

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN BENİMSEDİKLERİ
EĞİTİM FELSEFELERİNİN ÖRGÜT KÜLTÜRÜ
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hidayet ASLAN

İstanbul

Aralık, 2018

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN BENİMSEDİKLERİ EĞİTİM
FELSEFELERİNİN ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hidayet ASLAN

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Yusuf ALPAYDIN

İstanbul

Aralık, 2018

TEZ ONAYI

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Yusuf ALPAYDIN


Üye Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL

Üye Dr. Öğr. Üyesi Orkun Osman BİLGİVAR



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.



Prof. Dr. Omer ÇAHA
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Okul Yöneticilerinin Benimsedikleri Eğitim Felsefelerinin Örgüt Kültürü Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.



Hidayet ASLAN

İstanbul

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN BENİMSEDİKLERİ EĞİTİM FELSEFELERİNİN ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Hidayet ASLAN

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Yusuf ALPAYDIN

Aralık-2018, 91 Sayfa

Okulların ve öğrencilerin başarısında, okulun benimsemiş olduğu felsefi yaklaşım ve bunun okul kültürüne olan yansımaları önem kazanmaktadır. Her okul kendisine özgü kültürel yapıya sahiptir ve bu kültürel yapının şekillenmesinde felsefi yaklaşım önem kazanmaktadır. Okulun üzerinde durduğu eğitim felsefesinin okulun tüm paydaşları tarafından benimsenmesi ve geliştirilmesine yönelik çalışanların yürütülmesi, okulun bütüncül bir yapıda olmasında ve olumlu örgüt kültürünü yakalamasında önemli olarak değerlendirilmektedir. Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin benimsedikleri eğitim felsefelerinin örgüt kültürü üzerindeki etkisi belirlenmesidir. Araştırma nedensel tarama yönteminde olup araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılı döneminde Şırnak İlinde görev yapmakta olan 297 okul müdürü ve 483 müdür yardımcısı oluşturmaktadır. Araştırmada kolayda örneklem yöntemi kapsamında 150 okul yöneticisine anket uygulaması yapılabilmektedir. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Anket formu kişisel bilgilere yönelik sorulardan, Eğitim Felsefesi Ölçeğinden ve Okul Kültürü Ölçeğinden meydana gelmektedir. Araştırma sonucunda eğitim felsefesinin okul kültürünü etkilemede önemli bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada erkek yöneticilerin daimici felsefe algılarının, kadın yöneticilerden daha yüksek olduğu, 56 ve üzeri yaşındaki yöneticilerin hem realist felsefe algıları hem de deneyselci felsefe algıları diğer yöneticilere göre daha düşük olduğu, 11-15 yıllık deneyime sahip yöneticilerin daimici felsefe algıları diğer yöneticilere göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Eğitim Felsefesi, Örgüt Kültürü, Okul Kültürü

ABSTRACT

THE EFFECT OF SCHOOL ADMINISTRATORS' EDUCATIONAL PHILOSOPHIES ON ORGANIZATIONAL CULTURE

Hidayet ASLAN

Master, Eğitim Yönetimi

Thesis Advisor: Asst. Prof. Dr. Yusuf ALPAYDIN

December-2018, 91 Pages

In the success of schools and students, the philosophical approach adopted by the school and its reflections on school culture are gaining importance. Each school has its own cultural structure and philosophical approach is important in shaping this cultural structure. Conducting studies for the adoption and development of the philosophy of education on the school by all the stakeholders of the school is considered important in the school to be in a holistic structure and to achieve positive organizational culture. The aim of this research is to determine the effect of school administrators' educational philosophies on organizational culture. The research is in the model of causal screening. The universe of the study consists of 297 school principals and 483 assistant principals working in Şırnak province during 2017-2018 education period. Within the scope of the sampling method, 150 school administrators were able to conduct surveys. A questionnaire was used as a data collection tool. The questionnaire consists of questions related to personal information, Educational Philosophy Scale and School Culture Scale. As a result of the research, it was determined that the philosophy of education was an important variable in influencing the School culture. In addition, it was found that male administrators' perception of perceptive philosophy was higher than female managers, and managers of 56 years and older had lower perceptions of realist philosophy and experimentalist philosophy perception than other managers.

Keywords: Education, Educational Philosophy, Organizational Culture, School Culture.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLO LİSTESİ	viii
ŞEKİL LİSTESİ	x

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	2
1.3. Önem	3
1.4. Varsayımlar	3
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4

İKİNCİ BÖLÜM

2. GENEL BİLGİLER	5
2.1. Eğitim Felsefesi.....	5
2.1.1. Felsefenin Eğitim Üzerindeki Etkisi	5
2.1.2. Eğitim Felsefesi.....	8
2.1.3. Eğitim Felsefesi Yaklaşımları	10
2.1.3.1. Daimicilik.....	10
2.1.3.2. İdealizm.....	11
2.1.3.3. Realizm	12
2.1.3.4. Deneyselcilik.....	13
2.1.3.5. Varoluşçuluk	14

2.1.4. Eğitim Felsefesinin İşlevleri	15
2.2. Örgüt Kültürü	17
2.3. Örgüt Kültürünün Oluşumu	24
2.4. Örgüt Kültürünün Öğeleri	25
2.5. Örgüt Kültürünü Oluşturan Faktörler.....	26
2.5.1. Değerler.....	27
2.5.2. İnançlar.....	28
2.5.3. Tutumlar.....	28
2.5.4. Normlar	28
2.5.5. Varsayımlar	28
2.5.6. Liderler ve Kahramanlar	28
2.5.7. Seremoniler ve Törenler.....	29
2.5.8. Adetler.....	29
2.5.9. Hikâyeler ve Mitler	29
2.5.10. Semboller	29
2.5.11. Dil.....	29
2.6. Yenilikçi Örgüt Kültürü	30
2.7. Örgüt Kültürünün Sınıflandırması	31
2.7.1. Güçlü Örgüt Kültürü	32
2.7.2. Zayıf Örgüt Kültürü	33
2.7.3. Baskın Örgüt Kültürü.....	34
2.7.4. Alt Örgüt Kültürü	34
2.7.5. Şebekeleşmiş-Çıkarıcı-Toplumcu-Parçalı Kültür	34
2.8. Hofstede'nin Kültürel Boyutları	35
2.8.1. Bireysellik	36
2.8.2. Güç Mesafesi.....	36
2.8.3. Belirsizlikten Kaçınma.....	37

2.8.4. Erillik-Dişilik	37
2.9. İlgili Araştırmalar	39
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
3. YÖNTEM.....	43
3.1. Araştırmanın Modeli	43
3.2. Evren ve Örneklem	43
3.3. Veri Toplama Aracı.....	45
3.4. Verilerin Analizi.....	47
3.5. Verilerin Toplanması	47
3.6. Verilerin Yorumlanması.....	47
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	
4. BULGULAR VE YORUMLAR	48
4.1. Eğitim Felsefesine Yönelik Bulgular	48
4.2. Okul Kültürüne Yönelik Bulgular.....	55
4.3. Eğitim Felsefesinin Okul Kültürü Üzerindeki Etkisinin Tespit Edilmesi.....	60
BEŐİNCİ BÖLÜM	
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	64
5.1. Sonuç.....	64
5.2. Tartışma.....	66
KAYNAKÇA	71
EKLER.....	78

TABLO LİSTESİ

Tablo 2.1: Eğitim Felsefesinin Açıklanması.....	9
Tablo 2.2: Daimcilik Eğitim Yaklaşımının Temel İlkeleri	11
Tablo 2.3: Örgüt Kültürünü Açıklamaya Yönelik Bakış Açılıarı	25
Tablo 3.1: Cinsiyete Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	44
Tablo 3.2: Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	44
Tablo 3.3: Medeni Durum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	44
Tablo 3.4: Hizmet Yılı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	45
Tablo 3.5: Eğitim Felsefesi Ölçeği İçin Puan Aralıkları Tablosu.....	47
Tablo 3.6: Okul Kültürü Ölçeği İçin Puan Aralıkları Tablosu.....	47
Tablo 4.1: Eğitim Felsefesine Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler	48
Tablo 4.2: Eğitim Felsefesi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Yönelik Tanımlayıcı Bilgiler	51
Tablo 4.3: Eğitim Felsefesi Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	51
Tablo 4.4: Eğitim Felsefesi Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	52
Tablo 4.5: Eğitim Felsefesi Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	53
Tablo 4.6: Eğitim Felsefesi Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	54
Tablo 4.7: Okul Kültürüne Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler	55
Tablo 4.8: Okul Kültürü Ölçeğinin Alt Boyutlarına Yönelik Tanımlayıcı Bilgiler... ..	57
Tablo 4.9: Okul Kültürü Algısı Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	57
Tablo 4.10: Okul Kültürü Algısı Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	58
Tablo 4.11: Okul Kültürü Algısı Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	59
Tablo 4.12: Okul Kültürü Algısı Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	60

Tablo 4.13: Eğitim Felsefesinin Destek Kültürü Üzerindeki Etkisinin Basit Regresyon Modeli İle Tespit Edilmesi.....	61
Tablo 4.14: Eğitim Felsefesinin Başarı Üzerindeki Etkisinin Etkisinin Basit Regresyon Modeli İle Tespit Edilmesi.....	61
Tablo 4.15: Eğitim Felsefesinin Bürokratik Kültür Üzerindeki Etkisinin Basit Regresyon Modeli İle Tespit Edilmesi.....	62
Tablo 4.16: Eğitim Felsefesinin Görev Kültürü Üzerindeki Etkisinin Basit Regresyon Modeli İle Tespit Edilmesi.....	63



ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 2.1: Realizmin Üç Temel İlkesi (Guttek, 2001).....	13
Şekil 2.2: Eğitim Politikalarında Önemli Olan Faktörler (Ergün, 2006).	17
Şekil 2.3: Şirket Kültürünü Etkileyen İç Unsurlar (Peters, 1982, akt. Uzunçarşılı, 2000).....	20
Şekil 2.4: Şirket kültürünü etkileyen dış unsurlar (Uzunçarşılı, 2000; 20).....	21
Şekil 2.5: Kültür için Bir Çerçeve.....	26
Şekil 2.6: Örgüt Kültürü Sınıflandırması.....	32
Şekil 2.7: Şebekeleşmiş-Çıkarıcı-Toplumcu-Parçalı Kültür (Canpolat, 2012).	35
Şekil 2.8: Hofstede'nin Kültürel Boyutları (Macit, 2010).	36
Şekil 2.9: Hofstede'nin Kültürel Boyutları (Türkiye) (Hofstede, 2011).....	37
Şekil 2.10: Hofstede'nin Kültürel Boyutları (İskandinav Ülkeleri) (Hofstede, 2011).	38
Şekil 2.11: Belirsizlikten Kaçınma Ve Güç Mesafesinin Ülke Gruplarına Göre Karşılaştırılması	39

1. GİRİŞ

1.1. Problem

Okullar, eğitim sisteminde en önemli ögeyi oluşturmaktadırlar. Okullarda verilen eğitimin kalitesi, bireylerin gelecek dönemlerdeki akademik başarılarında ve toplumsal hayata kazandırılmalarında önemli rol oynamaktadır. Okullardaki eğitimin verimliliğinde ise eğitim felsefesi en önemli konulardan birini oluşturmaktadır (Cevizci, 2000). Bu bağlamda benimsenen eğitim felsefeleri ile eğitim politikalarının bir bütün olarak değerlendirildiğinde, süreç içerisinde karşılaşılması muhtemel sorunların çözüme kavuşturulması adına eğitim felsefeleri ve buna bağlı olarak eğitim politikaları nitelikli eğitimin temel kriterleri arasında sayılabilir.

Eğitimde yönetici ve öğretmenlerin eğitimle ilgili olarak bütün üyeleri hesaba katarak eğitim faaliyetlerini tüm yönleriyle görmeleri ve eğitim etkinliklerini bir düşünce sistemi kapsamında yürütmenin önemlidir. Eğitim ve öğretim etkinliklerinde uygulama yöntemleri, neden ve sonuçlarının belirlenmesi ve davranış boyutlarının saptanmasında eğitim felsefesinin zenginliği önemlidir. Bununla beraber her eğitimci farklı şekilde eğitim ve öğretime yönelik stratejik belirleyebilir. Bu farklılık benimsenen eğitim felsefesinin farklı unsurlar barındırmasından kaynaklıdır (Aydın, 2006).

Bireylerin eğitim sürecindeki benimsemiş oldukları felsefi tercihler, eğitim felsefesinin temel bir göstergesidir. Eğitim felsefesi eğitimsel yapılar kapsamında faaliyette bulunma, düşünme ve bir bakış açısı oluşturma olarak görülür. Her eğitimci farklı şekillerde eğitim felsefesini benimseyebilir ve eğitim kurumlarına benimsediği farklı felsefenin gerekliliklerini yerine getirmeye çalışır (Ekiz, 2007).

Eğitim felsefesi, eğitime kaynaklı etmekte ve yol göstermektedir. Eğitim felsefesi, eğitimdeki sürecin nasıl ve ne şekilde ilerleyeceğine ilişkin yol gösterici niteliğindedir (Yayla, 2017). Okullarda en uygun eğitim felsefesinin benimsenmesinde ise okul yöneticilerinin rolü önemlidir. Okul yöneticisinin kuruma ve okul paydaşlarına en uygun eğitim felsefesini benimsemesi ve bunu etkin olarak eğitim uygulamalarına aktarması, eğitimde etkinliğin ve verimliliğin sağlanmasında kritik önem taşımaktadır (Sarpkaya, 2004).

Eğitim felsefesinin belirlenmesinde en önemli faktörlerden biri okulun yapısına uygun bir felsefenin benimsenmesidir. Her okulun ve her öğrencinin ihtiyaçları farklıdır ve okulda benimsenen eğitim felsefesinin bu ihtiyaçları karşılayacak şekilde belirlenmiş olması önemlidir. Eğitim felsefesinin belirlenmesinde okul çevresinin sosyo-kültürel değerlerinin dikkate alınması ve öğrenci ihtiyaçlarının belirlenerek veli görüşlerinin değerlendirilmesi önemlidir. Eğitim felsefesinin saptanmasında okulun tüm paydaşlarının dikkate alınması ve eğitim politikalarına uygun bir felsefenin benimsenmesi gerekir. Eğitim felsefesinin başarılı olabilmesinin de ise mutlaka felsefenin tüm paydaşları tarafından benimsenmesi önemlidir. Bunun sağlanabilmesinde ise eğitim felsefesinin bir okul kültürü olarak değerlendirilmesi önemlidir (Yayla, 2017).

Okullarda benimsenen eğitim felsefelerinin okullarda görev yapan tüm paydaşlarca benimsenmesi nitelikli bir eğitim ve okul/örgüt başarısı için elzemdir gerçeği aşikârdır. Ergün'e (2009) göre de okul kültürünün olumlu olarak algılanması, öğrencilerin ve öğretmenlerin okula uyum sağlamalarında ve yöneticilerin uyguladıkları politikalar kapsamında okul faaliyetlerinin aktif olarak sürdürülmesinde önemlidir. Ayrıca okul kültürü, okulda olumlu ve verimli bir eğitim ikliminin oluşturulmasında önemlidir.

Literatür araştırıldığında daha önce eğitim felsefesi ile örgüt kültürü arasındaki ilişkinin nicel olarak araştırıldığı çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla beraber yapılan araştırmalarda eğitim felsefesinin örgüt kültürü üzerinde etkili olabileceğini ilişkin ifadeler mevcuttur. Okul yöneticilerinin benimsemiş oldukları eğitim felsefesinin yapısına göre okul kültürü şekillenmektedir. Tüm paydaşları kapsayıcı şekilde ve olumlu olarak algılanan eğitim felsefesinin benimsenmesi okul kültürünün de olumlu bir iklim zemininde oluşmasını sağlayacaktır (Ergün, 2009; Yayla, 2017).

Okul yöneticilerinin benimsedikleri eğitim felsefesinin okul kültürü üzerindeki etkisinin niceliksel olarak saptanması bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, okul yöneticilerinin benimsedikleri eğitim felsefelerinin örgüt kültürü üzerindeki etkisinin belirlenmesidir.

Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Okul yöneticilerinin benimsedikleri eğitim felsefeleri, örgüt kültürü üzerinde etkili midir?
- Okul yöneticilerinin benimsedikleri eğitim felsefeleri ne düzeydedir?
- Okul yöneticilerinin örgüt kültür algıları ne düzeydedir?
- Okul yöneticilerinin benimsedikleri eğitim felsefeleri ve Okul kültürü algısı;
 - a) Cinsiyet,
 - b) Yaş,
 - c) Medeni durum,
 - d) Hizmet yılı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Okul yöneticilerinin benimsedikleri eğitim felsefeleri ile örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?
- Okul yöneticilerinin benimsedikleri eğitim felsefeleri, örgüt kültürünün anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. Önem

Okullarda örgüt kültürünün geliştirilmesi, öğrencilerin başarıları adına önemlidir. Okul kültürünün geliştirilmesinde birçok farklı faktör etkili olabilmekle beraber okul yöneticilerinin tutumları önemli olarak görülmektedir. Literatürde okul yöneticileriyle ilgili birçok araştırma olmakla beraber okul yöneticilerinin benimsedikleri eğitim felsefelerinin örgüt kültürü üzerindeki etkisinin doğrudan araştırıldığı çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan çalışmanın literatüre önemli katkılar sağlayacağı öngörülmektedir. Bu bakımdan çalışmanın eğitim örgütlerinde yapılması nedeniyle de ayrıca önem taşıyan bu araştırma, okul yöneticilerinin benimsedikleri eğitim felsefeleri ve örgüt kültürü konularında yaşanan olumsuzlukları gidereceği, eğitim felsefeleri ile örgüt kültürünün açıklanmasına katkı sağlayacağı düşünüldüğü açısından çalışma özgün ve önemlidir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

- Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin veri toplama araçlarını içtenlikle cevaplandığı,
- Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının amaca uygun ve güvenilir olduğu,

- Araştırma sonuçlarının uygun istatistikî yöntemlerle bulgulandığı,
- Seçilen örneklem grubunun evreni temsil edebilecek nitelik ve nicelikte olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma;

- 2017-2018 eğitim-öğretim yılı ile
- Veri toplama aracı olarak “Eğitim Felsefesi Ölçeği” ve “Okul Kültürü Ölçeği” ile
- Araştırma yöntemi nedensel tarama modeli ile
- Örneklem grubunda yer alan okul yöneticilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

- Araştırma kullanılan ölçek ile sınırlıdır.
- Araştırma okul yöneticilerinin görüşleri ile sınırlıdır.
- Araştırma 2017-2018 öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim Felsefesi: Eğitim felsefesi gelecekteki eğitim amaç ve hedeflerine ulaşmada en iyi yolun izlenmesini sağlamak adına belirlenen stratejilerdir (Yayla, 2017).

Örgüt Kültürü: Örgütü meydana getiren ve örgüt içinde tutum ve davranışları düzenleyen her türlü değer ve norm örgüt kültürü olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2010).

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Eğitim Felsefesi

2.1.1. Felsefenin Eğitim Üzerindeki Etkisi

Eğitimde etkinliğin sağlanabilmesinde ve eğitim hedeflerine ulaşılabilmesinde eğitim felsefesi önem kazanmaktadır. Eğitim programlarının belirlenmesinde herkes istediği şekilde program belirleyicisi olamaz. Eğitimdeki düşüncelerin direkt olarak eğitime uygulamasına aktarılması doğru değildir. Eğitimde düşüncelerin evrimiyle beraber eğitime yönelik felsefi sorgulama yapılır ve bu sorgulamanın arkasından uygulamaya geçilir. Eğitim felsefesinin amacı, gelecekteki eğitim amaç ve hedeflerine ulaşmada en iyi yolun izlenmesini sağlamak adına stratejilerin doğru belirlenmesidir. Eğitimin hem kendi içinde hem de dışardaki gelişmelere göre kendisini sürekli olarak yenilemesi ancak eğitim felsefesi ile mümkündür (Yayla, 2017).

Felsefe, eğitim üzerinde temel etkilere sahiptir. Eğitim programlarının belirlenmesinde eğitim felsefesinden faydalanılmaktadır. Eğitim felsefesi ile eğitim programlarının neden ve niçin yapıldığına dair sorulara cevap aranmaktadır. Eğitim felsefesi ile yapılan eğitim programları, daha bilinçli olarak gerçekleşmektedir. Eğitim programlarının belirlenmesinde farklı eğitim felsefesi yaklaşımları etkili olmakta ve eğitim programlarını şekillendirmektedir (Şişman, 2017).

İnsan, sürekli olarak değişen dünyada yaşamını sürdürmekte ve uyum sağlamaktadır. İnsanın yaşama karşı olan bu uyumunda eğitimin destekleyici nitelikte olması önemlidir. İnsan düşüncesi ve insanın düşünsel evrimi, eğitim felsefesini de beraberinde getirmiştir (Ülken, 2001).

Felsefe ve eğitimin karşılıklı olarak birbirlerini etkiledikleri düşünülmektedir. Felsefe, eğitimin net ve kesin ifadelerine ihtiyaç duyarken, eğitim de felsefenin rehberliğine ihtiyaç duymaktadır. Felsefe, zaman için test edilmiş hayat deneyimlerine dayanmaktadır bu nedenle bu deneyimlerin eğitime aktarılması, eğitimin amaç ve hedeflerinde önemli rol oynamaktadır (Marler, 1975).

Felsefenin eğitim üzerindeki etkisi temel olarak iki türlü olduğu dile getirilmektedir. Birinci görüşe göre felsefi fikirlerin uygulama alanı eğitimidir. İkinci görüşe göre ise bireysel olarak felsefi bir görüşe itibar edilmektedir. Her bireyin kendine has felsefi

bir görüşü vardır. Daha önce ileri sürülmüş olan felsefi görüşleri benimsemeyenler, kendi felsefi görüşlerini ortaya çıkarmaktadırlar. Kimse bir felsefi görüşü olduğu gibi kabul etmez ve içselleştirmez. Her birey benimsediği felsefi görüşü kendi düşünceleri çerçevesinde yeniden değerlendirir. Her bireyin felsefesi kişiseldir. Eğitimde de her fikre önem verilmesi ve fikirler doğrultusunda eğitim felsefesinin geliştirilmesi önemli olarak görülmektedir (Büyükkaragöz, 1996).

