl yaptığımızı anlamada önemli bir ön adımı oluşturur (Cohen, 2006: 210). Özel bir çevre olan okul örgütünü anlama ve değişiklikleri izleyebilmede okulun iklimi önemli bir yere sahiptir.

Okul, kültür değişmesini sağlayan örgütlerin başında gelir (Bursalıoğlu, 1999: 35). Katz ve Kahn (1977: 123) ise, yaptığı örgüt sınıflandırmasında okulu koruma örgütleri arasında kabul etmektedir. Çünkü okul, toplumsal yapının koruyucu yapılarından. Bu konuda çatışan eğitim felsefeleri bu araştırmanın kapsamı dışında olduğu için, savunulan fikirleri bir tarafa bırakıyoruz. Kültür değişmesi ve kültürleme görevlerini yerine getirirken okulun kendi örgüt kültürü ve iklimi yadsınamaz. Çünkü, anılan görevini yerine getiren okulun örgüt kültürü ve örgütsel iklimi, görevin yapılışını biçimlendiren bir öğedir.

Yukarıda eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran özellikler sıralandı. Yukarıda sayılan özelliklere ek olarak sayılabilecek kimi özelliklere alanyazında rastlanmaktadır. Örneğin, Dönmez (1992: 5–6) yukarıda sayılan özelliklerle birlikte, eğitim örgütlerinin çok yönlü amaçlara sahip olduğunu, kapsamlı olduklarını ve değişken olduklarını eklemektedir.

Hawthorne araştırmalarının açtığı çığırla, okul yönetiminde verim etkeni ağırlığını kaybetti ve insan ilişkileri kavramına da yer verildi, böylece okul yönetimine sosyal sistem açısından bakıldı (Bursalıoğlu, 1997: 15). Okul ortamının doğası uzun süreden beri eğitimcilerin ilgi alanı olmuştur. Olumlu okul iklimi, etkili okul söyleminin bir parçası olmuştur ve eğitim uygulamacıları ve reformcuları tarafından öğrenci başarısını geliştirmenin belirgin bir aracı olarak savunulmuştur (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 1). Etkili okul alanyazını incelendiğinde etkili okulun ilişkide bulunduğu temel değişkenlerden

biri olarak okulun iklimi görülür. Çünkü öğrencinin öğrenmesine etkide bulunur (Balci, 2002: 29). 1970 ve 1980’lerde yapılan araştırmalar olumlu okul iklimi ile işgören verimliliği ve öğrenci başarısı arasında açık bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır (Gonder ve Hymes, 1994: 6). Hoy ve Woolfolk (1993), sağlıklı bir okul ikliminin öğretmenlerin görüşlerinde olumlu gelişmeye ve bunun da öğrencilerin öğrenmesinde olumlu etkiye yol açtığını gözlemlemiştir (Akbaba, 1999: 5).

Örgütsel iklim kavramı okulların ‘psikolojik’, daha geniş ifadesiyle ‘insani’ yönünü anlama girişimi olarak kullanılmıştır (Turan, 1998: 4). Örgütsel iklim kavramı geliştirildikten kısa süre sonra okulda örgütsel davranışı incelemede yararlı bir kavram haline gelmiştir (Tsui ve Cheng, 1999: 251). Okulların örgütsel iklimini bilmek araştırmacılar için olduğu kadar uygulayıcılar için de yararlı bir kavramdır.

Her örgüt gibi okulun da kendine özgü bir kişiliği olur. Bu kişilik okul örgütünün ikliminde görülür. Yani bireyin kişiliğine karşılık, örgütün iklimi vardır (Bursalıoğlu, 1999: 36; Celep, 2000a: 96). Eğitim örgütleri de iklim ve kültür yönünden önemli ayrılıklar gösterirler (Katz ve Kahn, 1977: 71). Bu ayrılıklar, diğer örgütlere benzemezlik olduğu gibi bir okulun diğer okullara benzemezliğinde de görülür.

Okulun örgütsel iklimi, üyelerin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğer okullardan ayırt eden iç özellikler bütünüdür (Çelik, 2000: 53; Aydın, 1993: 115;). Bir takım iç özellikler seti olarak örgütsel iklimin belirlenmesi, önce kişiliğin tanımlanmasını gerektirir. Okul iklimi hemen hemen okulun bir kişiliği olarak görülebilir. Hoy ve Miskel’in (1991: 221) deyişiyle, okul iklimi, okulun bireysel kişiliğidir (Atay, 2003: 8). Tagiuri (1968) okul iklimini, katılımcıların davranışını etkileyen ve okuldaki ortak davranış algılarına dayanan okul çevresinin göreceli sürekliliği olarak tanımlamaktadır (Celep, 2000a: 97). Hoy ve Miskel’in (1978) belirttiği gibi, bir eğitim kurumunda görevli bir bireyin performansı hem onun kişiliği hem de örgütsel iklim tarafından biçimlendirilir (Aydın, 1993: 115). Okul iklimi, okulun kişiliği olarak düşünülebilir. Onu başka okullardan ayırt eden iç özelliklerin bütünüdür ve okuldaki formal ve informal gruplar, kişilik yapıları ve yönetim üzerinde etkide bulunur ve bunlardan etkilenir (Demirtaş, 1997: 68). Okulda yapısal, örgütsel ve süreç değişkenleri etkileşerek organik bir okul iklimi yaratırlar (Balci, 2002: 109).

Kültürel örüntülerin yaşatılması, geliştirilmesi büyük ölçüde okulda çalışan işgörenlerin, öğrencilerin okulla özdeşleşmelerini, bunun karşılığında iş doyumunu elde etmelerini gerektirir. Bu da okulda yaratılan örgüt iklimi ile yakından ilişkilidir (Demirtaş, 1997: 68).

Eğitim örgütleri açısından örgütsel iklim son derece önem taşır (Celep, 2000b: 70). Bir okul iklimi, okulları daha verimli ve kendi içinde daha önemli yapmada potansiyel bir araç olarak görülmektedir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 2). Diğer bir ifadeyle, bir okulu etkili ve verimli yapabilmek için okulun iklimini olumlu yapmak gerekir. Etkili okulların özelliklerinden biri güvenli ve düzenli bir okul iklimine sahip olmalarıdır (Garcia,1994: 22; Verdugo& Schneider, 1999). Açık iklime sahip bir okulda öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer personelin morali yüksektir ve iş doyumunu yaşamaktadır (Demirtaş, 1997: 70).

Okulun iklimi üzerine okul müdürünün etkisi büyüktür. Etkili bir eğitim yöneticisinin taşıması gereken beceriler bazı yazarlarca üçe ayrılmaktadır; teknik, insansal ve kavramsal beceriler (Açıkgöz, 1994: 9). Teknik beceri, bir işi doğru şekilde ve doğru teknikle yapmadaki etkinlikle ilgilidir. Kavramsal beceri, olayları bütünün parçaları olarak görebilmeyi ifade eder (Massie, 1983: 12). İnsansal beceriler, lideri bulunduğu grubun gereksinimlerini karşılamayı ve grupla etkili iletişim kurabilmeyi kapsar. Bu konuda Griffiths'in (1952) yaptığı araştırmada başarılı ve başarısız eğitim yöneticileri arasında teknik beceriler bakımından çok az fark olduğu, insancıl beceriler bakımından fazla, kavramsal beceriler bakımından ise çok fazla fark olduğu görülmüştür (Bursalıoğlu, 1999: 235). Böylece yönetici başarısının kavramsal ve insancıl becerilerden en çok etkilendiği anlaşılmaktadır.

Çok etkili ve az etkili müdürler arasındaki farkları inceleyen bir araştırmada çok etkili müdürlerin, okullarında yapmak istedikleri işlere ilişkin açık ve belirgin görüşlere sahip oldukları, bu görüşleri okulları için amaçlara; öğretmenleri, öğrencileri ve yöneticileri için de beklentilere dönüştürdükleri ve bu amaçlar ve beklentiler doğrultusunda ilerlemeye yardımcı olacak bir okul iklimi oluşturdukları görülmüştür (Tanrıoğan, 1988: 63-64). Bir eğitim sisteminin etkililiği ve verimliliği program kadar öğretmen ve öğrenci öğelerinin belirli bir hedefe doğru bir uyum içerisinde ilerlemesine bağlıdır. Bu öğelerin

herhangi birinde meydana gelebilecek bir bozukluk bütün bir sistemin verimliliğini düşürecektir (Üstüner, 2004: 64).

Okul yöneticisi, liderden önce üsttür veya baştır. Üstlük imajından liderlik imajına girebilmesi, çok güç olmakla beraber, bazı yollarla sağlanabilir. Diğer yollar yanında bir tanesi, okulda ahenkli ilişkilerin kurulduğu ve işlediği bir iklimin yaratılmasıdır (Bursalıoğlu, 1999: 208–209). Demirtaş'ın (1997: 119) çalışmasında etkili bir eğitim yöneticisinin davranışları konusunda elde edilen bulgular arasında, etkili bir eğitim yöneticisinin açık bir örgüt ikliminin oluşmasını sağladığı belirtilmiştir. Yukl'a göre okuldaki eğitim-öğretim programının hedeflerine ulaşmasını sağlamak için okul müdürlerinin yapması gerekenler arasında kişisel ve mesleksel gelişmeye uygun bir okul iklimi yaratmaları gerekir (Tanrıöğen, 1988: 6).

Shomaker ve Frazer (1981), etkili okul yöneticilerinin rolleri arasında düzenli, amaçlı ve barış dolu bir okul iklimi sağlamayı saymıştır (Balcı, 2002: 120). Gerçekten de birçok araştırmacı ve yazarın, etkili okulun özellikleri arasında olumlu iklimini de saydığını Edmonds (1983) bildirmektedir (Celep, 2000a: 12). Balcı'nın (1989: 444) "Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi" adlı araştırmasında eğitim yöneticilerine, eğitim yöneticisi yetiştirme programı konularının öncelik sıralaması sorulduğunda, eğitim yöneticileri okulda yapıcı bir iklim yaratmayı 41 seçenek arasından 11. öncelik olarak seçmiştir.

Persell ve Cookson tarafından yapılan, 75 araştırma ve raporun taranmasından elde edilen bulgulara göre, etkili okul müdürlerinin sergiledikleri davranışlar arasında yüksek beklentilerin bulunduğu bir örgüt iklimi oluşturmak da belirlenmiştir (Tanrıöğen, 1988: 15).

Bossert ve arkadaşları etkili okul müdürlerinin liderlik rollerine ilişkin olarak yazılanları dört grupta toplamışlardır. Bu rollerden ilki şöyle belirlenmiştir (Tanrıöğen, 1988: 13): Etkili okullarda görev yapan müdürler, başarıyı vurgulamaya, öğretimin hedeflerinin belirlenmesine ve öğrenciler için performans standartlarının geliştirilmesine önem verirler; Bu davranışlar okulda sağlıklı bir örgüt ikliminin oluşmasına olanak sağlar.

Okul iklimi üzerine son 20 yılda epey çalışma yapılmıştır, çünkü okullar ve üniversiteler etkili okul ve olumlu okul iklimine katkıda bulunacak yönetici adayları

hazırlamak için çaba harcarlar (Mendel, C. M., Watson, R. L. ve MacGregor, C. J., 2002: 7). Buna koşut olarak, okul etkililiği üzerine yapılan çalışmalar okul iklimini tekrar öne çıkarmıştır (Lunenburg ve Ornstein, 1996: 74).

