

**T.C.**  
**MALTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE İLKÖĞRETİM  
OKULU MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI  
İLE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DİLEK YALINKILIÇ**

**10 11 09 109**

**Tez Danışmanı**

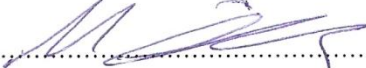
**PROF. DR. MÜNEVVER ÇETİN**

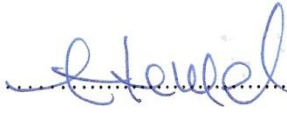
**İstanbul, Haziran 2012**

T.C. Maltepe Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

12.06.2012 tarihinde tezinin savunmasını yapan Dilek YALINKILIÇ'a ait "Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak **Oy Birliği/Oy Çokluğuyla** Kabul Edilmiştir.

  
.....  
Prof. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN  
(Başkan)  
(Danışman)

  
.....  
Yrd. Doç. Dr. Mürşide ÖZGELDİ  
(Üye)

  
.....  
Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL  
(Üye)

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda önce öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürü ile ilgili algıları belirlenerek bu algıların; cinsiyet, branş, medeni durum, meslekteki kıdem ve yaş değişkenlerinden hangilerine bağlı olarak anlamlı fark gösterdiği incelenmiştir. Ardından öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarına bakılarak yapıyı kurma ve anlayış gösterme alt boyutlarından hangisinin daha etkin algılandığına ve bu algıların cinsiyet, branş, medeni durum, meslekteki kıdem ve yaş değişkenlerine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Son olarak da öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin gösterdikleri liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişki incelenmiştir.

Bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2011-2012 eğitim öğretim yılında, İstanbul ili Kartal, Maltepe ve Tuzla ilçelerindeki ilköğretim okullarından basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 21 okuldan 386 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm "Kişisel Bilgi Formu", ikinci bölüm Şişman(1994) tarafından geliştirilen "Örgütsel Kültür Ölçeği", üçüncü bölüm ise J.K. Hemphill ve A.E. Coons (1950) tarafından geliştirilerek; A.W. Halpin ve B. J. Winer tarafından son hali verilen LBDQ (The Leader Behavior Description Questionnaire: Liderlik Betimleme Ölçeği)'dur. Toplanan verilerin analizinde tanımlayıcı istatistik yöntemleri, Shapiro Wilk Testi, Mann-Whitney U Testi, Kruskal Wallis Testi ve korelasyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler okullarında güçlü olmayan bir örgüt kültürü algısına sahiptirler. Öğretmenler ilköğretim okul müdürlerinin liderlik davranışlarını yetersiz bulmaktadırlar. Ancak okul müdürlerinin davranışlarını yapıyı kurma alt boyutu yerine daha çok anlayış gösterme alt boyutunda algılamaktadırlar. Öğretmen algılarına göre, ilköğretim okul müdürlerinin liderlik davranışları ile okuldaki örgüt kültürü arasında orta düzeyde anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki vardır. Öğretmen algılarına göre, ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik

davranışlarının yapıyı kurma alt boyutu ile örgüt kültürü arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu ilişki orta düzeyde, negatif yönde ve anlamlı bir ilişkidir. Öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarının anlayış gösterme alt boyutu ile örgüt kültürü arasında negatif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.

**Anahtar Kelimeler:** Liderlik, Liderlik Davranışları, Örgüt Kültürü, Okul Kültürü

## **ABSTRACT**

In this study, the relationship between leadership behaviors of principals and the organizational culture according to the perceptions of primary school teachers is investigated. First, organizational culture perceptions of the teachers in the school and its significant dependency according to the variables of branch, marital status, seniority, and age are determined. Then, the effectiveness of the initiation of structure and consideration dimensions of the leadership behaviors of principals, according to the perceptions of the teachers are investigated, and its significant dependency according to the variables of gender, branch, marital status, seniority, and age are evaluated. Finally, the relationship between leadership behaviors of principals and organizational culture according to the perceptions of the teachers in the primary school is studied.

In this research, relational scanning model is used. The sample of the research is including 386 teachers, selected randomly from 21 primary schools in the counties of Kartal, Maltepe and Tuzla in Istanbul during the national education period of 2011-2012. Data collection tool used in the research consists of three parts: "Personal Information Form", "Organizational Culture Scale" developed by Şişman (1994), and LBDQ (The Leader Behavior Description Questionnaire) developed by J.K. Hemphill and A.E. Coons (1950) but finalized by A.W. Halpin and B. J. Winer. Collected data was analyzed through descriptive statistical methods including Shapiro Wilk Test, Mann-Whitney U Test, Kruskal Wallis Test and Correlation Analysis.

The research results show that teachers do not have a strong organizational culture perception in their schools. Teachers think that the leadership behaviors of the principals in the primary schools are inadequate. However, they perceive the behaviors of the principles in the consideration dimension instead of initiation of structure dimension. There is a middle-level and negative relationship between the leadership behaviors of principals and the organizational culture according to the perceptions of primary school teachers. There is a statistically meaningful, middle-

level and negative relationship between the initiation of structure and consideration dimensions of leadership behaviors of principals and the organizational culture according to the perceptions of primary school teachers.

**Keywords:** Leadership, Leadership Behaviors, Organizational Culture, School Culture

# İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	i
ABSTRACT .....	iii
İÇİNDEKİLER.....	v
ŞEKİL, ÇİZELGE VE TABLO LİSTESİ.....	ix
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. Liderlik Kavramı .....	2
1.2. Liderlik Kuramları.....	3
1.2.1. Özellik Kuramları .....	4
1.2.2. Davranışçı Kuramlar .....	5
1.2.2.1. Ohio State Liderlik Çalışması .....	6
1.2.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışması.....	7
1.2.3. Durumsallık Kuramları.....	7
1.3. Modern Liderlik Yaklaşımları.....	8
1.3.1. Karizmatik Liderlik.....	8
1.3.2. Öğretimsel Liderlik .....	9
1.3.3. Süper Liderlik .....	11
1.3.4. Transaksiyonel (Etkileşimci) Liderlik.....	12
1.3.5. Transformasyonel (Dönüştürücü) Liderlik.....	12
1.3.6. Vizyoner Liderlik .....	14
1.3.7. Kalite Liderliği .....	15

1.3.8.	Takım Liderliği.....	15
1.3.9.	Öğrenen Liderler .....	16
1.3.10.	Kültürel Liderlik.....	16
1.4.	Örgüt Kültürü Kavramı.....	17
1.5.	Örgüt Kültürünün Özellikleri .....	21
1.6.	Örgüt Kültürünün İşlevleri.....	24
1.7.	Örgüt Kültürünün Öğeleri.....	25
1.7.1.	Değerler.....	29
1.7.2.	Normlar .....	30
1.7.4.	Semboller .....	33
1.7.5.	Hikâyeler .....	34
1.7.6.	Kahramanlar .....	35
1.7.7.	Törenler ve Seremoniler .....	35
1.8.	Örgüt Kültürü Modelleri .....	37
1.8.1.	Parsons'un AGIL Modeli.....	37
1.9.	Okul Kültürü.....	41
1.10.	Okul Kültürünün Oluşturulması .....	43
1.11.	Liderlik ve Örgüt Kültürü İlişkisi .....	44
1.12.	Problem.....	45
1.13.	Araştırmanın Amacı .....	46
1.14.	Araştırmanın Önemi.....	46
1.15.	Varsayımlar.....	47



1.16.	Sınırlılıklar .....	47
1.17.	Tanımlar.....	48
1.18.	İlgili Araştırmalar.....	48
1.18.1.	Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	48
1.18.2.	Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	49
1.18.3.	Araştırmaların Değerlendirilmesi .....	53
BÖLÜM II.....		54
YÖNTEM.....		54
2.1.	Araştırmanın Modeli.....	54
2.2.	Evren ve Örneklem.....	54
2.3.	Veri Toplama Araçları.....	55
2.4.	Verileri Çözümleme Yöntemi .....	57
2.5.	Verileri Çözümleme Süreci.....	57
BÖLÜM III.....		58
BULGULAR .....		58
3.1.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular .....	58
3.2.	Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	60
3.3.	İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	65
3.4.	Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	70
BÖLÜM IV .....		72
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....		72

4.1. Sonuçlar .....	72
4.1.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar.....	72
4.1.2. Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar.....	72
4.1.3. İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar .....	74
4.1.4. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar .....	75
4.2. Tartışma .....	76
4.2.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Tartışma.....	76
4.2.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Tartışma .....	77
4.2.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Tartışma .....	78
4.3. Öneriler .....	79
4.3.1. Uygulayıcılara Öneriler.....	79
4.3.2. Araştırmacılara Öneriler.....	79
KAYNAKLAR.....	81
EKLER.....	87

## ŞEKİL, ÇİZELGE VE TABLO LİSTESİ

Çizelge 1: Liderlik Kuramlarının Ortaya Çıkışı .....	3
Şekil 1. Yönetim Davranışını Etkileyen 4 Faktör (Kotter, 1992: 6, Akt. Cansu, 2006, s.53)...	21
Şekil 2. Örgüt Kültürünün Üç Katmanı.....	27
Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	58
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları.....	58
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları .....	59
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımları .....	59
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler .....	60
Tablo 6. Liderlik Davranışlarına İlişkin Bulguların Analizi.....	60
Tablo 7. Liderlik Davranışlarına İlişkin Bulguların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi .....	61
Tablo 8. Liderlik Davranışlarına İlişkin Bulguların Branş Değişkenine Göre Analizi .....	62
Tablo 9. Liderlik Davranışlarına İlişkin Bulguların Medeni Durum Değişkenine Göre Analizi63	
Tablo 10. Liderlik Davranışlarına İlişkin Bulguların Kıdem Değişkenine Göre Analizi.....	64
Tablo 11. Liderlik Davranışlarına İlişkin Bulguların Yaş Değişkenine Göre Analizi .....	65
Tablo 12. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarına İlişkin Bulgular .....	66
Tablo 13. Örgüt Kültürü Algısına İlişkin Bulguların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi .....	66
Tablo 14. Örgüt Kültürü Algısına İlişkin Bulguların Branş Değişkenine Göre Analizi .....	67
Tablo 15. Örgüt Kültürü Algısına İlişkin Bulguların Medeni Durum Değişkenine Göre Analizi .....	68
Tablo 16. Örgüt Kültürü Algısına İlişkin Bulguların Kıdem Yılı Değişkenine Göre Analizi..	69
Tablo 17. Örgüt Kültürü Algısına İlişkin Bulguların Yaş Değişkenine Göre Analizi .....	70
Tablo 18. Liderlik İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki .....	70

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Örgütler biçimsel ve mekanik tasarımlar değil, insanların oluşturduğu sosyal organizmalar, çok yönlü yapılardır. Her örgütün öncelikli amacı varlığını sürdürmek ve gelişmek olduğu için değişen koşullara uyum sağlamak zorundadır. Bu uyumu gerçekleştirmenin yolu da güçlü kültürlerden ve kültür öğelerini eşgüdümleyebilen liderlerden geçmektedir.

Örgüt kültürünün oluşturulması veya değiştirilmesi örgüt yöneticilerinin liderlik davranışlarıyla yakından ilgilidir. Örgütün amaçlarını belirleyebilen ve çalışanları bu amaç etrafında birleştirebilen liderler etkili liderler olarak kabul edilirler. Okullar da birer sosyal örgüt olmaları nedeniyle okul yöneticilerinin liderlik davranışları okul kültürünü oluşturmada veya değiştirmede etkili olmaktadır.

Günümüz koşullarında eğitim yöneticilerinin liderliği önem kazanmıştır. Eğitimin toplum hayatındaki önemi göz önünde bulundurulduğunda, bireylerin şekillendiği bu örgütlerin etkin olabilmesi için etkin liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim yöneticilerinin liderlik davranışları sadece öğretmenleri değil okuldaki örgüt kültürünü de etkilemektedir.

## 1.1.Liderlik Kavramı

Lider, bir grup insanın, kendi kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere takip ettikleri, emir ve talimatı doğrultusunda davranış geliştirdikleri kişidir (Koçel,2010,s.569).

Liderlik, ekip üyelerinin ortak bir amaca yönelik çalışmalarını etkileme ve yöneltme gücüdür (Bridge,2003,s.5).