Eğitim programlarının geliştirilmesinde ve programların geleceğe yönelik işlevlerinin arttırılmasında eğitim felsefesi önemli bir yere sahiptir. Eğitim kurumlarının baz aldıkları ve kendi uygulamalarına yönelik geliştirdikleri eğitim felsefeleri, eğitimin başarılı şekilde sürdürülmesinde önemlidir (Baş, 2016).

Eğitim programının etkili bir şekilde geliştirilmesinde, eğitim felsefesi ve programının hazırlanacağı alanın birbiriyle uyumlu olması gerekmektedir. Benimsenen eğitim felsefesi, eğitim programının hangi yönde gelişimini sürdüreceğinde belirleyici olur. Bununla beraber kurum tarafından geliştirilen eğitim programı, benimsenen eğitim felsefesi ile sınırlı durumdadır. Eğitim programını geliştiricisine burada önemli görevler düşmektedir. Program geliştiricinin eğitim felsefesi ile eğitim programı arasında sıkı bir bağ kurması ve ilişkilendirmesi önemlidir (Ulubey ve Aykaç, 2017).

Felsefenin eğitim üzerindeki katkıları temel olarak şu şekilde sıralanmaktadır (Ocak, 2004):

- Eğitim sisteminde ilk belirlenmesi gereken unsur hedeflerdir. Eğitimde hedeflerin nasıl şekillendirileceğinin kesinleştirilmesinde felsefeden faydalanmak önemli bir yol göstericisi niteliğindedir.
- Felsefenin/eğitim felsefesinin temelinde insan yer almaktadır. Bu durum eğitim programlarının belirlenmesinde benimsenen felsefede insana verilen değer boyutu, eğitim programının şekillenmesinde, farklılaşmasında ve eğitim programının işlevliliği üzerinde etkili olmaktadır.
- Eğitim programı ile belirlenen eğitim felsefesi arasında uyumun sağlanması gerekmektedir. Eğitim programının tüm süreçlerinin belirlenmesinde, benimsenen felsefi kuralların eğitim programı uygulamaların aktarılması gerekmektedir. Aksi takdirde sistem kendi içinde çelişkili olacaktır.

- Eğitim programlarının yeniden kurgulanmasının yanı sıra mevcut eğitim programına yeni anlayışlar getirilmesinde de farklı felsefi yaklaşımlar önem kazanmaktadır. Bununla beraber yeni felsefi yaklaşımların temelde benimsenen eğitim felsefesi ile uyum olması önemlidir.
- Eğitim programının işlerliğinde, yönetici ve öğretmenlerin kişisel felsefi yaklaşımları ile eğitim felsefesinin uyum halinde olması önemlidir. Aksi takdirde kurum içinde çatışmalar meydana gelebilir ve bu durum eğitim kurumunun kötüye gitmesine neden olabilir.
- Her insan geliştiği çevreye ve aldığı bilgilere göre farklı felsefi yaklaşımlara sahiptir. İnsanlar farklı alanlarda ve konularda farklı felsefelere sahip olabilirler. İnsanların benimsedikleri farklı felsefi yaklaşımlar arasındaki etkileşim, yeni felsefelerin ortaya çıkmasını neden olabilmektedir. Eğitim alanında farklı felsefelerin etkileşimi, eğitimde yeni yaklaşımları beraberinde getirerek, eğitimde yeni uygulamaları ortaya çıkarabilir.
- Eğitimin belirlenen felsefi yaklaşıma uygun olup olmadığı ve eğitim programının bu felsefi yaklaşıma göre geliştirilip geliştirilmediği konusundaki kıstaslar yine felsefe tarafından belirlenmektedir. Felsefe, eğitim sistemi için bir ölçütler yapısı olarak görülmektedir.
- Eğitimle doğrudan ilişkili olan çeşitli alanların etkileşimi, eğitimin gelişmesi adına önemlidir. Farklı alanlardaki bilgi ve deneyimlerin eğitime aktarılmasında ise felsefi yaklaşım önemlidir. Farklı alanlardaki gelişmeleri ve bilgi birikimlerini, eğitim için eleştireci bir yaklaşım çerçevesinde değerlendirilmesinde iç tutarlılığın hesaplanmasında ve eğitime aktarılmasındaki felsefe önemlidir.
- Felsefe eğitim alanına katkı sağladığı gibi eğitim de felsefeye önemli katkılar sağlamaktadır. İnsanların tutum ve davranışlarının istenilen yönde şekillenmesinde eğitim önemlidir. Hem bireylerin kendi felsefelerini geliştirmede hem de toplumsal felsefenin geliştirilmesinde eğitime önemli görevler düşmektedir. Eğitim ile yeni bilimsel bilgilere ulaşılabilir ve bu bilgiler yeni felsefi akımların ortaya çıkmasına veya eski felsefi akımlarının yenilenmesine yardımcı olur.

2.1.2. Eğitim Felsefesi

Eğitim felsefesi, kendi başına bir görüş açısıdır. Eğitim felsefesi ile eğitimsel yapılar içinde etkinliklerde bulunulabilir, düşünme tarzları geliştirilebilir ve eğitim programlarına katkı sağlanabilir (Özdemir ve Arslangilay, 2017).

Eğitim felsefesi ile ilgili farklı araştırmacılar tarafından farklı tanımlamalar yapılmış ve farklı ifadeler kullanılmıştır. Cevizci (2000) araştırmasında eğitim felsefesine yönelik tanımlamayı şu şekilde yapmıştır “*eğitimin imkânı, doğası, amaçları ve yöntemleri ile ilgili problemleri, felsefeye ilişkin yöntemlerle inceleyen, eğitime ve eğitimde bir öğretmene gerek duyulup duyulmadığı, eğitimin temel amacının bilgi aktarmak ya da bilgilenme yeteneği kazandırmak mı olduğunu, eğitimin olguları mı konu alması gerektiği, bilgiyi amaçlayan eğitimin eyleme yönelen eğitimden farklılık gösterip göstermediği benzeri soruları yanıtlamaya çalışan felsefe dalıdır.*” Değirmencioğlu (2000) araştırmasında ise eğitim felsefesini “*eğitim uygulamalarını eleştiri bir yaklaşımla değerlendirmek, uygulamaların dayanağı teorik temelleri incelemek ve eğitim uygulamaları için ülke gerçekleri ve ihtiyaçları, toplumun, kültürün ve insanın niteliği ile tutarlı eğitim teorileri ortaya koymaktır*” şeklinde ifade etmiştir.

Farklı araştırmacıların eğitim felsefesi ile ilgili yaptıkları açıklamaların bazıları tablo şeklinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.1: Eğitim Felsefesinin Açıklanması

Araştırmacı	Görüş
W. H. Kilpatrick	Eğitim felsefesi, eğitimde ne yapılması gerektiğini belirlemeye yönelik olarak çalışan bir çabadır.
J. Dewey	Eğitim felsefesi, sosyal hayatın güçlükleri karşısında zihni ve ahlaki davranışları düzenlemeye yönelik çözümler arayan bilim dalıdır.
C. Frankel	Eğitim felsefesi, eğitim programlarına kaynaklık eden, eğitimde amaçların seçilmesini sağlayan, eğitim politikalarının geliştirilmesinde öncülük eden, düşünsel bir çabadır.

Kaynak: Ergün, 1996.

Öğretmenler, eğitim felsefesinin uygulanmasında ve geliştirilmesinde önemli roller üstlenmektedirler. Bununla beraber Öğretmenlerin benimsedikleri eğitim felsefesi, onların çevre koşullarına ve hayat tarzlarına göre farklılık gösterebilmektedir. Öğretmenlerin sunmuş oldukları eğitimde, eğitim hakkındaki görüş ve düşünceleri önemli faktörler olmaktadır. Öğretmenlerin yaşadıkları okul ve ev ortamı, eğitime yönelik bakış açıları üzerinde etkili olmaktadır (Yayla, 2017).

Türkiye’de eğitim programının tek ve ulusal olmasına karşın birçok okulda farklı eğitim felsefeleri benimsenmiş ve farklı eğitim programları uygulanabilmektedir. Burada öğretmenin benimsediği eğitim felsefesi önemli olmaktadır. Öğretme ortamında sunulan bilgiler öğretmenin kontrolünde gerçekleşmektedir. Bu nedenle öğretim programlarının uygulanmasında farklı yaklaşımlar benimsenebilir. Öğretmenin bilgisi, tutumu ve konuyla ilgili becerisi, farklılığın temel kaynakları arasındadır. Okullarda farklılığın oluşmasını, yaratıcı becerileri, farklı tutum ve davranışları, yeni fikirleri öğretmenler yaratmaktadır. Her öğretmenin farklı eğitim felsefesi olabilir ancak öğretmenlerin benimsedikleri bu eğitim felsefelerini bilinçli olarak uyguladıkları pek söylenemez. Öğretmenlerin eğitime karşı sahip oldukları farklı bakış açıları ve inançlar, sınıf içindeki öğretimi etkilemektedir. Öğretmen benimsediği eğitim felsefesiyle beraber eğitim ortamında eğitim programının nasıl uygulanacağını seçebilir ve bu programla ilgili denetimleri yine benimsediği felsefeye göre uygulayabilir (Doğanay ve Sarı, 2003).

Eğitim felsefesinin eğitim programında ne şekilde yer alacağına ve nasıl kullanılacağına karar vermede, bilinçli olmamakla beraber öğretmenin payı büyüktür. Öğretmen, kendi inanç ve değer yargıları çerçevesinde eğitim felsefesini belirler ve eğitim programını bu felsefe çerçevesinde uygular (Şişman, 2017).

2.1.3. Eğitim Felsefesi Yaklaşımları

Literatürde eğitim felsefesine yönelik farklı yaklaşımlar söz konusudur. Bununla beraber eğitim felsefesini açıklamaya yönelik olarak en sıklıkla incelenen yaklaşımlar şunlardır (Doğanay ve Sarı, 2003):

- Daimicilik
- İdealizm
- Realizm
- Deneyselcilik
- Varoluşçuluk

Eğitim felsefesi yaklaşımları, farklı eğitim programlarını öngörmektedir. Her eğitim felsefesini birbirinden ayıran farklı özellikler bulunmaktadır ve bu özellikler eğitim programlarının uygulanmasını şekillendirmektedir. Aşağıda alt başlıklar dâhilinde eğitim felsefesi yaklaşımları yer almaktadır.

2.1.3.1. Daimicilik

Eğitim felsefeleri arasında en tutucu olan yaklaşım olarak değerlendirilmektedir. Eğitime yönelik uygulamaların şekillenmesinde klasik tanımlamalardan yola çıkmaktadır. İnsan doğasının değişmezliği ve sürekliliği yönündeki inanç, eğitim içinde geçerli olarak görölmektedir (Wiles ve Bondi, 1993).

Daimcilik eğitimi akımlarına yönelik bazı temel ilkeler sıralanmaktadır. Bu ilkeler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 2.2: Daimcilik Eğitim Yaklaşımının Temel İlkeleri

	Açıklama
İlke 1	İnsan doğasının değişmezliği baz alındığında, eğitimin niteliğinin değişmemesi gerekir.
İlke 2	İnsanın en belirleyici özelliği mantık ve muhakeme yani akıldır. Bu nedenle eğitimde de akıl geliştirilmelidir.
İlke 3	Eğitimde içeriğin değişmeyen evrensel gerçeklere uygun olmak gerekmektedir.
İlke 4	Eğitimde temel amaç yaşamın bir kopyası olmak değil, bireyi yaşama hazırlamak için bir hazırlık aşaması olmasıdır.
İlke 5	Dünyanın fiziksel ve ruhsal devamlılığından öğrencilerin haberdar olması, eğitimin temel konusu olarak değerlendirilmektedir.

Kaynak: Toprakçı, 2005.

Daimcilik anlayışına göre eğitim hayatın birebir kopyası değil, hayatın geliştirilmesinde hazırlık aşamasıdır. Daimciliğe göre eğitim programları evrensel ilkelere göre şekillendirilmelidir ve eğitime yönelik kuralların değiştirilmemesi gerekir. Eğitim, insan doğası ve ahlaki değerler gibi değişmez gerçeklere dayanmaktadır (Aslan, 2017). Daimcilik anlayışına göre okullarda verilen eğitim programlarının klasik tipte olması önemlidir. Toplumun ahlaki değerlerinin benimsenmiş olduğu bir eğitim sistemi her zaman için tercih edilmektedir. Bunun gerçekleşmesinde ise klasik eğitim önemli olmaktadır (Demirel, 2002).

2.1.3.2. İdealizm

İdealizme göre gerçek olan şey düşünsel ve ruhsal olandır. Aklın bir ürünü olarak dış dünyadaki varlıklar ortaya çıkmaktadır. Wiles ve Bondi (1993) idealizmi şu şekilde açıklamaktadırlar: “*Hakikat, fikirlerin tutarlılığında saklıdır. İyilik ideal bir durumdur ve ona ulaşmak için çaba harcanır.*” Bilhan’a (1991) göre ise “eğitimdeki temel anlayış, insan olduğu gibi değil, olması gerektiği gibi eğitilir” ifade edilmektedir. İdealizme göre eğitimin temel amacı, öğrencileri doğruyu aramaya yönlendirmektir. İdealizmde hedef, öğrencilerin doğruya ve güzele yönlendirilmesidir. Kültürel mirasın ve değerlerin öğrencilere aktarılması önemli hedefler arasında yer almaktadır (Gutek, 2001).

İdealizme göre okullar, zihinsel süreçleri güçlendirici ve öğrenciler tarafından örnek alınabilecek modelleri geliştirici niteliklere sahip olmalıdırlar. İdealizmde öğretmenler ise, ideal davranış modellerini oluşturmaktadır (Meydan, 2014).

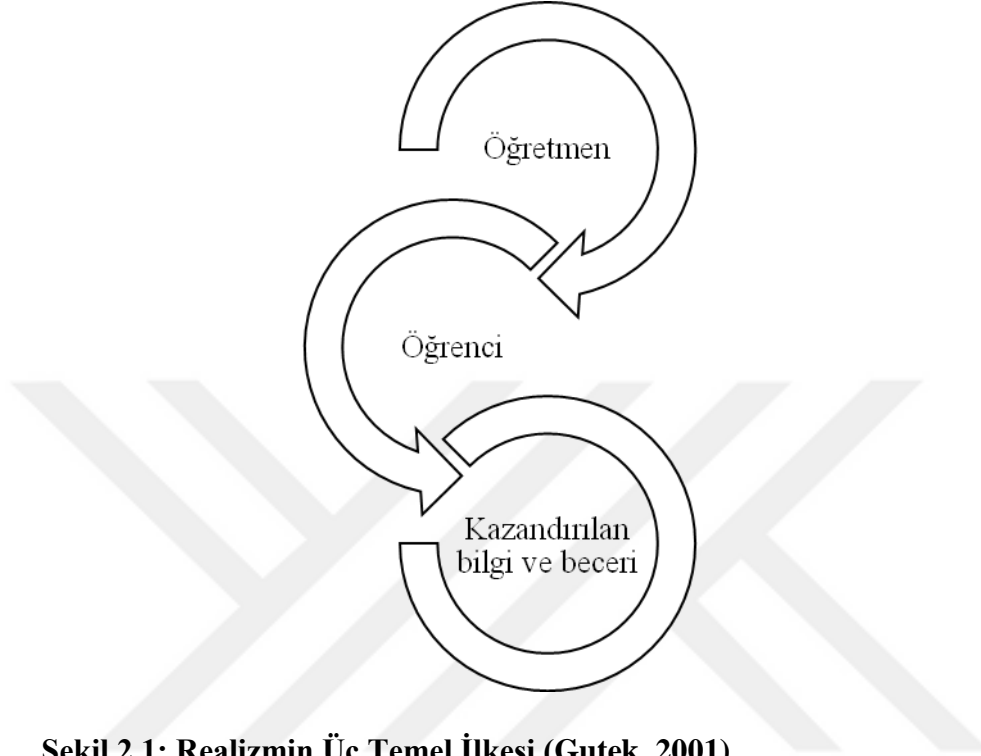
İdealizm oldukça eski bir yaklaşımdır. İdealizme göre nesnelere ancak bizim varlığımız durumunda var olurlar. Algılanan nesnelere aslından çok farklıdır. Zihinsel güç sayesinde bu nesnelere var olmaktadır. Gerçek bilgi, aklın ürünü olarak nitelendirilmektedir. İdealizmde bireylerin sezgisel düşünceleri önemlidir. İdealizmde, sezgisel düşünce önemlidir ve benimsenen değerler değişmez bir yapıya sahiptirler. İdealizmde, değerlerin öğrencilere aktarılması önemlidir. Öğrencilere iyi ve doğrunun aktarılması, eğitimin temel amacı olarak görülmektedir. Okulların en önemli görevleri arasında kültürel mirasın öğrencilere aktarılması yer almaktadır (Demirel, 2003).

2.1.3.3. Realizm

Realizm, idealizm gibi güçlü akımlardan biridir ve oldukça eski tarihlere dayanmaktadır. Realizme göre, nesnelere sürekli olarak varlardır ve insanların bu nesnelere algılamaları önemli değildir. Eğitim temel amacı insanların nesnelere anlayabilmek için onları eğitmesidir. Eğitim ile insanların zekâları geliştirilir ve nesnelere ilgili bilgiler insanlara verilir. Realist düşüncenin temelinde insanların zekâlarının geliştirilmesi yer almaktadır ve insanların zekâlarının geliştirilmesinde etkili olabilecek stratejiler değerlendirilmektedir. Realist düşünceye göre okulların temel görevi öğrencilere gerekli bilgilerin aktarılması ve öğrencileri araştırmaya teşvik etmek yer almaktadır (Şişman, 2017).

İnsanların ulaşabildikleri gerçek bilgiler, bilgi ve gözlem ile elde edilebilmektedir. Eğitim ilke insan aklı geliştirilebilir ve bilgiyi nasıl elde edebileceği konusunda yol gösterici olur. Eğitim ile insan aklı geliştirilebilir ve insanın daha fazla bilgiye ulaşması onu mutlu eder. Eğitim ile bilgiler yeni kuşaklara aktarılmakta ve yeni kuşakların toplumsallaştırılmasında önemli olmaktadır. Okulların temel görevleri ise bilgiyi öğrencilere aktarmak ve onların zihinsel gelişimlerini sağlamak olarak görülmektedir. Okullar, bilgilerin öğrencilere aktarılmasında rehber olarak görev yapmalıdırlar. Özellikle gözlem ve deney gibi yöntemler kullanılarak, öğrencilerin araştırmaya teşvik edilmeleri ve onların yeteneklerinin geliştirilmesi önemli olarak

görülmektedir (Şişman, 2017). Realizmin temelde üç ögesi bulunmaktadır. Bu öğeler aşağıdaki şekilde yer almaktadır.



Şekil 2.1: Realizmin Üç Temel İlkesi (Guttek, 2001).

Realist felsefeye göre eğitim, yaşamın içinde nesnel bir şekilde yer almaktadır. Realizmde, idealist felsefede olduğu gibi ideal bir yaşam kalıbı yoktur. İnsanlar, gerçeğin bilgisine akıllarıyla ulaşırlar bu nedenle eğitimin temel amacı, insan aklının geliştirilmesine yönelik olmalıdır. İnsan gerçek bilgiye ancak aklını ve bilgisini kullanarak ulaşabilir. İnsan gerçeğin yasalarına akıyla ulaşabilir ve duyularını kullanarak bilgi sahibi olabilir. Gerçeğin yasalarının açıklanabilmesi, evrenin temel işleyişiyle ilgili bilgilerin sunulmasında önemli olarak görülmektedir (Kale, 2003).

2.1.3.4. Deneyselcilik

Deneyselciliğin temelinde düşünce ikliminin eğitim üzerinde yoğunlaşması yer almaktadır. Deneyselciliğin temel prensibi, bilgiye deneylerle ulaşılabileceğidir. Deneyselciliğe göre dünya sürekli olarak değişmektedir. Bu nedenle değişimler hakkında bilgi sahibi olunmasında en önemli araç deneylerdir (Wiles ve Bondi, 1993).

Deneyselciliğin temelinde öğrenci yer almaktadır. Deneyselcilikte merkezde öğrenci yer almakta ve öğrenciye göre eğitim programları şekillenmektedir. Çocuklar bilgiye ulaşmada deneme yanılma yöntemini kullanmaktadır. Çocuklar problemlerinin çözümü aramada deneme yanılma yöntemine başvurmalıdırlar. Ancak bu şekilde gerçek bilgiye ulaşabilirler. Öğretmenin buradaki rolü ise rol gösterici niteliğinde olmalıdır. Eğitim ortamının düzenlenmesinde öğrenci merkeze alınmalı ve öğrenciye göre eğitim ortamı düzenlemelidir. Öğrenme ortamının demokratik bir yapıya sahip olması ve öğrencilerin cezalandırılmamaları gerekmektedir. Öğrenciler istedikleri her konuyu sınıfa taşıyabilmeli ve konuları tartışabilme imkânına sahip olmalıdırlar. Eğitim programları öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda şekillendirilmeli ve öğrenci beklentilerini karşılamalıdır (Şişman, 2017).

Deneyselcilik akımı günümüzde teknoloji ile ilişkilendirilmektedir. Teknoloji hayatın her alanında var olduğu gibi eğitim alanında da önemli bir yere sahiptir. Günümüzde eğitim programlarının kullanılmasında ve uygulamaya aktarılmasında teknoloji vazgeçilmez bir araç olarak görülmektedir. Deneyselcilik akımında çağdaş yaklaşımları desteklemekte ve teknolojiyi eğitimde önemli bir yere getirmektedir. Bununla beraber deneyselcilik yaklaşımında teknolojide öğrenci merkezli olarak işlemektedir. Öğretmenin yönlendirici rolünde öğrenciler teknolojik araçları kullanarak bilgiye ulaşmalıdırlar (Yayla, 2017).

2.1.3.5. Varoluşçuluk

Küçükahmet'e vd. (1997) göre varoluşçu felsefe şu şekilde açıklanmaktadır: “özgürlük ve sorumluluk seçimini insana bırakan ve onun var oluşunu özünden önce görendir.” Wiles ve Bondi'e (1993) göre “şayet okullar var olacaksa, öğrencilerin kendilerini tanımaları ve toplumdaki yerlerini öğrenmeleri için var olmalıdır” şeklinde açıklanmaktadır.” Varoluşçu felsefeye göre bireylerin toplumsallaşma sürecinde kişilikleri önemli bir yere sahiptir. Kişilerin toplum içinde kendi düşünceleri ile var olmaları, yaklaşımın benimsediği en önemli anlayışlardan biridir (Gutek, 2001).