Okul örgütlerinde açık iklimin egemen olması, okulun etkililiğini artıracığı gibi, öğretmenlerin ve diğer çalışanların iş doyumunu yükseltecektir. Okul yöneticileri açık bir iklim oluşturulması için çaba göstermek durumundadırlar (Demirtaş, 1997: 69). Peker`in (1978) araştırması sonucunda, okulun örgütsel iklimi kapalı tipten açık tipe gittikçe öğrenci başarısının arttığı, disiplin olaylarının ve cezalarının azaldığı görülmüştür (Bilgen, 1990: 27). Alanyazın incelendiğinde de öğrencinin bilişsel başarısının okul ikliminden oldukça etkilendiği görülmektedir (Balcı, 2002: 108). Özdemir (2002: 1) yaptığı “Sağlıklı Okul İkliminin Çeşitli Görünümleri ve Öğrenci Başarısı” adlı çalışmasında, yönetici ve öğretmenlerin görevlerindeki başarılarının, destekleyici bir örgütsel iklimin varlığına önemli ölçüde bağlı olduğunu, böyle bir ortamda yönetici ve öğretmenlerin, eğitime daha çok zaman ve enerji ayırabileceklerini, sonuçta da öğrencilerin daha başarılı olacaklarını belirtmektedir. Akran arabuluculuk ve çatışma çözümleme programları ile desteklenmiş bir etkili okul ikliminin, okul içinde kavgaların sayısı, şiddet olayları, öğretmenlerin çatışmalara yaklaşımı ve daha çok öğretime yönelme üzerine olumlu etkisi kaydedilmiştir (Jacobson ve Lombard, 1992: 1).

Halpin’e (1967: 174–180) göre açık iklimli olarak nitelendirilen bir okulun en çarpıcı özellikleri şunlardır (Aydın, 1993: 118–119):

1. Belirgin biçimde ilgi,
2. Sınırlı ya da az bir engellenme,
3. Yüksek düzeyde birlik duygusu,
4. İleri ölçüde bir yakınlık ve sınırlı bir sosyal mesafe,
5. Düşük düzeyde bir üretimi vurgulama,
6. Çok ileri ölçüde bir göreve dönüklük ve,
7. İleri ölçüde bir anlayış.

Kapalı iklim özellikleri olarak şunlar belirtilmektedir:

1. İlgisizlik,
2. Engellenme,

3. Çok düşük düzeyde birlik duygusu,
4. Sosyal uzaklık, kopukluk,
5. Sürekli üretimi vurgulama,
6. Düşük düzeyde göreve dönüklük ve
7. Sınırlı anlayış ve hoşgörü.

Açık iklime sahip bir okulun özelliklerini Taymaz (2000: 72) şöyle sıralamaktadır: (1) Okulun amaç ve politikası ilgililerce benimsenmiştir, (2) yöneticiler yönetim işlevlerini hatasız yerine getirmektedir, (3) insanlar arasında yakın ve samimi ilişkiler vardır, (4) insanlar aralarındaki ilişkilerden haz alırlar, (5) insanların moralleri ve doyum dereceleri yüksektir, (6) insanlar yeterince güdülenmiş ve işe bağlanmışlardır, (7) insanlar okullarında bulunmaktan gurur duyarlar ve (8) iletişim ağı iyi işlemekte ve insanlar etkilenmektedirler. Okulda açık bir iklim oluşturmak için yöneticilerin, açık iklimin özelliklerini bilmesi ve ona göre davranması gerekmektedir (Demirtaş, 1997: 69).

Okul iklimini olumlu yapabilmek için ne yapılmalıdır? Bursalıoğlu (1999: 25), eğitim örgütü olarak okuldan beklentileri olan birey ve grupların hem çeşitlilik, hem de nicelik olarak çokluğunu vurgulamaktadır. Bunların başında toplum gelir. Toplumun beklentisinin gerçekleşmesi, örgüt üyelerinin beklentilerinin gerçekleşmesi ile doğru orantılı duruma gelmektedir. Böyle olunca, eğitim yöneticisi bireysel beklentiler ile toplumsal beklentileri dengeleyebilmeli, başka bir deyişle, bireysel beklentileri de önemsemelidir. Ancak bu denge ile olumlu bir okul iklimi doğrultusunda yol alınabilir.

Bu konuda yapılan bir çalışma, düşük öğretmen moralini yükseltmek ve olumsuz okul iklimini olumlu hale dönüştürebilmek için okulda işbirliği yapan liderlik önermektedir (Mendel, C. M., Watson, R. L. ve MacGregor, C. J., 2002: 7). Bursalıoğlu (1999: 40) da okul müdürünün, okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve iklimini koruyacak iç öğelerin lideri olmasını salık vermektedir.

Okul yönetimi okul iklimini oluşturmak için aşağıdaki çalışmaları yapmalıdır (Taymaz, 2000: 72): (1) amaç ve politikalar geliştirmek, (2) yapılacak çalışmaları planlamak ve kaynak sağlamak, (3) görev, yetki ve sorumlulukları saptamak, liderlik yapmak, (4) öğretmen ve öğrencilerle işbirliği yapmak, (5) iletişim ağı kurmak, insanları etkilemek ve çatışmaları yönlendirmek, (6) rehberlik yapmak ve mesleki yardımda

bulunmak, (7) insanların iyi niyet ve güçlerine inanmak ve hoşgörülü olmak, (8) ilgilileri karar sürecine katmak, moral vermek ve güdülemek, (9) liderlik etmek, etik kurallara uymak ve (10) yapılan çalışmalarını izlemek, eksiklikleri zamanında gidermek.

Okullar esnek yapısı ve değişken havası ile fazla kurallaşmaya gelmezler (Bursalıoğlu, 1997: 93). Okul örgütünde kuralların olumsuz etkilerini kaldırabilmek okul iklimi ile olanaklı olabilir.

Sonuç olarak okul yöneticisi, insanlarla etkili biçimde çalışmak, iyi bir çalışma ortamı ve örgüt iklimi yaratmak ve okul ile çevre arasında etkili bir iletişim kurmak durumundadır (Demirtaş, 1997: 66).

1.6 Örgütsel İklimin Diğer Değişkenlerle İlişkisi

Örgüt iklimi, örgüt üyelerinin örgütsel iç çevreyi algılama ve tanımlama biçimidir (Canman, 2004: 1). Örgüt ikliminin hem örgüt içinde bireyi güdüleyen, hem de örgüt etkililiğine katkıda bulunan bir etken olarak gözüktüğü yapılan araştırmalardan anlaşılmaktadır (Ertekin, 1979: 186). Örgüt ikliminin, bir başka deyimle insan ilişkilerinin, üretimin nitelik ve niceliğini etkilediği Hawthorne araştırmalarından bu yana bilinmektedir (Bilgen, 1990: 2; Bursalıoğlu, 1997: 139). Bu araştırmalar ile üretim gücünün insanların besledikleri değerlere ve aralarındaki ilişkilere bağlı olduğu; işgörenlerin sadece ekonomik olarak güdüleneceğini öne süren rasyonellik anlayışının geçerli olmadığı anlaşılmıştır (Bursalıoğlu, 1997: 92).

Örgüt ikliminin, örgüt içinde bireysel, örgütsel ve çevresel değişkenler arasındaki etkileşimin sonucu olduğu yukarıda açıklanmıştır. Yani, değişkenlerden birisinin ya da tamamının üzerindeki değişiklik iklim değişkenini de etkileyecektir. Örgüt iklimi örgütte belli bir dönemdeki durum ile ilgili olduğu için örgütün kültürü gibi uzun süreli bir değişken değildir. Örgüt kültürü de örgüt varlığı ile başlayıp ortadan kalkıncaya kadar değişmeden aynı kalan bir değişken değildir, zamanla değişime uğrar. Ancak bu değişiklik, iklime göre daha geç süreli olur.

İşgörenlerin besledikleri değerler, aralarındaki ilişkiler ve örgütsel algıları işgörenlerin örgüt amaçlarına katkıda bulunma isteklerini belirler. Nitekim örgütlerin yaşamlarını sürdürmelerini etkileyen en önemli etkenlerden birisi de bireylerin amaca katkıda bulunma istekleridir (Demirtaş, 1997: 6).

Kimi işgörenler işyerine gelirler ancak, işyerlerindeki örgüt ikliminin sağlıklı bazı özelliklerinden dolayı örgüte hiç katkıda bulunmazlar ya da çok az katkıda bulunurlar. Cooper'ın (1994) "orada bulunmuş olmak için bunluma (presenteeism)" olarak adlandırdığı bu olumsuzluk örgütlerde büyük zararlara yol açar (Altun, 2001: 5). Örgüt ikliminin işgöreni güdülemekten uzak olduğu örgütlerde böylesi bir olumsuzluk olasıdır. Örgüt ile üyeleri arasında bir uyum sağlayacağından olumlu bir örgüt ikliminin önemi göz ardı edilemez (Thompson, 2005: 3). Dengeli örgüt iklimi, işgörenlerin iş ve işi meydana getiren unsurlardan memnuniyetini sağlamaktadır (Thompson, 2005: 10). Örgüt ikliminin uygun olmaması durumunda iş tatminsizliği duyan bireyler işe gelmeme, işi bırakma, fiziksel ve zihinsel sağlığını kaybetme, şikâyetlerinin artması ve benzer tutumlar takınabilir (Gürbüz, 2006: 66).

Açık iklimde insan ilişkileri istenen düzeyde ve yöneticinin yönetim politikası, çalışanın görevini başarmasını kolaylaştırıcı nitelikte olup, çalışanlar arasındaki samimi ilişkiler doyumun artmasını sağlar. Ancak kapalı iklime sahip örgütlerde çalışanların iş doyumunu düşüktür (Aytaç, 2003: 5). Nitekim Allen'in (2003) üç değişik üniversitede yaptığı araştırmada, yüksek düzeyde güvensizliğe yol açan faktörler arasında örgütsel iklim bileşenleri/unsurları tanımlanmıştır (Thompson, 2005: 2).

Örgüt iklimi, liderlik davranışı konusunda temel kavramlardan biridir. Çünkü, örgütsel iç çevrenin personelce olumlu ya da olumsuz algılanması ile liderlik davranışı arasında çok yakın bir ilişki vardır (Canman, 2004: 1).

Örgütsel iklim ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında bir ilişki var mıdır? Yapılan bir çalışmada (Dipaola ve Tschannen-Moran, 2001) okul iklimi ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel vatandaşlık davranışı Organ'a göre görev başarımının yer aldığı sosyal ve psikolojik çevreyi destekleyen işbaşarıdır (Dipaola ve Tschannen-Moran, 2001: 441-442). Örgütsel vatandaşlık gönüllü davranışları kapsar (Karakuş, 2005: 27). Olumlu örgütsel iklim ortamında

işgörenler örgütsel vatandaşlık davranışı gösterecek; örgütler daha etkili ve verimli olacaklardır. Katz'a (1964) göre örgütsel vatandaşlık davranışlarının kapsamında diğer öğelerle birlikte örgütün çevresinde uygun (favorable) bir iklim oluşturma da yer alır (Bolon, 1997: 223).

Örgütsel vatandaşlık ile yakından ilgili bir başka kavram örgütsel adanmışlık kavramıdır. Örgütsel iklim ile örgütsel adanmışlık arasında olumlu bir ilişki vardır (Lingard ve Lin, 2004: 409). Bir başka deyimle, örgüt içerisinde olumlu bir örgüt iklimi örgütsel adanmışlık düzeyinin artmasına yardımcı olacaktır. Bu durumu tersinden ifade edecek olursak, olumsuz örgüt iklimi örgütsel bağlılığı azaltıcı etkiye sahiptir diyebiliriz. Yapılan araştırmalardan (Turan, 1998; Terzi ve Kurt, 2005) elde edilen bulgular (otoriter yöneticilik davranışı ile bağlılık arasındaki ilişki üzerine bulgular) da bu önermeyi doğrulamaktadır.

“Eğitim Örgütlerinde Çokboyutlu İş Etiği Ve Örgütsel Adanmışlık” adlı araştırma sonucunda, öğretmenlerin okula adanmışlık düzeylerini belirleyen değişkenler olarak, öğretmenler arası etkileşim, öğretmen-öğrenci iletişimi, okulda öğretmenin yapmakta olduğu işlerin niteliği ve mesleklerini algılama dereceleri belirlenmiştir (Celep, Doyuran, Sarıdede ve Değirmenci, 2004: 4). Bu değişkenlerin aynı zamanda okul iklimi ile yakından ilişkili olduklarını görürüz. Eğer okul, içten başarı duygusu ve arkadaşça ve güvenli çalışma iklimi sağlayabilirse öğretmenler daha çok bağlı (committed) olacaklardır (Tsui ve Cheng, 1999: 261). Öğrenciler için de, kendilerini psikolojik olarak güvende hissetmelerinde etkili olan önemli unsurlardan biri okul iklimidir (Özer, 2006: 27).