Liderlik sadece organizasyonların üst kademelerine özgü bir süreç değildir. Liderlik süreci değişik boyut, kalıp ve kapsama sahip olabilir. Bir ustabaşı ya da bir genel müdür liderlik yapabilir. Aradaki fark izleyenlerin sayısı, amaçların niteliği ve içinde buldukları koşullardan oluşur. Ancak süreç olarak liderlik işi hepsinde aynıdır (Koçel,1995,s.329).

Liderin ortaya çıkabilmesi için bir grup ile bir amacın var olması ve grup üyelerinin liderlik özelliklerine sahip olan kişiyi izlemeleri gereklidir. Bu durumda lider, grup üyeleri tarafından takip edilen kişi olarak da tanımlanabilir (Erdoğan,1987,s.330).

Çelik'in farklı kaynaklardan aktardığı tanımlardan yola çıkarak şöyle bir tanımda bulunabiliriz: Liderlik, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme süreci; görüşleri, eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetme; lider ile her bir izleyici arasında oluşan çift yönlü bir etkileşim; güçlü bir etki; etkili kişisel özelliklere bağlı bir güç; izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanmadır (Çelik,2011,s.1).

Liderlik, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçların gerçekleşmesi için onları harekete geçirme konusunda sergilenen bilgi ve yeteneklerin toplamıdır (Koçel,1995, s.106).

Lider durumunda bulunan kimse kişileri motive etmedikçe ve onları amaçlar doğrultusunda yönetmedikçe, planlama, organize etme ve karar verme gibi yönetim fonksiyonları bir yarar sağlamaz. Liderlik bir örgütü, içindeki insanlarla birlikte tüm potansiyeli, başarıya ulaştıran son harekettir (Tekarslan,2000, s.120).

Liderlik sadece formal organizasyonlara has bir süreç değildir. Belirli bir grubun, belirli bir kişinin arkasından, belirli amaçları gerçekleştirmek üzere gitmesi ile liderlik süreci oluşur. Bu tür sürece formal organizasyonlarda rastlanabileceği gibi, herhangi bir gönüllü birliktelik halindeki insan gruplarında da rastlanabilir. Liderliğin oluşması için formal bir organizasyona ya da liderin resmi yetkilerle donatılmasına ihtiyaç yoktur. Ayrıca liderlik sadece örgütlerin üst kademelerini işgal edenlerin sahip olduğu bir süreç de değildir (Koçel,2010,s.572).

## 1.2.Liderlik Kuramları

Liderlik kuramları tarihsel süreç içerisinde uzun soluklu bir evrim geçirmiştir. Brayman liderlik kuramlarını ortaya çıkış tarihlerine göre Çizelge 1’de sıralamıştır:

**Çizelge 1: Liderlik Kuramlarının Ortaya Çıkışı**

Yıllar	Liderlik Kuramı	Kuramın Ana Düşüncesi
1940'lara kadar	Özellik Kuramı	Liderlik doğuştan gelen bir özelliktir.
1940-1960	Davranışçı Kuram	Liderin etkinliği liderin nasıl davrandığıyla ilgilidir.
1960-1980	Durumsal Kuram	Etkin lider durumdan etkilenir.
1980'ler	Yeni Yaklaşımlar	Lider vizyon sahibidir.

Kaynak: Topçu, 1999,Akt. Şahin,2003, s.15

Çizelge 1'e göre (Topçu, 1999), 1940'lara kadar liderliğin doğuştan gelen bir özellik olduğuna inanılırken, ardından davranışlar ön plana çıkmış, bu kuramdan sonra da içinde bulunulan durumda verilen tepkiler önem kazanmıştır. Son yıllarda ise liderin vizyoner olma özelliği ön plana çıkmıştır (Akt. Şahin,2003, s.16).

### **1.2.1. Özellik Kuramları**

Liderlik konusundaki ilk çalışmalar, özellikle zamanın askeri ve bürokratik yöneticilerinin liderlik özelliklerinin incelenmesiyle başlamıştır. Yaşadıkları döneme damgasını vuran liderlerin kişisel özellikleri araştırılarak, liderlik için gerekli olan bireysel ve toplumsal özellikler belirlenmeye çalışılmıştır. Napoleon, Gandhi, Lincoln, Martin Luther King ve Atatürk gibi unutulmaz ve karizmatik liderlerin yaşadıkları dönem içinde ortaya çıkışları ve etkileri uzun yıllar araştırma konusu olmuş ve bu kişilerin liderlik özellikleri çeşitli araştırmalara konu olmuştur (Erdoğan, 1991,s. 334).

Özellik kuramlarında başarılı ve başarısız liderlerin özellikleri karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Yapılan bu karşılaştırmalarda liderlerin belirgin özellikleri ortaya konmuştur. Etkili liderlerin ilgi, yetenek ve kişilik özellikleri bakımından etkisiz liderlerden farklı özelliklere sahip oldukları düşünülmüştür (Çelik,2011,s.8).

Stodgill (1974)' e göre liderin sahip olduğu özellikler; fiziksel özellikler, sosyal geçmiş, zekâ ve yetenek, göreve yönelik özellikler, sosyal özellikler ve kişilik özellikleri olarak gruplandırılabilir (Ergeneli,2006,s.217).

Özellik yaklaşımlarında liderleri diğer insanlardan ayıran özellikler üzerinde durulmuştur. Bu kapsamda genellikle liderlik özellikleri genel olarak zekâ, kendine güven, enerji, bilgi gibi kavramlarla ifade edilmiştir (Kirel, 1998, s.186).

Ralp Stogdill, 1904-1947 yılları arasında yaptığı çalışmalardan yola çıkarak, liderlerin izleyicilerden farklı olan beş temel özelliğini şöyle belirtmiştir (Çelik,2011,s.8):

1. *Kapasite (Zekâ, dikkatli olma, orijinallik ve yargılama)*
2. *Başarı (Eğitim, bilgi ve atletik başarı)*
3. *Sorumluluk (Bağımlılık, girişim, direnme, saldırganlık, kendine güven ve üstün olma isteği)*
4. *Katılma (Etkinlik, sosyallik, işbirliği, uyum sağlama ve nüktedanlık)*
5. *Konum (Sosyo-ekonomik konum ve popülerite)*

Bir liderde bulunması gereken özellikleri araştırma sonuçlarına dayanarak sınıflayabiliriz. Bir liderin izleyicilerinden şu yönlerden farklı olması gerekir (Başaran,1992, s.57):

1. *Daha zeki olmalıdır.*
2. *Kendini izleyenlerle daha iyi iletişim ve işbirliği kurabilmelidir.*
3. *Gerçekleştirilecek görevlerde daha yeterli olmalıdır.*
4. *Amaçlara daha çok ilgi duymalı, daha çok güdülenmelidir.*
5. *İzleyenlerin gücünü daha iyi değerlendirerek yerli yerinde kullanabilmelidir.*

### **1.2.2. Davranışçı Kuramlar**

Davranışçı kuramlar, liderin davranışlarını analiz etmiş, lider davranışlarının temel yönelimini belirlemeye çalışmıştır. Davranışsal kuramlar, lider davranışının iki önemli boyutuyla ilgilenmişlerdir. Bunlar görev yönelimli ve ilişki yönelimli kuramlardır (Çelik,2011,s.11).

Özellik kuramında lideri tanımlamada kişisel özellikler önemli rol oynarken, davranış kuramında bir liderin ne yaptığı ve etrafındakilere nasıl davrandığı önemli



hale gelmektedir. Etkili liderlik tarzının tanımı, bir liderin davranış biçimi ve astlarının bu davranış biçimine gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkileri ile açıklanmaktadır (Ferik,2001, s.76).

Robbins (1994)'e göre davranışsal kuram, sadece liderliğin yapısı hakkında araştırma yapmayı amaçlamamıştır. Şayet özellik yaklaşımı başarılı olsaydı, liderlik gerektiren örgütlerde ve gruplarda makamları dolduracak doğru kişilerin seçilmesi için bir temel sağlayacaktı. Ancak davranışsal kuramlar liderliğin önemli davranışsal belirleyicilerini ortaya çıkarırsa, insanları lider olarak eğitebiliriz. Uygulama açısından özellik kuramı ile davranışsal kuram arasındaki fark kuramların varsayımlarından doğmaktadır. Davranışsal kuramı yönlendiren iki önemli çalışma bulunmaktadır. Bunlardan biri Ohio State Üniversitesi, diğeri de Michigan Üniversitesi çalışmasıdır (Çelik,2011,s.11).

#### **1.2.2.1. Ohio State Liderlik Çalışması**

Ohio State Üniversitesi'nin liderlik çalışmaları, davranışsal liderlik teorisine büyük katkılarda bulunmuştur. 1945 yılında Ralph Stogdill başkanlığında, askeri ve sivil kuruluşlarda bulunan çok sayıda yönetici üzerinde yapılan çalışmanın amacı, organizasyon veya bir grup liderinin davranışlarını tespit etmektir (Stogdill, 1974,s.128).

İkinci Dünya Savaşı sonrasında Ohio State Üniversitesindeki araştırmacılar liderlerin eylemde bulunurken gösterdikleri davranışları saptayabilecek bir araç geliştirmeyi amaçlamışlar ve LBDQ (Lider Davranışını Betimleme Anketi) 'yu oluşturmuşlardır. Bu anketle liderlik davranışlarında ‘yapıyı kurma’ ve ‘anlayış gösterme’ şeklinde iki boyut ön plana çıkmıştır (Yıldırım,2007,s.24).

### **1.2.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışması**

Michigan Üniversitesi'ndeki araştırmacılar yaptıkları çalışmalarında etkili olan ve olmayan liderler arasındaki davranış farklılıklarını bulmayı amaçlamışlardır. Yapılan araştırmalar sonucunda en etkili liderin yüksek performanslı ve etkili bir iş grubu kurabilmek için çalışanların ihtiyaçlarına öncelik veren lider olduğu tespit edilmiştir. Burada da "İşe Yönelik" ve "Kişiye Yönelik" anlayış ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte işe yönelik liderlerin pozisyonel güçlerini, kişiye yönelik liderlerin ise daha çok şahsi güçlerini kullandıkları ve yetki devrini esas alarak görev dağılımı esasına uygun çalıştıkları ortaya çıkmıştır (Budak ve Budak, 2004,s.400).

### **1.2.3. Durumsallık Kuramları**

Davranışçı kuramın da tek başına liderliği açıklayamayacağı ve her durumda bir liderlik kuramının uygulanmasının olanaklı olamayacağından hareketle durumsal liderlik kuramı geliştirilmiştir. Reddin'in 3-D kuramına dayandırılarak geliştirilen durumsal kuramına göre liderlik dinamik bir süreçtir. Liderin davranışları çalışanlara ve koşullara göre değişebilir (şahin,2003,s.17).

Hoy ve Miskel (1991)'e göre durumsallık kuramları, çağdaş liderlik kuramları arasında yer almaktadır. Liderlik konusunda yapılan önceki çalışmalarda daha çok liderin kişilik özellikleriyle davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Durumsallık yaklaşımları farklı durumlarda etkili olabilecek liderlik davranışlarının önceden kestirilmesinin mümkün olmadığını savunmaktadır. Dolayısıyla bu yaklaşıma göre her ortamda geçerli olabilecek en etkili liderlik biçimi diye bir şey yoktur (Çelik, 2011,s.17).

Davranışsal yaklaşım araştırmaları, etkili liderlik için farklı durumlarda farklı liderlik rolleri gerektiğini göstermiştir. Bu amaçla geliştirilen durumsallık yaklaşımları farklı durumlar için doğru lider davranışının ne olması gerektiğini

belirlemeye çalışmışlardır. Durumsallık yaklaşımları kapsamında gerçekleştirilen önemli çalışmalar arasında Fiedler'in (1964, 1967) Durumsallık Yaklaşımı, Reddin'in (1967) 3-D Yaklaşımı, Hersey ve Blanchard'ın (1969) Durumsal Liderlik Yaklaşımı, Evans (1970) ve House (1971) tarafından ayrı çalışmalarla ele alınan Amaç-Yol Teorisi, Vroom ve Yetton'un (1973) Katılnalı Liderlik Yaklaşımı, Yukl'ın, (1971, 1994) Çoklu Bağlantı Modeli ve Kerr ve Jermier'in (1978) Liderlik İkameleri Yaklaşımı sayılabilir (Baytok,2006,s.80).

Durumsallık yaklaşımının genel varsayımı farklı koşulların farklı liderlik tarzı gerektirdiğidir. Bu yaklaşımda işin durumuna göre davranılarak ekip üyeleri güdülenmeye ve başarılı olmaya yönlendirilir (Altılar, 2002, s. 161 – 162).