Varoluşçulukta esas olan nokta, bireyin gelişim odaklı çalışmalarıdır. Bireyin varoluşu, temel araştırma konusu olarak ele alınmaktadır. Okulun temel amacı bireyin kendisini bulmasını sağlamaktır. Bireyin kendisini bulmasında ve kendi felsefesini oluşturmasında okul ve öğretmenler araç olarak kullanılır (Şişman, 2017).

Tozlu'ya (2003) göre varoluşçu felsefede, bireyin özgürlüğünün geliştirilmesi ön planda tutulmaktadır. Bireyin özgürlüğü önündeki çeşitli engeller tespit edilmeli ve etkisiz hale getirilmelidir. Bu felsefede amaç bireyin uyum sağlaması değil özgürleştirilmesidir.

Varoluşçu eğitime yönelik bazı temel özellikler sıralanmaktadır. Bunlar şu şekildedir (Sönmez, 2006):

- Eğitimde temel amaç bireylerin kendilerini gerçekleştirilmelerine olanak verilmesidir.
- Eğitimde çalışma konuları arasında sanat ve felsefe ön planda olmaktadır.
- Bilgi öznel, nesnel değildir.
- Özgürlük, sorumluluk alma, eylemde bulunma ve seçmedir.
- Birey bütündür, bu nedenle bütüncül olarak değerlendirilmelidir.
- Birey hem gerçek hemde olabilecek potansiyel olarak görülmektedir.
- Bireyin varoluşunun değerlendirilmesi sınama boyutunda yapılmaktadır.
- Öğrencinin sınımasını okul veya öğretmen değil öğrencinin kendisi yapması gerekmektedir.

2.1.4. Eğitim Felsefesinin İşlevleri

Felsefe, tüm disiplinlerin yönlendirilmesinde, işleminde ve değerlendirilmesinde önemli roller üstlenmektedir. Felsefenin, sorun ve olgulara karşı bütüncül yaklaşımı, disiplinlere yol gösterici nitelikte olmasını sağlamaktadır. Eğitim sürecinin tüm işleyişinde de eğitim felsefesi kılavuzluk görevi üstlenmektedir. Eğitim felsefesi, eğitim işine yön vermekte olan bir bilimdir. Eğitim felsefesinin temel işlevleri şu şekilde sıralanmaktadır (Kazu, 2002):

- Eğitim süreci karmaşık bir süreçtir ve bu sürecin yönetilmesinde felsefe yol gösterici niteliğindedir.
- Eğitimin amaçlarının belirlenmesinde eğitim felsefesinden faydalanılmaktadır.
- Eğitim alanına farklı disiplinlerin uyarlanmasında eğitim felsefesi, disiplinler arasındaki ilişkileri kurar.
- Eğitim felsefesi, eğitimde kılavuz liderlik işlevini üstlenir.

- Eğitim felsefesi, eğitim programı ile sosyal ve siyasal yapının uyumunu sağlar.

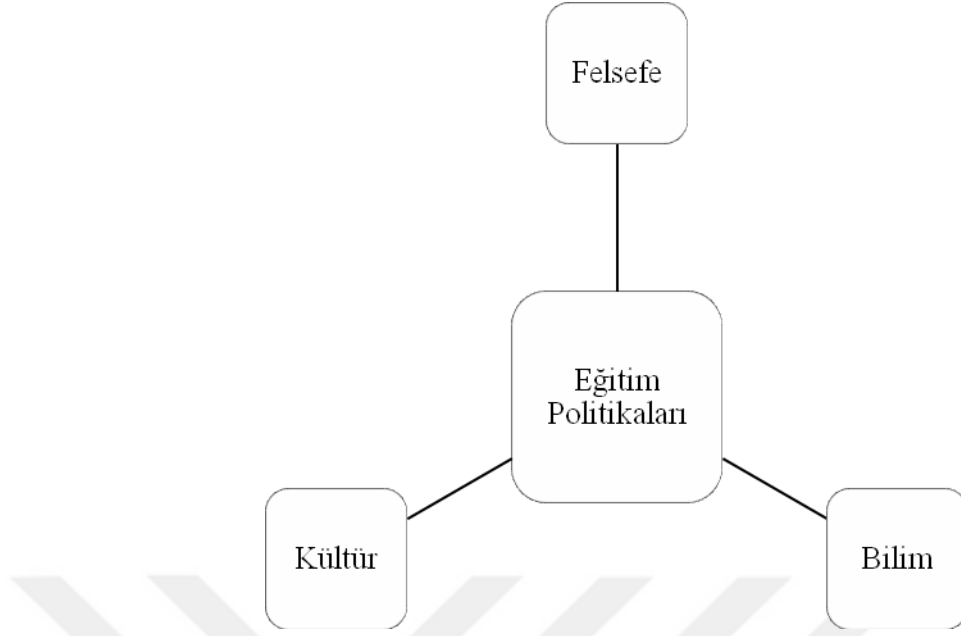
Eğitim programının geliştirilmesinde, eğitim felsefesinin yol gösterici niteliği ve katkıları şu şekilde sıralanmaktadır (Ertürk, 1998):

- Belirlenen amaçlarla ilgili temel sayıtlılar netleştirilir.
- Amaçlar belirlenir ve en iyiler seçilir.
- Amaçlar önem sırasına koyulmak adına iç ve dış tutarlılıkları değerlendirilir.

Eğitim programının işlerliğinde eğitim felsefesinin temel amaçları ise şu şekilde sıralanmaktadır (Erden, 1998):

- Program içeriğinin seçilmesi
- Program içeriğinin düzenlenmesi
- Öğrenme süreçlerinin etkinliğinde kullanılacak uygulamaların netleştirilmesi
- Okul ve sınıfta uygulanacak etkinliklerin belirlenmesi

Eğitim felsefesinin temel amaçları arasında eğitim politikalarında belirleyici olmak yer almaktadır. Eğitim politikalarının gereksinimlere cevap verici özellikte olması ve kendisini sürekli olarak geliştirmesi, eğitim felsefesinin etkinliği ile ilgilidir. Eğitim politikalarının geliştirilmesinde üç faktör göze çarpmaktadır. Bu faktörler aşağıdaki şekilde verilmiştir.



Şekil 2.2: Eğitim Politikalarında Önemli Olan Faktörler (Ergün, 2006).

Eğitim felsefesi, geçmiş, bugün ve gelecek için eğitim politikalarının şekillendirilmesini sağlamaktadır. Eğitim felsefesinin temel problemi, eğitimin ne olduğudur. Eğitimin işlevlerinin neler olacağı ve bu işlevlerin gerçekleştirilmesinde hangi kriterler baz olarak alınacağı temel sorun olarak görülmektedir (Sarpkaya, 2004).

2.2. Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü ile ilgili olarak birçok biçimde ele alınmış olmakla birlikte temelde örgütü bir araya getiren değerlerin tamamı olarak düşünülmektedir. Örgüt kültürünün meydana gelişinde, örgütsel davranışların anlaşılması oldukça önemlidir. Çalışanların buldukları örgüte olan hal ve hareketlerinin biçim almasında örgüt kültürünün önemi açıkça bilinmektedir (Şahin, 2010: 23).

Yapılan araştırmalarda örgüt kültürüne ait olan birçok şey ortaya konulmuştur. Yer alan çalışmalarda çıkış nedenleri farklı farklı olsa da temelde üç tane nedenden olduğu konusunda uzlaşılmıştır. Bu nedenleri ise şu şekilde sıralamak mümkün olmaktadır (Onağ, 2009: 32-33):

- Dünya üzerinde bilhassa Japon firmalarının piyasa şartlarında ki başarısı ve bununla birlikte süper güç olması için gereken etkinlikler, pek çok araştırmacıyı bunun nedenlerini ortaya koymaya itmiştir.
- Japon firmalarının her geçen gün büyümeye gitmesinin esas sebepleri içerisinde örgüt içinde bulunan çalışanlar arasında yer alan kültürel bağın da bulunduğu fark edilmiştir.
- Örgütlerde yer alan kültürel değerlerin örgüt çalışanları üstünde yer alan etkilerinin saptanması ve bu şekilde araştırmalar yürütmesi, çalışanların üstünde saptanacak olan politikalarda önemli olmaktadır.

Yaşamın ve aslında insanın olduğu her yerde ve zamanda kültür kendini belli etmiştir. Kültür ise örgütleri kapsayan toplumsal koşulların en önemlilerinden bir tanesi olmaktadır. Bu nedenle de örgütlerin ayakta kalma ve gelişim göstermelerinde büyük önem taşırlar. Bu açıdan bakıldığında, meydana gelen kültürel öğeler örgütlerin gelişimini ve ilerleyişini önemli ölçüden etkisi altına alan bir öğedir ve araştırma çevrelerinde göz ardına konulmaları mümkün olmamaktadır. Örgüt kültürü örgütün gerçeğinin görülebilmesine imkân sağlayan fikirsel bir yapı yani bir değerler dizisi olup, insanların paylaştığı bir yapı içerisinde ortak dil ve referanslar sunarak örgüt içerisindeki problemlere çözüm getirebilme hususunda benzer yaklaşımlardan gidilebilmesini sağlamaktadır (Güçlü, 2003).

Örgütün yapısı ve gelişimi esnasında uygulanması gerekli olan azami kurallar, yapılması gerekli olan sosyal, ekonomik, teknolojik vb. gelişmelerin saptanması için birçok araştırma yapılmaktadır. Bu tarz gelişmelerin örgütün faydasına sonuçlar verebilmesi için bilim insanları örgüt kültürünü de araştırmaya başlamışlardır. 1930'lu senelere gelindiğinde başlamış olan çalışmalar 1980'lere geldiği zaman ciddi olarak yükselmiş ve adeta furya olmuştur (İşcan, 2007).

Örgüt kültürü birçok alanda araştırması yapılan bir konudur ve bundan dolayı da oldukça farklı tanımları bulunmaktadır (Durğun, 2006):

- Yönetim
- İletişim
- Psikoloji
- Sosyoloji
- Antropoloji

Araştırmaların artması ve yerleşmesi ile birlikte, örgütsel bir kültürün varlığından söz etmek mümkün olmuş bu durum da yönetim konusunda mühim değişmelerin oluşabilmesine ortam kazandırmıştır.

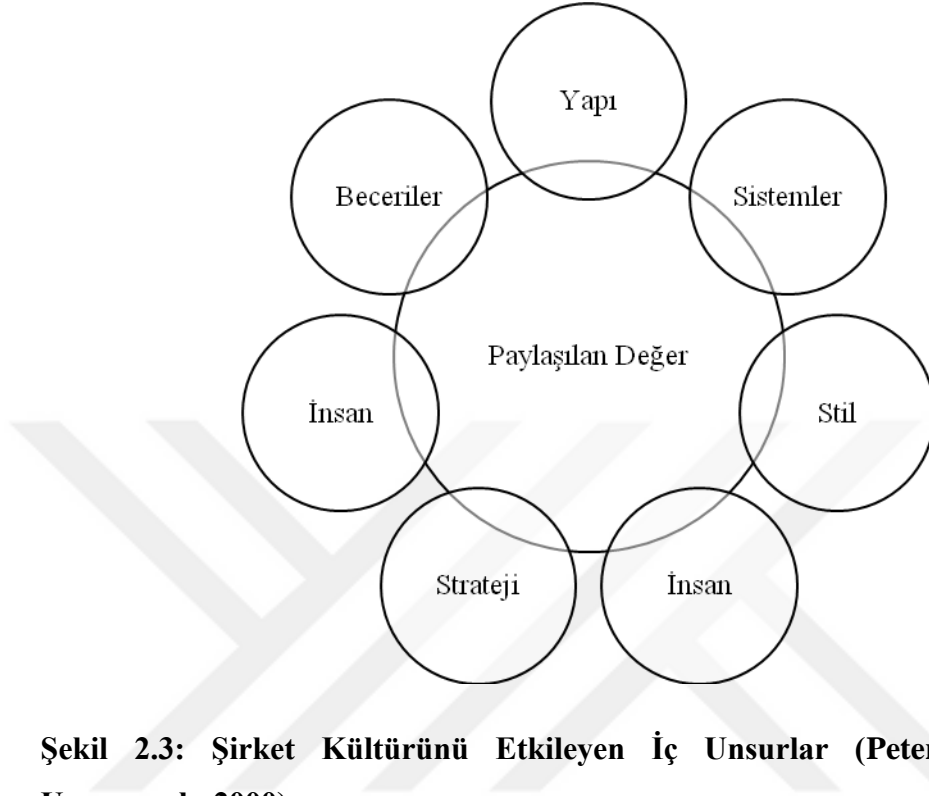
Örgüt kültürü hususunda adı geçen bu ilginin, bazı çevrelere göre temel nedenleri arasında batılı toplulukların yaşamış olduğu endüstrileşme esnasındaki bazı ekonomik ve toplumsal problemlerden dolayı oluşmakta ve bunlar arasında ise verim hususu, uygunsuz rekabet, uyumsuz olma ve işgücünün yetersiz olması sayılmaktadır (Eren, 1997).

Toplum içinde bu tarzda oluşacak olan bir yozlaşma neticesi olarak da disiplin, gayret, iş ahlakı gibi hususlara gösterilmekte olan hassasiyet yok olma konumuna ulaşmış ve uyum problemleri yaşanmaya başlanmıştır. Nihai olarak ise örgütlere ait olan bir takım kararların doğal haline bırakılmaması gerektiği ve örgüt kültürü isminin altında bazı yenilenmelere gereksinim olduğu fark edilmiş ve bu bakımdan adımlar atılmaya başlanmıştır (Karcıoğlu, 2001).

Meydana gelen örgüt yapılanmalarının çoğunlukla bir tanımında bulunulmak istenildiğinde; 'örgüt içerisinde yer alan bireylerin hal ve hareketlerine yön veren normlar, değerler, inançlar, davranışlar ve alışkanlıkların tamamı' biçiminde yapılabilmektedir (Karcıoğlu, 2001). Bu açıdan bakıldığı zaman kültür, grup içinde bulunan bireylerde ne tarz tutumların sergilenmesi gerektiği, yapmaları ve yapmamaları gerekli olan bir takım faaliyetler, ortaya çıkan hususlara göre fikirlerin ne şekilde biçimlenmesi gerektiği hususunda bir ekol oluşturulmuştur.

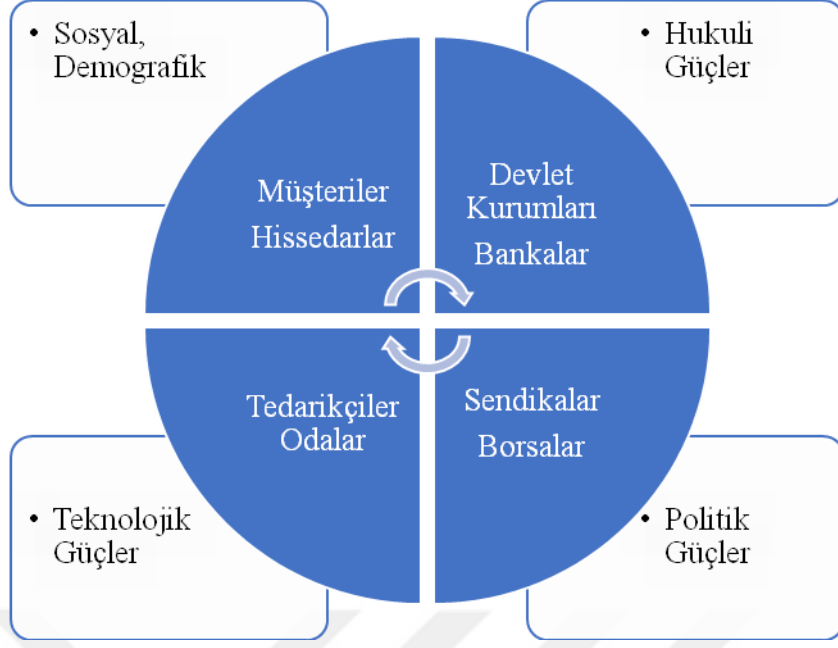
Toplumun ve topluluğun işlemei gerekli olan bazı asgari koşullar ve kuralların tamamına ihtiyaç hisseder ve bu açıdan toplumlara geniş çaplı olan örgütsel yapılanmalar demek yanlış olmamaktadır. Kültür ise ortak amaçlar ışığında birlikte olmuş ve örgütü meydana getirmiş olan bireylerin arasında bir bağın oluşmasını sağlayan değerlerin tamamıdır (Eren, 1997). Bu bakımdan düşünöldüğu zaman örgütsel kültür mefhumu da bir toplumu meydana getiren ortak kültürel değerlerin birçoğunun etkisinde kalmakta olup aynı zamanda bu yönde şekil almaktadır. Örgütsel kültür bir toplumun değerlerinin yansımasıdır aynı zamanda örgütün içinde yer alan kültür, toplumun ufak bir yansımasıdır. Eğer evren toplumsa, örneklem kümesi burada örgütlerdir.

Uzunçarşılı'nın bahsettiği gibi gelişim esnasında ortaya çıkan kültür iç ve dış unsurlardan meydana gelmektedir. Mc Kinsey Şeması olarak isimlendirilmiş olan modelde bulunan birtakım değerler bulunmaktadır (Şekil 2.3).



Şekil 2.3: Şirket Kültürünü Etkileyen İç Unsurlar (Peters, 1982, akt. Uzunçarşılı, 2000).

Aşağıda yer alan şekilde bulunan öğeler ise firmanın tesiri altında olduğu unsurları barındırmaktadır. Bu açıdan bakıldığında yakın çevre şartları, genel çevre şartlarına kıyasla daha çok firmanın denetim alanı içine girmektedir. Firmaların dış alandaki değişimlerine hızla yanıt bulmaları, etkili bir bilgi sisteminin olmasıyla mümkün olmaktadır. Tüm bu öğeler örgüt kültürünü meydana getirmektedir.



Şekil 2.4: Şirket kültürünü etkileyen dış unsurlar (Uzunçarşılı, 2000; 20).

Örgüt kültürü ekonomi alanından araştırıldığı zaman bir grubun ya da bir firmanın personellerinin ortak biçimde paylaşmış oldukları, davranışlarını yöneten ve örgütün karakterize olmasını sağlayan, geleneksel düşünme, hissetme ve tepki aşamaları sonucunda meydana gelen normlar, davranışlar, inançlar ve değerler tepki verme esnasında ortaya çıkan normlar, davranışlar ve alışkanlıkların tamamıdır. Örgüt kültürünün bütün dünya üstünde kabul görebilmesi genel geçer bir tarifinin olmaması her toplum ya da örgüt için paylaşılan bazı ortak özellikleri kapsamaktadır. Bunlar; her topluluğun ya da örgütün paylaşmış olduğu lisan, etkinlik, teknik tabir ve örfler olarak sayılabilmektedir. Aynı zamanda bunların yanı sıra paylaşılmakta olan ortamın bir getirisi olarak şirketin veya örgütün ortak ambiyansı içerisinde yer alınmaktadır (Uçkun, 2014).

Bu açıdan bakıldığında Türk örgüt kültürü şekillerine bir örnek sunulmak istenirse, birçok ofiste karşılaşılan üstün gelmesiyle önün iliklenmesi, muhabbet havasının aniden kesilip sessizliğin oluşması, müdüre arka dönülmeden odadan çıkmak, saygı göstermek amacıyla eğilmek gibi durumlar sayılabilmektedir.

Örgütün oluşum aşamasında türlü incelemeciler bazı etmenlerin rol oynadığından söz etmektedirler ve bu açıdan örgütün ilk meydana gelmesine vesile olan bireylerin büyük önem taşıdıklarını söylemişlerdir. Örgütün kurulmasında desteği olan birey ya da bireyler, var oluşuna zemin hazırlamış olan örgütler üstünde sosyokültürel

bakımdan belirleyici olmuş ve kendi fikri ve ahlaki özelliklerini örgütün temeline oturtmuşlardır (Karcıoğlu 2001).

Bunların yanı sıra belli bir örgütte kültürün meydana gelmesini özetle dört kademedен oluştuğu söylenmektedir (Güçlü 2003);

- Birinci aşama; örgütün kurucusu olan kimse, yeni bir fikrin ortaya sunulmasında rol oynar.
- İkinci aşama; örgütün kurucusu olan kimse, bazı anahtar isimleri örgüte getirerek görüşlerini açıklar. Bu aşamada davet edilen isimler, ortak bir bakış açısına sahip kimselerdir ve örgüt üyeleri meydana atılmış olan düşüncenin doğru, iyi ve değerli olduğuna kimi zaman risk taşısa da buna değeğine inanmaktadır.
- Üçüncü aşama; örgütün kurucusu olan kimsenin oluşturmuş olduğu grup, yer, sermaye gibi unsurları bulmak için çaba sarf eder.
- Dördüncü aşama; birçok yeni üye örgüte eklenmeye başlanır ve genel örgüt kültürü hikâyesi böylece başlamış olur.

Örgüt ya da firmalar içinde ortaya çıkan kültür, idari çevrelerle ortaya konulmak zorunluluğu taşımamaktadır, bunun dışında doğal haliyle oluşturulmaktadır. Aynı zamanda her bir örgütte tek bir kültürü olması zorunluluğu bulunmamaktadır, hatta örgütler içinde farklı birimlerde, farklı bir takım alanlarda; ana örgüt kültürünün çizmiş olduğu sınırların aşılardan ancak kendi içinde farklılık barındıran kültürleri de barındırmaktadır. Aynı zamanda alt kültürler ifadesi de bu durum için kullanılmakta ve daha çok büyük şirketlerde sıklıkla karşılaşılan bir durumdur. Örgüt kültürü ve alt kültürler aslında kurumlara ait olan bir takım inanç ve değerlerin her çalışana aktarılmasında rol oynayan, örgütü oluşturan yapıları ve ilişkileri etkileyerek, üzerlerinde değiştirici bir etki yaratmaktadır (Çağlar 2001).

Firmalara ait genel çerçeveye de baskın kültür denilmektedir. Bütün üyelerin benimsemekte olduğu değerlerdir bu tarz baskın bir kültürün oluşumunda adeta bir ağaç ve dalları alt kültürler olan bir yapılanma söz konusu olmaktadır. Bu aslında örgütte yer edinmiş olan örgüt kültürünün ne denli sağlam ve köklü olduğunun göstergesidir. Bu tarzdaki ortak bir takım değerlerin paylaşılması aslında, firma içerisinde özel ve ortak bir kimliğin oluşabilmesine olanak verir ve bu da örgüt kültürünün gelişmesini sağlayan bir öğe olarak karşımıza çıkar. Bahsi geçen bu

değerler sonucunda üyelerin örgüte olan adanmışlığı ve gelişimi için gösterilecek olan uğraşların geliştirilmesini sağlamaktadır (Eren 1997).