Tsui ve Cheng (1999: 251), birçok çalışmanın okul iklimi ile okul etkililiği (Cheng, 1986, 1991; Edmonds, 1979; Hoy vd., 1991; Purkey ve Smith, 1983; Rowe, Hill, ve Holmes- Smith, 1994; Stedman, 1987) ve öğretmen bağlılığının (commitment) (Hoy, Tarter ve Bliss, 1990; Hoy vd., 1991; Tarter, Hoy ve Bliss, 1989; Tsui vd., 1994) ilişkili olduğunu gösterdiğini aktarmaktadır.

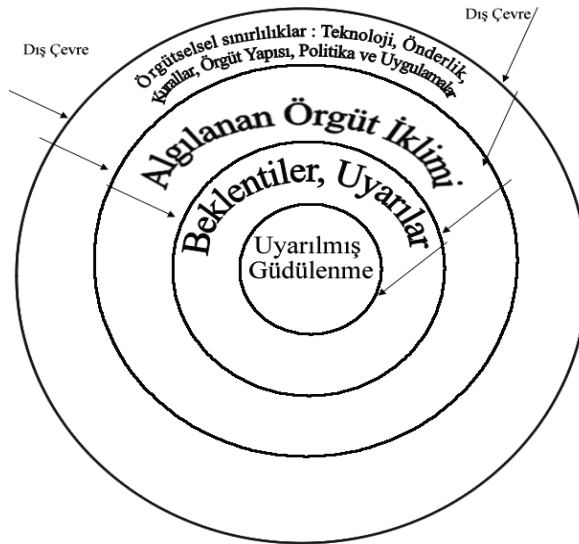
Katz ve Kahn'a göre örgütsel iklim, bir örgütün süreç ve yapısı ile işgörenin edinimleriyle ilgili kaynaklara dayanır. Böyle olunca, işgörenlerin iklim algıları, örgütsel amaçlar ile kendi amaçları arasındaki uygunlukla ilgili algılarını, dolaylı olarak da örgütsel

(rol) bağılıklarını etkilemektedir (Celep, 2000a: 95). Eğer örgütte bağılılık yoksa yalnızca düzensiz bir kuru kalabalık vardır (Drucker, 1994d: 233).

Örgütte karar sürecini etkileyen etkenler, biyolojik, psikolojik ve sosyolojiktir. Psikolojik etkenler algı, duygu ve iradeden oluşur (Bursalıoğlu, 1997: 81,90). Örgüte kimliğini kazandıran, görevlilerin davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından algılanan, örgütün tümüne yaygın egemen uygulama ve koşullar dizisi (Ertekin, 1979: 169) olan örgütsel iklim örgütte karar sürecini etkiler.

Litwin ve Stringer (1968), örgüt içinde güdülenmiş davranış ile örgüt ikliminin ilişkisini Şekil 2'deki model ile ortaya koymuştur (Ertekin, 1978: 10):

Şekil 2. Örgütlerde Güdülenmiş Davranış Modeli



Şekilde içteki ilk çember bireyi temsil eder. Daha sonraki çember, bireyi güdülemede doğrudan etkili etkenleri, en dıştaki çember ise bireyi güdülemede dolaylı etkenleri gösterir. Örgüt iklimi örgütsel etkenler ile güdüleme eğilimleri arasında bir ara değişken olarak ele alınmıştır (Ertekin, 1978: 11).

Drucker (1994 b: 160), iş yaşamında insanın bir makine gibi çalışmadığını, belli bir görev için uygun olmadığını, güç ve dayanıklıktan yoksun olduğunu, bununla birlikte,

işbirliği söz konusu olduğunda çok daha üstün olduğunu söyler. Drucker'ın belirttiği işbirliğine zemin hazırlayan işbirliğini kolaylaştıran etkenlerden birisi de örgütsel iklimdir.

Sanayi örgütleri üzerine yapılan araştırmalarda örgüt iklimi ile iş başarısı ve doyum arasında ilişkiler bulunmuştur (Ertekin, 1978: 19). Diğer örgütlerde de yapılan birçok araştırmada doyum ile iklim arasındaki ilişki ortaya konmuştur (Ertekin, 1978: 20; Tütüncü, 2000: 108). Örgütün istenilen doğrultuda faaliyet göstermesi için diğer etkenlerle birlikte örgütte geliştirilecek örgüt iklimi de yöneltme fonksiyonunda önemli yer tutar (Gürbüz, 2006: 46).

Değişim sürecinde, bilişim teknolojilerinin uygulanması ve örgütlerin kendilerini değişen çevresel koşullara uyarlamak zorunda kalmaları, kaçınılmaz olarak yapısal, iklimsel ve kültürel farklılıkları beraberinde getirmektedir (Yahyagil ve Dikmen, 2001: 3-4). Bu arada, bir örgütün uyum yeteneğinin güçlü (değişime açık) ya da zayıf olma (değişime kapalı) durumu, örgüt ikliminin niteliğini de belirlemektedir (Yahyagil ve Deniz, 2001: 3).

Olumlu örgütsel iklimin etkin yönetim için önemli ve olmazsa olmaz bir zorunluluk olduğu buraya kadar ortaya konuldu. Olumlu örgütsel iklim, etkin yönetim için olduğu kadar, etkin yöneticilik eylemlerinin başarısı için de bir zorunluluktur. Drucker'in (1994a: 9) dediği gibi etkin olmak yöneticinin görevidir. Bir yönetici etkin olmak için örgütsel değişkenleri iyi kullanabilmeli, iyi kullanabilmek için ise örgütsel iklim yardımıyla örgütün değişkenlerini analiz edebilmelidir.

Örgütsel iklimin bazı örgütsel değişkenlerle ilişkisi ve neden olabileceği etkileri yukarıda incelenmeye çalışıldı. Alanyazın incelendiğinde, örgütsel iklimin örgütsel değişkenlerle ilişkili olduğunu ve neden olacağı etkileri açıklayan pek çok yayına rastlanmaktadır: Yetki-sorumluluk denkleğinin sağlanabilmesi ve sorumluluğun yürütülebilmesinde (Uysal, 2001: 40), örgütsel stresin kaynakları arasında (Aydın, 2004a: 6; Aydın, 2004b: 54) ve iş ortamının örgütsel stresten arındırılabilmesinde, başka bir deyimle örgütsel stresle başa çıkmada (Tengilimoğlu ve Okutan, 2002: 8, 10, 16; Eroğlu, 2000: 348; Eren, 2000: 297), etkili okul yöneticisinin üzerinde çalıştığı ve etkili bir okulun özellikleri arasında (Arslan ve Beytekin, 2004: 12), okul yöneticisinin temel görevlerinden biri olarak (Turan, Durceylan ve Şişman, 2005: 186), örgütsel adanmışlığın önceli olarak

(Celep, 2000a: 33) ve öğretmenlerin adanmışlığını olumlu etkilemesi bakımından (Celep, 2000a: 95), etkili bir iletişimin engeli olarak (Açıkgöz, 1994: 31), denetimsel girişimleri desteklemede önemli bir etken olarak (Aydın, 1993: 116), örgütün gizil liderlik güçlerini geliştirmede (Aydın, 1993: 116), okul güvenliğinin sağlanmasında yöneticinin yaralanabileceği bir etken olarak (Dönmez, 2001: 68, 73), liderin liderlik biçimini belirlemede (Buluç, 1998: 11), liderin örgütsel işbaşarımını artırmasında (Bridge, 2003: 119), insan kaynakları yöneticisinin, bireyin örgütle bütünleşmesini sağlamada kullandığı araçlardan biri olarak (Taştan, 2006: 2), örgütün iç çevresinin bir ögesi olarak (Atay, 2003: 3), çağdaş yöneticilerin kişilerin doğası ve davranışları üzerinde bilgi sahibi olmalarında ve çalışanları harekete geçirecek sağlıklı bir çalışma ortamı yaratmalarında (Fındıklı, 2004: 396), güvenli bir okulun sahip olduğu ortam olarak (Özer, 2006: 6), örgütsel etkililiğin ölçütlerinden biri olarak (Tosun, 1981: 200-201), örgütün, yaşamını sürdürecektse, üyelerinde doğurması gerekli ana tip eylemler arasında (Katz ve Kahn, 1977: 375), işe aday bulma sorununa ve bazen ürün satışına katkıda bulunmada (Katz ve Kahn, 1977: 377), okul denetimi özelliklerinden biri olarak (Balcı, 2002: 84), birey ile örgütün çevresel koşulları arasında uyumun bir alt başlığı olarak (Yahyagil, 2005a: 2), örgütsel yaratıcılıkla etkileşimde bulunan bir kavram olarak (Yahyagil, 2005b: 4), sosyal, duygusal, etik ve akademik eğitimin üzerinde yoğunlaştığı iki alandan biri olarak (Cohen, 2006: 205), öğrencilerin öz saygılarını etkileyen bir etken olarak (Cohen, 2006: 210), okul yönetiminin okulların güvenliğini artırmada öğrencilerin özellikleri üzerine odaklanmaktansa, geliştirecekleri okul değişkeni olarak (Garcia, 1994: 23), tükenmişliğin örgütsel nedenleri arasında (Ağaoğlu, Ceylan Kesim ve Madden, 2004: 3), örgütsel iklimin ve niteliğinin önemli rol oynadığı belirtilmektedir.

Yukarıda da örneklendirildiği gibi, eğitim yönetimi alanyazınına göz atıldığında, pek çok örgütsel değişkenin örgütsel iklim ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Örgütsel iklimin önemini gösteren aynı duruma, farklı disiplinlerdeki uzmanların, düşünürlerin ve yazarların yazılarında da rastlanmaktadır; doğrudan ya da dolaylı olarak örgütsel iklimle önem verilmesi vurgulanmaktadır. Örneğin Einstein (1990: 63), okulda bulunması gereken iklimin, okulda öğretilmesi gereken konuların neler olduğundan ve öğretim yönteminden daha önemli olduğunu söylemektedir. Tınaz ve Özkaya (1998: 102), yaptıkları araştırmadan elde ettikleri bulgulardan hareketle getirdikleri öneriler arasında, yöneticilerin, rahat ve mutlu bir çalışma ortamı oluşturmaları gerektiğini de belirtmektedirler.

Söz konusu “rahat ve mutlu bir çalışma ortamı”, olumlu ya da açık iklimdir. Özdevecioğlu (2003: 1), öğrenen örgüt olma yolunda emniyet örgütünde öncelikle ve özellikle öğrenme ikliminin oluşturulması gerektiğini söylemektedir. Çalışanların sözüne güvenilir olmaları, dürüst davranmaları, hep iyiyi arzulamalarının örgüt iklimi açısından olumlu sonuçlar doğuracağı (Güney ve Arıkan, 2003: 65) ifade edilmektedir.

2. Araştırmanın Önemi

Bir bireyin verimi onun kişisel yetenekleri ile ruhsal durumuna bağlıdır (Eren, 2000: 39). Örgüt yönetimi örgütsel etkililiği ve verimi sağlayabilmek için, örgüt çalışanlarının kişisel yeteneklerini geliştirmenin yanında onların psikolojik yönlerini de dikkate almalıdır. Örgüt çalışanlarının psikolojik durumu, daha belirgin söyleyişle, örgüt ortamına ilişkin algıları onların örgütsel verimini ve bağlılıklarını doğrudan etkileyecektir. Böylesine önemli olan örgütsel ortama ilişkin algılamaya alan yazında örgütsel iklim denilmektedir.

Bir örgütün iklim boyutu, örgütün diğer boyutlarını anlamlandıran ve işlevsel hale getiren önemli bir boyuttur. Örgüt iklimi, örgütte bireyler arası ilişkileri, bu ilişkilerde gözlenen davranış ve duyguları içerdiğinden (Şişman, 2002: 156) dolayı, örgütün diğer boyutları ile karşılıklı etkileşim içindedir; diğer boyutları derinden etkiler ve etkilenir.