### **1.3.Modern Liderlik Yaklaşımları**

#### **1.3.1. Karizmatik Liderlik**

Karizma “izleyenlerin enerji ve bağlılığını tutuşturan bir ateş” olarak tanımlanabilir (Bridge, 2003,s.36).

Karizmatik liderlikten ilk söz eden İsviçreli Max Weber olmuştur. Weber 1947 yılında karizmatik liderlerin diğer insanlardan farklı olduğunu ve doğuştan gelen, ayrıcalıklı, üstün güç ve niteliklere sahip olduğunu ifade etmiştir (Baltaş,2010,s.154).

Bu liderler kendileriyle çalışan tüm kişilerin görevlerinde beklenilenin üstünde performans göstermesini sağlarlar. Davranışsal lider tekniklerine sahiptirler ama aynı zamanda bu teknikleri aşarlar. Altlarında çalışan kişilerin duygularını güçlü bir şekilde etkilerler (Bridge, 2003,s.36).

Karizmatik insanların davranışları sekiz boyutta incelenmiştir (Baltaş,2010,s.354).

1. *Alışılmamış davranışlar göstermek*
2. *Kişisel risk almak*
3. *Geleceğe dönük vizyon sahibi olmak*
4. *Kendilerini izleyenlerin ihtiyaçlarına duyarlı olmak*
5. *Köklü değişimler için hareket etmek*
6. *Koşulları gerçekçi bir şekilde değerlendirmek*
7. *Kendini güçlü bir şekilde ifade etmek*
8. *Statükoyu değiştirmek için mücadele etmek*

### **1.3.2. Öğretimsel Liderlik**

Öğretimde liderlik kavramı 1970’li yıllarda başarılı ya da etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda ortaya çıkmıştır. Etkili okulla ilgili literatürde ve araştırmaların çoğunda vurgulanan temel değişkenler arasında ilk sırada etkili okulların yöneticilerinin yönetim stilleri yer alır. Bu yöneticiler aynı zamanda öğretim lideri olarak kabul edilirler (Torun vd, 2007, s.3).

King (2003)’e göre öğretimsel liderlik en basit haliyle, liderlerin okullarında ve bölgelerinde öğrenme ve öğretmeyi geliştirmek için yaptıkları her şeydir (Aksu vd.,2006, s.56).

Öğretim liderliğinin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Şişman,2002,s.58):

- Öğretim lideri tüm enerjisini okuldaki öğretimin geliştirilmesi doğrultusunda kullanır.
- Öğretim liderliği mevcut liderlik yaklaşımları içinde eğitim alanına özgü olarak geliştirilen tek liderlik yaklaşımıdır.
- Öğretim liderliği okul ve özellikle de sınıf ortamında öğretimin geliştirilmesi konusunda yoğunlaşmaktadır.

- Okul yöneticisi öğretim lideri olarak yetiştirilebilir. Öğretim liderliği belli kişisel özelliklere sahip olmaktan ziyade uygun yetiştirme biçimini gerektirmektedir.
- Öğretim liderliği okulda öğretme ve öğrenmenin merkezinde olduğu, güçlü değerlere dayanan ve paylaşılan bir misyonun geliştirilmesini amaçlar.
- Öğretim lideri aynı zamanda eğitim programlarının hazırlanması, uygun öğretim teknolojileri ve yöntemlerinin seçimi, çocuk ve ergenlik psikolojisi gibi öğretimi doğrudan etkileyen konularda öğretmenlere liderlik yapmaya çalışan kişidir.
- Öğretim lideri öğretimde kalite kontrolünü de sağlar, öğretim kalitesinin düşmesini önlemeye çalışır.

Eğitim yöneticileri gerekli eğitimsel liderliği sergilemeli, kurumlarında öğrenme ve öğretmeyle ilgili tüm çalışmalarını geliştirecek ve daha iyiye, güzele taşıyacak örgüt iklimini yaratmalıdırlar. Etkin kurum yöneticileri yalnızca işlerini düzenlemek ve yürütmekle kalmamalı, kurum içindeki eğitimciler için uygulayabilecekleri uzun vadeli amaçları belirlemeli, kurumdaki eğitimcilerin, kurumun toplam çıktısına yapacakları etki ve katkıyı anlamalarını sağlamalıdırlar (Bridge,2003,s.59).

Smith ve Andrew (1989)'a göre gözlemlerimiz, sağduyumuz ve eğilimlerimiz etkili, güçlü ve iyi bir okul yöneticisi imajını ortaya koymaktadır. Bazı okul yöneticileri için sık sık şu "güçlü bir yarışçı", "öğrenci velileri arasında saklanan güvenilir bir kişi" ya da "okulun içinde ve dışında bilge bir kişi" gibi kavramlar kullanılmaktadır. Bununla birlikte okul yöneticisi son yıllarda güçlü bir öğretimsel lider olarak da tanımlanmaktadır. Okul yöneticisinin sergilediği güçlü öğretimsel liderlik davranışları şunlardır (Çelik, 2011,s.37-38):

1. *Program ve öğretimdeki öncelikli konuları belirleme*
2. *Okulun hedeflerini gerçekleştirmesine kendini adanma*
3. *Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gerekli kaynakları sağlama ve kullanma yeterliliğine sahip olma*
4. *Öğretmenler, öğrenciler, veliler ve toplumun beklentilerini karşılayacak olumlu bir iklim oluşturma*
5. *Doğrudan öğretim politikasını geliştirici bir lider olarak şu görevleri yapar:*
  - a. *Öğretmenlerle iletişim kurma*
  - b. *Personel geliştirme etkinliklerine katılma ve bu etkinlikleri destekleme*
  - c. *Yeni öğretim stratejilerinin kullanılmasını özendirme*
  - d. *Değişik öğretim materyalleri sağlama*
6. *Sürekli olarak öğrencileri okul başarısını artırma doğrultusunda geliştirme ve öğretmen etkililiğini sağlama*
7. *Uzun vadede okulun amaçlarına uygun olarak açık bir vizyon geliştirme, örgütsel amaçlarla özdeşleştiğini öğretmenlere yansıtma ve amaçlara ulaşma başarısı gösterme*
8. *Okulun karar verme sürecinde grupların ve ilgili birimlerin görüşlerini alma*
9. *Etkili materyal sağlama ve kullanma, öğretmenlerin akademik başarılarını arttırmak için onlara zaman ayırma ve gerekli desteği sağlama*
10. *Kıt bir kaynak olarak zamanı etkili bir şekilde yönetme ve öğrenme sürecini bozucu faktörleri en aza indirerek düzen ve disiplin oluşturma*

### **1.3.3. Süper Liderlik**

Süper liderlik anlayışında herkes enerjisini kendi liderlik biçiminden almaktadır. Bu yaklaşıma göre liderliğin yeni ölçütü kendi geleceğini doğru

belirleme, yeteneklerini tanıma ve en üst düzeyde geliştirme olarak görülmektedir. Yöneticilerin işgörenlerinin eğitim ve yeteneklerini tanımadan insan kaynaklarının geliştirilmesi mümkün değildir. Katı bürokratik örgütlerde tek yönlülük ve itaat vardır. Böyle örgütlerin liderleri kendilerini yönlendirmekten ziyade başkalarını yönlendirirler (Çelik,2011,s.75).

#### **1.3.4. Transaksiyonel (Etkileşimci) Liderlik**

Burns (1978)'e göre etkileşimci liderlik, bürokratik otoriteye ve örgütteki yasal güce dayanmaktadır. Etkileşimci lider; işyerinde iş standartlarına uyulmasını, işletmenin hedeflerinin gerçekleştirilmesi için görev odaklılığı ve işgörenlerin görevlerini tamamlamaları durumunda ödül alabileceklerini vurgulayan bir anlayışa sahiptir. Ayrıca görevin tamamlanamaması durumunda da ceza verme eğiliminde olan bir liderlik türüdür (Serinkan, 2002, s.75).

#### **1.3.5. Transformasyonel (Dönüştürücü) Liderlik**

Örgütler sosyal sistemler olarak sürekli değişmek zorundadırlar. Yoğun bir değişim hızının yaşandığı günümüzde eski liderlik davranışlarıyla değişim sürecine uyum sağlayabilmek mümkün değildir. Bu değişim hızına en çok transformasyonel liderlerin uyum sağlayabilecekleri ileri sürülmektedir. Transformasyonel liderlik örgütte ani ve etkili değişimi gerçekleştirmeye yönelik bir liderlik biçimidir. Transformasyonel liderlikte örgütün iç çevresinin denetim ve eşgüdümüne dayalı bir liderlik anlayışından ziyade öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve yenilikçi bir liderliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Bu liderlik biçiminde, değişimi destekleyen yeni örgütsel değerler oluşturma ve geliştirme önem kazanmaktadır (Çelik,2011,s.141).

Dönüşümcü liderlik; örgütte değişen çevre koşullarının gereklerine uygun bir dönüşüm süreci başlatarak yapıyı harekete geçirme, saygınlık, güven ve cesaret uyandıran özelliklerle izleyicilerin inanç, tutum ve değerlerini etkileyerek, örgütün misyon ve amaçlarına ulaşma süreci olarak ifade edilebilir (Özalp ve Öcal 2000, s. 211).

Jantzi ve Leithwood (1996)'a göre okulu yeniden örgütleme çabaları okul yöneticilerinin temel yöneticilik rollerinde öğretimsel liderlikten transformasyonel liderliğe doğru bir geçişe yol açmıştır. Bu mücadele eğitimsel yöntem ve hedefler hakkındaki belirsizliğin giderilmesini, eğitimin sadece teknolojik boyutunun değişmesini değil aynı zamanda bu değişmeyi destekleyecek bir okul yapısının tasarlanmasını ve daha profesyonelleşmiş bir öğretim gerçekleştirmek için okul yöneticisinden beklenen öğretimsel liderlik davranışlarını kapsamaktadır. Transformasyonel liderlik biçimi karışıklığa meydan okumaktadır. Çünkü yüksek düzeyde özdeşim sağlama, belirsiz gündemi yeniden oluşturma ve okul personeli sürekli geliştirme yoluyla transformasyonel lider etkili bir gündem oluşturur. Eğitimde transformasyonel liderliğin kavramsallaştırılmasında özellikle okul dışı örgütlerde geliştirilen transformasyonel liderlik modelinden yararlanılmıştır. Yapılan çalışmalarda transformasyonel liderlik davranışının altı boyutu belirlenmiştir (Çelik,2011, s.148-150):

- Bir vizyon belirleme ve geliştirme: Lider okula yeni ufuklar açacak bir kimlik geliştirmek için geleceğin vizyonunu belirlemeye, bu vizyonu gerçekleştirmeye ve okul personeline aşılama çabaları çalışır.
- Grup hedeflerinin kabulünü güçlendirme: Lider öğretmenlerin ortak hedefler doğrultusunda işbirliği yapmalarını özendirici davranışlarda bulunur.



- Bireysel destek sağlama: Lider, öğretmenlere karşı saygılı davranmaya, onların duygu ve ihtiyaçlarıyla ilgilenmeye çalışır.
- Entelektüel uyarım: Lider öğretmenlerin işe ilişkin varsayımlarını yeniden denemelerine imkân verir ve performansı arttırması muhtemel düşüncelerin oluşumunu özendirir.
- Bir davranış modeli oluşturma: Lider temel değerleri öğretmenlere benimseterek örnek bir davranış seti oluşturur.
- Yüksek performans beklentisi: Lider öğretmenlerin kalite, mükemmellik ve yüksek performans beklentilerini karşılayacak davranışlar sergiler.

### **1.3.6. Vizyoner Liderlik**

Parikh ve diğerleri (1996)'ne göre vizyoner ve yeni bakış açısına sahip bir yönetici diğer yöneticilerden farklı olarak değişik gelişmeleri ve olayları okuyabilme yeteneğine sahip olmalıdır. Vizyon oluşturmaya ilgili olarak Fransız yazar Marcel Proust şöyle diyor: "Bir buluşa doğru yolculuk yapabilmek için yeni manzaralara değil, yeni gözlere ihtiyaç vardır." Vizyoner lider yeni bir gözle geleceğe bakmayı başarabilen liderdir (Çelik, 2011,s. 168).