Teknoloji devamlı olarak ilerlemekte olup değişip gelişmektedir. Bu hızlı değişime ayak uyduramayan toplumlar geri kalacak hatta değişime direnilmesi halinde de toplumun dağılması da kaçınılmaz olacaktır. Bu açıdan bakıldığında firma veya örgütleri sağlam kültürel esaslara dayandırmak, devamlılığın teminatı için önemli bir konumda bulunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında örgüt kültürünün merkeze konulması ve daimi biçimde ilerletilmesi gereklidir (Gizir 2008).

Örgütlerde saptanmış olan bazı kültürel değerler ya da koşullar bulunmaktadır. Bu değerler bazı örgütlerde yazılı olarak bazılarında ise yazısız olarak yer alabilmektedir. Bazen yalnızca deneyimlerden meydana gelmektedir. Bahsi geçen kültürel ve ortak değerler sonucunda örgütler kendisi dışında ortaya çıkan problemlere ve kendi içsel problemlerine yanıt arayıcı yaklaşımlar geliştirmektedir (Karcıoğlu 2001).

Kurumların ya da örgütlerin içinde yer aldıkları topluma ait olan bir takım örf ve adetlerinden uzak olmaması ve çelişmemesi önemli bir unsurdur. Üyelerin istihdam ve istikrarı bakımından oldukça önemi bir pozisyonda durmaktadır. Bu da geleneklerine bağlı olan ve sahip çıkan çalışanların daha kolay elde edilmesine yardımcı olmakla kalmayıp aynı zamanda örgüt üyelerinin ortak bir paydada buluşabilmesini kolaylaştırmaktadır. Sonuç olarak üyelerin bağlılığı ve motivasyonları konusunda, firmanın içinde vakit harcanırken keyif alınan bir ortamın oluşmasını sağlamaktadır. Bu da iş verimliliğini yükseltmekte, firmanın başarısına katkı sağlamaktadır (İşcan, 2007).

Geniş kapsamlı olarak düşünüldüğünde yani dünya çapında bakıldığında, geniş kitlelere ulaşmayı başarmış olan birçok şirketin kendine has bazı niteliklerinin olduğu dikkat çekmektedir. Bu açıdan bakıldığı zaman, örgüt kültürü kavramının yalnızca örgüt ile ilişkili bir betimlemeyi yansıtmadığını söylemek mümkün olmaktadır. Literatür incelendiği zaman, örgütsel kültürün aşağıda yer alan kademelerden meydana geldiği belirtilmektedir (İşcan, 2007);

- Örgütün tarihi
- Örgüt değerleri ve inançları

- Örgütü açıklayan bir takım hikâyeler ve mitler
- Örgütün kendine ait olan kültürel normları
- Gelenek, tören, örf ve adetler
- Örgütte yer alan kadın ve erkek kahramanlar

Sonuç olarak örgüt ve örgütün kültürü, buldukları bireyleri türlü ortak değerler sonucunda birbiri ile bağlılıklarını sağlayan ve hatta kimi zaman güçlenmesini sağlayan yazılı ya da yazısız kurallardan meydana gelmektedir. Aynı zamanda örgüt devamlılığı bakımından da oldukça önemlidir. Kültürün oturmadığı ya da aksak biçimde oluşturulduğu toplumlarda bulunan bireylerin ya da çalışanların verimliliğinin düşük olduğu, stres altında çalıştıkları ve örgüte olan bağlılıklarının düşük olduğu fark edilmiştir (Polat 2003). Bu açıdan örgütün kültürü, örgütün devamlılığı ve ayakta kalabilmesi için oldukça ana bir süreçtir.

2.3. Örgüt Kültürünün Oluşumu

Örgüt kültürünün meydana getiren pek çok değer ve algının bulunmasıyla birlikte bu değerler her bir örgüte göre farklılıklar içermektedir. Aynı zamanda örgüt kültürünün meydana gelişinde gerek çevresel gerekse de örgütte çalışmakta olan personellerin değer yargıları rol oynamaktadır (Gizir, 2008: 186).

Aşağıdaki tabloda Örgüt kültürünün meydana gelmesine ortam hazırlayan görüşlere yer verilmiştir.

Tablo 2.3: Örgüt Kültürünü Açıklamaya Yönelik Bakış Açılı

Kuramlar	Örgütsel Paradigma	Örgütsel Kültür
Rasyonalizm	Örgüt başarının bir aracıdır.	Kültür, örgüt amaçlarının başarılması için etkili bir araçtır.
İşlevselcilik	Örgüt gerekli işlevleri icra ederek yaşamayı sürdüren bir topluluktur.	Kültür, dış uyum ve iç bütünleşme ile ilgili işlevleri yerine getiren temel sayıtlılar ve paylaşılmış değerler örüntüsüdür.
Sembolizm	Örgüt sembolik eylemlerin karmaşık bir örüntüsünü ifade eden bir insan sistemidir.	Kültür, sosyal olarak inşa edilmiş semboller ve anlamlar örüntüsüdür.

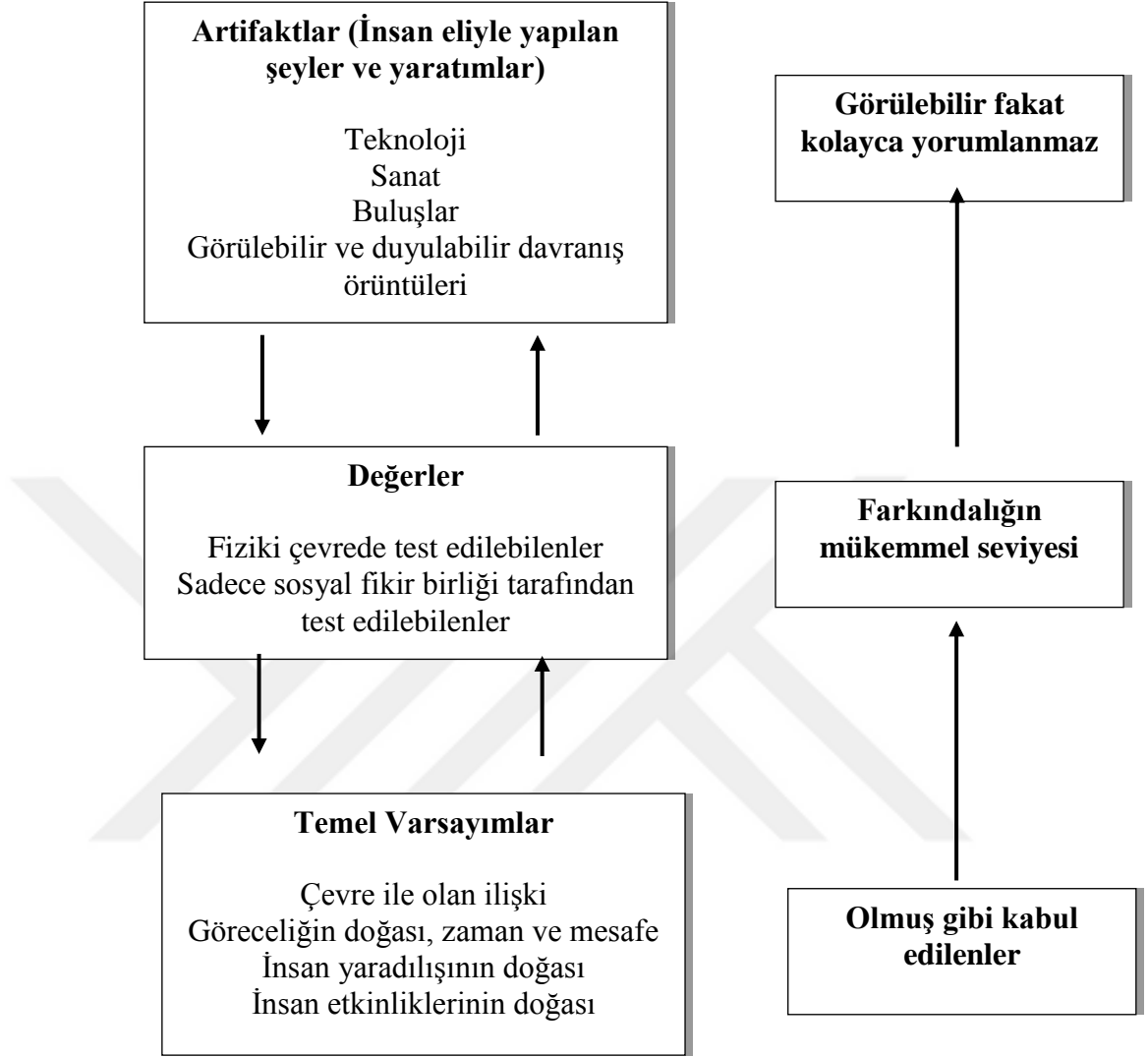
Kaynak: Onağ, 2009: 34.

2.4. Örgüt Kültürünün Öğeleri

Örgüt kültürünün öğeleri ile alakalı olarak yazın alanında birçok tanım yer almaktadır. Aynı zamanda değerler, semboller, normlar gibi birçok öğenin de örgüt kültürünün belirlenmesi konusunda önemli olarak yer almaktadır (Şahin, 2010: 24).

Schein, yapmış olduğu araştırmalarda kültürünün çatısını meydana getiren üç bilinç düzeyinin öneminden bahsedilmiştir. Aşağıdaki şekilde kültürünün esas çerçevesine yer verilmiştir.

Şekil 2.5: Kültür için Bir Çerçeve



Kaynak: Onağ, 2009: 46.

Kültürü oluşturan bu unsurlar içerisinde örgüt kültürü biçim almakta ve çalışanların örgüt değerlerine olan bakışları birbirlerine benzerlik göstermektedir. Örgüt değerlerini benimsemiş durumda olan çalışanlar örgüt kültürünün güçlenmesini ve gelecek nesillere aktarılmasını sağlamaktadır. Örgüt başarısını pozitif olarak etki edebilmektedir.

2.5. Örgüt Kültürünü Oluşturan Faktörler

Örgüt kültürünü meydana getiren pek çok etmen bulunmasıyla birlikte literatürde kendine yer edinmiş olanlardan bazıları şöyle sıralanabilmektedir (Demir,2017:14):

- Değerler
- İnançlar
- Tutumlar
- Normlar
- Varsayımlar
- Liderler ve Kahramanlar
- Seremoniler ve Törenler
- Adetler
- Hikâyeler ve Mitler
- Semboller
- Dil

Sonraki kısımlarda ise örgütü oluşturan bir takım unsular irdelenecektir.

2.5.1. Değerler

Değerler, bütün çalışanlar tarafından ortak biçimde paylaşılmakta olan bir olgu olarak düşünülebilmektedir (İlgın, 2017: 34). Değerlerin meydana gelmesiyle ilgili olarak dört tane aşamanın varlığından söz edilmektedir. Bu kademelerin şu şekilde açıklanması mümkün olmaktadır (Demir, 2017: 48-49):

- Birinci kademe: kurumun sahipleri kuruluş aşamasında bir vizyon edinmektedirler. Kurum çalışanlarının görev ve yükümlülükleri saptanırken, birtakım kıstaslara bağlı olunmasının verimliliğin artmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Söz konusu görüşlerin içeriğinde tecrübeler, eğilimlere ve çevre ile alakalı bir takım bilgilere ulaşılmaktadır.
- İkinci kademe: liderin gayeleri ışığında meydana getirmiş olduğu davranışlar arzu edilen sonucu sağladığı zaman, tecrübeyle kanıtlanmış olmaktadır. Bu tecrübe diğer çalışmalar içinde bir referans olmaktadır.
- Üçüncü kademe: istenilen sonuçlara, arzu edildiği gibi varılabilmesi sürecinde kurum sonuçlardan bağımsızlığı tetikleyici öğeleri de incelemelidir. Neticeler kurumda geçici bir takım etkiler ortaya koyarken, tetikleyici öğeler devamlılık sürecinde tesirler ortaya koymaktadır. Kurum bu ışıkta tetikleyici öğeler için harekete geçmektedir.

- Dördüncü kademe: paylaşılan değerler çalışanların bütünü tarafından kabul edilmiş ve sorgulanmamıştır. Söz konusu olan değerler otomatik davranışların meydana gelmesine yardımcı olmaktadır.

2.5.2. İnançlar

Örgüt içerisinde bulunan çalışanların inanmış oldukları ve inanmadıkları bütün her şeyi bu kısımda ele almak mümkündür. Çalışanların yaptıkları karşısında ödüllendirileceklerine inanmaları ya da inanmamaları durumlarında, çalışanlar üstünde direkt olarak etkisi fark edilmektedir (Demir, 2017: 14).

2.5.3. Tutumlar

İnançlar neticesinde bireylerin davranış şekilleri olarak açıklanmaktadır. Bireyler, inanmış oldukları şeyler ışığında tutumlarını saptamakta ve bu doğrultuda davranışlarını devam ettirmektedirler (İlgın, 2017: 34).

2.5.4. Normlar

Çalışanların davranışlarını denetleyen fakat yazılı bir şekilde belirtilmeyen değerler olarak düşünülebilmektedir. Normlar, değer yargılarına oranla daha fazla bir etkiye sahip olmalarından dolayı örgüt kültüründe daha etkili bir konumda yer almaktadırlar (Demir, 2017: 14).

2.5.5. Varsayımlar

Örgüt iç ve dış bölgesini oluşturan paydaşlara yönelik biçimde yer alan bütün varsayımları içerisinde bulundurmaktadır. Aynı zamanda varsayımlar tartışmaya açık bulunmamaktadır ve bu yüzden olduğu gibi kabul görmektedir (Onağ, 2009: 51).

2.5.6. Liderler ve Kahramanlar

Liderler ve kahramanlar söz konusu olduğunda onların örgüt değerlerinin birer simgesi olduğunu söylemek mümkündür. Müşteriye sunulmuş olan değer ya da çalışanların güdülenmelerini yükseltmeye yönelik olarak değişik kimliklerdeki liderler ya da kahramanlar olarak söylenebilmektedir. Herhangi bir örgütte Çalışanlar, kendilerine rol model olarak kabul ettikleri lider ya da kahramanların, istedikleri ya da benimsedikleri tutum ve davranışlar gösterebilmektedirler. Bu

durum çalışanların performanslarını pozitif olarak tesiri altına alacaktır (Kolancıoğlu, 2017: 27).

2.5.7. Seremoniler ve Törenler

Seremoniler ve törenler, firmalar için oldukça özel durumlar olarak kabul edilmektedir. Çalışanlar, örgüt kültürüne ait bir parça şekilde kahramanlara ya da hikâyelere yönelik olan bazı etkinlikler düzenlemektedirler. Bu tarzdaki faaliyetler, çalışanların bağlılıklarının artmasına yardımcı olmaktadır (Demir, 2017: 15).

2.5.8. Adetler

Örgüt kültürünün oluşmasında adetler önemli yere sahiptir. Adetler, örgütte olumlu bir iklimin oluşması için gerçekleştirilen törensel faaliyetler olarak düşünülmektedir. Adetler, örgütte devamlı olarak yapılagelen ve alışılmış olan faaliyetleri içine almaktadır (Onağ, 2009: 54).

2.5.9. Hikâyeler ve Mitler

Hikâyeler ve mitler söz konusu olduğundan geçmişte yaşanan olayların aktarılmasının sağlanması olarak açıklamak mümkündür. Hikâyeler, örgüt arasındaki paylaşma, güven ve iletişim gibi hususlarda daha önce oluşturulmuş olan öykülerden meydana getirilmektedir. Mitler sayesinde örgüt çalışanlarının arasında bir bağ oluşturulmaya çalışılmaktadır (Kolancıoğlu, 2017: 28).

2.5.10. Semboller

Örgüt kültürünü açıklayan bütün ifadeler ve objeler, aslında sembol olarak nitelendirilmektedir. Soyutlamalar, somut bir takım fikirler, tavırlar, özelemler veya inançlar aslında kavramının anlamını ortaya koymaktadır (Vayni, 2017: 14)

2.5.11. Dil

Her bir yerin ve farklı kültürün kendine ait olan bir dili vardır. Dil sayesinde, gelecek nesillere aktarımlar gerçekleştirilebilmektedir. İnsanların yaşamı boyunca en çok ihtiyaç duydukları, iletişimin ana kaynağıdır. Bu yüzden de dil gerek insanların sosyal yaşamlarında gerekse de iş yaşamlarında oldukça önemli bir yerde

bulunmaktadır. Örgütsel bağlılıkta da önemi tabiki büyüktür (Kolancıoğlu, 2017: 26).

2.6. Yenilikçi Örgüt Kültürü

Çağımızda hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Bilgiler ve bilinenler her geçen gün hızlı bir şekilde güncellenmektedir. Bu değişim, çalışma ortamını ve esaslarını da etkilemektedir. Bunlarla baş edebilmek için ise artık geleneksel yöntemler yerine yeni stratejilere ihtiyaç duyulmaktadır. Yeni yönetim yaklaşımları ve modellerin geliştiği günümüz iş dünyasında örgütler, kendilerine rekabet avantajı sağlayan en önemli unsurların başında insan kaynağının olduğunun bilincindedirler. Örgütler gelişmek, teknoloji ve bilginin hüküm sürdüğü çağı yakalamak, devamlılıklarını sürdürebilmek ve rekabet üstünlüğünü sağlayabilmek için insan kaynaklarını olabilecek en etkili biçimde kullanmak durumundadırlar (Aslan, 2017: 14).

Günümüzde ve küreselleşen dünyada artan rekabetin bir sonucu olarak işletmeler için düzenli ve sürekli olarak yenilik yapılma ihtiyacı bulunmaktadır. Fakat bu biçimde piyasadaki varlıklarını devam ettirebilir ve rekabete kapışabilir düzeyde tutabilirler. Firmalar için bu var olan sorumluluk, yenilikçi bir yapının oluşturmasını zorunlu kılmaktadır. Bu sayede, örgütlerde yenilikçiliğinin gelişmesi ve motive edilmesi, günümüzün iş dünyasında her bir örgütün hayatta kalması için yanıtını aradığı önemli olan bir sorun olarak görülmektedir. Bu durumda örgütlerin önemli gördüğü en mühim kaynaklarından bir tanesi de yenilikçiliğin ortaya çıkabileceği bir ortamın hazırlanmasıdır (Altındağ ve Köseadağı, 2015: 272; Vayni, 2017: 62).

Yenilikçilik türlü iş şartları, yetenekler, yapı ve prosedürleri gerekli kıldığından yenilikçilik bakımından oldukça önemli bir rolü kaplamaktadır. Örgüt kültürü, literatürde yenilikçi olmasıyla önemli bir yerde bulunmaktadır. Örgüt kültürü, sayesinde çalışanlar örgüte olan bağlılıklarını arttırmakta ve işlerine kendilerine daha çok vermelerine imkân sağlamaktadır (Eskiyörük ve Turan, 2010: 81; Vayni, 2017: 63).

Vayni'ye (2017) göre İnovasyona tesir eden örgüt kültürü değişkenleri ise şöyle verilmektedir:

- Katılımcı yönetim uygulamaları
- Örgütsel destek

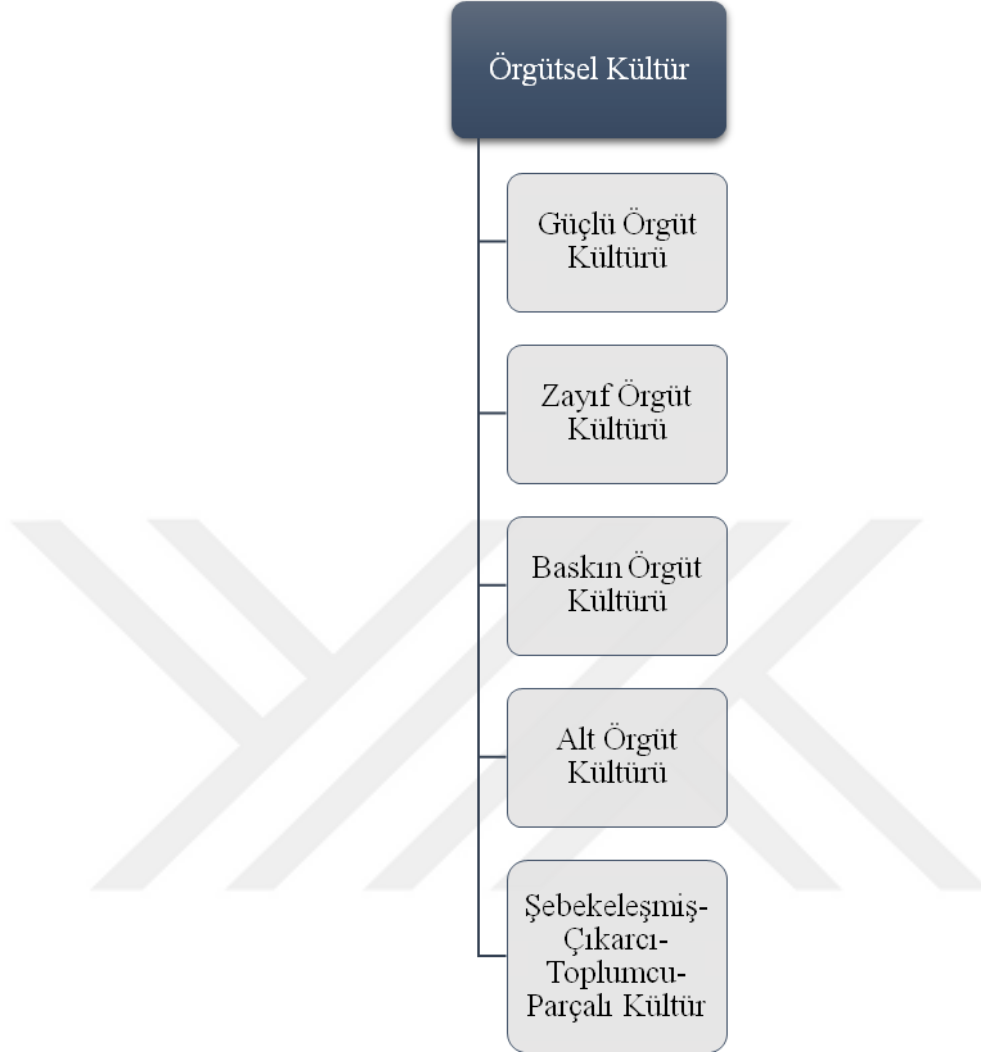
- Çalışanların özerkliği
- Yönetim bağımlılığı
- İş gören eğitimi
- Takım bazlı üretim sistemi
- Teşvik bazlı ödül sistemi
- İş görenlerin özerkliği
- Uzmanlık
- Hızlı çevresel değişim
- Aşırı olmayan iş yükü
- Yönetimin desteği
- Ödüllendirme sistemi
- Aşırı olmayan iş baskısı
- Değişim
- Belirsizliğe tolerans
- Risk Alma
- Fırsatlarda yararlanma

2.7. Örgüt Kültürünün Sınıflandırması

Bütün toplumlar yalnızca insanların bir arada bulunmasından dolayı oluşmamıştır. Hepsi aynı zamanda bir takım kültürel, tarihsel değerleri de beraberlerinde getirmektedirler. Ortak değer, ortak norm ve ortak davranış şekilleri, toplumları birleştiren en mühim nitelik olarak gösterilmektedir. İnsan sosyal bir varlıktır ve sürekli olarak çevresiyle iletişim halinde bulunmaktadır. Bu etkileşim sürecinde ortak bir takım düşüncelerin ve hareketlerin bir araya gelmesindeki en önemli sebep olarak düşünülebilmektedir (Erdem, 2007).