Örgüt iklimi, örgütün boyutları arasında önemli bir yere sahip olmasının yanı sıra toplumsal yönü ile de önemli bir yere sahiptir. Örgüt iklimi, Türk Kamu Yönetiminde ücretten sonra gelen, işgören ve yöneticilerce algılanan çok önemli bir etkidir (Ertekin, 1979: 186).

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinmelerini karşılamak için kurulan eğitim sisteminin yönetimini kapsar (Başaran, 2000: 24). Eğitim yönetimi alanında yapılacak çalışmalar, dikkatleri, tekniklerden çok süreç ve ilişkilere yönelmeli, geçmiş anlatmaktan çok geleceği kestirmeye yaramalıdır (Bursalıoğlu, 1999: 31). Bu bağlamda, örgütte insan ilişkilerinin niteliği ve insanların diğerleri hakkında ne düşündüklerini inceleyen örgütsel iklim alanı, eğitim yönetimi uygulayıcılar için önemli bilgiler içerir. Eğitim örgütlerinin katı olmayan yapısı ve değişebilir niteliği ile yoğun kurallara uygun olmadığına

değnilmişti. Bu yönüyle, eğitim hizmetlerinin sağlıklı yürütülebilmesi örgüt üyelerinin gönüllü çalışmalarıyla, örgüt üyelerinin gönüllü çalışmaları ise açık ve güdüleyici bir örgüt iklimiyle mümkündür.

Eğitim örgütlerinin yönetimi bilimsel bir alandır. Polis Meslek Yüksekokulu (PMYO) da bir eğitim örgütüdür ve yönetiminde bilimsel yöntemler kullanılmalı ve daha etkili olmasına çalışılmalıdır. Bilimsel ölçme araçları ile mevcut durum tespit edilmeli ve eldeki verilerden hareketle yönetimde bilimsel süreçler uygulanmalıdır. Bu bağlamda MPMYO'nun örgütsel iklimini tespit etmek önemli ipuçları sağlayacaktır. Bir PMYO'nun bilimsel yönetiminde örgütsel ikliminin bilinmesi bize önemli bulgular sağlayacaktır. PMYO örgütünün diğer boyutlarını etkilediği ve anlamlı hale getirdiği için PMYO örgütünün iklimini bilmek önemlidir.

Emniyet örgütünün polis memuru gereksinimini karşılamak için kurulan Polis Okulları 2001 yılına kadar varlıklarını sürdürdüler. Polis Okullarında öğrencilere dokuz aylık eğitim verilerek aday polis memuru olarak göreve gönderilmekteydi. 9.5.2001 tarih ve 24397 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan 4652 sayılı Polis Yüksek Öğretim Kanunu ile Polis Akademisi Başkanlığı, bünyesinde Güvenlik Bilimleri Fakültesi, Güvenlik Bilimleri Enstitüsü ve Polis Meslek Yüksek Okulları bulunan bir yüksek öğretim kurumu haline gelmiştir (Polis Yüksek Öğretim Kanunu, 2001). 4652 sayılı Polis Yüksek Öğretim Kanunu büyük bir atılım niteliğindedir (Güloğlu, 2003: 115). Bu Kanunla var olan Polis Okullarında yapısal ve içeriksel köklü değişiklikler yapılmıştır. Emniyet örgütünün gereksinimi olan polis memurlarını yetiştirmek üzere, iki yıllık ön lisans düzeyinde, mesleki eğitim-öğretim yapan PMYO örgütleri kurulmuştur. Polis Yüksek Öğretim Kanunu ile 25 adet Polis Okulları 20'ye indirilerek 2001-2002 eğitim-öğretim yılında eğitim ve öğretime başlamıştır.

İçinde bulunduğumuz zaman diliminde toplam yirmi altı PMYO vardır. PMYO'larda çalışmakta olan eğitimciler doğal olarak polislik mesleğinde uzmanlaşmış kişilerden olacağı için, örgüt iklimi konusunda bilgi sahibi olmayabilirler. Türkiye'deki polis eğitim örgütlerinin iklimine ilişkin bulgular, bu örgütlerin yönetimi ve denetimi konusunda önemli katkılar sağlayacak, bu örgütlerin daha etkili yönetilmesine yardım edecek ve böylece açık bir örgüt ikliminde yetişen polis adayları daha etkin hizmet

edebileceklerdir. Ayrıca, PMYO çalışanlarına verilecek hizmet içi eğitim programlarının içeriklerinin belirlenmesine katkı sağlayacaktır.

3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, MPMYO'nun nasıl bir örgütsel iklime sahip olduğunu anlamak ve açıklamaktır. Bilindiği gibi, bilimin üç temel amacı vardır; anlamak, açıklamak ve kontrol etmektir. Bilim, öncelikle olgular arasında neden-sonuç ilişkisini bulmaya; anlamaya çalışır. Elde edilen bulgular ile bilimsel bilgilere ulaşılmaya çalışılır ve tüm bu çalışmalar raporlaştırılır. Açıklanan sonuçlar, bilimin birikimsel özelliğini oluşturur. Tüm bu çabalardan sonra, müdahale evresi, başka deyişle kontrol aşaması gelir. Kimi bilim felsefecilerine göre, tüm bilim eylemleri doğayı kontrol etmek içindir.

Yukarıda yer alan açıklamalar ışığında, MPMYO'nun örgüt iklimini saptamak ve açıklamak bize önemli bir bulgu sunacaktır. Eğer MPMYO'nun örgütsel iklimi açık bir iklim ise, bu iklimi devam ettirmek, hatta daha da güdüleyici duruma getirmek için çaba harcayabiliriz. Eğer MPMYO'nun örgüt iklimi kapalı ise ve bu durum örgütsel etkililiği olumsuz etkiliyorsa, örgütsel iklimi açık ve güdüleyici duruma getirmek için çaba harcayabiliriz. Ancak, ilk önce saptama/anlama adımı gelmelidir. Bu tez ile MPMYO'nun örgütsel ikliminin güdüleyici olması yolunda yukarıda açıklandığı şekilde ilk adımlar atılması amaçlanmaktadır. MPMYO'nun örgütsel ikliminin betimlenmesi bu araştırmanın temel amacıdır.

4. Problem Cümlesi

MPMYO, öğrencilerin algılarına göre nasıl bir örgütsel iklime sahiptir?

5. Alt Problemler

- MPMYO, öğrenci algılarına göre nasıl bir örgütsel iklime sahiptir ve derecesi nedir?
- MPMYO'nun örgütsel iklimine ilişkin öğrenci ile ders görevlileri ve amirlerinin algıları arasında farklılık var mıdır?
- MPMYO'nun örgütsel iklimine ilişkin öğrenci algıları, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
- MPMYO'nun örgütsel iklimine ilişkin öğrenci algıları öğrencilerin ders başarı düzeyi açısından farklılık göstermekte midir?
- MPMYO'nun örgütsel iklimine ilişkin öğrenci algıları annenin çalışıp çalışmaması açısından farklılık göstermekte midir?
- MPMYO'nun örgütsel iklimine ilişkin öğrenci algıları baba mesleği açısından farklılık göstermekte midir?
- MPMYO'nun örgütsel iklimine ilişkin öğrenci algıları öğrencilerin polislik mesleğini seçme nedenine göre farklılık göstermekte midir?

6. Sayıtlar

- Her örgütün bir örgütsel iklimi vardır ve ölçülebilir. Toplumsal bir örgüt olan okulun da örgütsel iklimi vardır ve ölçülebilir.
- MPMYO'nun da bir örgütsel iklimi vardır ve ölçülebilir.
- MPMYO'nun örgütsel iklimi öğrenci algılarına dayalı olarak Hoy, Tarter ve Kottamp (1991) tarafından geliştirilen Örgütsel İklimi Betimleme Ölçeği ile ölçülebilir
- Öğrenciler, araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçme aracını samimi ve doğru bir şekilde yanıtlamışlardır.

7. Sınırlılıklar

Araştırma, 2005–2006 eğitim-öğretim yılında, MPMYO’da 1. ve 2. sınıf düzeylerinde eğitim ve öğrenim görmekte olan öğrencilerin ölçme aracına vermiş oldukları yanıtlarla sınırlıdır.

8. Tanımlar

Malatya Polis Meslek Yüksekokulu: Emniyet Örgütü’nün polis memuru gereksinimi karşılamak üzere, Polis Akademisi Başkanlığı’na bağlı olarak Malatya’da ön lisans düzeyinde eğitim-öğretim ve uygulama yapan yüksek öğretim örgütüdür.

Öğrenci: Bu araştırmada öğrenci kavramı ile MPMYO’da 2005–2006 eğitim öğretim yılında eğitim görmekte olan 1. ve 2. sınıf düzeyindeki öğrenciler anlatılmak istenmektedir.

MPMYO Örgütsel İklim Betimleme Ölçeği: MPMYO örgütsel iklimini öğrenci algılamasına dayalı olarak betimleyecek olan ölçme aracıdır.

Açık iklim: Örgüt üyelerinin birlik duygusuna sahip oldukları, morallerinin ve verimlerinin yüksek olduğu bir örgütsel durumu belirtmektedir

9. Kısaltmalar

PMYO: Polis Meslek Yüksekokulu

MPMYO: Malatya Polis Meslek Yüksekokulu

OCDQ: Örgütsel İklimi Betimleme Ölçeği

OCDQ-RS: Ortaöğretim Okulları İçin Örgütsel İklimi Betimleme Ölçeği

OCDQ-RE: İlköğretim Okulları İçin Örgütsel İklimi Betimleme Ölçeği

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1 Sonuç

MPMYO'nun örgütsel iklimini öğrenci algılarına dayalı olarak belirlemeyi amaçlayan bu araştırma sonunda ulaşılan sonuçlar bağımsız değişkenlere göre aşağıda özetlenmiştir.

5.1.1 MPMYO'nun Örgütsel İklimine ve Derecesine İlişkin Sonuçlar

MPMYO, öğrenci algılarına dayalı olarak açık bir iklime sahiptir ve açıklık endeksi 533,3108'dir.

5.1.2 MPMYO'nun Örgütsel İklimine İlişkin Öğrenci ile Ders Görevlileri ve Amirlerinin Algıları Arasında Farka İlişkin Sonuçlar

Ders görevlileri ve amirlerin algılarına göre MPMYO'nun açıklık derecesi 500,25'tir. Öğrencilerinin algılarına göre bulunan MPMYO'nun açıklık endeksi ise 533,3108'dir. Elde edilen iki açıklık derecesi karşılaştırıldığında, MPMYO'nun örgütsel

iklimini öğrencilerin ders görevlileri ve amirlerine oranla daha fazla açık buldukları anlaşılmaktadır.

5.1.3 Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonucunda, bütün alt boyutlara ilişkin öğrenci görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

5.1.4 Ders Başarı Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonucunda, engellenmiş öğrenci alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin ders başarı düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Ders başarı düzeyi değişkeni açısından elde edilen sonuca göre zayıf notu olmayan öğrenciler ile bir zayıf notu olan öğrenciler arasında, bir zayıf notu olan öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Bu değişkene ilişkin sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde bir zayıf notu olan öğrenciler, hiç zayıf notu olmayanlara göre kendilerini daha fazla engellenmiş hissetmektedirler.

5.1.5 Annenin Çalışıp Çalışmaması Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonucunda, bütün alt boyutlara ilişkin öğrenci görüşlerinin anne mesleği değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

5.1.6 Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonucunda, destekleyici üst boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin baba mesleği değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Baba mesleği

değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, babası memur olan öğrenciler ile babası çiftçi ve işçi olan öğrenciler arasında, babası çiftçi ve işçi olan öğrenciler lehine farklılık görülmektedir. Yine babası çiftçi ve işçi olan öğrenciler lehine babası başka meslek sahibi öğrenciler arasında anlamlı farklılık vardır.

Bu değişkene ilişkin sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, babası işçi ve çiftçi olan öğrenciler, ders görevlilerini ve amirlerini, babası memur olan ve sayılanlar dışında meslek sahibi olan öğrencilerden daha destekleyici bulmaktadırlar.