Vizyoner; vizyonu olan, yani geleceği görebilen, yönlendirebilen kişidir. Bu liderler kendileriyle çalışan tüm kişilerin görevlerinde beklenilenin üstünde performans göstermelerini sağlarlar. Vizyoner, reformist liderler, yaratıcılık ve değişim sağlarlar. Karizmatik liderlerle aralarında benzerlikler olsa da değişim ve buluş getirmeleriyle karizmatik liderlerden biraz ayrılırlar. Bu tür liderler kontrol ve kurallara dayanarak davranış geliştirmezler (Bridge,2003,s.37).

Bennis (1996)'e göre vizyoner lider geleceğe yeni bir bakış açısıyla bakabilir ve bu yeni bakış açısını üstün bir yetenekle analiz ve sentez edebilir.

Vizyoner lider vizyonu örgütün bütün kademelerine başarıyla iletebilir ve kurumsallaştırabilir. Bu lider sadece güce sahip değildir; düşünceleriyle kendini izleyenleri etkileyebilir. Bir vizyonun örgütsel yaşamda kurumsallaşması emirlerle ya da baskıyla gerçekleşmez. Vizyon daha çok bir ikna sözleşmesidir; işgörenler ve örgüt tarafından doğru algılanan ve zamanlaması doğru olan, işgörenlerde coşku ve bağlılık yaratan bir sözleşmedir (Çelik,2011,s.170).

### **1.3.7. Kalite Liderliği**

Toplam Kalite Yönetimi, müşteri memnuniyeti, takım çalışması, sürekli iyileştirme ve hata yapmama esaslarına dayalı çağdaş bir yönetim yaklaşımıdır. Bu yönetim yaklaşımı liderlik alanında "Toplam Kalite Liderliği" anlayışını ortaya çıkarmıştır. Toplam Kalite Liderliği kalitenin artırılmasında üst düzey yöneticilerin önemli sorumlulukları bulunduğunu kabul etmekle birlikte liderliği paylaşılmış bir süreç olarak görür. Kalite liderliği müşteri merkezli davranmayı esas alan bir liderlik biçimidir (Çelik,2011,s.183).

### **1.3.8. Takım Liderliği**

Day ve diğerleri (2006)'ne göre takım liderliği takım etkililiğini arttırmayı ve takımın ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlayan bir liderlik yaklaşımıdır. Takımın ihtiyaçlarını karşılayan lider daha etkili bir takım liderliği davranışı sergileyebilir.

Etkili takım liderliği takımın engellerini ortadan kaldırma ve takım etkililiğini en üst düzeye çıkarma üzerinde odaklanmaktadır. Etkili takım lideri kaynakları dengeli dağıtan, etkili görev dağılımı yapan, takım üyelerinin becerilerini geliştiren, açık iletişime rehberlik eden, paylaşımcı karar verme yaklaşımını uygulayan ve çatışmaları etkili bir şekilde yönetebilen kişidir (Çelik,2011, s.199).

### **1.3.9. Öğrenen Liderler**

Öğrenen lider öğrenen örgüt modeline uygun davranışlar gösterebilen liderdir. Öğrenen örgütlere liderlik yapacak kişi geleneksel liderlik davranışlarından oldukça farklı davranışlar gösterecektir. Senge (1996)'ye göre öğrenen örgütlerin liderleri tasarımcı, idare memuru ve öğretmen olarak üç önemli rolü yerine getirmeye çalışırlar. Bu liderler insanların karmaşıklığı anlatma, görüşlerini açıklama ve ortak düşünsel modeller geliştirme yeteneklerini devamlı geliştirdikleri öğrenen örgüt kurmadan sorumludurlar. Diğer liderlik yaklaşımlarından farklı olarak öğrenen lider yaklaşımında öğrenmeden sorumlu olma durumu, liderlik davranışının temel boyutu olarak görülmektedir (Çelik,2011,s. 117).

### **1.3.10. Kültürel Liderlik**

Kültürel liderlik lider tarafından örgütün misyon, amaç ve hedeflerinin oluşturulması ve sürdürülmesidir. Kültürel liderlik, liderin personelin sorumluluklarını, rollerini net olarak anlaması, bir toplum duygusunun oluşturulması ve sürdürülmesinde personele yardım etmesi sürecidir. Kültürel liderlik örgütteki bireyler tarafından paylaşılan, ideolojiler, inançlar, değerler ve normlarla çalışanların etkilenmesi sürecidir. Kültürel liderlik, kültürel ve sembolik süreci bir arada kullanmayı içerir. Bu süreç işgörenler için ortak anlamlar oluşturarak akademik işgörenlerin doğasını tanımlar. Kültürel liderliği bir cümle ile tanımlamak güç olsa da örgütsel aktörlerin etkileri, dinamik kültürel değerlerin etkisi ve bireylerin düşüncelerinin etkisiyle oluşan örgütsel kültürün lider tarafından işletilmesi olarak ifade etmek mümkündür. Kültürel liderlik işlerin kolaylaştırılması, liderin daha çok diyalog ortamını oluşturma ve sürdürme sürecidir (Şişman, 1994, s. 115-120).

Okul yöneticisinin kültürel liderliği okuldaki öğretmen ve öğrencilerin daha uygun bir okul kültüründe çalışmalarına olanak sağlamıştır. Güçlü ya da zayıf her okulun bir kültürü vardır. Kültürel lider örgüt kültürünü daha çekici bir kültür haline getirebiliyorsa başarılı bir liderdir. Öğretmen zayıf bir okul kültürü de olsa bu okul kültürünün etkisi altında çalışmak zorundadır. Öğretmen ve öğrenciyi okul kültüründen soyutlamak mümkün değildir. Okuldaki herkes bu kültürün etkisi altında bulunmaktadır. Öyleyse okul kültürünün gücünden en iyi biçimde yararlanmasını bilen ve bu kültürü yöneten okul yöneticileri başarılı bir kültürel lider olarak görülebilirler (Çelik,2011,s.51).

#### **1.4. Örgüt Kültürü Kavramı**

Gelişen bilişim teknolojisinin yoğunlaştırdığı toplumlararası iletişim ile artan siyasal ve ekonomik ortaklıklar sonucunda, günümüzde, kültürel farklılıklara karşı duyarlılık doğal olarak belirginleşmiştir. Örgüt araştırmalarında da güncellenen “kültür” kavramı, makro düzeyde örgüt yapılarının, mikro düzeyde de işgörenlerin işleri ile ilgili tutum, değer ve davranışlarının ülkeler arasında bir farklılık gösterip göstermediğini açıklama konusunda önem kazanmaktadır (Wasti, 1995, s. 503).

Örgütsel yaşamın temel karakterini anlamada örgütsel kültür kavramını bilmek gerekir. Grup kültürüne ilgi aslında yeni değildir. 1930’lu ve 1940’lı yıllarda Chester Barnard ve Elton Mayo biçimsel olmayan örgütlerin doğmasını, değerlerini, normlarını ve duygularını analiz etmişlerdir. Ancak kavram olarak örgüt kültürünün yönetim literatürüne girmesi 1980’lerde Amerikalı işletme yönetimi bilim insanlarının yazdıklarıyla gerçekleşmiştir (Çelik, 1993, s. 136).

Lewis (1998)’e göre, Peters ve Waterman (1982)’in yöneticilere, örgütsel başarının anahtarının örgüt kültürü olduğunu belirtmesinden bu yana örgüt kültürü

çeşitli araştırmacılar tarafından tanımlanmaya, doğası anlaşılmaya ve örgüt kültürünün örgütsel etkinlik üzerindeki etkisi açıklanmaya çalışılmaktadır. Örgüt kültürü, kuşkusuz Peters ve Waterman ve diğer teorisyenler tarafından ele alınmadan önce de vardı fakat işletme alanında henüz yoğun ilgi odağı haline gelmemişti. Ancak örgütsel kazançlar ve çıktılarla ilişkilendirilmeye başlandıktan sonra yöneticilerin de dikkatini çeken bir konu haline geldi. (Erkmen, 2010, s.1). Örgüt kültürü ile ilgili çalışmalar yapan diğer kişiler arasında; Pettigrew, Hofstede, Schein, Schneider, Beach, Miles ve Snow, Pheysey, Cameron ve Quinn, Handy gibi araştırmacı ve teorisyenler yer almaktadır. Örgüt kültürü kavramı literatürde; organizasyon kültürü, işletme kültürü, firma kültürü, kurum kültürü, şirket kültürü gibi kavramlarla da ifade edilmektedir (Minibaş ve Erkmen,2008, s.1-2).

Örgüt kültürü kavramı son 20 yıldır yoğun bir şekilde araştırılmasına rağmen ortak bir tanıma sahip değildir. Örgüt kültürü pek çok yazar tarafından, farklı yönlerden ele alınıp, değişik biçimlerde tanımlanmıştır. Örgüt kültürünü Peters ve Waterman (1982) “paylaşılan değerler bütünü” olarak tanımlamışlardır. Deal ve Kennedy (1982) bu kavramı “bir davranış düzenleyici ya da örgütte yapılan her şeyin yapılış biçimi” olarak tanımlayarak, örgüt kültürünün özünü değerlerin meydana getirdiğini belirtmişlerdir. Edgar Schein (1985) ise örgüt kültürünü “Kültür, belli bir grup tarafından kendisinin gerek çevreye uyumu, gerekse iç bütünleşmesi sırasında öğrendiği, geçerliliği kanıtlanacak derecede olumlu sonuç vermiş olan ve bu nedenle yeni üyelere programları algılamanın, düşünmenin ve hissetmenin doğru yolu olarak öğretilen bir takım varsayımlar.” olarak tanımlamıştır (Şişman, 1994, s. 58-61).

Örgütler farklı kültür mozaigine sahip bireylerden oluşmaktadır. Bu bireyler, görevsel ve mesleki norm ve ölçütlerde bir araya gelmiş, bir arada bir grup oluşturmanın doğal bir sonucu olarak diğer örgütlerden farklı ama kendi

içlerinde nispeten ortak inanç ve değerler sistemi oluşturmuşlardır. Oluşan bu sistem, örgüt içinde değişik inanç, değer, tutum, düşünce şekli ve ahlak anlayışının bir arada bulunmasına yardımcı olan “örgüt kültürü” olarak bilinir (Eren,1998, s.136).

Whorton ve Wortley’e göre (1981) tüm örgütler bir kültüre sahiptir. Bu kültür bireysel ve grup davranışlarında etkili olur. Kültürün davranış üzerindeki etkileri, organizasyonun gerçekten ne olduğunun algılanması, başarıya ulaşma yollarının belirlenmesi, değerlendirmelerin nasıl olacağına anlaşılması şeklindedir. Kültürün iyice algılandığı ve yerleştiği durumlarda kişilerin örgüt hakkındaki algılayışları da kuvvetli olur. Bireyin kendi inanışlarından ziyade örgütün kültürel inanış ve standartlarını desteklemesi yerleşik ve güçlü örgütsel kültürün bulunduğu örgütlerde söz konusudur. (Kocakaya, 2006, s.33).

Kültür, örgüt içinde çalışanları o örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi konusunda birbirine bağlar. Eğer kültür bu toplayıcı rolü yerine getiremiyorsa zayıf bir kültür söz konusudur ve bu durumda insanların örgüte ve birbirlerine sadakatleri azalır. Bu nedenle kültür örgütün amaç, karar, strateji, plân ve politikalarının oluşturulmasında ve başarısında önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü güçlü kültürlerde çalışanların inanç ve bağlılığı güçlüdür ve birbirine benzemektedir. Birbirine benzeyenler de güçlü bir grup oluşturarak birbirlerine sadakatle bağlanırlar. Güçlü kültürlerin olduğu örgütlerde çalışanlarda güven duygusu artar ve kendilerini daha güçlü ve enerjik hissederler ( Eren, 2004, s.136).

Örgüt kültürü, liderlik, işbirliği, anlaşmazlık, iletişim, bilgi, güç, pozisyonlar, kontrol, roller, yetenekler, strateji, amaç ve hedefler, kriter, karar verme, yapı, sistem, yöntem ve prosedür, değişim, teknoloji, fiziksel yapı ve çevre gibi temel elemanlardan meydana gelmektedir (Çetin, 2004, s. 29-36).