Örgüt kültürü ile alakalı olarak oluşturulan sınıflandırma aşağıdaki şekilde gösterilmektedir.

Şekil 2.6: Örgüt Kültürü Sınıflandırması



Kaynak: Canpolat, 2012.

Örgüt kültürü kategorilendirmesi çoğunlukla beş tane boyutta incelenmektedir. Bu kategorilendirmenin örgütlerinin bir arada kalmaları ve hayatlarını devam ettirmeleri adına önemli olmaktadır. Her bir örgüt kültürü kategorilerindirmesi birbirinden değişik nitelikleri var olmaktadır. Bu nitelikler örgütlerdeki değer yargılarını değiştiren durumlardan ortaya çıkmaktadır. Aşağıda yer alan alt başlıklarda incelenmiştir.

2.7.1. Güçlü Örgüt Kültürü

Örgütlerde zaman içerisinde varlığını daha etkili bir duruma sokan ve çalışanlarında içselleştirmiş olduğu değerlerin tamamı güçlü örgüt kültürü olarak düşünülmektedir. Örgüt kültürünü çalışanlar ne kadar benimserse, örgüt o oranda güçlenmektedir.

Güçlü bir örgüt kültürünün oluşması aynı zamanda çalışanların örgüte karşı olan bakış açılarını da olumlu olarak tesiri altına almaktadır. Çalışanlar için örgütün yararı kendi yararlarının üstünde bulunmaktadır (Canpolat, 2012).

Güçlü örgüt kültürünün çalışanlar üstünde oluşturmuş olduğu etkiler ise şöyle sıralanabilmektedir (Şişman, 2002):

- Çalışanların örgüte olan bağlılıkları fazladır
- Çalışanlar kendilerini örgütün bir parçası olarak görürler
- Örgüt çıkarları her şeyin üstündedir
- Örgüt başarısı için yüksek performans gösterilmektedir
- Örgütün gaye ve hedeflerini çalışanlar kendi gaye ve hedefleri gibi görürler
- Motivasyonları fazladır
- İletişim güçlüdür

2.7.2. Zayıf Örgüt Kültürü

Zayıf örgüt kültürü sadece genel davranış şekilleri hakkında bilgi vermektedir. Zayıf örgüt kültürünün bulunduğu yerlerde çalışanların davranışları tam olarak denetlenememektedir. Çoğunlukla çoğu kişinin benimsediği bu nedenle de kalanların zorla benimsediği örgütsel değerler bütünü olarak düşünülmektedir.

Zayıf kültürlerde alt kültürlerin birbirleri ile olan bağları zayıf olmaktadır. Örgüt çalışanları arasında iletişim yoksunluğu bulunmaktadır. Çalışanlar arasında düşmanlık ve birbirlerinden kuşkulama durumları bulunmaktadır. Zayıf örgüt kültürünün çalışanlar üstündeki etkilerine şu şekilde değinmek mümkündür (Terzi, 2000):

- Örgüte olan bağlılık duygusu azdır
- Örgütsel kimlik benimsenmemiştir
- Motivasyon düşüktür
- Ait olma hissi düşüktür
- Tatmin olma hissi düşüktür
- Çalışanlar alternatif işler aramaktadırlar
- Çalışanlar kendi çıkarlarını düşünmektedirler
- İletişim kopukluğu yüksek boyutlardadır
- Çalışanlar ve yöneticiler arasında iletişim sorunları bulunmaktadır.

2.7.3. Baskın Örgüt Kültürü

Baskın bir örgüt kültürünün olduğu durumlarda, egemen değerler önem kazanmaktadır. Örgütte yer alan alt kültürlerin hepsi baskın kültüre adapte olmaktadır. Toplulukların benimsedikleri ve aidiyet hissettiği değer yargıları önem kazanmaktadır. Aynı zamanda bireylerin davranışları da kültür çerçevesi içerisinde meydana gelmektedir. Bütün alt kültürler bu değerlerin etkisinde kalmaktadır. Baskın örgüt kültürünün çalışanlar üstündeki tesirleri aşağıdaki gibidir (Terzi, 2000):

- Çalışanlar tutum ve davranışlarında baskın kültürün niteliklerini gösterirler
- Çalışanlar kararlara katılmaz ya da oldukça küçük paylarda bulunurlar
- Çalışanlar arasındaki etkileşim yok denilecek kadar azdır
- Emir komuta zinciri bulunmaktadır
- Çalışanlar davranış kalıpları içinde hareket etmektedirler.

2.7.4. Alt Örgüt Kültürü

Alt örgüt kültürü denildiğinde aslında genel itibariyle baskın kültürün etkisinde kalan diğer azınlık kültürler olarak düşünülmelidir. Alt kültürler, baskın kültürlerin baskısı altında bulunmaktadır. Alt kültürlerin kendilerine ait nitelikleri ve yargıları olsa da, içselleştirilen ve esas olan yargılar baskın kültürün özelliklerini taşımaktadır. Alt örgüt kültürünün çalışanlar üstündeki bazı etkilerine şu şekilde değinmek mümkündür (Terzi, 2000):

Çalışanlar küçük bir topluluk halinde bulunurlar ve kendi içlerinde iletişimleri güçlüdür

- İç bağlar yüksek seviyelerdedir
- Baskın kültürün etkisini görmek mümkündür.
- Alt kültürde yer alan toplulukların çıkarlarını önemserler
- Diğer alt kültürlerle iletişimleri farklı farklı olabilmektedir

2.7.5. Şebekeleşmiş-Çıkarıcı-Toplumcu-Parçalı Kültür

Şebekeleşmiş-Çıkarıcı-Toplumcu-Parçalı kültürde sosyallik ve dayanışma unsurları önemli olmaktadır. Bu kültür kalıplarının meydana gelmesinde örgütün sosyal durumu ve dayanışma yapısı bellidir (Balmer ve Greyser, 2003).

Şebekeleşmiş-Çıkarıcı-Toplumcu-Parçalı kültür ayırımına ilişkin olan detaylandırma aşağıdaki şekilde bulunmaktadır.

SOSYALLİK	Yüksek	Şebekeleşmiş	Toplumcu
	Düşük	Parçalı	Çıkarıcı
		Yüksek	Düşük
DAYANIŞMA			

Şekil 2.7: Şebekeleşmiş-Çıkarıcı-Toplumcu-Parçalı Kültür (Canpolat, 2012).

Şebekeleşmiş kültürlerde, informal yapı önde bulunmaktadır. Sosyalliğin ve dayanışmanın seviyesi yüksek seviyelerde bulunmaktadır. Çalışanlar arasında dayanışma bulunmaktadır ve bütün çalışanlar arasındaki iletişim yüksek boyutlardadır.

Parçalı kültür yapılarında, dayanışma yüksektir ve aynı zamanda sosyallik seviyesi azdır. Çalışanlar birbirlerini koruma içgüdüsünü barındırsalarda aynı zamanda iletişim kurmakta o kadar iyi değildirler.

Toplumcu kültür yapılarında ise sosyallik yüksekten dayanışmanın düşük olduğu bilinmektedir. Çalışanlar arasındaki iletişim çok güçlü olsa da dayanışma duyguları oldukça zayıftır.

Çıkarıcı kültür yapılarında, dayanışma ve sosyalliğin düzeyleri azdır. Her çalışan kendi çıkarları ışığında davranmakta ve kendi çıkarlarını örgütten üste tutmaktadırlar.

2.8. Hofstede'nin Kültürel Boyutları

Kültürel değerlerin pazarlama ve yönetim söz konusu olduğunda nasıl farklılıklar meydana getirdiğine dair en anlaşılır model Geert Hofstede modelidir. Geert Hofstede oluşturduğu bu modelde kültürel farklılıkların dört boyutta incelenmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Hofstede'nin Kültürel Boyutları aşağıdaki şekilde verilmiştir.



Şekil 2.8: Hofstede'nin Kültürel Boyutları (Macit, 2010).

2.8.1. Bireyselcilik

Bireyselcilik söz konusu olduğunda bir kültürün içerisinde bulunan bireylerin bir gruba olan bağlılıkları arasındaki ilişki söz konusu olmaktadır. Bu değer karşı bir ifadesi ise toplumculuk olarak açıklanmaktadır. Bireyci toplum yapılarında, bireylerin gruplar ile olan bağları oldukça zayıftır. İnsanlar, toplumun bir parçası gibi hareket etmezler, onlar öncelikle bir birey olduklarını ve haklarının bulduklarını düşünürler. İnsanlar yalnızca kendilerine ve yakın çevrelerine karşı sorumluluk beslediklerine inanırlar. Toplumcu kültürlerde ise, bireyler doğumlarından sonra bir takım gruplara bağlanırlar ve aile üyelerinin dışındaki bireylere karşı da sorumluluk duygusu duyarlar (Hofstede, 2011).

2.8.2. Güç Mesafesi

Güç mesafesi bir işletmenin ya da kurumun göreceli olarak daha güçsüz olması durumunda olan bireylerin bu karşılaştıkları güce olan razı olma durumları arasındaki ilişki anlatılmaktadır. Bu bir nevi bir endekstir. Bu endekse göre, ast ve üst ilişkilerinin saptanması oldukça önemlidir. Bu ifade de esas olarak eşitsizliğin seviyesi belirlenmektedir. Bir toplum içerisinde eşitsizliğin liderlerin olduğu kadar aslında takipçilerinin de desteklediği fark edilmiştir. Güç ve eşitsizlik ifadeler gerek toplumlar gerekse de bireyler için esas değerler olarak düşünülmektedir. Çok kültürlü bir çalışma alanına sahip olan insanlar bütün toplumların eşit olduğunu ancak bazılarının daha eşit olduğunu fark edilmesine neden olmuştur (Hofstede, 2011).

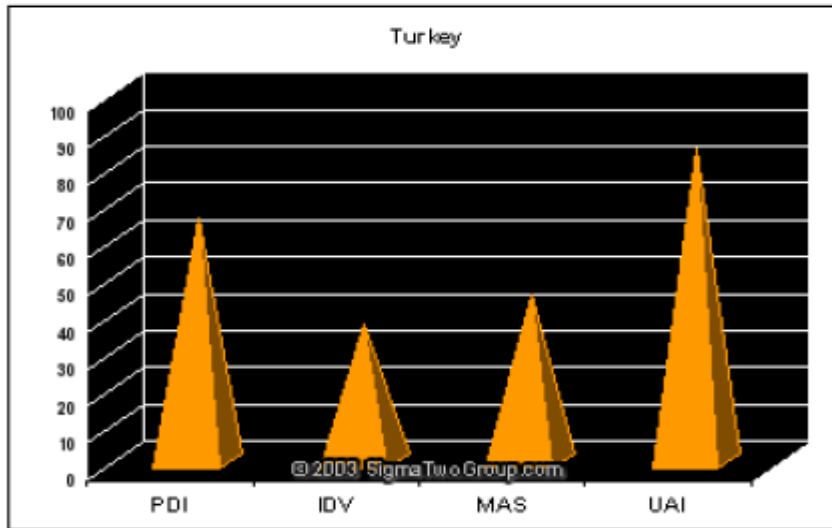
2.8.3. Belirsizlikten Kaçınma

Toplumun belirsizlikler ve aynı zamanda şüpheli durumlarından ortaya çıkan tepki ya da tolerans düzeyi olarak belirsizlik endeksi belirlenmektedir. Başka bir açıdan ifade edilirse, kültürü oluşturan insanların herhangi bir belirsizlik durumunda kendilerini nasıl hissettiklerini ölçmektedir. Belirsizlikten kaçınan kültür yapılarında genellikle daha sert kanunlar bulunurken aynı zamanda sıkı güvenlik önlemleri yer almaktadır. Bunun yanı sıra belirsizlikten kaçma düzeyi yüksek olan toplumlarda duygusallığın ön planda olduğu bilinmelidir (Özkuş, 2007).

2.8.4. Erillik-Dişilik

Erillik ve dişilik ifadeleri, toplumda kadınlar statülerine göre farklı olmakta ve önemli ifadeler olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Dişilik niteliklerinin baskın olması durumlarında toplumun daha merhametli ve yardıma açık bir ortamı barındırdığı bilinmektedir. Bunun yanı sıra erilliğin baskın olduğu toplumlarda rekabetin fazla olduğu dikkat çekmektedir (Hofstede, 2011).

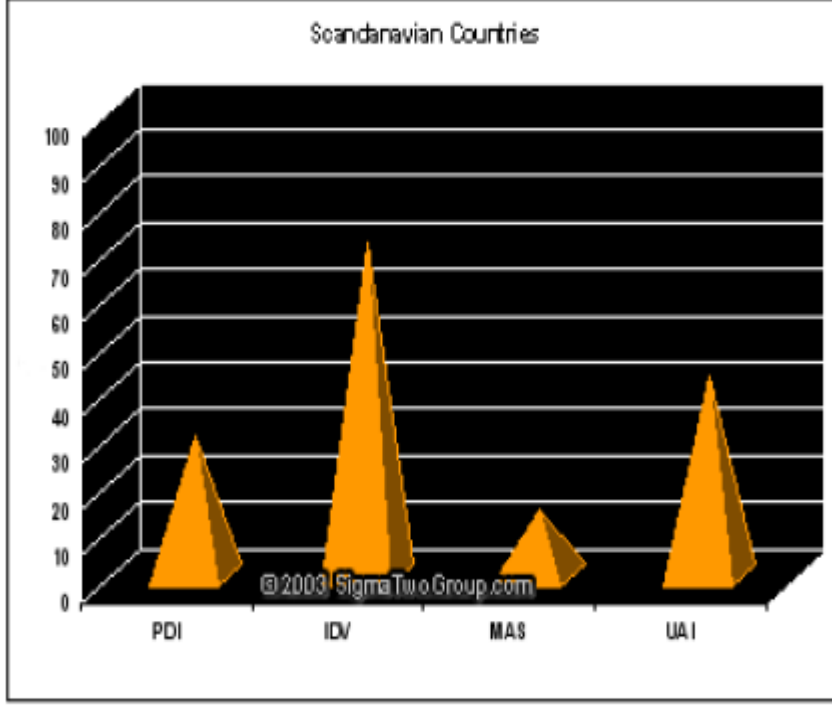
Hofstede'nin çalışmasından esinlenerek yapılan bir incelemede ülkemizde ve İskandinav ülkelerinde kültürel boyutlar karşılaştırılmıştır. Aşağıda bu sonuçlar yer almaktadır (Hofstede, 2011).



Şekil 2.9: Hofstede'nin Kültürel Boyutları (Türkiye) (Hofstede, 2011).

Ülkemizde kültürel boyutlara bakıldığında güç mesafesinin ve erilliğin fazla olduğu dikkat çekmektedir. Bireysellik ise daha düşük düzeylerde seyretmektedir.

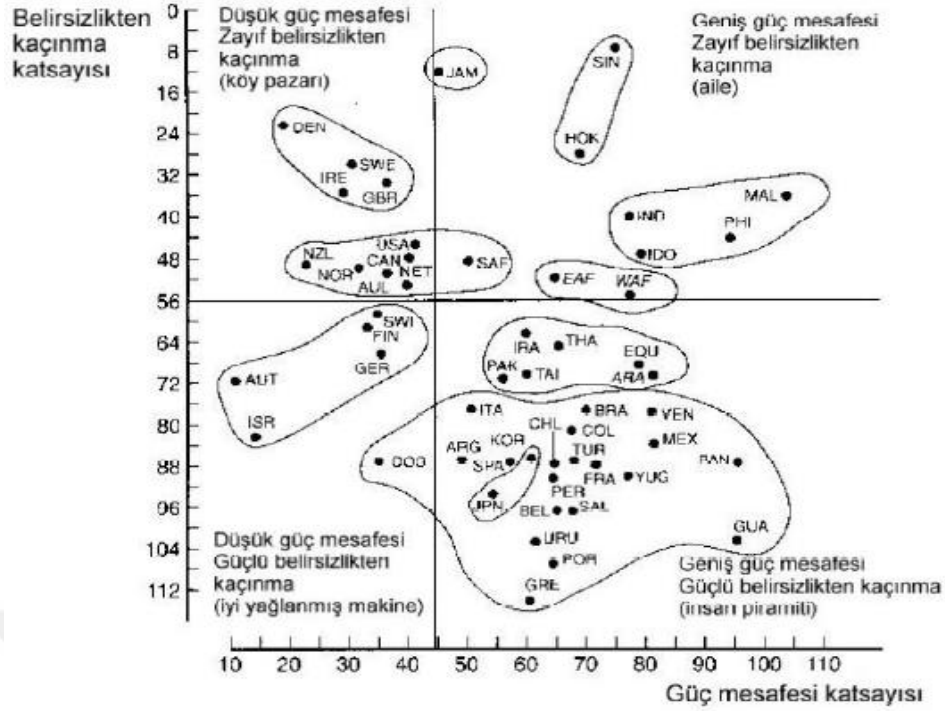
Ülkemizde bireysellik düşük olmakla birlikte alt ve üst ilişkileri daha fazladır. Bu durum da örgüt yapılarının aslında daha katı sınırlarla belirlendiğinin bir göstergesidir (Hofstede, 2011).



Şekil 2.10: Hofstede'nin Kültürel Boyutları (İskandinav Ülkeleri) (Hofstede, 2011).

İskandinav ülkeleri ve ülkemizdeki farklı kültür yapılarına sahip olan birçok insanın aslında örgütsel kültürüne de bunun yansıdığı fark edilmiştir. Ülkemizde örgütlerde erillik özelliklerini baskın olduğu fark edilmiştir. Aynı zamanda güç mesafesi de ülkemizde daha fazladır. Bu durumlardan dolayı da aslında ülkemizde rekabetçiliğin daha fazla olduğunu görmek mümkündür. Türkiye'de İskandinav ülkelere oranla daha fazla alt üst ilişkisinin bulunması da benzer şekilde ülkemizde sert kuralların geçerli olduğunun bir göstergesidir.

Hofstede'nin Güç Mesafesi ve Belirsizlikten Kaçınma seviyelerini anlattığı bir başka grafiğe aşağıda yer verilmiştir.



Anahtar

ARA Arab-speaking countries (Egypt, Lebanon, Lybia, Kuwait, Iraq, Saudi Arabia, United Arab Emirates)	FRA France	PAK Pakistan
ARG Argentina	GBR Great Britain	PAN Panama
AUL Australia	GER West Germany (formerly)	PER Peru
AUT Austria	GRE Greece	PHI Philippines
BEL Belgium	GUA Guatemala	POR Portugal
BRA Brazil	HOK Hong Kong	SAF South Africa
CAN Canada	IDO Indonesia	SAL Salvador
CHL Chile	IND India	SIN Singapore
COL Columbia	IRA Iran	SPA Spain
COS Costa Rica	IRE Ireland (Republic of)	SWE Sweden
DEN Denmark	ISR Israel	TAI Taiwan
EAF East Africa (Kenya, Ethiopia, Tanzania, Zambia)	ITA Italy	THA Thailand
EQA Ecuador	JAM Jamaica	TUR Turkey
FIN Finland	JPN Japan	URU Uruguay
	KOR South Korea	USA United States
	MAL Malaysia	VEN Venezuela
	MEX Mexico	WAF West Africa (Nigeria, Ghana, Sierra Leone)
	NET Netherlands	YUG Yugoslavla (formerly)
	NOR Norway	
	NZL New Zealand	

Şekil 2.11: Belirsizlikten Kaçınma Ve Güç Mesafesinin Ülke Gruplarına Göre Karşılaştırılması (Hodgetts, 1991).

2.9. İlgili Araştırmalar

Erdem ve Özen İşbaşı, (2001) “Eğitim Kurumlarında Örgüt Kültürü ve Öğrenci Alt Kültürünün Algılamaları” isimli incelemelerinde; örgüt kültürünün önemini vurgulanması ve bir akademik örgüt içinde alt kültür grubu bulunan öğrencilerin örgütsel hayata yönelik algılamalarını saptamak için gerçekleştirmişlerdir. Örgütsel yapı-işleyiş konusunda daha fazla olumsuz algılama meydana gelirken, eğitim

esnasında etkinliği ve neticeleri hususunda ise ortak görüşlerin bulunmadığı dikkat çekmektedir. Buna göre, örgütün genç ve dinamik bir kültür yapısını barındırmasına rağmen bir takım ortak değerler oluşturulduğu fakat örgütsel performansı yakın biçimde tesiri altına alan örgüt yapısının işleyişinin ve eğitim süreçlerinin daha çok geliştirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Terzi (2005) Giresun il merkezinde bulunmakta olan sekiz tane ilköğretim veren okulda çalışmakta olan öğretmenler üstünde okullardaki kültürel yapıyı incelemekte olan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada yer alan sekiz tane okuldan 151 tane kadın, 153 tane erkek öğretmenin katılımı sağlanmıştır. Çalışmanın neticesinde ilköğretimlerde en belirgin seviyenin görev kültürü olduğu fark edilmiştir. En genel itibari ile görev kültüründen sonra başarı, bürokratik ve destek kültürünün geldiği saptanmıştır. Kadın öğretmenlerin yanıtlarına göre, çalıştıkları okulun daha bürokratik olduğu sonucu bulunmuştur. Bu araştırmaya göre öğretmenler, okullarında bulunan kültürün daha çok iş odaklı olduğunu ve bireysel amaçlardan ziyade toplumsal amaçların önemsendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sönmez (2005), Van ilinde yer almakta olan ilköğretim okullarında görev gerçekleştiren müdür ve öğretmenler üstünde araştırmalara gitmiştir. Bunun sonucunda okul müdürlerinin okul kültürünü ortaya koyması, devam etmesi ve değiştirilmesindeki rolünü incelemeye başlamıştır. Örgütsel kültürün seviyeleri dört ana grupta incelemeyi tercih etmiştir:

- Güç kültürü
- Rol kültürü
- Başarı kültürü
- Destek kültürü

Araştırmaların sonucuna bakılarak; cinsiyetin bu alt boyutlarda önemli bir farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmamıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları sürenin değişmesine göre farklılığın olduğu dikkat çekmektedir. Güç kültürü alt boyutunda, öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılıkların oluşabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Almedia (2005), gerçekleştirmiş olduğu çalışmada okul ortamında sağlıklı ve pozitif bir kültür yapısının meydana getirilmesine yöneticilerin rolünü araştırmaktadır. Araştırma neticesinde pozitif ve etkin bir kültür ortamının oluşturulabilmesi için yöneticilerin; okul ortamında devamlı olarak değerlendirmelerde bulunmaları,

değişim ve yenilik hareketlerini anlayabilmeleri; yüksek beklentilerin karşılanması, karar verme aşamasında paylaşımcı bir tutum sergilemeleri ve destekleyici bir konumda olmaları beklenmektedir.