5.1.7 Polislik Mesleğini Seçme Nedeni Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonucunda öğrencilerin polislik mesleğini seçme nedenine ilişkin anlamlı bir şekilde farklılaşan öğrenci görüşleri şöyle özetlenebilir:

A. Üniversite sınavından alınan puanın üniversitede bir bölüme girmek için yetmemesi:

Yönlendirici üst boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin birinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Birinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, üniversite sınavından alınan puanın üniversitede bir bölüme girmek için yetmediğinden polislik mesleğini seçmeyen öğrencilerin, bu nedenden polislik mesleğini seçen öğrencilere oranla, ders görevlilerini ve amirlerini daha fazla yönlendirici buldukları anlaşılmaktadır.

B. Ailenin ve çevrenin istemesi:

Yönlendirici üst boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin ikinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. İkinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, ailesi ve çevresi istediği için polisliği seçmeyenler, ailesi ve çevresi istediği için polisliği seçenlere oranla ders görevlilerini ve amirlerini daha fazla yönlendirici bulmaktadırlar.

C. İş garantisinin olması:

Araştırma sonucunda, bütün alt boyutlara ilişkin öğrenci görüşlerinin üçüncü seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

D. Erkekler için ideal olduğunu düşünmek:

Destekleyici üst boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin dördüncü seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Dördüncü seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçenler, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçmeyenlere oranla ders görevlilerini ve amirlerini daha fazla destekleyici bulmaktadırlar.

Bağlı öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin dördüncü seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Dördüncü seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçenler, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlılık göstermektedirler.

Engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin dördüncü seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Dördüncü seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçenler, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla kendilerini engellenmiş hissetmektedirler.

Ölçeğin geneline ilişkin öğrenci görüşlerinin dördüncü seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Dördüncü seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçenler, erkekler için ideal olduğunu düşündükleri için polisliği seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık bulmaktadırlar.

E. Aylık düzenli maaşın olması:

Bağlı öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin beşinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Beşinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, aylık düzenli maaşı olduğu için polislik

mesleğini seçmeyen öğrencilerin, aylık düzenli maaşı olduğu için polislik mesleğini seçen öğrencilere oranla, daha fazla bağlı oldukları anlaşılmaktadır.

Samimi öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin beşinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Beşinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, aylık düzenli maaşı olduğu için polislik mesleğini seçmeyen öğrencilerin, aylık düzenli maaşı olduğu için polislik mesleğini seçen öğrencilere oranla, daha fazla samimi öğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

F. Aile mesleği olması:

Araştırma sonucunda, bütün alt boyutlara ilişkin öğrenci görüşlerinin altıncı seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

G. Devlet içinde bir meslek olması:

Bağlı öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin yedinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Yedinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

Samimi öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin yedinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Yedinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla samimi oldukları anlaşılmaktadır.

Ölçeğin geneline ilişkin öğrenci görüşlerinin yedinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Yedinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçen öğrencilerin, devlet içinde bir meslek olduğu için polisliği seçmeyen öğrencilere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları anlaşılmaktadır.

H. Arkadaşların etkisi:

Araştırma sonucunda, bütün alt boyutlara ilişkin öğrenci görüşlerinin sekizinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

I. Saygın bir meslek olması:

Destekleyici üst boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin dokuzuncu seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Dokuzuncu seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla ders görevlilerini ve amirlerini daha fazla destekleyici buldukları anlaşılmaktadır.

Bağlı öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin dokuzuncu seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Dokuzuncu seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

Engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin dokuzuncu seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Dokuzuncu seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla kendilerini engellenmiş hissettikleri anlaşılmaktadır.

Samimi öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin dokuzuncu seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Dokuzuncu seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla samimi öğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

Ölçeğin geneline ilişkin öğrenci görüşlerinin dokuzuncu seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Dokuzuncu seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, saygın bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin,

saygın bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.

J. Toplumda belli bir statü getirmesi:

Araştırma sonucunda, bütün alt boyutlara ilişkin öğrenci görüşlerinin onuncu seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

K. Yapabileceği tek iş olması:

Araştırma sonucunda, bütün alt boyutlara ilişkin öğrenci görüşlerinin on birinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

L. İlgisinin olması:

Bağlı öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin on ikinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On ikinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, ilgisi olduğu için polisliği seçenlerin, ilgisi olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

Engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin on ikinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On ikinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, ilgisi olduğu için polisliği seçenlerin, ilgisi olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla kendilerini engellenmiş hissettikleri anlaşılmaktadır.

Ölçeğin geneline ilişkin öğrenci görüşlerinin on ikinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On ikinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, ilgisi olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçenlerin, ilgisi olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.

M. Sevmesi:

Destekleyici üst boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin on üçüncü seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On üçüncü seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, sevdiği için polisliği seçenlerin, sevdiği için polisliği seçmeyenlere oranla ders görevlilerini ve amirlerini daha fazla destekleyici buldukları anlaşılmaktadır.

Bağlı öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin on üçüncü seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On üçüncü seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, sevdiği için polisliği seçenlerin, sevdiği için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

Ölçeğin geneline ilişkin öğrenci görüşlerinin on üçüncü seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On üçüncü seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, sevdiği için öğrencilerin polislik mesleğini seçenlerin, sevdiği için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.

N. Yeteneğinin olması:

Bağlı öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin on dördüncü seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On dördüncü seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, polisliğe yeteneği olduğunu düşündüğü için polisliği seçenlerin, polisliğe yeteneği olduğunu düşündüğü için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

Ölçeğin geneline ilişkin öğrenci görüşlerinin on dördüncü seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On dördüncü seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, polisliğe yeteneği olduğunu düşündüğü için polislik mesleğini seçenlerin, polisliğe yeteneği olduğunu düşündüğü için polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.

O. İdeali olması:

Bağlı öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin on beşinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On beşinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, ideali olduğu için polisliği seçenlerin, ideali olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

Ölçeğin geneline ilişkin öğrenci görüşlerinin on beşinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On beşinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, ideali olduğu için polislik mesleğini seçen öğrencilerin, ideali olduğu için polislik mesleğini seçmeyen öğrencilere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.

P. Liderlik vasfı olması:

Bağlı öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin on altıncı seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On altıncı seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, liderlik vasfı olduğu için polisliği seçenlerin, liderlik vasfı olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

R. Kişiliğinin bu mesleğe yatkın olması:

Destekleyici üst boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin on yedinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On yedinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polisliği seçenlerin, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla ders görevlilerini ve amirlerini daha destekleyici buldukları anlaşılmaktadır.

Bağlı öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin on yedinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On yedinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için

polisliği seçenlerin, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı ğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

Engellenmiş ğrenci boyutuna ilişkin ğrenci görüşlerinin on yedinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On yedinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polisliği seçenlerin, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla kendilerini engellenmiş hissettikleri anlaşılmaktadır.

Ölçeğin geneline ilişkin ğrenci görüşlerinin on yedinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On yedinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için polislik mesleğini seçenlerin, kişiliği bu mesleğe yatkın olduğu için öğrencilerin polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.

S. İnsanlara faydalı olmak için:

Bağlı ğrenci boyutuna ilişkin ğrenci görüşlerinin on sekizinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On sekizinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, insanlara faydalı olmak için polisliği seçenlerin, insanlara faydalı olmak için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı ğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

Ölçeğin geneline ilişkin ğrenci görüşlerinin on sekizinci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On sekizinci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, insanlara faydalı olmak için polislik mesleğini seçenlerin, insanlara faydalı olmak için polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.

T. Kutsal bir meslek olması:

Destekleyici st boyutuna ilişkin ğrenci görüşlerinin on dokuzuncu seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On dokuzuncu seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, kutsal bir meslek olduğu için polisliği

seçenlerin, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla ders görevlilerini ve amirlerini daha destekleyici buldukları anlaşılmaktadır.

Bağlı öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin on dokuzuncu seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On dokuzuncu seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

Engellenmiş öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin on dokuzuncu seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On dokuzuncu seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla kendilerini daha fazla engellenmiş hissettikleri anlaşılmaktadır.

Samimi öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin on dokuzuncu seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On dokuzuncu seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçenlerin, kutsal bir meslek olduğu için polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla samimi öğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

Ölçeğin geneline ilişkin öğrenci görüşlerinin on dokuzuncu seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. On dokuzuncu seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, kutsal bir meslek olduğu için polislik mesleğini seçenlerin, kutsal bir meslek olduğu için polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO'nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.

U. “Vatana millete faydalı olmak için”:

Bağlı öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin yirminci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Yirminci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, “vatana, millete hayırlı olmak için” polisliği seçenlerin, “vatana, millete hayırlı olmak için” polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla bağlı öğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

Samimi öğrenci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin yirminci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Yirminci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, “vatana, millete hayırlı olmak için” polisliği seçenlerin, “vatana, millete hayırlı olmak için” polisliği seçmeyenlere oranla daha fazla samimi öğrenci oldukları anlaşılmaktadır.

Ölçeğin geneline ilişkin öğrenci görüşlerinin yirminci seçme nedeni değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Yirminci seçme nedeni değişkeni açısından elde edilen sonuca göre, “vatana, millete hayırlı olmak için” polislik mesleğini seçenlerin, “vatana, millete hayırlı olmak için” polislik mesleğini seçmeyenlere oranla MPMYO’nun örgütsel iklimini daha açık buldukları görülmektedir.

Öğrencilerin polislik mesleğini seçme nedenine ilişkin sonuçları genel olarak ifade etmek gerekirse, ekonomik gibi faydacı nedenlerle değil, içtenlikle seçen öğrenciler MPMYO’nun iklimini daha açık algılamaktadırlar.

5.2 Öneriler

5.2.1 Uygulamacılar İçin Öneriler

1. Araştırma sonucunda öğrenci algılarına dayalı olarak MPMYO’nun açık bir iklime sahip olduğu belirlenmiştir. Var olan bu olumlu olguyu korumak ve öğrenciler arasında birlik duygusunu devam ettirmek için spor karşılaşmaları, hafta sonu gezileri gibi etkinlikler düzenlenebilir.

2. Araştırma sonucunda bir zayıfı olan öğrencilerin kendilerini engellenmiş hissettikleri anlaşılmıştır. Zayıf not alan öğrencilerin ders başarısını artırmak için, o dersten zayıf not alan öğrencilere akşam etüt saatlerinde ders tekrarı gibi bazı etkinlikler düzenlenebilir.
3. Araştırma sonuçlarına göre, polislik mesleğini içtenlikle seçen öğrenciler MPMYO'nun örgütsel iklimini, maddi yarar bekleyen öğrencilerden daha açık algılamaktadırlar. Polislik mesleğine ilgi ve yetenekleri olan ve içtenlikle istedikleri için başvuran adayları belirleyebilmek amacıyla, öğrenci alımlarında adaylara ilgi envanterleri uygulanabilir.
4. Araştırma sonucunda, ders görevlileri ve amirlerin algılarına dayalı olarak MPMYO'nun açıklık derecesi öğrencilerinkinden düşük çıkmıştır. Bu nedenle, ders görevlileri ve amirler arasında birlik duygusu uyandıracak ve bireyler arasındaki ilişkilerin daha samimi ve sıcak hale gelmesini sağlayacak futbol turnuvası gibi spor etkinlikleri düzenlenebilir. Hafta sonu pikniği gibi sosyal etkinlikler düzenlenebilir.

5.2.2 Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Diğer PMYO'larda örgütsel iklimi ölçen çalışmalar yapılabilir. Birden fazla PMYO'da örgütsel iklim araştırması aynı zamanda yapılabilir.
2. Kız öğrenci bulunan PMYO'larda örgütsel iklimi ölçen araştırmalar yapılarak cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı farklılık olup olmadığı incelenebilir.

3. PMYO'nun bağılı bulunduğu üst örgütlenme olan Polis Akademisi Başkanlığı'na bağılı bulunan Güvenlik Bilimleri Fakültesinde de örgütsel iklim araştırmaları yapılabilir.
4. Emniyet örgütlenmesi içerisinde eğitim kurumları dışında yer alan ve asayiş hizmeti veren örgütlerinde (il emniyet müdürlükleri) örgütsel iklim ölçülebilir.
5. Gerek diğer PMYO'larda gerekse diğer emniyet örgütlerinde örgütsel iklim ile diğer değişkenler arasındaki ilişkiler araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, Kemal. (1994). Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları. İzmir: Kanyılmaz Matbaası, 1. Baskı.