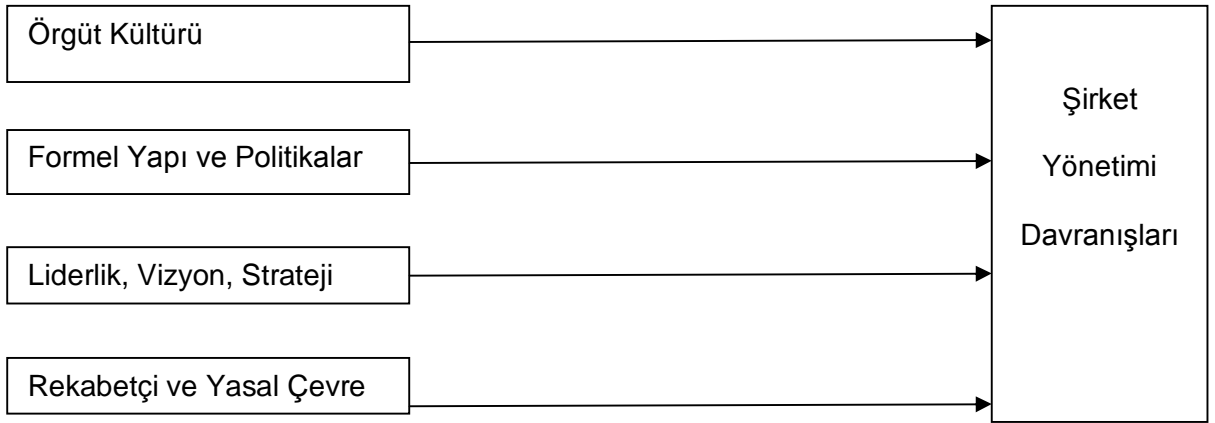
Örgüt kültürü ister yazılı, ister sözlü olsun örgüt içinde var olan tüm değer yargılarını, davranış biçimlerini ve ilkelerini içerir. Örgütün iş yapma biçiminden, dünya görüşüne kadar tüm inançlarını kapsayarak içine alır (Yamak,1996, s.26).

Örgüt kültürünün düzenli, tekrar edilen, geçmişten bugüne, bugünden de geleceğe aktarılan bir yapısı vardır. Örgütün yönetim tarzı, kararları, tercihleri ve uygulama stratejilerini belirleyen bir etken olarak ele alınan örgüt kültürü için farklı tanımlar yapılmış olsa da bunlar arasında bazı ortak kabuller söz konusudur (Sabuncuoğlu, Tüz, 2001, s.38 ):

- Öncelikle tüm tanımlarda örgüt üyelerince paylaşılan bir değerler bütününden söz edilmektedir. Bu değerler bütünü, üyelere doğru ya da yanlış, kabul edilebilir ve ya kabul edilemez davranışların neler olduğu hakkında bilgi vermektedir. Örneğin, bir firmada sorunlardan dolayı müşterilerle tartışmak hoş görülmeyerek ortak değer, ‘Müşteri her zaman haklıdır’ biçiminde ifade edilebilir. Bu değere göre müşteri ile tartışmamak kabul edilen, tartışmak ise kabul edilmeyen bir davranış tarzıyken başka bir firmada bunun tam tersine çıkan sorunu araştırmak, müşteri ya da çalışan olsun sorumluyu bulmak geçerli değer kabul edilebilir.
- İkinci ortak nokta, örgüt içindeki bu değerler bütünüünün, örgüt üyeleri tarafından sorgulanmadan kabul edildiğidir. Bu değerler açıkça ifade edilmemelerine ve yazılı olmamalarına rağmen tüm davranışları şekillendiren asıl güçtürler.
- Örgüt kültürüne getirilen tanımlarda kültürel yapıya genellikle işlevselci bir anlayışla yaklaşıldığı da görülmektedir. Birçok tanımda kültürün zaman içinde karşılaşılan örgütsel varlık sorunlarına bulunan çözümleri ve bunlara ilişkin genel kabulleri temel aldığı görülmektedir.

- Yapılan tanımlardaki bir diğer ortak yön de değerlerin iletimi ve paylaşımında kullanılan yollara daırdır. Pek çok tanımda örgüt içindeki sembollerin, bunlara yüklenen anlamların, hikâyelerin ve geçmiş olayların hem ortak kültürün yaratımı ve iletimini sağlayan hem de davranışları yönlendiren kültürel unsurlar olduğu belirtilmektedir.

Örgüt kültürü işletmeler için vizyon, misyon ya da yasal çevre kadar önem taşımaktadır. Yönetim davranışını etkileyen dört faktör arasında örgütlerin kültürü de bulunmaktadır.



**Şekil 1. Yönetim Davranışını Etkileyen 4 Faktör (Kotter, 1992: 6, Akt. Cansu, 2006, s.53).**

### 1.5. Örgüt Kültürünün Özellikleri

Örgüt kültürü konusunda çalışan çeşitli yazar ve düşünürlerin üzerinde fikir birliği oluşturdukları örgütsel kültür özelliklerini şu şekilde özetlemek mümkündür (Eren, 2001, s.88):

- *Örgüt kültürü öğrenilmiş ya da sonradan kazanılmış bir olgudur.*
- *Örgüt kültürü örgüt üyeleri arasında kabul edilir ve paylaşılır olmalıdır.*



- *Örgüt kültürü yazılı bir metin halinde olmayıp, üyelerinin düşünce yapılarında, bilinç ve beklentilerinde, inanç ve değerler olarak yer alır.*
- *Örgüt kültürü düzenli bir şekilde tekrarlanan ya da ortaya çıkarılan davranışsal kalıplar şeklindedir.*

Örgütsel kültürün; bir örgütü diğer örgütlerden ayıran, örgüt üyeleri tarafından paylaşılan bir anlamlar sistemini ifade ettiği konusunda geniş bir fikir birliği gözlemlenmektedir. Daha yakından incelendiğinde, paylaşılan anlam sisteminin örgütün değer verdiği ana özelliklerden oluştuğu görülür. Robbins; birleştirildiğinde ve eşleştirildiğinde kültürün temelini oluşturan yedi özellik bulunduğunu belirtmiştir (Robbins, 1994, s.299):

1. Kişisel özerklik; örgütte bulunan insanların sahip oldukları sorumluluk ve bağımsızlık dereceleri ile kişisel teşebbüs fırsatları,
2. Yapı; iş gören davranışını kontrol ve idarede kullanılan kural ve düzenlemelerin derecesi ile doğrudan gözetimin miktarı,
3. Destek; yöneticilerin astlarına sağladığı yardım ve samimiyetin derecesi,
4. Kimlik; üyelerin kendi profesyonel uzmanlık alanları yerine, örgütle bir bütün olarak özdeşleşme derecesi,
5. Performans-ödül; örgüt içinde kullanılan ödüllerin (maaş artışları, terfiler v.b.) işgörenlerin performanslarına göre dağıtılma dereceleri,
6. Çatışma toleransı; iş görenler ile çalışma grupları arasındaki ilişkilerde var olan çatışma düzeyi ile farklılıklar konusunda dürüst ve açık olma istekliliği,
7. Risk toleransı; iş görenlerin atılgan olmaya, yenilikçi olmaya ve risk almaya teşvik edilme dereceleri.

Mink ve diğerklerine göre (1993) örgüt kültürü anlamı ve içeriği doğrultusunda çeşitli özelliklere sahiptir ve bu özellikler kültür hakkında daha detaylı ve açıklayıcı bilgiler sağlar (Erkmen, 2010, s.17):

- Kültür çevreyle baş etmede bir çeşit yol haritası görevi üstlenir. Örgüt içi ilişkileri düzenler, uygun davranışların neler olduğunu belirler ve değerlerin ifade ediliş biçimlerini gösterir. Bilgi akış sürecini sağlayarak mevcut problemlere çözüm yolları önerir. Örgüt içindeki ödül sistemlerini ve ödül dağıtımını belirler.
- Kültür ortak bir amaç için birlikte çalışırken karşılaşılan güçlüklerle ışık tutar. Grup ilgileri ile bireysel ilgiler arasında denge kurar. Kültür, grupların sorunlarla mücadele etmesini mümkün kılan, öğrenilmiş davranış, düşünme ve hissetme biçimleridir.
- Kültür bireyler tarafından oluşturulur. Bireylerin kolektif olarak kendilerini ifade ederek, destek ve kabul görmek için yarattıkları çevredir kültür.
- Kültürün bazı şeyleri onaylarken bazılarını dışlayan sınırları vardır. Davranışlar, mantıklı bir şekilde inançlara ve kültüre ilişkin varsayımlara uyar. Kültür belirli kurallar ve normlar yoluyla görünüm kazanır ve bireylere bir kimlik kazandırır.
- Kültür örgüt hayatındaki köklü sorunlara bir cevap bulur. Karşılıklı değerler ve değişim-gelişme ihtiyacına karşılık durağanlık içinde olma ihtiyacı gibi çatışan ihtiyaçlar arasında bir denge kurar.
- Kültürler süreklidir ve olabilecek engellere karşı dayanıklı ve kalıcıdır.

## 1.6. Örgüt Kültürünün İşlevleri

Kültürün çeşitli araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarla belirlenen işlevleri şunlardır:

- Kültür, örgüt üyelerine bir kimlik kazandırır, üyelere bir özdeşleşme hissi yaratarak kendine bağlar.
- Kolektif katılımı kolaylaştırır. Bireyler birlikte iş başarmanın ve kendilerini yönetmenin ortak yollarını ararlar. Kendi başlarına bireyler olmaktan öte ortak duygu ve davranışlar geliştirirler.
- Kreitner ve Kinicki (1992)'ye göre kültür üyelerine, çevrelerinin bir anlam ifade etmesini sağlayarak davranışları biçimlendirir (Erkmen, 2010, s. 40).
- İnsanlar kendilerini güvende hissetmek için dünyalarının bir anda değişmesini istemezler. İdeolojiler ve kültürel biçimlerle, değişimin yarattığı güvensizlik ve hayal kırıklığı duygularından korunmaya çalışılır.
- Trice ve Beyer (1993)'e göre kültürel yapı ve değerler sosyalleşme ile üyeden üyeye, kuşaktan kuşağa aktarılır. Böylece üyeler veya kuşaklar arasında kültürün devamlılığı sağlanır (Erkmen, 2010, s.41).
- Örgüt kültürü, örgütsel sorunların çözülme yoludur. İnsanlar, günlük yaşamlarında olduğu gibi örgüt yaşamında da uyum ve düzene ihtiyaç duyarlar. Örgüt üyelerinin dışsal uyum ve içsel bütünleşme konularında karşılaştıkları sorunlara çözüm bulunması gerekmektedir. Örgütlerde karşılaşılan sorunların çoğu, mevcut kültürel çerçevede çözümlenebilmektedir.
- Örgüt kültürü, örgütsel kontrol ve koordinasyon mekanizması işlevine sahiptir. Güçlü kültürlere sahip örgütlerde kültürel öğeler, birer davranış düzenleyicisi olarak yapısal açıdan ve yakından kontrole olan gereksinimi, en

az düzeye indirebilmekte ve bir sosyal kontrol aracı olarak yöneticiler için yazılı ilke ve kurallardan daha faydalı olabilmektedir.

- Örgüt kültürü, bir güdülenme veya güdüleme aracı işlevi görür. Kültüre örgüt üyelerini harekete geçiren sosyal bir enerji olarak bakılırsa, bu enerjinin üyelerin paylaştıkları bazı kültürel öğelere bağlı olarak meydana geldiği söylenebilir. Güçlü örgüt kültürlerine sahip örgütlerde, üyelerin moral ve motivasyonlarının da yüksek olması beklenir. Güçlü kültürlerde işgücü devri, işten ayrılma ve işe devamsızlık da zayıf örgüt kültürüne sahip örgütlerden daha az görülür.
- Örgüt kültürü, örgütsel verimlilik ve etkinliğin sağlanması konusunda temel etkenlerden biri kabul edilir. Bundan yola çıkarak, güçlü kültürlerin yüksek örgütsel verimlilik ve performansa, zayıf kültürlerin düşük verimlilik ve performansa neden olduğu söylenebilir. Örgüt kültürünün temelini oluşturan öğeler örgüt yönetimi tarafından keşfedilerek, bunlar arasında eşgüdüm sağlanırsa ve kültürel dinamikler harekete geçirilirse, örgüt verimliliği de artabilir (Şişman,1994, s.146-150).