Vural (2007), İstanbul ili Kartal ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında çalışma gösteren sınıf ve branş öğretmenleri üstünde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu yapılan araştırma sonucunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel nitelikleri ile okul kültürü algıları arasında bulunan ilişki araştırılmıştır. Bu incelemelerin sonucunda öğretmenlerin okul kültürü algılarında demografik (cinsiyet, kıdem, yaş, meslek, eğitim düzeyi) etkenlerin anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirtilmiştir.

Şahin-Fırat (2010), yapmış olduğu çalışmada okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin olan algıları hususunu değerlendirmiştir. Çalışmasını elli tane okul müdürü ve 902 öğretmeni kapsayacak biçimde yapmıştır. Bu incelemenin neticesinde okul müdürleri, okul kültürünü öğretmenlere göre daha çok benimsemektedirler. Okul müdürleri ve öğretmenler farklı değer boyutlarına önem vermektedir.

Okul müdürleri:

- İyilikseverlik

Öğretmenler:

- Hazcılık
- Öz yönelim
- Güvenlik

Gerek okul müdürlerinin gerekse de öğretmenlerin okul kültürüne yönelik olan algıları ve değer sistemlerine ilişkin olan algıları arasında yer alan önemli bir ilişkinin varlığı belirlenmiştir.

Kolatan (2008), okul müdürlerinin okul kültürünün var edilmesinde ve iyileştirilmesinde var olan rolü hakkında incelemelerde bulunmuştur. Gerçekleştirmiş olduğu bu araştırmanın neticesinde, okul müdürlerinin deneyimi yükseldikçe okul kültürünün var edilmesinde üstlendiği rollerde artış göstermektedir. Okul kültürünün ortaya çıkarılmasında özel okullarda görev yapmakta olan okul yöneticilerinin

eklemeleri daha fazla olmaktadır. Bunun temel sebebi özel okullarda çalışmakta olan okul yöneticilerinin daha çok olanağa sahip olmalarından kaynaklanmaktadır.

Karadağ ve Özdemir (2015) okul kültürünün ortaya çıkarılmasında ve iyileştirilmesinde okul müdürünün görüşleri isimli bir makale oluşturmuşlardır. Adıyaman İlinde 252 tane okulun müdürleri üstünde gerçekleştirilen bu çalışmada okul müdürlerinin okul kültürünü açıklarken çoğunlukla bürokratik/hiyerarşik kültür, rol ve görev kültürünü vurgulayan ifadeler kullandıkları neticesine ulaşılmıştır.



3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada okul yöneticilerinin benimsedikleri eğitim felsefelerinin örgüt kültürü üzerindeki etkisi araştırılmak amaçlandığı için yöntem olarak ilişkisel tarama yöntemi seçilmiştir. Tarama yöntemi, var olan durumu olduğu gibi yansıtmayı; nedensel tarama modeli ise, tahmin edilen sebep sonuç ilişkisini sınamak üzere, var olan durumun kontrollü olarak değiştirilmesini esas alır. Tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örnekleme üzerinden yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005). Eğitim felsefesi, örgüt kültürü soyut ve genel kavramlardır. Sağlıklı bir değerlendirme yapabilmek için bu kavramların somutlaştırılması gerekir. Bu sebeple eğitim felsefeleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi ampirik kanıtlarla desteklenmesi ihtiyacından yola çıkılarak bu çalışma nicel paradigmaya uygun ele alınmıştır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin benimsedikleri eğitim felsefesi bağımsız değişken; bundan etkilenip etkilenmeyeceği araştırılmak istenen örgüt kültürü ise bağımlı değişken olarak belirlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Şırnak İlinde görev yapmakta olan 297 okul müdürü ve 483 müdür yardımcısı oluşturmaktadır. Araştırmada kolayda örneklem yöntemi kullanılmıştır. Kolayda örneklem yönetimi, araştırmacının kolay ulaşabildiği evren birimlerine ulaşması olarak görülmektedir. Araştırmanın kolay ulaşabildiği evren birimlerine anket uygulaması süreci olarak görülmektedir (Karasar, 2005). Araştırma kapsamında 150 okul yöneticisine anket uygulaması yapılabilmektedir. Okul müdürlerinin ankete zaman ayırmada isteksiz olmaları ve gönderilen anketlerin boş olarak geri dönmesi nedeniyle ancak 150 okul müdürü ile anket çalışması yürütülebilmektedir.

Katılımcıların demografik dağılımları aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Tablo 3.1: Cinsiyete Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

	Frekans	%
Erkek	71	47,3
Kadın	79	52,7
Toplam	150	100,0

Tablodan da anlaşılacağı üzere; Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 71'i (%47,3) erkek ve 79'u (%52,7) kadınlardan oluşmaktadır.

Tablo 3.2: Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

	Frekans	%
25 yaş ve altı	32	21,3
26-35 yaş	96	64,0
36-45 yaş	19	12,7
56 ve üzeri yaş	3	2,0
Toplam	150	100,0

Tablodan da görüleceği üzere; Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 32'si (%21,3) 25 yaş ve altında, 96'sı (%64) 26-35 yaş arasında, 19'u (%12,7) 36-45 yaş arasında ve 3'ü (%2) 56 ve üzeri yaş aralığında oluşmaktadır.

Tablo 3.3: Medeni Durum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

	Frekans	%
Evli	71	47,3
Bekâr	79	52,7
Toplam	150	100,0

Tabloya göre; Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 71'i (%47,3) evli ve 79'u (%52,7) bekârdır.

Tablo 3.4: Hizmet Yılı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

	Frekans	%
0-5 yıl Aralığı	66	44,0
6-10 yıl Aralığı	8	5,3
11-15 yıl Aralığı	28	18,7
16 yıl ve üzeri	47	32,0
Toplam	150	100,0

Tabloda da görüldüğü üzere; Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 66'sı (%44) 5 yıldan az zamandır, 8'i (%5,3) 6-10 yıl Aralığında, 28'i (%18,7) 11-15 yıl aralığında 47'si (%32) 16 yıl ve üzeri zamandır okul yöneticisi olarak görev yaptıklarını belirtmişlerdir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Anket formu kişisel bilgilere yönelik sorulardan, Eğitim Felsefesi Ölçeğinden ve Okul Kültürü Ölçeğinden meydana gelmektedir. Ölçeklerle ilgili izin sürecinde yalnızca ölçeğin alındığı çalışmaların belirtilmesi yeterli olarak görülmüştür.

Eğitim Felsefesi Ölçeği: Wiles ve Bondi (1993) tarafından geliştirilen likert tipinde 40 maddelik bir ölçektir. Ölçek kolay uygulanabilmesi ve daha önce Çoban (2002) tarafından öğretmen adaylarının felsefi tercihlerini belirlemek için kullanılmış olmasından dolayı araştırmada kullanılmıştır. Bu ölçek; Daimici, İdealist, Realist, Deneyselci ve Varoluşçu olmak üzere 40 madde, 5 alt boyut ve kesinlikle katılıyorum (5)'den kesinlikle katılmıyorum (1)'e doğru derecelendirilmiştir. Eğitim felsefesi ölçeği içeriğinde beş eğitim felsefesi yer almakta olup beş eğitim felsefesinin her birine ait 8 ilke olmak üzere, toplam 40 felsefi ilke maddeler halinde karmaşık olarak yer almaktadır. Anket formundaki her maddenin hangi eğitim felsefesi görüşüne ait olduğu aşağıda belirtilmiştir.

1. Daimici Felsefe : 6, 8, 10, 13, 15, 31, 34, 37
2. İdealist Felsefe : 9, 11, 19, 21, 24, 27, 29, 33
3. Realist Felsefe : 4, 7, 12, 20, 22, 23, 26, 28
4. Deneyselci Felsefe : 2, 3, 14, 17, 25, 35, 39, 40

5. Varoluşçu Felsefe : 1, 5, 16, 18, 30, 32, 36, 38

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği Doğanay ve Sarı (2003) tarafından yapılmış ve ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada Cronbach alfa katsayıları Daimici Felsefe alt boyutunda 0,763, İdealist Felsefe Felsefe alt boyutu için 0,755, Realist Felsefe Felsefe alt boyutu için 0,689, Deneyselci Felsefe alt boyutu için 0,805 ve Varoluşçu Felsefe alt boyutu için 0,714 olarak tespit edilmiştir.

Okul Kültürü Ölçeği: Araştırmada okul kültürünü belirlemeye yönelik Terzi (2005) tarafından geliştirilmiş “Okul Kültürü Ölçeği” kullanılmıştır. Okul Kültürü Ölçeği 29 maddeden oluşup, maddeler geniş zaman kipli ve 23. madde dışında olumlu önermeler şeklinde hazırlanmıştır. Ölçek 4 boyutlu ve 5’li likert tipindedir. Ölçeği değerlendiren kişilerin verilen önermelerin her birinde belirtilen görüşe katılma dereceleri Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5) şeklindedir. Okul kültürü ölçeğinin alt boyutları, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürüdür. Destek kültürü 8 maddeden; başarı kültürü 6 maddeden; bürokratik kültür 9 maddeden; görev kültürü ise 6 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tamamından alınabilecek toplam puan 145 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının her birinden alınabilecek en yüksek puan destek kültürü için 40 puan, başarı kültürü faktörü için 30 puan, bürokratik kültür faktörü için 45 puan, görev kültürü faktörü için 30 puan olarak hesaplanmaktadır.

1. Destek Kültürü: 1,2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
2. Başarı Kültürü: 9, 10, 11, 12, 13, 14
3. Bürokratik Kültür: 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
4. Görev Kültürü: 24, 25, 26, 27, 28, 29

Bu araştırmada Cronbach alfa katsayıları destek kültürü için 0,698, başarı kültürü için 0,741, bürokratik kültür için 0,763 ve görev kültürü için 0,781 olarak tespit edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Ölçeklerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayar ortamında SPSS paket programı yardımıyla çözümlenmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde gibi tanımlayıcı istatistiklerden, ilişki testlerinden, regresyon testinden faydalanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde çarpıklık ve basıklık Z değerleri +1,96 ile -1,96 arasında değiştiği için parametrik testler olan t testi ve ANOVA testinin yapılmasına karar verilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

2017-2018 eğitim-öğretim yılında ilkin örneklem belirlenmiş olup daha sonra da belirlenen ilçelerdeki okullara gidilerek okul idarecileri ile gerekli görüşmeler yapılmış ve kendilerine gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Ölçekler, okul yöneticilerine uygulandıktan sonra toplanmıştır.

3.6. Verilerin Yorumlanması

Eğitim Felsefesi Ölçeği ve Okul Kültürü Ölçeğinin 3.1 tablosundaki puan aralıkları kullanılmıştır.

Tablo 3.5: Eğitim Felsefesi Ölçeği İçin Puan Aralıkları Tablosu

4.20-5.00	Çok Yüksek
3.40-4.19	Yüksek
2.60-3.39	Orta
1.80-2.59	Düşük
1.00-1.79	Çok Düşük

Tablo 3.6: Okul Kültürü Ölçeği İçin Puan Aralıkları Tablosu

4.20-5.00	Çok Yüksek
3.40-4.19	Yüksek
2.60-3.39	Orta
1.80-2.59	Düşük
1.00-1.79	Çok Düşük

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Eğitim Felsefesine Yönelik Bulgular

Aşağıda yer alan Tablo 4.1’de eğitim felsefesine yönelik tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.1: Eğitim Felsefesine Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
1 Mükemmel öğretmenler, değişmez soru soranlardır.	150	1	5	2,11	1,232
2 Okullar toplumsal gelişim için vardır.	150	1	5	4,27	,874
3 Öğretim, araştırma tekniği ile gerçekleştirilmelidir.	150	1	5	4,11	,790
4 Gösterme ve tekrar etme, öğrenme için temel öğelerdir.	149	2	5	4,11	,847
5 Eğitim sürecinde öğrencilere, kendi rollerini belirlemeleri için her zaman izin verilmelidir.	150	1	5	4,18	,890
6 Gerçek, ruhsal ve mantıksaldır.	150	1	5	3,85	,893
7 Eğitim programı doğal bilimlerin yasalarına dayandırılmalıdır.	150	1	5	3,62	,967
8 Öğretmen sınıfta güçlü ve otoriter kişi olmalıdır.	150	1	5	3,59	1,249
9 Öğrenci bilgi alıcısıdır.	150	1	5	3,47	1,185
10 Mükemmel öğretmen bilgiyi yorumlar.	150	1	5	4,03	,969
11 Tartışma tekniği en etkili öğretim tekniğidir.	150	1	5	3,57	,999
12 Kurumlar düzenli bir süreç içerisinde kendi kendilerini gerçekleştirme yolları aramalıdır.	150	1	5	4,08	,755
13 Okullar ahlaki doğruları öğretmekle yükümlüdürler.	150	1	5	4,08	,879
14 Okul programları, sosyal problemler ve konular üzerinde	150	1	5	3,82	1,024

odaklaşmalıdır.

15 Kurumlar ruhsal ve sosyal değerleri korumak ve kuvvetlendirmek için vardır.	150	1	5	3,65	1,044
16 Subjektif (tarafı) düşünce, gerçeği ortaya çıkarır.	150	1	5	2,40	1,336
17 Öğretmenler, öğrenmeyi kolaylaştırıcı kişiler olarak görülürler.	150	1	5	3,91	1,058
18 Okullar, her türlü eğitim ihtiyacının karşılandığı yer olmalıdır.	150	1	5	3,63	1,256
19 Ezberleme, becerileri geliştirmede anahtardır.	150	1	5	2,41	1,232
20 Gerçek, nesnelere oluşur.	150	1	5	2,65	1,198
21 Okullar, zihinsel süreçlerin geliştirilmesi için vardır.	149	1	5	4,10	,742
22 Okullar, değişim için düzenli bir yolu teşvik eder.	150	1	5	4,05	,900
23 Herkesin öğrenmesi gereken temel beceriler vardır.	150	1	5	4,19	,903
24 Konu alanına göre öğretim, en etkili yaklaşımdır.	149	1	5	3,81	,947
25 Öğrenciler eğitim programının düzenlenmesinde ve değerlendirilmesinde aktif rol almalıdır.	148	1	5	3,85	1,065
26 Toplumun etkin bir üyesi, yönetimin belirlediği kurallara tabi olur.	150	1	5	3,29	1,138
27 Gerçek mantıksaldır.	150	1	5	3,51	1,122
28 Okullar içinde buldukları toplumu yansıtmalıdır.	150	1	5	3,99	1,068
29 Öğretmen, öğrenci için örnek olmalıdır.	150	1	5	4,22	1,061
30 En etkili öğrenme, son derece planlanmış ve tam anlamıyla disipline edilmiş çevrede meydana gelmez.	149	1	54	3,70	4,908
31 Eğitim programı, değişmeyen ruhsal gerçeklere dayandırılmalıdır.	150	1	5	2,39	1,117

32 En etkili öğrenme planlanmamış öğrenmedir.	150	1	5	2,63	1,298
33 Gerçek, fikirlerdeki değişmeyen bir ifadedir.	150	1	5	2,63	1,255
34 Alıştırma ve uygulamaya dayalı bilgiler, herhangi bir öğrenme çevresinin önemli öğeleridir.	150	1	5	3,58	1,070
35 Toplumsal uzlaşma, ahlaklı olmayı belirler.	150	1	5	3,67	1,065
36 Bilgi her şeyden önce sezgi yolu ile kazanılır.	150	1	5	3,25	1,063
37 Herkesin bilmesi gereken bilgi parçaları vardır.	150	1	5	4,05	,903
38 Okul, kişinin kendi kendisinin farkına varmasını kolaylaştırmak için vardır.	150	1	5	4,11	,853
39 Değişim, sürekli var olan bir süreçtir.	150	1	5	4,50	,775
40 Gerçekler, en iyi şekilde araştırma sürecinde öğretilir.	150	1	5	4,20	,859

Tablodaki veriler incelendiğinde; Eğitim felsefesine yönelik olumsuz algıların ortalama değerlerinin 3.00'ün altında ve olumlu algıların ortalama değerlerinin 3.00'ün üzerinde olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılanların ortalamaları; ölçeğin 1. 16. 19. 20. 31. 32. ve 33. maddelerinde ortalama değerinin(3.00) altında çıkmıştır. Ölçeğin diğer maddelerinin ortalaması ise ortalama değer olan 3'ün üzerinde çıkmıştır. Bu durum okul yöneticilerinin eğitim felsefesine yönelik algılarının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçek maddeleri arasında en düşük ortalamaya (X= 2,38) ile ölçeğin 1. Maddesi olan “Mükemmel öğretmenler, değişmez soru soranlardır” ifadesi sahiptir. Bununla beraber en yüksek ortalamaya (X= 4,50) ile Ölçeğin 39. Maddesi olan “Değişim, sürekli var olan bir süreçtir.” ifadesi sahiptir.

Aşağıda yer alan Tablo 4.2’de eğitim felsefesi ölçeğinin alt boyutlarına yönelik tanımlayıcı bilgiler yer almaktadır.

Tablo 4.2: Eğitim Felsefesi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Yönelik Tanımlayıcı Bilgiler

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Daimici Felsefe	150	18,00	39,00	29,22	3,768	-,306	,290
İdealist Felsefe	148	17,00	40,00	27,71	3,688	-,154	,347
Realist Felsefe	149	19,00	39,00	29,98	3,763	-,360	,248
Deneyselci Felsefe	148	14,00	40,00	32,38	3,091	-1,009	1,011
Varoluşçu Felsefe	149	15,00	81,00	26,00	3,269	1,096	1,063

Tablodaki veriler incelendiğinde; Eğitim Felsefesi ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri +1,96 ile -1,96 arasında değiştiği için parametrik testler olan t testi ve ANOVA testinin yapılmasına karar verilmiştir.

Aşağıda yer alan Tablo 4.3’de eğitim felsefesi ölçeği alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre analizi bağımsız grup t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.3: Eğitim Felsefesi Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

		Ortalama	T	P
Daimici Felsefe	Erkek	30,00	2,443	0,016
	Kadın	28,51		
İdealist Felsefe	Erkek	27,72	0,038	0,969
	Kadın	27,70		
Realist Felsefe	Erkek	30,47	1,530	0,128
	Kadın	29,53		
Deneyselci Felsefe	Erkek	32,82	1,227	0,222
	Kadın	32,00		
Varoluşçu Felsefe	Erkek	26,74	1,391	0,166
	Kadın	25,32		

Eğitim Felsefesi Ölçeği alt boyutları puanlarının Cinsiyete göre değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları incelendiğinde; İdealist Felsefe ($p=0,96$, $p>0,05$), Realist Felsefe ($p=0,12$, $p>0,05$), Deneyselci Felsefe ($p=0,22$, $p>0,05$) ve Varoluşçu Felsefe ($p=0,16$, $p>0,05$) algısının cinsiyete göre farklılık göstermediği bununla beraber daimici felsefenin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır ($p=0,01$, $p<0,05$). Erkeklerin Daimici Felsefe algıları, kadınlardan daha yüksek olarak tespit edilmiştir.

Aşağıda yer alan Tablo 4.4'de eğitim felsefesi ölçeği alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.4: Eğitim Felsefesi Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		Ortalama	F	p	Tukey Test p	Farklılık
Daimici Felsefe	25 yaş ve altı	29,81	1,440	0,234		
	26-35 yaş	29,34				
	36-45 yaş	27,63				
	56 ve üzeri yaş	29,00				
İdealist Felsefe	25 yaş ve altı	27,93	0,313	0,816		
	26-35 yaş	27,52				
	36-45 yaş	28,10				
	56 ve üzeri yaş	29,00				
Realist Felsefe	25 yaş ve altı (A)	29,62	5,451	0,001	0,000	A-D grup
	26-35 yaş (B)	29,96				
	36-45 yaş (C)	31,78				
	56 ve üzeri yaş (D)	23,00				
Deneyselci Felsefe	25 yaş ve altı (A)	31,37	5,468	0,001	0,000	A-D grup
	26-35 yaş (B)	32,30				
	36-45 yaş (C)	35,21				
	56 ve üzeri yaş (D)	27,66				
Varoluşçu	25 yaş ve altı	25,15	0,781	0,507		

Felsefe	26-35 yaş	26,46
	36-45 yaş	25,73
	56 ve üzeri yaş	22,00

Tablo incelendiğinde, daimici felsefe ($F=1.44$, $p>0,05$), idealist felsefe ($F=0.31$, $p>0,05$), ve varoluşçu felsefe ($F=0.78$, $p>0,05$), algısının yaşa göre farklılık göstermediği bununla beraber realist felsefenin ($F=5.45$, $p<0,05$) ve deneyselci felsefenin ($F=5.46$, $p<0,05$) yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Bu farklılığın hangi değişkenden kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Eğitim Felsefesi Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları Post Hoc Tukey Test sonuçlarına göre 56 ve üzeri yaşındaki bireylerin hem realist felsefe algıları ($p=0.001$, $p<0,01$) hem de deneyselci felsefe algıları ($p=0.001$, $p<0,01$) diğer yaş aralığındaki yöneticilere göre daha düşüktür.