Âdem, Mahmut. (2000). Atatürkçü Düşünce Işığında Eğitim Politikamız. Ankara: Cumhuriyet Gazetesi Yayınları.

Ağaoğlu, Esmahan, Ceylan Müyesser, Kesim, Eren ve Madden Tuğba. (2004). “Araştırma Görevlilerinin Kendi Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri” XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya, 06 – 09 Temmuz 2004.

Akbaba, Sadegül. (1999). “Organizational Health Of Secondary Schools In Turkey And Changes Needed”, *American Association Of Behavioral And Social Sciences Journal*, Volume: 2 (Fall, 1999), pp. 1–17. İnternet Kaynağı: <http://aabss.org/journal1999/f26akbaba.html>, Erişim Tarihi: 26.02.2006.

Aksu, Ali. (1994). “Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Örgüt İklimi” Yayımlanmamış Doktora Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi.

Altun, Sadegül A. (2001). Örgüt Sağlığı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, Yayın No: 209.

Arslan, Hasan ve Beytekin, Ferda. (2004). “İlköğretim Okul Müdürleri İçin Okul Liderliği Standartlarının Araştırılması” XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya, 06 – 09 Temmuz 2004.

Atay, Osman. (2003). “Örgüt Kültürü ve Süreci”, İnternet Kaynağı: <http://iktisat.uludag.edu.tr/dergi/3/atay/atay2.html>, Erişim Tarihi: 24.01.2006.

Aydın, Mustafa. (1993). Çağdaş Eğitim Denetimi. Ankara: Pegem Yayıncılık, Yayın No: 4, Genişletilmiş 3. Baskı.

Aydın, Mustafa. (1998). Eğitim Yönetimi. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi, 5. Baskı.

Aydın, İ. Pehlivan (2001). Yönetmel Mesleki ve Örgütsel Etik. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2. Baskı.

Aydın, Şule. (2004a). “Otel İşletmelerinde Örgütsel Stres Faktörleri: 4–5 Yıldızlı Otel İşletmeleri Uygulaması”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 6, Sayı: 4, ss. 1–21. İnternet Kaynağı: www.sbe.deu.edu.tr/Yayinlar/dergi/dergi/2004sayi4/aydin.pdf, Erişim Tarihi: 09.02.2006.

_____ (2004b). "Örgütsel Stres Yönetimi" *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 6, Sayı: 3, ss. 49–74. İnternet Kaynağı: <http://www.sbe.deu.edu.tr/Yayinlar/dergi/dergi/2004sayi3/aydin.pdf#search=%22e%C4%9Fitim%20fak%C3%BClteleri%20iklim%22>, Erişim Tarihi: 18.08.2006.

Aytaç, Serpil. (2003). "Çalışma Psikolojisi Alanında Yeni Bir Yaklaşım: Örgütsel Sağlık", *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları E-Dergi*, Cilt: 5, Sayı: 2, ss. 1–7. İnternet Kaynağı: http://www.isgucdergi.org/index.php?arc=arc_view.php&ex=163&inc=arc&cilt=5&sayi=2&year=2003, Erişim: 01.01.2006.

Balay, Refik. (2000). Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, Yayın No: 206.

Balcı, Ali. (1989). "Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi" *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 21, Sayı: 1–2, ss. 435–448.

_____ Balcı, Ali. (2002). Etkili Okul ve Okul Geliştirme. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 3. Baskı.

Balcı, Ali ve Aydın İnyet P. (2003). Eğitim Yönetimi. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2. Baskı.

Barr, Betty A. (2006). "A Study of the Impact of Leadership on Secondary School Climate" Yayınlanmamış Doktora Tezi, Minnesota: Capella University. İnternet Adresi: <http://www.lib.umi.com/dissertations/preview/3216035>, Erişim Tarihi: 11.11.2006.

Başaran, İ.Ethem. (2000). Yönetim. Ankara: Feryal Matbaası, 3. Kez Yeniden Yazım.

Bilgen, Nihat. (1990). Örgüt İklimi MEB Teftiş Kurulu. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayın No:235.

Bolon, Douglas S. (1997). "Organizational Citizenship Behavior Among Hospital Employees: A Multidimensional Analysis Involving Job Satisfaction And Organizational Commitment" *Hospital & Health Services Administration*, Volume: 42, Issue: 2 (Chicago: Summer 1997), pp. 221–241.

Bridge, Berna. (2003). Eğitimde Vizyoner Liderlik ve Etkin Yöneticilik. İstanbul: Beyaz Yayınları, Yayın No: 166.

Buluç, Bekir. (1998). "Bilgi Çağı ve Örgütsel Liderlik", *Yeni Türkiye Dergisi*, Yıl: 4. Sayı: 20, ss.1205–1213, İnternet Kaynağı: <http://w3.gazi.edu.tr/web/buluc/LEADERS.DOC>, Erişim Tarihi: 19.01.2006.

Bursalıoğlu, Ziya. (1981). Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, Yayın No: 93, 2. Baskı.

_____ Bursalıoğlu, Ziya. (1997). Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama. Ankara: Pegem Yayıncılık, Yeniden Düzenlenmiş 6. Baskı.

_____ Bursalıoğlu, Ziya. (1999). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem Yayıncılık, 11. Baskı.

Büyüköztürk, Ş. (2002). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum (2. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Canman, Doğan. (2004). “Örgüt İklimi Ve Çağdaş Önder Yöneticilik Davranışı” *Polis Dergisi*, Yıl: 10, Sayı: 39, ss. 92–98. İnternet Kaynağı: http://www.egm.gov.tr/StratejiGelistirmeDB/dergi/39/web/makale/Prof_dr_Dogan_Canman.htm, Erişim Tarihi: 23.03.2006.

Celep, Cevat. (2000a). Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler. Ankara: Anı Yayıncılık.

_____ (2000b). “İlköğretim Müfettişlerinin Kendini Tanımlama Ve Çalışma Ortamı Değer Algıları” *Trakya Üniversitesi Dergisi Sosyal Bilimler C Serisi*, Cilt: 1, Sayı: 1 Mayıs 2000, ss.69–78.

_____ Celep, Cevat, Doyuran, Şöheyda, Sarıdede, Ufuk, Değirmenci, Tuğba. (2004). “Eğitim Örgütlerinde Çokboyutlu İş Etiği Ve Örgütsel Adanmışlık” XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya, 06 – 09 Temmuz 2004.

Cohen, Jonathan. (2006). “Social, Emotional, Ethical, and Academic Education: Creating a Climate for Learning, Participation in Democracy, and Well-Being”, *Harvard Educational Review*, Volume: 76, Issue: 2, pp.201–239. İnternet Adresi: <http://proquest.umi.com/pqdweb?index=0&did=1092371321&SrchMode=1&sid=4&Fmt=4&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1156252069&clientId=46703#fulltext>, Erişim Tarihi: 22.08.2006.

Cüceloğlu, Dogan. (2000). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitapevi, 10. Basım.

Çelik, Vehbi. (1993). “Eğitim Yönetiminde Örgütsel Kültür ve Önemi” *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt: 26, Sayı: 2, ss.135–145.

_____ Çelik, Vehbi. (2000). Okul Kültürü ve Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayınevi, 2. Baskı.

Çınar, O. ve Büyükkasap, E. (2004). “Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Birlikte Yaşama Kültürü Düzeyleri” Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu. Çanakkale, (20–21 Mayıs), Onsekiz Mart Üniversitesi.

Demir, Teoman. (1999). “Dokuz Eylül ve İnönü Üniversiteleri Eğitim Fakültelerinde Örgütsel İklim” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demirtaş, Hasan. (1997). “Etkili Eğitim Yöneticisi Davranışı” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İnternet Kaynağı: <http://web.inonu.edu.tr/~hdemirtas/Tez.htm>, 03.06.2005.

Dewey, John. (1996). *Demokrasi ve Eğitim* (Çev.: M. Salih Otaran). İstanbul: Başarı Yayıncılık.

Dipaola, Michael ve Tschannen-Moran, Megan. (2001). "Organizational Citizenship Behavior in Schools and Its Relationship to School Climate", *Journal of School Leadership*, Volume: 11, pp. 424–447. İnternet Kaynağı: http://mxtsch.people.wm.edu/Scholarship/JSL_OCBandClimate.pdf, Erişim: 14.12.2005.

Dönmez, Burhanettin. (1992). "İnönü Üniversitesi'nin Örgütsel İklimi" Yayınlanmamış Doktora Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

_____ (2001). "Okul Güvenliği Sorunu ve Okul Yöneticisinin Rolü", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Yıl: 7, Sayı: 25, ss.63–74.

Drucker, Peter. (1994). *Etkin Yöneticilik* (Çev.: Ahmet Özden ve Nuray Tunalı). İstanbul: Eti Yayıncılık, 2. Baskı.

_____ (1994b). *Yönetim: Görevleri Sorumlulukları Uygulamaları* (Çev: Fatoş Dilber). Ankara: ODTÜ Basım İşliğı.

_____ (1994c). *Gelecek İçin Yönetim* (Çev.: Fikret Üçcan). Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları, 2. Baskı.

_____ (1994d). *Yeni Gerçekler* (Çev.: Birtane Karanakçı). Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları, 4. Baskı, Yayın No: 315.

EGM. (2005). "Polis Meslek Yüksek Okullarında Verilen Eğitimi Değerlendirme Raporu"

Einstein, Albert. (1990). *Dünyamıza Bakış* (Çev.: S. Eyüboğlu, Vedat Günyol, C. Çapan, İ. Öztürk, Y. Anday). İstanbul: Alan Yayıncılık, Yayın No: 80.

Emre, Cahit. (2003). *Yönetim Bilimi Yazıları*. Ankara: İmaj Yayıncılık.

Erdem, Ferda ve İşbaşı, J. Özen. (2001). "Eğitim Kurumlarında Örgüt Kültürü Ve Öğrenci Alt Kültürünün Algılamaları", *Akdeniz İ.İ.B.F.Dergisi*, Cilt: 1, Sayı: 1, ss. 33–57. İnternet Kaynağı: <http://www.akdeniz.edu.tr/iibf/yeni/genel/dergi/Sayi01/Erdem.pdf>, Erişim Tarihi: 08.12.2005.

Eren, Erol. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları, Genişletilmiş Altıncı Baskı, Yayın No: 402.

Eroğlu, Feyzullah. (2000). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Beta Basım Yayınları, 5. Baskı, Yayın No: 598.

Ertekin, Yücel. (1978). *Örgüt İklimi*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayın No: 174.

_____ Ertekin, Yücel. (1979). “Örgüt İklimi” Yönetim Psikolojisi I. Ulusal Simpozyumu. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayın No: 183, 7–9 Aralık 1977.

Etzioni, Amitai. (1964). *Modern Organizations*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.

Fındıklı, Remzi. (2004). “Polis Hizmetlerinde Motivasyon”. *Polis Dergisi*, Yıl: 10, Sayı: 39, ss. 394–396. İnternet Kaynağı: http://www.egm.gov.tr/StratejiGelistirmeDB/dergi/39/web/makale/Prof_dr_Remzi_Findikli.htm, Erişim Tarihi: 23.03.2006.

Garcia, P. A. (1994). *Creating a Safe School Climate*. Thrust for Educational Leadership, 24(2), 22–24.

Goddard Roger D., Sweetland Scott R., Hoy Wayne K. (2000). “Academic Emphasis of Urban Elementary Schools and Student Achievement in Reading and Mathematics: A Multilevel Analysis”, *Educational Administration Quarterly*, Volume: 36, No. 5 (December 2000), pp.683–702. İnternet Kaynağı: <http://www.coe.ohio-state.edu/whoy/gsh.pdf>, Erişim Tarihi: 26.02.2006.

Gonder, P. Odell ve Hymes, Donald (Ed.). (1994). “Improving School Climate and Culture”, AASA Critical Issues Report No.27. İnternet Kaynağı: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/26/e1/ac.pdf, Erişim Tarihi: 11.04.2006.