### **1.7. Örgüt Kültürünün Öğeleri**

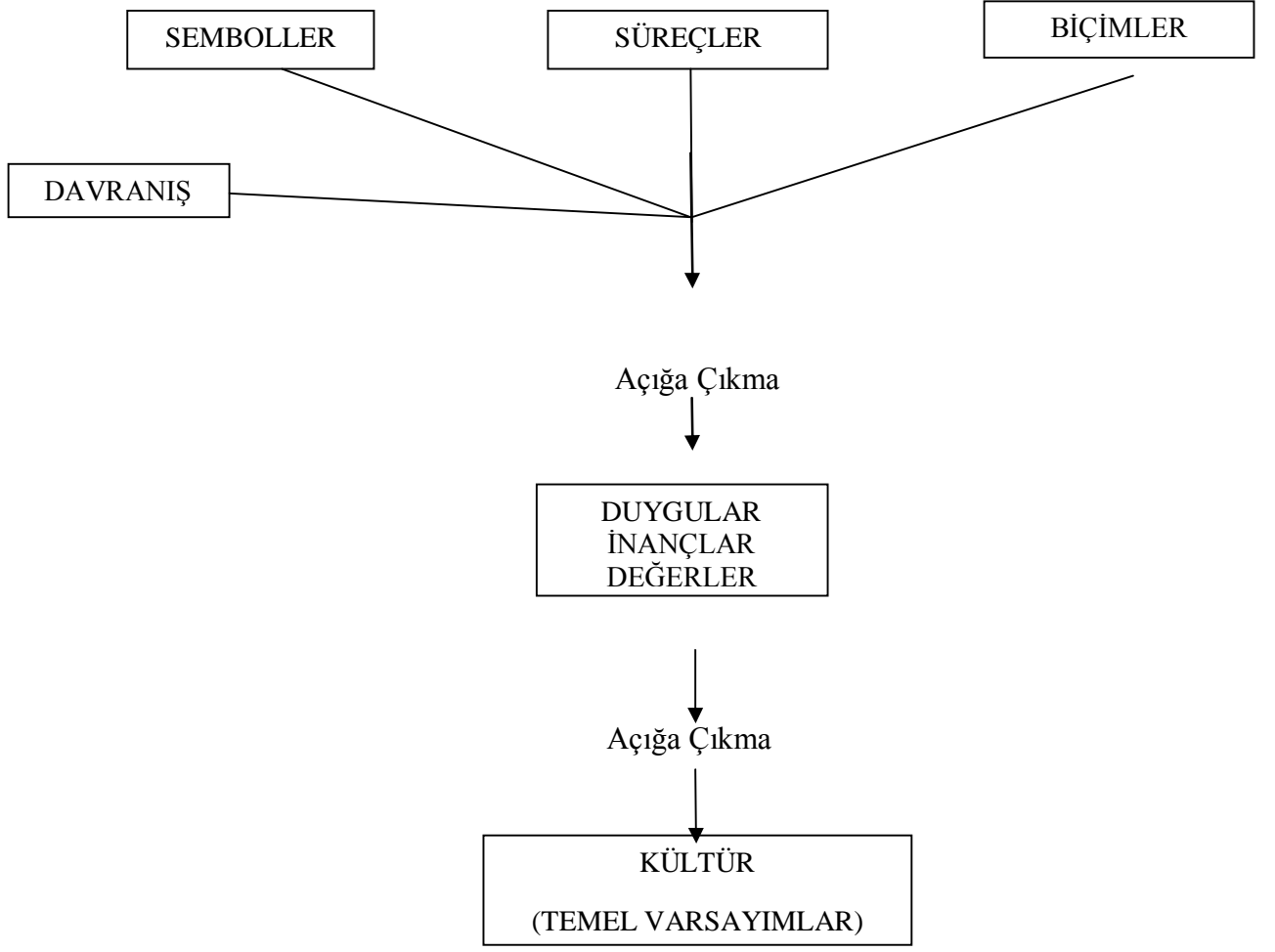
Örgüt kültürü ile ilgili alan yazın incelendiğinde kültür kavramının tanımında olduğu gibi örgüt kültürünün öğeleri konusunda da değişik yaklaşımların olduğu görülmektedir (Terzi, 2000, s.37).

Kültürün hangi temel öğelerden oluştuğu konusunda ilgili yazında birbirine az çok benzeyen çok sayıda görüş bulunmaktadır. Kültürel düzeylerin ve aralarındaki ilişkilerin neler olduğunu ele alan Hofstede (1994)'ye göre kültürün temel öğeleri semboller, kahramanlıklar, ritüeller ve bunların altında yatan değerlerden meydana

gelmektedir. Meek (1988), kültürün öğelerini dil, mimari tarz ve biçimsel düzenlemeleri kapsayan semboller, mitler ve ideoloji olarak tanımlamıştır. Sackman (1992) ise kültürel öğeler olarak gözlemlenebilir düzenlemeler, değerler, inançlar ve varsayımlar olarak kabul etmektedir. Kültürün öğelerinin bu şekilde ele alınmış olması, konuyla ilgili yazarların inceledikleri konunun alanından kaynaklanmaktadır. Kültür kavramı ya da kültürün ilgili olduğu temel alanlar dikkate alındığında bu öğelerin sayısının daha fazla olduğu görülecektir (Doğan,2007,s.37).

Lewis'e göre (1998), kültürün en bilinen öğeleri üç seviyede yer almaktadır:

- a. Semboller, doğrudan gözlemlenebilen öğelerdir. Süreçler ve davranışlardan oluşur.
- b. Duygular, gözlemlenebilen öğeler aracılığıyla anlaşılabilen öğelerdir. İnançlar ve değerlerden oluşur.
- c. Temel varsayımların meydana getirdiği doğrudan gözlemlenemeyen çekirdek değer öğeleridir. Kültürün üç seviyede incelenen bu öğeleri şekil 1'de açık bir biçimde görülebilir.



## Şekil 2. Örgüt Kültürünün Üç Katmanı

**Kaynak:** Dianne Lewis, “ How useful a concept is organizational culture?” Strategic Change, 7, 1998, 254 (Akt.Erkmen, 2010, s. 48)

En dış katmanda yer alan öğelerden sembollerin kapsamında; örgütün logosu, sloganları, adetleri, törenleri, ağızdan ağza anlatılan hikâyeleri, günlük işe yönelik uygulamaları, ödüllendirme kriterleri ve kullanılan dili bulunur.

Süreçler; kimin kime rapor vereceği, iş tasarımı, karar verme stratejileri, yeni işe alınan personelin sosyalleşme yöntemleri, performans değerlendirme yöntemleri, biçimsel iletişim kanalları, işe devam ve toplantılarla ilgili kural ve yönetmelikler gibi örgütün işlerini gerçekleştirme yöntemleri içerir.

Biçimsellik; doğrudan gözlemlenebilen, örgütün fiziki yerleşimi, binalar, eşyalar, resmi dokümanlar, bültenler, kurum içi yazışmaları gösterir.

Davranışlar ise; doğrudan gözlemlenebilen ve örgüt üyeleri tarafından gerçekleştirilen günlük hareketler ve faaliyetlerdir. Dolayısıyla, örgüt kültürünü somut ve anlaşılır kılan bu dış katmanda yer alan unsurlardır.

Orta seviyede bulunan inançlar; örgütün toplumdaki konumu ve çalışanların örgütteki rollerine ilişkin örgüt üyelerinin temel varsayımlarıdır.

Değerler, örgüt üyelerinin, neyin önemli olduğu ve nasıl davranılması gerektiğiyle ilgili ortak düşünce ve inançlarını temsil eder.

En alt seviyede yer alan temel varsayımlar ise örgütün var olma gerçeği ve nedeniyle ilgili önemli varsayımlardır. Temel varsayımlar; inançlar, değerler ve duyguları vurgularlar ve tıpkı onlar gibi doğrudan gözlemlenemezler.

Bu noktada inançlar, değerler, normlar ve davranışlar arasında tekrar bir bağ kurmakta fayda vardır. İnançlar, örgüt üyelerinin doğrudan veya dolaylı yolla topladığı bilgilerle meydana gelir. İnançlar değerlerin oluşmasına temel teşkil eder. Değerler, neyin doğru, neyin önemli, neyin kabul edilebilir ve neyin kaçınılması gereken olduğuyla ilgili ortak düşünceleri ifade eder. Normlar ise değerlere bağlı olarak oluşan kurallar ve davranış standartlarıdır. Başka bir ifadeyle değerler normların içeriğini oluştururken, davranışlar normlara bağlı olarak ortaya çıkarlar (Minibaş ve Erkmen,2008,s.9-11).

Örgütsel kültürün esas öğelerini değerler, inançlar ve normlar olarak; kültürün ifade biçimlerini ya da görülebilen yüzünü ise ritüeller, törenler, hikâyeler, mitler, kahramanlar, semboller ve dil olarak ifade edebiliriz (Terzi,2000,s.42).

### 1.7.1. Değerler

*Değerler genel olarak tutum, davranış ve inançların formüle edildiği genel standartlar (Posner vd.1987); hangi toplumsal davranışların iyi, doğru ve arzulanır olduğunu belirten, toplum üyelerince paylaşılan ölçüt ve fikirler (Özkalp,2000); bir sosyal yapının varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlayan tasvip ve teşvik gören, toplumca korunmaya çalışılan kabuller ve inanışlar (Ünalın, 2004) ya da davranış, tutum ve düşüncelere ilişkin olarak iyi-kötü, güzel-çirkin, normal-anormal ve rasyonel-irrasyonel ayırımında kullanılan ve spesifik bir özellik taşımayan ölçütler (Hofstede,1990) olarak tanımlanmaktadır. Değerler toplumun insan-doğa mücadelesi, insanlar arası sorunları çözmeye ilişkin doğrularla ilgili olduklarından toplumsal yaşam kadar eskidir (Doğan,2007,38).*

Değerler işgörenlerin başarısını belirlemede çok sık başvurulan bir belirleyicidir. Paylaşılmış değerler, örgütsel karakteri ve örgütsel kimlik duygusunu anlamada önemli bir ölçüttür (Çelik,2009,s.39).

Posner ve Munson (1979)'a göre değerler, bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlayarak istekleri, tercihleri, arzu edilen ve istenmeyen durumları gösterir. Değerler davranışı anlama konusunda önemli anahtarlardan birisidir (Terzi, 2000,s.42).

Değerler, işgörenlerin işlem ve eylemlerini nitelendirmeye, değerlendirmeye ve yargılamaya yarayan ölçütlerin kaynağını teşkil eder. İnsan, nesne ve olayların örgüt toplumunca ne değerde bulunduğunu örgütçe geliştirilen kültürel değerler belirler. Değerler normlardan daha geniş ve daha soyut kavramlardır, normların doğrulayıcılarıdır. Bir norm kültürel değerlerden kaynaklanmadıkça meşru olmaz. Bir norma işgörenlerce uygulanması gereken bir kural veya ölçüt niteliği kazandıran dayandığı kültürel değerlerdir (Başaran, 1982, s.112).



Harris ve Moran (1996)'a göre yaşama ve gelişme ihtiyacı her örgütü, neye önem verdiği ve üye davranışları ve iş normlarıyla ilgili standartlar geliştirme şeklinde öncelikler belirlemeye yöneltir. Bu şekilde belirlenen standartlar ve değerler önemli ölçüde çalışanların davranışları üzerinde etkili olur. İşletme veya değerler sistemi, kariyer geliştirme için kurulmuş standartlar ve beklenen performansı pekiştirerek maksimum düzeye ulaştırır (Erkmen,2010,s.49).

### **1.7.2. Normlar**

Northcraft (1990) genel olarak normları, bir toplumun kendisi için ilke edindiği ve üyelerinin eylemlerine yön veren, biçimsel olmayan düzenlemeler olarak tanımlar. Grup normları ise grup üyelerinin gerek grup içi bireysel faaliyetlerinde ve gerekse birbirleriyle karşılıklı ilişkilerinde uymak istedikleri davranış kurallarından oluşur (Erol,1998,s.69).

Normlar, işgörenlerin çoğunluğunca benimsenen davranış kuralları ve ölçütleridir. Normlar işgörenlerin örgüt içinde nasıl davranması, nasıl ilişkide bulunması, başkaları ile nasıl iletişimde bulunması gerektiğini gösterir (Başaran, 1982, s.113).

Normlar, grup üyeleri tarafından kabul edilen ve onlardan beklenen ortak düşünce ve davranış standartlarıdır. Normlar; duygular, değerler, gelenekler, ilgiler ve adetler gibi tutum ve davranışların büyük bir kısmını içine alır. Hep birlikte bu normlar üyelerin mevcut iyi durumlarını korumak için onlardan beklenen kurallar ve uygulamaları oluştururlar (Erkmen, 2010, s.50).