Tablo 4.5’de eğitim felsefesi ölçeği alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları incelenmiştir.

Tablo 4.5: Eğitim Felsefesi Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

		Ortalama	T	p
Daimici Felsefe	Evli	28,85	1,208	0,229
	Bekâr	29,61		
İdealist Felsefe	Evli	27,81	0,317	0,751
	Bekâr	27,61		
Realist Felsefe	Evli	30,19	0,201	0,841
	Bekâr	30,07		
Deneyselci Felsefe	Evli	33,05	1,633	0,105
	Bekâr	31,97		
Varoluşçu Felsefe	Evli	26,18	0,214	0,831
	Bekâr	25,96		

Eğitim Felsefesi Ölçeği alt boyutu puanlarının yöneticilerin Medeni Durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek için Yapılan bağımsız grup t Testi sonuçları incelendiğinde, daimici felsefe ($p=0.22$, $p<0.05$) idealist felsefe ($p=0.75$, $p<0.05$), realist felsefe ($p=0.84$, $p<0.05$), deneyselci felsefe ($p=0.10$, $p<0.05$) ve varoluşçu felsefe ($p=0.83$, $p<0.05$) algısının medeni duruma göre farklılık göstermediği tespit edilmişti. Tablo sonuçları incelendiğinde okul yöneticilerinin eğitim felsefelerinde medeni durum önemli bir değişken değildir.

Tablo 4.6’da eğitim felsefesi ölçeği alt boyutu puanlarının hizmet yılı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.6: Eğitim Felsefesi Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		Ortalama	F	p	Tukey Test p	Farklılık
Daimici Felsefe	0-5 yıl (A)	29,66	6,191	0,001	0,000	A-C grup
	6-10 yıl (B)	29,35			0,000	B-C grup
	11-15 yıl (C)	25,62			0,000	D-C grup
	16 yıl ve üzeri (D)	31,00				
İdealist Felsefe	0-5 yıl	27,63	1,925	0,128		
	6-10 yıl	27,35				
	11-15 yıl	27,81				
	16 yıl ve üzeri	32,66				
Realist Felsefe	0-5 yıl	30,06	1,148	0,332		
	6-10 yıl	29,80				
	11-15 yıl	29,06				
	16 yıl ve üzeri	33,33				
Deneyselci Felsefe	0-5 yıl	32,24	0,281	0,839		
	6-10 yıl	33,10				
	11-15 yıl	32,56				

	16 yıl ve üzeri	31,66		
	0-5 yıl	26,27		
	6-10 yıl	24,95		
Varoluşçu Felsefe	11-15 yıl	25,12	0,426	0,735
	16 yıl ve üzeri	27,66		

Tabloda da görüleceği üzere, idealist felsefe ($p=0.12$, $p>0,05$), realist felsefe ($p=0.33$, $p>0,05$), deneyselci felsefe ($p=0.83$, $p>0,05$), ve varoluşçu felsefe ($p=0.73$, $p>0,05$), algılarının hizmet yılına göre farklılık göstermediği bununla beraber daimici felsefenin ($p=0.001$, $p>0,05$) hizmet yılı değişkenine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Tespit edilen bu farklılığın hangi değişkenden kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre 11-15 yıllık deneyime sahip yöneticilerin daimici felsefe algıları ($p=0.001$, $p<0,01$) diğer yöneticilere göre daha düşüktür. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

4.2. Okul Kültürüne Yönelik Bulgular

Tablo 4.7’de okul kültürüne yönelik tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.7: Okul Kültürüne Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
1 Programda belirlenen işleri yapmak birinci önceliklidir.	150	1	5	3,33	1,066
2 Diğer okullardan daha "iyi" olmak için çalışmak esastır.	150	1	5	2,81	1,379
3 İlk defada doğruyu yapmak amaçlanır.	150	1	5	2,70	1,263
4 Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcanır.	150	1	5	3,83	,937
5 Teknolojik gelişmeler takip edilir.	150	1	5	4,20	,962
6 Herkes öğrencilerin akademik başarısı için çalışır.	150	1	5	3,82	1,165

7 İnsanlar birbirini sever.	150	1	5	3,80	1,290
8 Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir.	150	1	5	2,38	1,359
9 Herkes uygulamalarla ilgili görüşlerini açıkça ifade edebilir.	150	1	5	4,07	,967
10 Mesleki gelişim için her türlü fırsat sağlanır.	150	1	5	3,79	1,127
11 Çalışanlar sevinçlerin ve üzüntülerini paylaşır.	150	1	5	3,54	1,251
12 Hiyerarşiye önem verilir.	150	1	5	3,43	1,250
13 Kural ihlaline karşı sert önlemler alınır.	150	1	5	2,95	1,294
14 Yöneticiler, sık sık, kurallara uyulmasını hatırlatır.	150	1	5	3,39	1,214
15 Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur.	150	1	5	3,21	1,107
16 Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hâkimdir.	150	1	5	3,61	1,181
17 Mesleki amaçlar için çalışmak takdir gören bir davranıştır.	150	1	5	3,87	1,032
18 İnsanlara değer verilir.	150	1	5	4,07	1,075
19 Otoriter bir yönetim anlayışı vardır.	150	1	5	3,00	1,316
20 İşlerle ilgili çok fazla toplantı yapılır.	150	1	5	3,03	1,190
21 Başarılı öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilir.	150	1	5	3,75	1,129
22 En büyük ödül bir işi başarmaktır.	150	1	5	4,05	1,012
23 Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez.	150	1	5	3,73	1,187
24 Kişisel duygu ve düşünceler paylaşılır.	150	1	5	3,75	1,029
25 Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır.	149	1	5	3,58	1,198
26 Yanlışı kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır.	150	1	5	3,45	1,262
27 Herkes birbirinin görüş ve düşüncelerine saygılıdır.	150	1	5	3,79	1,179
28 Kişisel bilgi ve yetenekler saygı görür.	150	1	5	3,77	1,201
29 İnsanlar arasında ilişkiler resmidir.	150	1	5	3,00	1,093

Tablo incelendiğinde, ölçek maddelerinin büyük çoğunluğu ortalama değer olan 3.00'ün üzerinde oldukları görülmektedir. Ölçek maddeleri arasında en düşük ortalamaya ($X=2.38$) ölçeğin 8. Maddesi olan “Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak

demektir” ifadesi sahiptir. Bununla beraber en yüksek ortalamaya ($X=4,20$) Ölçeğin 5. Maddesi olanile “Teknolojik gelişmeler takip edilir”ifadesi sahiptir.

Tablo 4.8’de okul kültürü ölçeğinin alt boyutlarına yönelik tanımlayıcı bilgiler yer almaktadır.

Tablo 4.8: Okul Kültürü Ölçeğinin Alt Boyutlarına Yönelik Tanımlayıcı Bilgiler

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Destek Kültürü	150	12,00	39,00	26,87	4,341	,109	,696
Başarı Kültürü	150	13,00	29,00	21,15	3,363	-,181	-,391
Bürokratik Kültür	150	19,00	45,00	32,32	4,788	-,457	,210
Görev Kültürü	149	8,00	29,00	21,30	4,661	-,753	,108

Tablo incelendiğinde Okul Kültürü ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri +1,96 ile -1,96 arasında değiştiği için parametrik testler olan t testi ve ANOVA testinin yapılmasına karar verilmiştir.

Tablo 4.9’da okul kültürü algısı ölçeği alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.9: Okul Kültürü Algısı Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

		Ortalama	t	p
Destek Kültürü	Erkek	27,59	1,938	0,054
	Kadın	26,22		
Başarı Kültürü	Erkek	21,35	0,685	0,494
	Kadın	20,97		
Bürokratik Kültür	Erkek	33,14	2,011	0,051
	Kadın	31,58		
Görev Kültürü	Erkek	22,25	2,416	0,017
	Kadın	20,43		

Okul Kültürü Algısı ölçeği alt boyutu puanlarının cinsiyete göre değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları incelendiğinde destek kültürü ($p=0.05$, $p>0,05$), başarı kültürü ($p=0.49$, $p>0,05$), ve bürokratik kültür ($p=0.05$, $p>0,05$), algılarının cinsiyete göre farklılık göstermediği bununla beraber görev kültürü ($p=0.01$, $p>0,05$), algısının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Erkeklerin görev kültürü algısı ($X=22,25$), kadınlardan ($X=20,43$) daha yüksektir.

Tablo 4.10’da okul kültürü algısı ölçeği alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.10: Okul Kültürü Algısı Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		Ortalama	F	p
Destek Kültürü	25 yaş ve altı	25,84	1,635	0,184
	26-35 yaş	26,86		
	36-45 yaş	28,21		
	56 ve üzeri yaş	29,66		
Başarı Kültürü	25 yaş ve altı	20,96	1,197	0,313
	26-35 yaş	21,05		
	36-45 yaş	21,42		
	56 ve üzeri yaş	24,66		
Bürokratik Kültür	25 yaş ve altı	32,75	2,222	0,088
	26-35 yaş	32,06		
	36-45 yaş	33,78		
	56 ve üzeri yaş	26,66		
Görev Kültürü	25 yaş ve altı	21,34	1,522	0,211
	26-35 yaş	20,89		
	36-45 yaş	22,63		
	56 ve üzeri yaş	25,33		

Okul Kültürü Algısı Ölçeği alt boyutu puanlarının Yaşa göre değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (anova) sonuçları incelendiğinde,

destek kültürü ($p=0.18$, $p>0.05$), başarı kültürü ($p=0.31$, $p>0.05$), bürokratik kültür ($p=0.08$, $p>0.05$) ve görev kültürü ($p=0.21$, $p>0.05$), algılarının yaş değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Okul yöneticilerinin okul kültürü algılarında yaş değişkeninin belirleyici bir değişken olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4.11’de okul kültürü algısı alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.11: Okul Kültürü Algısı Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

		Ortalama	t	P
Destek Kültürü	Evli	26,97	0,303	0,762
	Bekâr	26,75		
Başarı Kültürü	Evli	20,94	0,548	0,585
	Bekâr	21,24		
Bürokratik Kültür	Evli	33,09	1,562	0,120
	Bekâr	31,92		
Görev Kültürü	Evli	22,12	1,310	0,222
	Bekâr	20,38		

Okul Kültürü Algısı alt boyutu puanlarının katılımcıların medeni durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları irdelendiğinde, destek kültürü ($p=0.76$, $p>0.05$), başarı kültürü ($p=0.58$, $p>0.05$), bürokratik kültür ($p=0.76$, $p>0.12$) ve görev kültürü ($p=0.22$, $p>0.05$) algılarının medeni duruma göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Tabloya göre okul yöneticilerinin okul kültürü algılarında medeni durumu değişkeninin belirleyici bir değişken olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4.12’de okul kültürü algısı ölçeği alt boyutu puanlarının hizmet yılı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.12: Okul Kültürü Algısı Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		Ortalama	F	P
Destek Kültürü	0-5 yıl	26,77	1,966	0,122
	6-10 yıl	27,35		
	11-15 yıl	25,93		
	16 yıl ve üzeri	32,33		
Başarı Kültürü	0-5 yıl	21,21	1,767	0,156
	6-10 yıl	19,80		
	11-15 yıl	22,12		
	16 yıl ve üzeri	22,66		
Bürokratik Kültür	0-5 yıl	32,45	1,024	0,232
	6-10 yıl	31,15		
	11-15 yıl	30,50		
	16 yıl ve üzeri	32,66		
Görev Kültürü	0-5 yıl	21,09	2,277	0,082
	6-10 yıl	20,15		
	11-15 yıl	23,81		
	16 yıl ve üzeri	23,33		

Tablo incelendiğinde, destek kültürü ($F=0.12$, $p>0.05$), başarı kültürü ($F=0.15$, $p>0.05$), bürokratik kültür ($F=0.23$, $p>0.05$) ve görev kültürü ($F=0.08$, $p>0.05$), algılarının hizmet yılına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin okul kültürü algılarında hizmet yılına göre farklılık göstermemektedir.

4.3. Eğitim Felsefesinin Okul Kültürü Üzerindeki Etkisinin Tespit Edilmesi

Eğitim felsefesinin okul kültürü üzerindeki etkisinin tespit edilmesi amacıyla regresyon modelleri kurulmuştur. Okul kültürü alt boyutları olan destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü bağımlı değişken olarak alınarak dört ayrı model kurulmuştur.

Tablo 4.13’de eğitim felsefesinin destek kültürü üzerindeki etkisinin basit regresyon modeli ile tespit edilmesine ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 4.13: Eğitim Felsefesinin Destek Kültürü Üzerindeki Etkisinin Basit Regresyon Modeli İle Tespit Edilmesi

Model	Standardize Olmayan Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p
	B	Std. Error	Beta		
C	9,038	3,487		2,592	,011
Daimici	,256	,100	,229	2,564	,011
İdealist	,262	,119	,221	2,209	,029
Realist	,196	,116	,172	1,682	,095
Deneyselci	-,071	,094	-,068	-,755	,452
Varoluşçu	-,025	,057	-,037	-,444	,658
R ² : 0,204					
F: 7,090; p.0,000<0,05					

Tablo incelendiğinde, realist felsefenin (p=0.09, p<0.05), deneyselci felsefenin (p=0.45, p<0.05), ve varoluşçu felsefenin (p=0.65, p<0.05), destek kültürü üzerinde etkisi olmadığı; bununla beraber daimici (p=0.01, p<0.05), ve idealist eğitim felsefesinin (p=0.02, p<0.05), destek kültürünü istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Tablo 4.14’de eğitim felsefesinin başarı üzerindeki etkisinin basit regresyon modeli ile tespit edilmesine ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 4.14: Eğitim Felsefesinin Başarı Üzerindeki Etkisinin Etkisinin Basit Regresyon Modeli İle Tespit Edilmesi

Model	Standardize Olmayan Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p
	B	Std. Error	Beta		
C	14,765	2,897		5,096	,000
Daimici	,115	,083	,134	1,389	,167
İdealist	,143	,099	,156	1,451	,149
Realist	,086	,097	,098	,890	,375
Deneyselci	-,092	,078	-,115	-1,175	,242
Varoluşçu	-,023	,047	-,044	-,491	,625
R ² : 0,072					
F: 2,147; p.0,063>0,05					

Tablo incelendiğinde, daimici felsefenin ($p=0.16$, $p<0.05$), idealist felsefenin ($p=0.14$, $p<0.05$), realist felsefenin ($p=0.37$, $p<0.05$), deneyselci felsefenin ($p=0.24$, $p<0.05$) ve varoluşçu felsefenin ($p=0.62$, $p<0.05$), başarı kültürü üzerinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.15’de eğitim felsefesinin bürokratik kültür üzerindeki etkisinin basit regresyon modeli ile tespit edilmesi incelenmiştir.

Tablo 4.15: Eğitim Felsefesinin Bürokratik Kültür Üzerindeki Etkisinin Basit Regresyon Modeli İle Tespit Edilmesi

Model	Standardize Olmayan Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p
	B	Std. Error	Beta		
C	8,896	3,687		2,413	,017
Daimici	,454	,106	,367	4,301	,000
İdealist	,061	,126	,047	,489	,626
Realist	,302	,123	,239	2,450	,016
Deneyselci	-,026	,099	-,023	-,266	,791
Varoluşçu	,007	,060	,009	,117	,907
R ² : 0,273					
F: 10,362; p.0,000<0,05					

Tablo incelendiğinde, idealist felsefenin ($p=0.62$, $p<0.05$), deneyselci felsefenin ($p=0.79$, $p<0.05$), ve varoluşçu felsefenin ($p=0.90$, $p<0.05$), bürokratik kültür üzerinde etkisi olmadığı; bununla beraber daimici ($p=0.00$, $p<0.05$), ve realist eğitim felsefelerinin ($p=0.01$, $p<0.05$), bürokratik kültürü istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Tablo 4.16’da eğitim felsefesinin görev kültürü üzerindeki etkisinin basit regresyon modeli ile tespit edilmesi incelenmiştir.

Tablo 4.16: Eğitim Felsefesinin Görev Kültürü Üzerindeki Etkisinin Basit Regresyon Modeli İle Tespit Edilmesi

Model	Standardize Olmayan Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	P
	B	Std. Error	Beta		
C	6,521	4,028		1,619	,108
Daimici	,117	,115	,095	1,018	,310
İdealist	,342	,137	,261	2,502	,014
Realist	-,230	,134	-,185	-1,725	,087
Deneyselci	,211	,108	,186	1,961	,052
Varoluşçu	,072	,065	,096	1,100	,273

R²: 0,130
F: 4,093; p.0,002<0,05

Tabloda da görüldüğü üzere, daimici felsefenin (p=0.31, p<0.05), realist felsefenin (p=0.08, p<0.05), deneyselci felsefenin (p=0.05, p<0.05) ve varoluşçu felsefenin (p=0.27, p<0.05), görev kültürü üzerinde etkisi olmadığı; bununla beraber idealist eğitim felsefesinin (p=0.01, p<0.05), görev kültürünü istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Okulların gelişmesinde ve öğrencilerin başarılarında eğitim felsefesi önem taşımaktadır. Eğitim felsefesi, okulda hangi eğitim tekniklerinin izleneceği hakkında yol gösterici olmaktadır. Bu nedenle eğitim felsefesinin doğru şekilde belirlenmesi, kaliteli eğitim için önemli bir faktör olacaktır.

Eğitim felsefesi aynı zamanda okul kültürünün gelişmesinde de önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Bu araştırmada eğitim felsefesinin okul kültürü üzerindeki etkisinin belirlenmesine yönelik olarak saha araştırması yapılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenmektedir:

- Eğitim felsefesine yönelik ifadelerin ortalama değerleri incelendiğinde olumsuz algıların ortalama değerlerinin 3'ün altında ve olumlu algıların ortalama değerlerinin 3'ün üzerinde olduğu görülmektedir. Ortalama puanların 3'ün üzerinde olması katılımcıların “katılıyorum” cevabını daha fazla verdiklerini göstermektedir. Bu durum okul yöneticilerinin eğitim felsefesine yönelik algılarının yüksek olduğunu göstermektedir.
- Cinsiyete göre eğitim felsefesi algısı incelendiğinde, idealist felsefe, realist felsefe, deneyselci felsefe ve varoluşçu felsefe algısının cinsiyete göre farklılık göstermediği bununla beraber daimici felsefenin cinsiyete göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Erkeklerin daimici felsefe algıları, kadınlardan daha yüksek olarak tespit edilmiştir.
- Yaşa göre eğitim felsefesi algısı incelendiğinde, daimici felsefe, idealist felsefe ve varoluşçu felsefe algısının yaşa göre farklılık göstermediği bununla beraber realist felsefenin ve deneyselci felsefenin yaşa göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.
- 56 ve üzeri yaşındaki bireylerin hem realist felsefe algıları hem de deneyselci felsefe algıları diğer yöneticilere göre daha düşüktür.
- Medeni duruma göre eğitim felsefesi algısı incelendiğinde, daimici felsefe, idealist felsefe, realist felsefe, deneyselci felsefe ve varoluşçu felsefe algısının medeni duruma göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Okul

yöneticilerinin eğitim felsefesi algılarında medeni durum önemli bir değişken değildir.

- Hizmet yılına göre eğitim felsefesi algısı incelendiğinde, idealist felsefe, realist felsefe, deneyselci felsefe ve varoluşçu felsefe algılarının hizmet yılına göre farklılık göstermediği bununla beraber daimici felsefenin hizmet yılına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.
- 11-15 yıllık deneyime sahip yöneticilerin daimici felsefe algıları diğer yöneticilere göre daha düşüktür.
- Okul kültürüne yönelik tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, en düşük ortalamaya 2,38 ile “Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir” ifadesi sahiptir. Bununla beraber en yüksek ortalamaya 4,20 ile “Teknolojik gelişmeler takip edilir” ifadesi sahiptir.
- Cinsiyete göre okul kültürü algısı incelendiğinde destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür algılarının cinsiyete göre farklılık göstermediği bununla beraber görev kültürü algısının cinsiyete göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Erkeklerin görev kültürü algısı kadınlardan daha yüksektir.
- Yaşa göre okul kültürü algısı incelendiğinde, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü algılarının yaşa göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin okul kültürü algılarında yaş belirleyici bir değişken değildir.
- Medeni duruma göre okul kültürü algısı incelendiğinde, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü algılarının medeni duruma göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin okul kültürü algılarında medeni durum belirleyici bir değişken değildir.
- Hizmet yılına göre okul kültürü algısı incelendiğinde, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü algılarının hizmet yılına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin okul kültürü algılarında hizmet yılı belirleyici bir değişken değildir.
- Eğitim felsefesinin destek kültürü üzerindeki etkisi incelendiğinde, realist felsefenin, deneyselci felsefenin ve varoluşçu felsefenin destek kültürü üzerinde etkisi olmadığı; bununla beraber daimici ve idealist eğitim felsefelerinin destek kültürünü istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

- Eğitim felsefesinin başarı kültürü üzerindeki etkisi incelendiğinde, daimici felsefenin, idealist felsefenin, realist felsefenin, deneyselci felsefenin ve varoluşçu felsefenin başarı kültürü üzerinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.
- Eğitim felsefesinin bürokratik kültür üzerindeki etkisi incelendiğinde, idealist felsefenin, deneyselci felsefenin ve varoluşçu felsefenin bürokratik kültür üzerinde etkisi olmadığı; bununla beraber daimici ve realist eğitim felsefelerinin bürokratik kültürü istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.
- Eğitim felsefesinin görev kültürü üzerindeki etkisi incelendiğinde, daimici felsefenin, realist felsefenin, deneyselci felsefenin ve varoluşçu felsefenin görev kültürü üzerinde etkisi olmadığı; bununla beraber idealist eğitim felsefelerinin görev kültürünü istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

5.2. Tartışma

Bu araştırmada okullarda benimsenen eğitim felsefesinin okul kültürü üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Cinsiyete göre eğitim felsefesi algısı incelendiğinde, idealist felsefe, realist felsefe, deneyselci felsefe ve varoluşçu felsefe algısının cinsiyete göre farklılık göstermediği bununla beraber daimici felsefenin cinsiyete göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Erkeklerin daimici felsefe algıları, kadınlardan daha yüksek olarak tespit edilmiştir. Kadınların hem iş hem de aile sorumluluklarının olması, iş ortamında daimici felsefeden uzak olmalarının bir neden olabilir. Bununla beraber literatürde eğitim felsefesi ile cinsiyet arasındaki farklılığı inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Eğitimin en klasik kadınlarından biri olan daimicilik eğitim felsefesinin en tutucusu olarak görülmekte ve geleneklere bağlı olarak hareket eden eğitimcilere ifade etmektedir. Erkek üreticilerin kadın yöneticilere göre daimicilik algılarının daha yüksek olması eğitimde geleneksel yaklaşımın daha fazla benimsemelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Yaşa göre eğitim felsefesi algısı incelendiğinde, daimici felsefe, idealist felsefe ve varoluşçu felsefe algısının yaşa göre farklılık göstermediği bununla beraber realist felsefenin ve deneyselci felsefenin yaşa göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. 56

ve üzeri yaşındaki bireylerin hem realist felsefe algıları hem de deneyselci felsefe algıları diğer yöneticilere göre daha düşüktür. 56 yaş üzeri bireylerin emeklilik planlarını yapmaları ve gelecekte çalışma öngörülerinin olmaması, eğitim felsefesi algılarını düşürüyor olabilir. Literatürde eğitim felsefesi ile yaş arasındaki farklılığı inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Realist ve deneyselsi eğitim felsefesi gerçeğe dayalı ve sorun çözüme odaklı felsefe olarak görülmektedir. Genç öğretmenlerin öğrencilere kazandıracakları bilgilerin daha gerçek bilgilere dayanması ve deneyselci bir yaklaşımla test edilebilir bilgilerin değerlendirilmesi önemli olarak görülebilir.