Güçlü, Nezahat. (2003). “Örgüt Kültürü” *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 6, ss.147–159. İnternet Kaynağı: www.Kırgızistan-TürkiyeManas.kg/pdf/sbdpdf6/Guclu.pdf, Erişim Tarihi: 09.02.2006.

Güloğlu, Tuncay. (2003). “Bir Mesleki Eğitim Kurumu Olarak Polis Meslek Yüksek Okulları”, *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 1, ss.103–116.

Güney, Salih ve Arıkan, Semra. (2003). “Yönetimsel Açıdan İnsan Psikolojisinin, Kişiliğinin Ve Benliğinin Değerlendirilmesi” *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, Cilt: 13, Sayı: 2, ss.44–70. İnternet Kaynağı: www.kho.edu.tr/yayinlar/bilimdergisi/doc/2003-2/4_ insan.doc, Erişim Tarihi: 01.01.2006.

Gürbüz, Metin. (2006). *İşletme Yönetimi*. Mersin: Mersin Meslek Yüksekokulu Uzaktan Eğitim İnternet Sitesi. İnternet Kaynağı: <http://myo.mersin.edu.tr/UZAK/TP/haberlesme/iy-202/isy-3.pdf>, Erişim: 01.01.2006.

Hanges, Paul J, Lisa M. Leslie ve Kirsten Keller (2005). “The University Of Maryland Libraries' Organizational Climate And Culture Survey” University Of Maryland Industrial/Organizational Psychology Program, Final Report, January 2005. İnternet Kaynağı: <http://www.lib.umd.edu/groups/learning/reports/2004ocdasurvey.pdf>, Erişim Tarihi: 02.11.2006.

Hasanoğlu, Mürteza. (2004). “Türk Kamu Yönetiminde Örgüt Kültürü ve Önemi”, *Sayıştay Dergisi*, Sayı: 52, ss. 43–60. İnternet Kaynağı: <http://www.sayıstay.gov.tr/yayin/dergi/icerik/der52m2.pdf>, Erişim Tarihi: 02.05.2006.

Hohl, Michael F. (2005). “The Relationship between Student Perceptions of School Climate and Academic Achievement in Catholic Middle Schools” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Minnesota: Walden University

Hoy, W. K., Tarter, C. J., ve Kottkamp, R. B. (1991). *Open Schools, Healthy Schools: Measuring Organizational Climate*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Jacobson, M.G ve Lombard, R.H. (1992). “Effective School Climate: Roles for Pers, Practitionars, and Principals” *Rural Research Report, Volume: 3, No. 4 (Spring 1992)*, ss. 1–6.

Kelley, Robert C., Thornton Bill ve Daugherty Richard. (2005). “Relationships between Measures of Leadership and School Climate” Fall 2005. İnternet Kaynağı: http://www.findarticles.com/p/articles/mi_qa3673/is_200510/ai_n15641817/pg_1, Erişim Tarihi: 05.11.2006.

Kaptan, Saim. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Baskı, Geliştirilmiş 11. Baskı.

Karaman Kepenekçi, Yasemin. (2003). “Demokratik Okul” *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 11, ss. 44–53.

Karasar, Niyazi. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 9. Basım.

Karakuş, Mehmet. (2005). “Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Katz, Daniel ve Kahn, Robert L. (1977). *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi* (Çev.: Halil Can ve Yavuz Bayar). Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayın No: 167.

Kaya, Şaziye. (2005). “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Cinsiyetlerine Göre Okul İkliminin Oluşturulmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Lingard, Helen and Lin, Jasmine. (2004). “Career, Family And Work Environment Determinants of Organizational Commitment Among Women in The Australian Construction Industry”. *Construction Management & Economics*, Volume: 22, Number: 4, pp.409–420.

Lunenburg, Fred C. Ve Onrstein, Allan C. (1996). *Educational Administration*. California: Wadsworth Publishing Company, Second Edition.

McGregor, Douglas. (1970). Örgütün İnsan İlişkileri Yönü (Çev.: Doğan Energin). Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi İdari İlimler Fakültesi Yayını Yayın No: 16.

McLean, Dyona V. (2006). "The Relationship between School Climate and School Performance in Miami-Dade County's Schools of Choice" Yayınlanmamış Doktora Tezi, Florida: Florida Atlantic University Faculty of the College of Education.

Noonan, Warren ve Goldman, Paul. (1995). "Principal Succession and Elementary School Climate: One Year's in an Urban School Division". İnternet Kaynağı: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/26/ba/1e.pdf, Erişim Tarihi: 26.02.2006.

Savaşçı, Nadir (Çev.). (1978). Marksist-Leninist Politika ve Ekonomi Sözlüğü 2.Cilt: İstanbul: Yeni Dünya Yayınları.

Massie, Joseph L. (1983). İşletme Yönetimi (Çev.: Şan Öz Alp vd). Eskişehir: Bayteş Yayıncılık.

Mendel, Christine M., Watson, Robert L. ve MacGregor, Cynthia J. (2002). "A Study of Leadership Behaviours of Elementary Principals Compared with School Climate", İnternet Kaynağı: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/27/dd/7b.pdf, Erişim Tarihi: 02.05.2006.

Ölçüm Çetin, Münevver. (2004). Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Özdemir, Asım. (2002). "Sağlıklı Okul İkliminin Çeşitli Görünümleri ve Öğrenci Başarısı", *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt: 10 Sayı: 1, ss. 39-46. İnternet Kaynağı: <http://www.ksef.gazi.edu.tr/dergi/dergi.htm>, Erişim Tarihi: 25.08.2006.

Özdevecioğlu, Mahmut. (2003). "Öğrenen Organizasyon Olmanın Emniyet Teşkilatı Açısından Önemi ve Avantajları", *Polis Bilimleri Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 3-4, ss.23-37.

Özer, Niyazi. (2006). "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algıları" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Robbins, Stephan. (1994). Örgütsel Davranışın Temelleri (Çev.: Sevgi Ayşe Öztürk). ETAM A.Ş.

Sayeed, Omer B. (2001). Organizational Commitment and Conflict: Studies in Healthy Organizational Processes. New Delhi: Sage Publications.

Schein, Edgar. (2002). "Örgütsel Kültür" (Çev.: Atilla Akbaba), *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 3, ss.1-32. İnternet Kaynağı: www.sbe.deu.edu.tr/Yayinlar/dergi/2002sayi3PDF/akbaba.pdf, Erişim Tarihi: 09.02.2006.

Şahin, Semiha. (2004). “Okul Müdürü ve Öğretmenler ile Okulun Bazı Özellikleri Açısından Okul Kültürü Üzerine Bir Değerlendirme”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Yıl: 10, Sayı: 39, ss. 458–474.

Şişman, Mehmet. (2002). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Tanrıöğen, Abdurrahman. (1988). “Okul Müdürünün Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Taştan, Seçil. (2006). “İnsan Kaynaklarında En İyi Yaklaşımlar”, Ege Üniversitesi Üniversitemin Sesi E-Bülten, İnternet Kaynağı: <http://euspk.ege.edu.tr/makale/eniyiyaklasim.doc>, Erişim Tarihi: 19.01.2006.

Taymaz, Haydar. (2000). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayınevi, 5. Baskı.

Tengilimoğlu, Dilaver ve Okutan, Mustafa. (2002). “İş Ortamında Stres Ve Stresle Başa Çıkma Yöntemleri: Bir Alan Uygulaması”, *G.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 3, Kış 2002, ss. 1–33.

Terzi, A.Rıza ve Kurt, Türker. (2005). “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi”, Yıl: 33, Sayı: 166, Bahar 2005, İnternet Kaynağı: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/166/index3-kurt.htm>, Erişim Tarihi: 14.08.2006

Tezcan, Mahmut. (1997). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Kişisel Yayın, 11. Baskı.

Thomasson, Victoria (2006). “A Study of The Relationship between School Climate and Student Performance an The Virginia Standards of Learning Tests in Elementary Schools” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Virginia: Virginia Commonwealth University, İnternet Adresi: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/preview/3213293>, Erişim Tarihi: 15.11.2006.

Tınaz, Pınar ve Özkaya Reyhan. (1998). “Günümüz Yöneticileri Çalışma Psikolojisi Bilimini Ne Kadar Tanıyor, Uygulamalarında Bu Bilimden Ne Ölçüde Yararlanıyor?”, *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt: 31, Sayı: 1, Mart 1998, ss. 89–102.

Tompson, Michael D. (2005). “Organizational Climate Perception and Job Element Satisfaction: A Multi-frame Application in a Higher Education Setting”, *E-Journal of Organizational Learning and Leadership*, Volume: 4 (Winter 2005), ss. 1–16. İnternet Kaynağı: <http://www.weleadinlearning.org/mt05.htm>, Erişim Tarihi: 07.12.2005

Topal, Ö.Sedat. (2001). “Okul İkliminin Okulların ÖSS Başarısı İle İlişkisi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Osman Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İnternet Kaynağı: [http://www.ogu.edu.tr/~sosbilen/SBE TEZ YONERGESI 2002_DOC.DOC](http://www.ogu.edu.tr/~sosbilen/SBE_TEZ_YONERGESI_2002_DOC.DOC), Erişim Tarihi: 03.05.2006.

Toprakçı, Erdal. (2003). “Cumhuriyet Üniversitesi’nin Örgütsel İklimi” *İ.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 6, ss.75–92.

Tortop, Nuri, İsbir, Eyüp G. Ve Aykaç, Burhan. (1993). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Yargı Yayınları, Yayın No: 19.

Tosun, Mustafa. (1981). *Örgütsel Etkililik*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayın No: 196.

Tsui, Kwok Tung ve Cheng, Yin Cheong. (1999). "School Organizational Health and Teacher Commitment: A Contingency Study with Multi-level Analysis" *Educational Research and Evaluation*, Volume: 5, Number: 3 / September.

Turan, Selahattin. (1998). "Measuring Organizational Climate and Organizational Commitment in the Turkish Context". Bildiri Metni, Annual Meeting of the University Council for Educational Administration, St. Louis. İnternet Kaynağı: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/11/6d/5c.pdf, Erişim Tarihi: 02.02.2006.

Turan Selahattin, Durceylan Belgin ve Şişman Mehmet. (2005). "Üniversite Yöneticilerinin Benimsedikleri İdari ve Kültürel Değerler", *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 13, ss.181–202. İnternet Kaynağı: <http://www.Kırgızistan-Türkiye Manas.kg/pdf/sbdpdf13/Makaleler/18.pdf>, Erişim Tarihi: 22.02.2006.

Türk Dil Kurumu. (2006). *Güncel Türkçe Sözlük*, İnternet Kaynağı: <http://www.tdk.gov.tr/tdksozluk/sozbul.asp?kelime=iklim&submit1=Ara>, Erişim Tarihi: 14.07.2006.

Tütüncü, Özkan. (2000). "Karayolu Ulaştırma İşletmelerinde İşten Ayrılma Eğiliminin Analizi" *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 4, ss. 106–120.

Uysal, Gürhan. (2001). "Başarılı Bir Yönetici Olmada Anahtarlar", *Sayıştay Dergisi*, Sayı: 42, ss. 37–55.

Üstüner, Mehmet. (2004). "Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları" *İ.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 7, ss. 63–82.

_____. Üstüner, Mehmet. (2002). "Eğitimin Felsefi Temelleri" Eğitim Üzerine, Editör: Erdal Toprakçı, Ankara: Ütopya Yayınevi

Verdugo, R. R., & Schneider, J. M. (1999). "Quality Schools, Safe Schools: A Theoretical and Empirical Discussion. Education and Urban Society", Volume: 31, Issue: 3, 286–308

Wikipedia. (2006a). İnternet Kaynağı: http://en.wikipedia.org/wiki/Mann-Whitney_U, Erişim Tarihi: 01. 11. 2006.

Wikipedia. (2006b). İnternet Kaynağı: http://en.wikipedia.org/wiki/Kruskal-Wallis_test, Erişim Tarihi: 01. 11. 2006.