İşgörenlerin rolleri, normlarla değerlendirilir. Örgütün kültürel normları kimi kez yasalarca benimsenerek işgörenlerin örgüte karşı tutumlarını, örgüt içindeki ahlaki davranışlarını, otoriteye boyun eğmelerini, sorumluluk üstlenmelerini

düzenleyen yasal kural ve ölçütler olarak ortaya çıkar. Örgütün kültürel normları bir işgörenden beklenen rolleri belirlediği gibi, işgörenin bu rolleri yapmasını da onaylar. Ayrıca normlar, bir işgörenden haksız yere istenecek rollerin de önüne geçer. Böylece normlar, işgörenin hangi rolleri oynayacağını hangilerini oynamayacağını göstererek davranışı yönlendirir (Başaran,1982,s.114).

Killman ve diğerleri (1988)'ne göre normlar, oyunun yazılı olmayan kurallarıdır. Yazılı olmamalarına rağmen hikâyelerle, ritüellerle ve özellikle bir norma uyulmadığında uygulanacak yaptırımların belirtilmesiyle işgörenler tarafından nesilden nesile aktarılır (Terzi,2000,s.46).

### **1.7.3. İnançlar**

İnanç, bireyin bir konu veya objeye ait algı ve bilgilerinin devamlı bir organizasyonudur. İnanç, bir şeyin ifade ettiği anlamın toplamı, bireyin obje hakkındaki bilgisinin tamamıdır. Bireylerin inançları arasındaki benzerlik ne kadar fazla ise o bireylerin oluşturduğu toplumun inançları da o ölçüde güçlü ve yaygın olur. Bir toplumun devamlılığını sağlayan inançlardır (Erdoğan,1997,s.132).

Sosyal bilimlerin çeşitli alanlarında çalışan araştırmacılar, birey ve grupların kendileri ve başkaları hakkında olduğu kadar dünya ve onun işleyişine ilişkin olarak da birtakım gizli inançlarının ve yargılarının olduğunu kabul etmektedirler. Bunlar, aynı zamanda kültürün de özünü, iç dünyasını oluşturmaktadır. İnsanların, dünya ve onun içinde olup bitenlere ilişkin bu inançları, insanın çevresiyle etkileşimi sonucunda meydana gelmekte ve farkında olmadan hemen bütün insan davranışlarını, eylemlerini etkilemektedir. Bunlar, bir bakıma kültürün doğa, insan ve insanlar arası ilişkilere temel bakış açısını yansıtmakta, birey ve grupların dünyayı

görüş ve düşünüşlerinin alışkanlık haline gelmiş şeklini göstermektedir (Şişman, 2002, s.85).

İnançların oluşumunda bireysel eğilimler kadar toplumsal üst kültürlerin de etkin olması işletme yönetimlerinin özellikle farklı etnik ve kültürel ortamlardan gelen çok kültürlü iş gücünün yönetilmesinde dikkatli olmasını gerektirir. Bu durum işletmenin içinde bulunduğu sosyal kesimlerin kültürel yapılarını analiz etmelerini ve tanımlamalarını gerektirmektedir. Çünkü bireylerin taşıyıp getirdiği inançlar işe ilişkin tavırları, davranışları ve örgütsel ilişkileri üzerinde etkili olmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz,1998,s.36).

Beach (1993)'e göre kültürleri kapsayan inançlar başlıca üç kategoriye ayrılır. Her kategori de kendi içinde daha belirgin inançları barındırır (Erkmen,2010,s.51-52):

1. *Çalışanlara Nasıl Davranılmasıyla İlgili İnançlar ve Bunları Gerçekleştirme Olanakları*

- *Saygı*
- *Geliştirme*
- *Ödüller*
- *Haberleşme*
- *Dürüstlük*

2. *Uzmanlıkla İlgili İnançlar ve İyi Bir İş Başarmayı destekleyen Çabalar*

- *Etki*
- *Verim*
- *Destek*
- *Yenilik*
- *Zevk*

### 3. Örgütün Çevreyle Nasıl Yüz yüze Geleceği ve Amacını Gerçekleştirmeye Çalışacağı İle İlgili İnançlar

- *Başarı*
- *Rekabet*
- *Kaynak*
- *Karar ve bütünlük*

#### 1.7.4. Semboller

Örgütler ve yönetim açısından semboller, yöneticiler tarafından kullanılacak temel kontrol, koordinasyon ve etkileme araçlarıdır. Bazı yönetim bilimciler, yönetim eylemine, sembollere dayalı bir etkinlik olarak bakmaktadırlar (Şişman, 2002, s.96).

Hofstede ve diğerleri (1990)'ne göre semboller, kültürün içerisinde özel anlam taşıyan kelimeler ve objelerdir. Kültürün anlamını açıklayarak derinliklerindeki değerleri simgelerler. Sembol, kavrama sürecine yardım eden herhangi bir nesne, eylem, olay, nitelik ve ilişki olarak tanımlanabilir. Kavrama teriminin anlamı, ortaya konan deneyimlerden elde edilen soyutlamalar, somutlaştırılmış düşünceler, tavırlar, yargılar, özlem ve inançlar olarak da ifade edilebilir. Semboller, sistemin korunmasında ve dengesinin sağlanmasında yönlendirici işlevlere sahiptir. Semboller, sistemdeki ilişkileri daha anlamlı kılar ve bu ilişkilerin devamlılığını sağlama görevini üstlenirler (Terzi,2000,s.54).

Fiziksel, sözel, davranışsal semboller, örgütsel yaşamı paylaşan üyelerin bu yaşama yönelik ortak yorumlarını meydana getirirler. Örgütlerde hemen hemen her şey bir sembol işlevi görebilir. Bunun asgari kriteri, sembolün herhangi bir şeyi

kendisinden farklı bir şekilde veya daha kapsamlı anlatması ve bir kişi veya grup için bir anlamının olmasıdır (Erdem ve Şatır, 2000, s.26).

### **1.7.5. Hikâyeler**

Robbins (1994)'e göre genelde örgütün geçmişine yönelik olayların abartılarak anlatılması sonucunda ortaya çıkan hikâyeler, örgüt kültürü açısından önemli kültür taşıyıcılarıdır. Hikâyeler bugünle geçmiş arasında bağ kurarak mevcut uygulamaların açıklanmasını ve meşruluk kazanmasını sağlar (Cansu, 2006, s.15-16).

Örgütün tarihinde başarılı olan yönetici ve çalışanların hikâyeleri, özellikle yeni üyelerin sosyalleşmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu yönüyle hikâyeler, örgütsel açıdan sosyalleşme, kontrol, bütünleşme aracı olarak kullanılabilirler. Bunlar, çeşitli örgütsel uygulamaların canlı, ibret verici, inandırıcı örneklerini oluşturdukları gibi bazı örgütsel sorunların çözümüne de yardımcı olmaktadır (Şişman, 2002, s.98).

Hikâyeler örgüt kurucularının ya da diğer temel şahsiyetlerin değerlerini bir konuda şekillendirir. Hikâyeler pozitif ya da negatif olabilir. Pozitif bir hikâye, örgüt yöneticisinin katıldığı bir piknikte işgörenlerin çocuklarıyla nasıl ilgilendiğini anlatabilir. Böyle bir hikâye yöneticinin örgütü bir aile olarak algıladığını ifade eder. Negatif bir hikâye de kaliteli bir işgörenin sadakatsizlik suçu işlediği için kariyerinin nasıl mahvedilerek işten çıkarıldığını anlatabilir. Bu tarz bir hikâyede ise kasıt, ima yoluyla işgörenlerin davranışlarını kontrol etmek ve işgörenler arasında korku yayarak kontrol altında tutmak şeklinde değerlendirilebilir (Terzi,2000,s.50-51).

### **1.7.6. Kahramanlar**

Kültürün kökleşmesi ve güçlenmesi için gerekli olan bir kavram da kahramanlardır. Güçlü kültürlerde bir değil birçok kahraman vardır. Hill ve Jones'e göre, bu insanlar geçmişte örgütlerine yapmış oldukları yararlı hizmetlerle devleşmiş, örgütü amaçlarına erdirtirme konusunda zafere ulaştırmış başarılı kimselerdir. Bunlar aynı zamanda çalışanlar ve örgüt üyeleri için davaya inanmışlığın ve yol göstericiliğin de birer canlı sembolü sayılabilirler. Örgüt üyeleri için kahramanlar, örgüt kültürünün gerektirdiği rolü layıkıyla yerine getiren, model oluşturan kimseler demektir (Eren, 2004, s.137).

Kahramanlar, örgüt kültürüne katkıda bulunan, çalışmalarını güdüleyen, dışarıya karşı örgütü ve kültürünü temsil eden kişiler olarak görülebilir. Bir örgüt içinde kahramanlar yönetimin herhangi bir kademesinden çıkabilir. Örneğin bir otomobil satıcısı, kimseyi yönetmediği halde satıcılık sanatının ilkelerini uygulamadaki başarısı onu özenilecek, taklit edilecek bir kahraman haline getirebilir (Kozlu, 1986, s.67).

Deal ve diğerleri (1982) 'ne göre kahramanlar, kültürel değerleri canlandırır ve işgörenlerin yapacakları eylemlerde takip edecekleri gerçek bir model oluştururlar. Kahramanlar kültür içerisinde yüksek değere sahip hayal ürünü veya gerçek insanlar olup işgörenlerin davranışlarına model oluşturarak, örgütsel kültür değerlerinin kişiselleşmesine yardımcı olurlar (Terzi, 2000,s.56-57)

### **1.7.7. Törenler ve Seremoniler**

Törenler, belirli zamanlarda belirli nedenlere bağlı olarak gerçekleştirilen gelenekselleşmiş davranışlar şeklinde açıklanabilir. Örgüt kültürü, gelenekselleşmiş etkinlikler olarak tanımlanan törenler yoluyla örgüt üyelerine aktarılmaya çalışılır.

Veda yemekleri, yarışmalar, örgüte yeni giren isgörenler için yapılan tanışma toplantıları bunlara örnek olarak gösterilebilir ( Çelik, 2002, s.41).

Törenler, örgütün önemli değerlerini, amaçlarını vurgulamak ve kuvvetlendirmek için önceden belirlenmiş zamanlarda sürekli gerçekleştirilen faaliyetlerdir (Öztürk, 1997, s.95).

Törenler işletmelerde kültür oluşumunda oldukça etkili olan ve çalışanlarda iz bırakan toplantılardır (Özalp, 2005, s.574).

Törenler, istikrarı sağlamak, belirsizlik ve endişeleri azaltmak ve dış çevreye mesajlar göndermek gibi görevler de üstlenirler (Akıncı,1998,s.139).

Fairholm (1994)'e göre törenler çok çeşitli amaçlara hizmet eder. Bu amaçlar şöyle sıralanabilir (Terzi,2010, s. 48-49):

1. *Örgütsel düzenin sürdürülmesini sağlar.*
2. *Yeni üyelerin eskilere tanıtılmasını sağlar.*
3. *Sembolik mesajları bütün örgüt üyelerine iletir.*
4. *Sosyal bağlılık duygusunun gelişmesine katkıda bulunur.*

Örgüt kültürünün kökleşmesinde önemli bir role sahip olan bir diğer kavram ise seremonidir. Seremoni, özel bir olay için bir araya gelen bir grup için yapılan planlanmış bir faaliyetlerdir. Bu faaliyetlerle örgütün amaçlarına, değer ve normlarına kusursuz hizmet etmiş bulunan kimselerin başarıları dile getirilir. Bu kişiler ödüllendirilerek veya övgü ve saygı ile anılarak değerleri belirtilir ve diğer üyelere örnek olmaları sağlanır ( Eren, 2004, s.138).

## **1.8. Örgüt Kültürü Modelleri**

### **1.8.1. Parsons'un AGIL Modeli**

Parsons, örgüt kültüründe değerlerin önemi üzerinde ilk duran ve bu yönde model geliştiren sosyologlardandır. Parsons'un AGIL Modeli adını, modelin üzerinde durduğu değerlerin İngilizce baş harflerinden almaktadır (Erkmen,2010,s.75).

ABD'li sosyal psikolog T. Parsons, örgüt kültürünün incelenmesinde ve oluşturulmasında sosyal değerlerin katkıları üzerinde durmuştur. Parsons'un modelinde dört fonksiyon bulunur. Bunlar; uyum, amaca ulaşma, bütünleşme ve yasallık (meşruluk) adlarını taşımaktadır ( Eren, 2004,s. 143).