Medeni duruma göre eğitim felsefesi algısı incelendiğinde, daimici felsefe, idealist felsefe, realist felsefe, deneyselci felsefe ve varoluşçu felsefe algısının medeni duruma göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin eğitim felsefesi algılarında medeni durum önemli bir değişken değildir. Evli veya bekâr bireylerin eğitim felsefesi algıları benzerdir. Literatürde eğitim felsefesi ile medeni durum arasındaki farklılığı inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır.

Hizmet yılına göre eğitim felsefesi algısı incelendiğinde, idealist felsefe, realist felsefe, deneyselci felsefe ve varoluşçu felsefe algılarının hizmet yılına göre farklılık göstermediği bununla beraber daimici felsefenin hizmet yılına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. 11-15 yıllık deneyime sahip yöneticilerin daimici felsefe algıları diğer yöneticilere göre daha düşüktür. Literatürde eğitim felsefesi ile hizmet yılı arasındaki farklılığı inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. 11-15 yıllık deneyime sahip olan yöneticilerin daimici eğitim felsefe algılarının düşük olması geleneksel eğitim yaklaşımından diğer öğretmenlere göre daha uzak olduklarını göstermektedir.

Cinsiyete göre okul kültürü algısı incelendiğinde destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür algılarının cinsiyete göre farklılık göstermediği bununla beraber görev kültürü algısının cinsiyete göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Erkeklerin görev kültürü algısı kadınlardan daha yüksektir. Erkeklerin iş yaşantısına bağlılıklarının kadınlara göre daha yüksek olması, kadınların iş ve aile sorumluluklarını bir arada yürütmelerinden kaynaklı olarak görev işe karşı sorumluluklarının zayıflaması, farklılığın kaynağı olabilir. Terzi (2005) çalışmasında erkek yönetici ve öğretmenlerin görev kültürünün yüksek olduğunu tespit etmişken, kadınların bürokratik kültürünün daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Yaşa göre okul kültürü algısı incelendiğinde, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü algılarının yaşa göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin okul kültürü algılarında yaş belirleyici bir değişken değildir. Vural (2007) araştırmasında yaşa göre okul kültürü algısının farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Medeni duruma göre okul kültürü algısı incelendiğinde, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü algılarının medeni duruma göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin okul kültürü algılarında medeni durum belirleyici bir değişken değildir. Vural (2007) araştırmasında medeni duruma göre okul kültürü algısının farklılık göstermediğini tespit edilmiştir.

Hizmet yılına göre okul kültürü algısı incelendiğinde, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü algılarının hizmet yılına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin okul kültürü algılarında hizmet yılı belirleyici bir değişken değildir. Pulat (2010) araştırmasında hizmet yılına göre okul kültürü algısının farklılık göstermediğini tespit edilmiştir. Bununla beraber Sönmez (2005) çalışmasında öğretmenlerin görev sürelerine göre değişkenine göre algılarında rol kültürü, başarı kültürü, destek kültürü boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Eğitim felsefesinin destek kültürü üzerindeki etkisi incelendiğinde, realist felsefenin, deneyselci felsefenin ve varoluşçu felsefenin destek kültürü üzerinde etkisi olmadığı; bununla beraber daimici ve idealist eğitim felsefelerinin destek kültürünü istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Eğitim felsefesinin başarı kültürü üzerindeki etkisi incelendiğinde, daimici felsefenin, idealist felsefenin, realist felsefenin, deneyselci felsefenin ve varoluşçu felsefenin başarı kültürü üzerinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Eğitim felsefesinin bürokratik kültür üzerindeki etkisi incelendiğinde, idealist felsefenin, deneyselci felsefenin ve varoluşçu felsefenin bürokratik kültür üzerinde etkisi olmadığı; bununla beraber daimici ve realist eğitim felsefelerinin bürokratik kültürü istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Eğitim felsefesinin görev kültürü üzerindeki etkisi incelendiğinde, daimici felsefenin, realist felsefenin, deneyselci felsefenin ve varoluşçu felsefenin görev kültürü üzerinde etkisi olmadığı; bununla beraber idealist eğitim felsefelerinin görev kültürünü istatistiksel olarak anlamlı ve

pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Almedia (2005) araştırmasında sağlıklı bir okul kültürünün oluşmasında yöneticilerin benimsedikleri eğitim felsefesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Yöneticilerin benimsemiş oldukları eğitim felsefeleri ve bu kapsamda belirledikleri hedefler, olumlu okul kültürünün oluşmasında önemli olarak değerlendirilmektedir. Okul yöneticilerinin destekleyici felsefeyi benimsemeleri örgüt kültürünü olumlu yönde desteklemektedir. Şahin-Fırat (2010) çalışmasında okul yöneticilerinin benimsedikleri felsefelerin okul kültürünü olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Bunun için yöneticilerin benimsedikleri iyiliksever değerlerin önemli olduğu vurgulanmıştır. Kolatan (2008) araştırmasında okul yöneticilerin okul kültürünü geliştirmede önemli bir yere sahip oldukları ve bunun sağlanmasında ise okulun amaç ve hedeflerine uygun felsefi yapıların geliştirilmesinin önemli olduğu belirlenmiştir.

Öneriler

Araştırma kapsamında öneriler şu şekildedir:

Yöneticilere yönelik öneriler

- Yöneticilerin benimsedikleri farklı eğitim felsefeleri, okul kültürünün farklılaşmasına neden olmaktadır. Bu nedenle her okulun yapısına uygun eğitim felsefesinin benimsenmesi ve bu eğitim felsefesine tüm paydaşlarının uyum sağlamasına önem verilmelidir.
- Her okul sosyo-ekonomik açılardan birbirinden farklıdır. Bu nedenle her okula uygun eğitim felsefesinin geliştirilmesi ve uygulanması gerekmektedir.
- Okulların etkinliğinde tüm paydaşların ortak hareketi önem kazanmaktadır. Bu nedenle eğitim felsefesinin tüm okul paydaşları tarafından benimsenmesi ve uygulanması önemlidir.
- Okul yöneticilerinin eğitim becerilerinin güçlendirilmesi adına hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Eğitim felsefesinin neden önemli olduğuna dair yöneticilere seminerler verilebilir.

Araştırmacılara yönelik neriler

- Bu araştırma yalnızca okul yöneticileri üzerinde yapılmıştır. İleride yapılacak olan çalışmalarda öğretmenlere ve öğrencilere de anket uygulaması yapılarak okuldaki paydaşların görüşleri daha geniş kapsamlı araştırılabilir.
- Bu araştırmada sadece nicel veri analizi araçlarından yararlanılmıştır. İleride yapılacak olan çalışmalarda görüşme formları da kullanılarak nitel veri analizi tekniklerinden faydalanılabilir.



KAYNAKÇA

- Almedia, M. J. (2005). *A middleschoolcasestudy on principalbehaviorseffectingchange in schoolculture.* (UnpublishedDoctoralDissertation), Johnson &WalesUniversity.
- Altındağ, E., & Köseadağı, Y. (2015). The relationship between emotional intelligence of managers, innovative corporate culture and employee performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 270-282.
- Aslan, İ. (2017). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Aslan, S. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4).
- Aydın, H. (2006). Eleştirel Aklın Işığında Postmodernizm, Temel Dayanakları ve Eğitim Felsefesi. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 27-48.
- Balmer, John MT, andGreyser, Stephen A. (2003). *Revealingthecorporation: perspectives on identity, image, reputation, corporatebranding, andcorporate-levelmarketing: an anthology.* PsychologyPress.
- Baş, G. (2016). Öğretmenlerin eğitim felsefesi inançları ile öğretme-öğrenme anlayışları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 40(182).
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1996). *Genel Öğretim Metodları.* (6. Baskı). İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Canpolat, Z. (2012). *Hemşirelerde liderlik ve örgütsel bağlılığın değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). T.C İstanbul Bilim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Cevizci, A. (2000). *Paradigma Felsefe Sözlüğü.* (4. Basım). İstanbul: Paradigma Yayınları.

- Çağlar, İ. (2001). Yönetim-Kültür bağlamında Türk yönetim modelinin saptanmasına yönelik kavramsal bir çalışma. *Hitit Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 129-131.
- Değirmencioğlu, C. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Demir, M. (2017). *Örgüt kültürü ile örgütsel yapı arasındaki ilişkinin iki farklı ulusa ait işletmeler üzerinde karşılaştırmalı analizi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- Demirel, Ö. (2002). *Eğitimde Program Geliştirme*. (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2003). İlköğretim Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Eğitim Felsefelerine İlişkin Algıların Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (3), 321-337.
- Ekiz, D. (2007). Öğretmen adaylarının eğitim felsefesi akımları hakkında görüşlerinin farklı programlar açısından incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-12.
- Erdem, F. & Özen İşbaşı, J. (2001). Eğitim Kurumlarında Örgüt Kültürü ve Öğrenci Alt Kültürünün Algılamaları, Akdeniz Üniversitesi, *İ.İ.B.F. Dergisi*, Cilt.1, s. 33-57
- Erdem, R. (2007). "Örgüt kültürü tipleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Elazığ il merkezindeki hastaneler üzerinde bir çalışma." *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi* 2.2, 63-79, s.65.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Eren, B. (1997). *Organizasyon Kültürünün İşgücü Verimliliğine Etkisi*(Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Ergün, M. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Ergün, M. (2009). *Eğitim felsefesi*. Pegem Akademi.

- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*. (10. Baskı). Ankara: Metaksan Yayınevi.
- Eskiyörük, D., & Turan, M. (2010). *Halkla ilişkiler uygulayıcıları rol modellerinde örgüt kültürünün etkisi ve hastane işletmelerinde bir uygulama*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gizir, S. (2008). Örgütsel değişim sürecinde örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2).
- Gizir, S. (2008). Örgütsel Değişim Sürecinde Örgüt Kültürü ve Örgütsel Öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 182-185.
- Gutok, G. L. (2001). *Eğitimde Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. (2. Basım). (Çev. N. Kale). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt Kültürü. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 61-85.
- Hodgetts, R. (1991). *International Management*, 3. Baskı, Harcourt Brace Jovanovich, İnc., Florida.
- Hofstede, G. (2011). Cultural Dimentions, <http://www.geert-hofstede.com>.
- İlgın, Ş. (2017). *Aile işletmelerinde kurumsallaşma ve örgüt kültürü ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İşcan, Ö.F. Timuroğlu. K. (2007). Örgüt kültürünün iş tatmini üzerindeki etkisi ve bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 120-127.
- Kale, M. (2003). *Nasıl Bir İnsan? Nasıl Bir Öğretim?* (1. Basım). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Karadağ, N.& Özdemir, S. (2015). *Okul Kültürünün Oluşturulması ve Geliştirilmesine İlişkin Okul Müdürü Görüşleri*, International Journal of Science Cultureand Sport (IntJSCS)
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karcıoğlu, F. (2001). Örgüt Kültürü ve Örgüt İklimi İlişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 265-269.

- Kazu, H. (2002). *Eğitim ve Felsefe Öğretmenlik Mesleği*. Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Kolancıoğlu, B. (2017). *Örgüt kültürünün örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi ve bir uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kolatan, R. (2008). *Eğitim Yöneticilerinin Okul Kültürünün Oluşturulmasında ve Sürdürülmesindeki Rolü*, (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Macit, G. (2010). *İletişim Tarzları Üzerinde Kültürel Değerlerin Etkisi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma*, (Yüksek Lisans Tezi). Isparta.
- Marler, C. D. (1975). *Philosophy and Schooling*. Boston: Allyn and Bacon.
- Meydan, H. (2014). Okulda Değerler Eğitiminin Yeri Ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme. *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1).
- Ocak, G. (2004). Eğitim Programlarına Felsefi ve Kültürel Temelin Etkileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. ISSN: 1303-5134. 3-11.
- Onağ, A.O. (2009). *Örgütsel Kültür İle Yenilikçilik Odaklı Örgütsel Faktörler Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Özdemir, M. Ç., & Arslangilay, A. S. (2017). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Atıf İndeksi, 1-355.
- Özkuş, A. S. (2007). *Yaşam ve Çalışma Değerlerini Etkileyen Faktörler: SDÜ Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Isparta.
- Pulat, B. (2010). *ZKÜ İngilizce Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Güdülenme Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Sarpkaya, R. (2004). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Sönmez, Ç. H. (2005). *Okul Müdürlerinin Okul Kültürünün Oluşturulması, Sürdürülmesi ve Değiştirilmesindeki Rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van
- Sönmez, V. (2006). *Eğitimin Felsefi Temelleri Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. (2010). Örgüt Kültürü-Yönetim İlişkisi ve Yönetimsel Etkinlik. *Maliye Dergisi*, 159, 21-35.
- Şahin-Fırat, N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(156).
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Şişman, M. (2017). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Yayınları.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt Kültürü*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Terzi, A. R.(2005). İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı 43, s. 423-442
- Toprakçı, E. (2005). *Eğitim Üzerine*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Tozlu, N. (2003). *Eğitim Felsefesi Üzerine Makaleler*. Ankara: Elis Yayınları.
- Ulubey, Ö., & Aykaç, N. (2017). Türkiye Cumhuriyetin İlanından 2005'e Eğitim Felsefelerinin İlkokul Programlarına Yansımaları. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 13(3).
- Ülken, H. Z. (2001). *Eğitim Felsefesi. İstanbul: Ülken Yayınları*.
- Vayni, T. (2017). Örgüt kültürünün işletmelerde inovasyon etkinliği üzerine etkisi: Bir araştırma.(Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Vural, E. (2007). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri ile Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi (Kartal İlçesi Örneği)*,(Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul
- Wiles, J. and Bondi, J. (1993). *Curriculum Development*. USA: Macmillan Publishing Company.

Yayla, A. (2017). *Eğitimin felsefi temelleri. Pegem Atıf İndeksi*, 21-46.





T.C.
ŞIRNAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 16644990-821.99-E.772894
Konu : Anket İzin

11/01/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: 10.01.2019 tarih ve 649092 sayılı dilekçe.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim yönetimi (tezli) Anabilim dalında öğrenim gören Hidayet ASLAN'ın bilimsel araştırmaya konu anketini uygulama isteğine yönelik dilekçe incelenmiş olup söz konusu anket Müdürlüğümüzce uygun değerlendirilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Nurettin YILMAZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
11/01/2019
Tunahan EFENDİOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: Cumhuriyet Mah. Cumhuriyet Cad. No :19 73000
Merkez/ŞIRNAK
Elektronik Ağ: sirnak.meb.gov.tr
e-posta: ortaogretim73@meb.gov.tr

Bilgi için: Semra Ögel
Tel: 0 (486) 216 15 53
Faks: 0 (486) 216 15 60

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b8fd-6caa-36ad-871e-2768 kodu ile teyit edilebilir.

EKLER

ANKET FORMU

Cinsiyet Erkek Kadın

Yaş 25 yaş ve altı 26-35 36-45 56 ve üzeri

Medeni Durum Evli Bekâr

Hizmet Yılı 0-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-+ yıl

Eğitim Felsefesi Soruları

Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyarak her birinin karşısında verilen seçeneklerden size en uygun olanın karşısına (X) işareti koyunuz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1 Mükemmel öğretmenler, değişmez soru soranlardır.					
2 Okullar toplumsal gelişim için vardır.					
3 Öğretim, araştırma tekniği ile gerçekleştirilmelidir.					
4 Gösterme ve tekrar etme, öğrenme için temel öğelerdir.					
5 Eğitim sürecinde öğrencilere, kendi rollerini belirlemeleri için her zaman izin verilmelidir.					
6 Gerçek, ruhsal ve mantıksaldır.					
7 Eğitim programı doğal bilimlerin yasalarına dayandırılmalıdır.					
8 Öğretmen sınıfta güçlü ve otoriter kişi olmalıdır.					
9 Öğrenci bilgi alıcısıdır.					
10 Mükemmel öğretmen bilgiyi yorumlar.					
11 Tartışma tekniği en etkili öğretim tekniğidir.					
12 Kurumlar düzenli bir süreç içerisinde kendi kendilerini gerçekleştirme yolları aramalıdır.					
13 Okullar ahlaki doğruları öğretmekle yükümlüdürler.					
14 Okul programları, sosyal problemler ve konular üzerinde odaklaşmalıdır.					
15 Kurumlar ruhsal ve sosyal değerleri korumak ve kuvvetlendirmek için vardır.					
16 Sübjektif (tarafı) düşünce, gerçeği ortaya					

çıkartır.					
17 Öğretmenler, öğrenmeyi kolaylaştırıcı kişiler olarak görülürler.					
18 Okullar, her türlü eğitim ihtiyacının karşılandığı yer olmalıdır.					
19 Ezberleme, becerileri geliştirmede anahtardır.					
20 Gerçek, nesnelere oluşur.					
21 Okullar, zihinsel süreçlerin geliştirilmesi için vardır.					
22 Okullar, değişme için düzenli bir yolu teşvik eder.					
23 Herkesin öğrenmesi gereken temel beceriler vardır.					
24 Konu alanına göre öğretim, en etkili yaklaşımdır.					
25 Öğrenciler eğitim programının düzenlenmesinde ve değerlendirilmesinde aktif rol almalıdır.					
26 Toplumun etkin bir üyesi, yönetimin belirlediği kurallara tabi olur.					
27 Gerçek mantıksaldır.					
28 Okullar içinde buldukları toplumu yansıtmalıdır.					
29 Öğretmen, öğrenci için örnek olmalıdır.					
30 En etkili öğrenme, son derece planlanmış ve tam anlamıyla disipline edilmiş çevrede meydana gelmez.					
31 Eğitim programı, değişmeyen ruhsal gerçeklere dayandırılmalıdır.					
32 En etkili öğrenme planlanmamış öğrenmedir.					
33 Gerçek, fikirlerdeki değişmeyen bir ifadedir.					
34 Alıştırma ve uygulamaya dayalı bilgiler, herhangi bir öğrenme çevresinin önemli öğeleridir.					
35 Toplumsal uzlaşma, ahlaklı olmayı belirler.					
36 Bilgi her şeyden önce sezgi yolu ile kazanılır.					
37 Herkesin bilmesi gereken bilgi parçaları vardır.					
38 Okul, kişinin kendi kendisinin farkına varmasını kolaylaştırmak için vardır.					
39 Değişim, sürekli var olan bir süreçtir.					
40 Gerçekler, en iyi şekilde araştırma sürecinde öğretilir.					

Okul Kültürü Soruları

Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyarak her birinin karşısında verilen seçeneklerden size en uygun olanın karşısına (X) işareti koyunuz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1 Programda belirlenen işleri yapmak birinci önceliklidir.					
2 Diğer okullardan daha "iyi" olmak için çalışmak esastır.					
3 İlk defada doğruyu yapmak amaçlanır.					
4 Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcanır.					
5 Teknolojik gelişmeler takip edilir.					
6 Herkes öğrencilerin akademik başarısı için çalışır.					
7 İnsanlar birbirini sever.					
8 Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir.					
9 Herkes uygulamalarla ilgili görüşlerini açıkça ifade edebilir.					
10 Mesleki gelişim için her türlü fırsat sağlanır.					
11 Çalışanlar sevinçlerin ve üzüntülerini paylaşır.					
12 Hiyerarşiye önem verilir.					
13 Kural ihlaline karşı sert önlemler alınır.					
14 Yöneticiler, sık sık, kurallara uyulmasını hatırlatır.					
15 Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur.					
16 Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hâkimdir.					
17 Mesleki amaçlar için çalışmak takdir gören bir davranıştır.					
18 İnsanlara değer verilir.					
19 Otoriter bir yönetim anlayışı vardır.					
20 İşlerle ilgili çok fazla toplantı yapılır.					
21 Başarılı öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilir.					
22 En büyük ödül bir işi başarmaktır.					
23 Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez.					
24 Kişisel duygu ve düşünceler paylaşılır.					
25 Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır.					
26 Yanlışı kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır.					
27 Herkes birbirinin görüş ve düşüncelerine saygılıdır.					
28 Kişisel bilgi ve yetenekler saygı görür.					
29 İnsanlar arasında ilişkiler resmidir.					

ÖZGEÇMİŞ

Hidayet Aslan

Yeni Mahalle

122.Cadde,No.13

İdil,Şırnak

Email: hidayet-aslan@hotmail.com

Tel:05425150682

A.EĞİTİM

Yüksek Lisans: Dicle Üniversitesi,Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bölümü, 2016, Diyarbakır

Lisans: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü, 2010, Gaziantep

B.MESLEKİ DENEYİM

2010-2011 Öğündük İlkokulu'nda öğretmen

2011-2012 Bener Cordan İlköğretim Okulu'nda öğretmen

2012-2013 İdil Anadolu Lisesi'nde müdür yardımcısı

2013-2015 İdil Çok Programlı Anadolu Lisesi müdür yardımcısı

2015-2016 Veysel Karani Ortaokulu müdürü

2016-2017 İdil İmam Hatip Ortaokulu müdürü

C. PROJELERİ

1-TÜBİTAK 4006 Bilim Fuarları Projesi

2-Üsküdar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Kardeş Okullar Projesi (2016-2019)