Yahyagil, M.Y. ve Dikmen, Ç. (2001). “İletişim Sektöründe Faaliyet Gösteren Bir Şirketler Grubunda Bilişim Teknolojileri Uygulamalarına Bağlı Olarak Yaşanan Değişim Sürecinin Çalışanlar Tarafından Algılanması İle Örgütün Yapısal Ve İklimsel Özellikleri Arasındaki İlişki” 9.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Sempozyumu. (ss.885–905) İstanbul: İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi Araştırma ve Yardım Vakfı Yayını, Yayın No: 10, (24–26.Mayıs.2001), İnternet Kaynağı: <http://www.geocities.com/yahyamet/BilismTeknolojileriveOrganizasyonlar.doc>, Erişim Tarihi: 14.08.2006.

Yahyagil, Mehmet Y. (2004a). “The Interdependence Between the Concepts of Organizational Culture and Organizational Climate: An Empirical Investigation”, *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme Dergisi*, Cilt: 33, Sayı: 1, ss. 69-98.

_____ (2004b). “Denison Örgüt Kültürü Ölçme Aracının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması: Ampirik Bir Uygulama”, *İ.Ü. İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, İstanbul, Sayı 47, ss.53-76.

_____ Yahyagil, M.Y. (2005a). “Birey-Organizasyon Uyumu ve Çalışanların İş Tutumlarına Etkisi”, *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, İstanbul, Sayı: 24, ss.137–149. İnternet Kaynağı: <http://www.geocities.com/yahyamet/BireyOrg.Uyumu.doc>, Erişim Tarihi: 14.08.2006.

_____ (2005b). “The Organizational Creativity: An Empirical Exploration and A Guide for Practitioners” *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, İstanbul, Cilt: 34, Sayı: 2, ss. 81–110. İnternet Kaynağı: <http://www.geocities.com/yahyamet/Org.CreativityAGuide.doc>, Erişim Tarihi: 14.08.2006.

_____ Yahyagil, M.Y. (2001). “Örgütsel Yaratıcılık Ve Yenilikçilik”, *İ.Ü. İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, İstanbul, Sayı 38, ss.7-16, İnternet Kaynağı: <http://www.geocities.com/yahyamet/OrgutselYaraticilikYenilikcilik.doc>, Erişim Tarihi: 14.08.2006.

_____ Yahyagil, M.Y. ve Deniz, Y. (2004). “Bir Sağlık Kuruluşu Çalışanlarının Örgüt İklimi ile Stres Unsurlarını Algılamaları ve İşi Bırakma Niyetleri” 2.Ulusal Sağlık Kuruluşları Yönetimi Kongresi, Kongre Bildirileri, (ss.58–73), Sağlık Yöneticileri Derneği Yayını, (04 – 07. Mart. 2004). İnternet Kaynağı: <http://www.geocities.com/yahyamet/SaglikKurulusundaIklimveStres.doc>, Erişim Tarihi: 14.08.2006.

Polis Yüksek Öğretim Kanunu. Kanun No. 4652, RG: 09.05.2001/24397.

EKLER

EK- 1: ORJİNAL OCDQ-RS

EK-2: MPMYO ÖRGÜTSEL İKLİM BETİMLİMİ ANKETİ

EK-3: ÖLÇME ARACI UYGULAMA İZİN ONAYI VE YAZISI

EK- 1: ORIGINAL OCDQ-RS

1. The mannerisms of teachers at this school are annoying.....RO SO O VFO
2. Teachers have too many committee requirements.....RO SO O VFO
3. Teachers spend time after school with students who have individual problems
RO SO O VFO
4. Teachers are proud of their school.....RO SO O VFO
5. The principal sets an example by working hard himself/herself.....RO SO O VFO
6. The principal compliments teachers.....RO SO O VFO
7. Teacher-principal conferences are dominated by the principal.....RO SO O VFO
8. Routine duties interfere with the job of teaching.....RO SO O VFO
9. Teachers interrupt other faculty members who are talking in faculty meetings
RO SO O VFO
10. Student government has an influence on school policy.....RO SO O VFO
11. Teachers are friendly with students.....RO SO O VFO
12. The principal rules with an iron fist.....RO SO O VFO
13. The principal monitors everything teachers do.....RO SO O VFO
14. Teachers' closest friends are other faculty members at this school.....RO SO O VFO
15. Administrative paper work is burdensome at this school.....RO SO O VFO
16. Teachers help and support each other.....RO SO O VFO
17. Pupils solve their problems through logical reasoning.....RO SO O VFO
18. The principal closely checks teacher activities.....RO SO O VFO
19. The principal is autocratic.....RO SO O VFO
20. The morale of teachers is high.....RO SO O VFO
21. Teachers know the family background of other faculty members.....RO SO O VFO
22. Assigned non-teaching duties are excessive.....RO SO O VFO
23. The principal goes out of his/her way to help teachers.....RO SO O VFO
24. The principal explains his/her reason for criticism to teachers.....RO SO O VFO
25. The principal is available after school to help teachers when assistance is needed
RO SO O VFO
26. Teachers invite other faculty members to visit them at home.....RO SO O VFO
27. Teachers socialize with each other on a regular basis.....RO SO O VFO
28. Teachers really enjoy working here.....RO SO O VFO
29. The principal uses constructive criticism.....RO SO O VFO
30. The principal looks out for the personal welfare of the faculty.....RO SO O VFO
31. The principal supervises teachers closely.....RO SO O VFO
32. The principal talks more than listens.....RO SO O VFO
33. Pupils are trusted to work together without supervision.....RO SO O VFO
34. Teachers respect the personal competence of their colleagues.....RO SO O VFO

EK-2: MPMYO ÖRGÜTSEL İKLİM BETİMLİMİ ANKETİ

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket, Malatya Polis Meslek Yüksekokulu'nun örgütsel iklimini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler bilimsel bir çalışma dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. İsim yazmanıza gerek yoktur. Anket maddelerini içtenlikle yanıtlamanız, çalışmanın bilimsel etkililiğini arttıracaktır.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı
İnönü Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

- 1- Sınıfınız nedir? 1. Sınıf () 2. Sınıf ()
- 2- Kaç tane zayıf notunuz var?
- 3- Annenizin mesleği nedir?
- 4- Babanızın mesleği nedir?
- 5- Polislik mesleğini seçmenizin nedeni nedir? Birden fazla nedeni numaralandırarak sizce önem sırasına göre işaretleyebilirsiniz
- () Üniversite sınavından aldığım puan bir bölüme girmek için yetmediği için
 - () Ailem ve çevrem istediği için
 - () İş garantisi olduğunu düşündüğüm için
 - () Erkekler için ideal olduğunu düşündüğüm için
 - () Aylık düzenli maaşı olduğu için
 - () Aile mesleği olduğu için
 - () Devlet içinde bir meslek olduğu için
 - () Arkadaşlarımın etkisiyle
 - () Saygın bir meslek olduğu için
 - () Toplumda belli bir statü gerektirdiği için
 - () Yapabileceğim tek iş olduğu için
 - () İlğim olduğu için
 - () Sevdiğim için
 - () Polisliğe yeteneğimin olduğunu düşündüğüm için
 - () İdealim olduğu için
 - () Liderlik vasfım olduğu için
 - () Kişiliğim bu mesleğe yatkın olduğu için
 - () İnsanlara faydalı olmak için
 - () Kutsal bir meslek olduğu için
 - () Vatana, millete hayırlı olmak için
 - () Başka varsa belirtiniz

	Aşağıda yer alan ifadelerin hizasında bulunan “Hiçbir zaman (1)”, “Bazen(2)”, “Genellikle(3)” ve “Her Zaman(4)” seçeneklerinden size en uygun olanı işaretleyiniz. Lütfen işaretlenmemiş madde bırakmayınız.	Hiçbir Zaman	Bazen	Genellikle	Her Zaman
1	Bu okulun öğrencileri birbirlerini rahatsız edici tavırlara sahiptir.	1	2	3	4
2	Bu okulda bizlerin birçok idari işlemlerde görev alma zorunluluğu vardır.	1	2	3	4
3	Bu okulda bizler kişisel sorunları olan diğer arkadaşlarımıza yardım etmeye çalışırız.	1	2	3	4
4	Bu okulun öğrencisi olmaktan gurur duyuyorum.	1	2	3	4
5	Ders görevlilerimiz ve amirlerimiz çalışkanlıklarıyla bizlere örnek olmaktadırlar.	1	2	3	4
6	Ders görevlilerimiz ve amirlerimiz öğrencileri takdir ve tebrik eder.	1	2	3	4
7	Öğrenci-ders görevlisi ve öğrenci-amir görüşmelerinde ders görevlisi ve amir üstünlük kurar ve baskındır.	1	2	3	4
8	Bu okulda rutin (alışılmış-günlük) işler öğretim işini aksatmaktadır.	1	2	3	4
9	Bu okulun öğrencileri ders esnasında söz alan öğrencilerin sözlerini keserler.	1	2	3	4
10	Öğrenciler olarak okulun işleyişi üzerinde etkimiz vardır.	1	2	3	4
11	Okulumuzda arkadaşlık ilişkileri candan ve arkadaşçadır.	1	2	3	4
12	Ders görevlilerimiz ve amirlerimiz sert ve katı bir şekilde okulu yönetmektedirler.	1	2	3	4
13	Ders görevlilerimiz ve amirlerimiz öğrencilerin her yaptığını gözleyip, izlemektedir.	1	2	3	4
14	Bizlerin en yakın arkadaşları, okulumuzda okuyan diğer öğrencilerdir.	1	2	3	4
15	Okulumuzun idari işlemleri ve yazışmaları sıkıntı vermektedir.	1	2	3	4
16	Arkadaşlarımız arasında yardımlaşma ve birbirimizi destekleme vardır.	1	2	3	4
17	Öğrenciler olarak bizler sorunlarımızı mantıklı sebeplere dayandırarak çözmekteyiz.	1	2	3	4
18	Ders görevlilerimiz ve amirlerimiz bizlerin faaliyetlerini yakından kontrol etmektedirler.	1	2	3	4
19	Ders görevlilerimiz ve amirlerimizin genelde ‘dediği dedik’ tir.	1	2	3	4
20	Bu okulun öğrencileri olarak moralimiz yüksektir.	1	2	3	4
21	Öğrenciler olarak bizlerin birbirlerimizin ailevi geçmişleri hakkında bilgisi vardır.	1	2	3	4
22	Okulumuzda öğretim harici görevlendirmeler ve yükümlülükler gereğinden fazladır.	1	2	3	4
23	Ders görevlilerimiz ve amirlerimiz bizlere yardımcı olmak için ellerinden geleni yapmaktadırlar.	1	2	3	4
24	Ders görevlilerimiz ve amirlerimiz eleştirilerinin sebeplerini bizlere açıklarlar.	1	2	3	4

25	Mesai saatleri dışında da ders görevlilerimiz ve amirlerimiz yardıma ihtiyacı olan öğrencilere açıktır.	1	2	3	4
26	Bizler tatil zamanlarında birbirimizi evlerimize davet ederiz.	1	2	3	4
27	Birbirlerimizle olan sosyal ilişkilerimizi düzenli olarak sürdürmekteyiz.	1	2	3	4
28	Bizler bu okulda okumaktan gerçekten hoşlanıyoruz.	1	2	3	4
29	Ders görevlilerimiz ve amirlerimiz gerçekten yapıcı eleştiride bulunmaktadırlar.	1	2	3	4
30	Ders görevlilerimiz ve amirlerimiz bizlerin refahı ve rahatlığı için çabalamaktadırlar.	1	2	3	4
31	Ders görevlilerimiz ve amirlerimiz bizleri yakından denetlemektedirler.	1	2	3	4
32	Ders görevlilerimizin ve amirlerimizin bizlere konuşması, bizi dinlemelerine oranla daha yüksektir.	1	2	3	4
33	İzlenmeye ve denetlenmeye gerek duymaksızın, birbirimize güven duyarak birlikte çalışabiliriz.	1	2	3	4
34	Bizler birbirimizin kişisel yeterliklerine saygı duymaktayız.	1	2	3	4

EK-3: ÖLÇME ARACI UYGULAMA İZİN ONAYI VE YAZISI