Sosyal sistem yaşamını sürdürmek ve gelişmek için uyum sağlamalı, amacına ulaşmalı, alt sistemlerini ve işlevlerini bütünleştirmeli, hem kendi çalışanları hem de örgüt dışındakiler tarafından tanınmalı ya da meşru kabul edilmelidir. Örgüt uyum sağlarken aynı zamanda çevrenin nasıl değiştiğini anlamalı ve gereken uyumu gerçekleştirmelidir. Amaca ulaşmak için öncelikle amaç ve amaca ulaştıracak stratejiler ortaya konmalıdır. Bütünleşirken sistemi oluşturan alt sistemlerin birbiri ile koordineli faaliyetlerde bulunması sağlanmalıdır. Böylece yaşadığı çevre ve toplumda kabul göreyerek meşruluk kazanmalıdır (Özkalp ve Kirel, 2005, s.186-187).

### **1.8.2. Schein Modeli**

Örgüt kültürü ile ilgili literatürde en çok kabul görmüş ve kökleşmiş modellerin başında Schein'in modeli gelir. Schein örgüt kültürünün üç katmandan oluştuğunu veya üç düzeyde incelenebileceğini belirtir. Örgüt kültürünü ortaya çıkaran üç düzey şunlardır (Erkmen,2010,s.74):

- 1. Göstergeler: Örgüt kültürünün gözle görülebilen düzeyini oluşturur.*



2. *Paylaşılan Değerler: Strateji, hedefler, operasyon yöntemi, karar verme yöntemleri, yönetim tarzı vb.*

3. *Temel Varsayımlar: Bilinçaltı dünyası ve temel değerler sistemi ile açıklanır.*

*Bu düzeyler arasında kalitatif bir bağ ve karşılıklı ilişki vardır (Erkmen,2010,s.74).*

Schein' e göre örgütsel kültürün üç ana işlevi vardır (Eren, 2004, s.145):

**1. Örgütün dış çevreye uyum sorunlarını çözme:** Birincil amaç açıkça ya da üstü kapalı olarak belirtilmiş değer ve fonksiyonların çevreye duyurulması ve bunların çevre tarafından bilinmesidir.

**2. Örgütün çevreyle bütünleşme (entegrasyon) sorunlarını çözme:**

- Ortak dil ve kavram birliği: Grup üyelerini birbirlerine bağlayan, iletişimi sağlayan önemli bir unsurdur. Aksi halde üyeler birbirlerini anlamayacağından bir sosyal örgüt ya da grubun varlığından söz etmek mümkün olmaz.

- Grup sınırları, gruba dâhil olma ve kabul edilme ölçütleri:

Kültürün en önemli konularından biri örgüte üye olma standartlarının geliştirilmesidir. Üyeler böylece örgütsel sınırları, örgüte katılma koşullarını ve nedenlerini anlama şansına sahip olurlar.

- Güç ve konum: Örgütlerde hiyerarşik mevkilerin ve yetkilerin nasıl elde edileceği ortadadır ve terfi sisteminin ölçütlerinin neler olacağı bellidir.

- Kişisel ilkeler, arkadaşlık ve sevgi: Örgütlerde bireyler arası ilişkiler, arkadaşlık ve sevgi bağları oluşturmak, birlikte iş yapmak ve duygusal bakımdan tatmin olmak için gerekli ortam oluşturulmalıdır.

- Ödüller ve cezalar: Örgütlerde hangi davranışların olumlu, hangi davranışların olumsuz olduğunun bilinmesi gerekir. Ayrıca çalışanların hangi davranışlarının ödül

kazandıracağını ya da hangi tutumlarının cezalandırılacağını ya da ödüksüz bırakılacağını önceden belirlemek gerekir.

- İdeoloji ve din: Bütün örgütler, diğer tüm sosyal gruplarda olduğu gibi açıklanamayan bazı olaylarla karşılaşabilirler. Bu olayların grup üyeleri tarafından yorumlanmasını sağlayacak ideolojik ya da manevî değerlerin oluşması, bu durumların oluşturduğu endişe ve korkuları ortadan kaldıracaktır.

**3. Çevresel belirsizlikleri azaltma, endişeleri giderme ve korkuları yenme:** Örgüt kültürünün önemli görevlerinden biri de çevredeki belirsizliklere karşı bir filtre rolü oynaması, bu belirsizlikleri azaltması ya da en azından etkilerini hafifletmesidir (Eren, 2004, s.145).

### **1.8.3. Peters ve Waterman' ın Mükemmellik Modeli**

Başarılı olmak isteyen kuruluşlar, yaşama ve gelişme güçlerini arttırmakta, kendilerinden üstün özellik ve kültürel niteliklere sahip olan kuruluşların bu üstünlüklerinin neler olduğunu “Benchmarking (karşılaştırma) tekniği ” uygulayarak mukayese etmekte ve bunu doğuran sebeplerin neler olduğunu araştırmaktadırlar. O halde Benchmarking tekniği, kendisinden daha iyi olanlardan ilham alma ve onun üstün özelliklerine kavuşma çabalarına girişmeyi gerektirmektedir. Yöneticiler, bu tekniğe göre rakiplerini incelemekte ve onların sırlarını keşfederek kendilerine adapte etmektedirler. Mükemmeli bulduğumuzdan söz edersek geleceğin üstün başarılarının sonu olur. Hâlbuki sürekli daha iyi durumları ve yeni rekorları aramak gerekir. Başarı ve mükemmelliğin tanımı zor olduğu kadar, başarıya ulaşmada tek bir yol ya da alternatiften de söz edilemez (Eren, 2004, s.143-163).

Peters ve Waterman (1982) ‘‘In Search of Excellence’’ (Mükemmelliği Araştırma) isimli eserlerinde, Amerika’da başarılı olan şirketlerden oluşan örneklem grubunda bu şirketlerin başarıları altında yatan nedenleri incelemişlerdir. Araştırmaları sonucunda, şirketleri başarıya götüren temel değerleri belirlemişlerdir. Bu değerler şunlardır (Özkalp ve Kırel, 2005,s.191-193):

- *Şirketin en iyi yaptığı işe odaklanmak*
- *Bürokrasiden uzak, serbest düşünme ve girişimcilikten yana olmak*
- *Müşterilerle yakın ilişkiler kurmak*
- *Aşırı kuralcılıktan uzak, esnek, yaratıcı, aynı zamanda şirketi bir arada tutan güçlü bir örgüt kültürü oluşturmak*
- *Kararları bir an önce eyleme geçirmek*
- *Üretimi insan faktörüne önem vererek artırmaya çalışmak*
- *Yalın yönetim anlayışı ve az sayıda kurmay ile çalışanların başarı ve performansını dikkate almak*
- *Yönetici olarak şirket içi birimlerle yakın ilişki içinde olmak ve yapılan işlerden haberdar olmak*

#### **1.8.4. Ouchi’nin Z Teorisi Modeli**

William Ouchi (1981) ABD’deki ve Japonya’daki şirketlerin yönetim yapılarını karşılaştırmalı olarak inceledikten sonra ‘‘Z Teorisi’’ adıyla yayınladığı kitabında Z teorisini ortaya atmıştır (Tortop vd., 1993, s. 307).

Z teorisi örgüt modeli, uzun süreli istihdam, müşterek karar verme, bireysel sorumluluk, seyrek değerlendirme ve yavaş yükseltme, kapalı, doğal denetim ve açık biçimsel ölçme, orta genişlikte uzmanlık alanı, çalışmada eksiksiz insan ilişkilerini ve iş dışındaki aile ilişkilerini de öne çıkarmaktadır (Başaran, 1992, s. 60).

Z kültüründe çalışan personel, Japon yönetim sistemlerinde olduğu gibi, çevreye bağımlılıkları ve ailesi ile birlikte ele alınmaktadır. Örneğin, çalışanlar arasından ayın ve yılın işgöreni seçilmekte ve kendilerine ailelerinin de katıldığı bir ortamda ödül ve plaketer verilmektedir. Ayrıca kurumun kuruluş günlerinde spor salonları ve stadyumlar kiralanmakta, çalışanlar tüm aile fertleriyle buraya katılmakta, çeşitli müsabakalar düzenlenmekte ve böylece kuruma ait olma duygusu güçlendirilmektedir. Bu şekilde çalışanın katılımı, yaratıcılığı güçlendirilip, örgütü benimseme duygusu geliştirilerek, çalışma ve üretiminin daha verimli olması sağlanmaktadır (Eren, 2004, s.161).

### **1.9. Okul Kültürü**

Belirli bir okuldan bahsedildiğinde genellikle yapısından ve programından söz edilir. Fakat bir okulun ayırıcı karakteri, onun yazılı olmayan norm çevresi ve beklentilerinden oluşan kültürüdür. Bazı okullar işyerleri gibi ciddi, bazıları eğlenceli, bazıları verimliliğin çokça arandığı kurumlar, bazılarıysa insan ilişkilerine dikkat edilen yerlerdir. Ancak okul, tek tek bu unsurlardan oluşmaz. Okul tüm bunların toplamından oluşan bir örgüttür (Terzi,2000,s.97).

Okulun en önemli özelliklerinden biri üzerinde çalışılan hammaddenin insan oluşudur. Bu nedenle birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı formal yanından daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniştir. Ayrıca okulun içerisinde çeşitli değerler bulunur. Okul, içinde ve dışında bulunan sosyal, politik ve ekonomik değerleri uzlaştırmak ve dengelemek durumundadır (Bursalıoğlu,1987, s.57).

Ingram (1997)'a göre okul kültürü karmaşıktır. Yöneticiler ve öğretmenler kültürün belirleyicileri olarak, okullarda bütün öğrencilerin öğrenebileceği inancını yansıtan bir felsefe ve vizyon belirlemelidirler. Bu felsefe tek başına yönetici

tarafından değil, tartışma ortamında belirlenip ifade edilmeli ve üzerinde bir uzlaşya varılmalıdır (Şahin, 2003, s.56).

Örgüt kültürüyle ilgili olarak ifade edilen hususlar, okullar için de geçerlidir. Kültürü okullar açısından ele alan çalışmalarda, kültür okul toplumunu oluşturan bütün bireylerin ortaklaşa paylaştıkları kültürü ifade etmektedir. Ancak bazen okul kültürü denildiğinde, okulun yeni yetişen nesillere aktarmak durumunda olduğu sosyal miras, okul programının temelini oluşturan bilgi temelleri, davranış ve değerler kast edilmektedir. Bu tanımlama, yukarıda ifade edilen örgüt kültüründen biraz farklı olup okula yüklenen temel işlevlerle ilgilidir. Yapısal- işlevsel açıdan bakıldığında okulun diğer işlevleri yanında sosyal-kültürel işlevlerinden söz edilmektedir. Okul aynı zamanda yeni yetişen nesillere sosyal kültürü aktaran, böylece sosyal istikrar, bütünleşme ve sürekliliği sağlayan bir mekanizma olarak da görülmektedir (Balcı ve diğerleri, 2004,s.137).

Terrence Deal (1985), etkili okulların aşağıdaki öğeleri içeren güçlü kültürleri olduğunu belirtmiştir ( Eyüboğlu,2006,s.30):

- *İşlerin nasıl yapıldığına yönelik paylaşılan değerler ve uzlaşma*
- *Temel değerleri somutlaştıran kahramanlar olarak okul müdürü*
- *Paylaşılan inançları somutlaştıran adetler*
- *Durumsal kahramanlar olarak çalışanlar*
- *Kültürel yenileme*
- *Temel değerleri kutlayan ve değiştiren önemli adetler*
- *Yenileşme ve gelenekler ve özerklik ve denetim arasında denge*
- *Kültürel adetlerde geniş çaplı katılım.*

### **1.10. Okul Kùltürünün Oluşturulması**

Okul yöneticisi diğer yònetsel etkinliklerle birlikte okul kùltürünü bilinçli ya da bilinçsiz olarak yönetmektedir. Okul kùltürünün gücünü ve yönetim süreçleri açısından önemini iyi bilen okul yöneticisi, daha başarılı bir kùltür yönetimi davranışı sergileyebilir. Yöneticinin okul kùltürü yönetimindeki ilk görevi, güçlü bir okul kùltürü oluşturmaktır. Güçlü okul kùltürü, yönetici ve öğretmenlerin ortak değer, norm ve inançlar etrafında birleşmeleri sonucunda ortaya çıkar. Güçlü okul kùltürü, bozucu nitelikteki alt kùltürlerin oluşmasının da önüne geçer (Çelik,2009,s.67).

Okul kùltürünün yönetiminde sembolik yönetim boyutu önem taşır. Örgütsel değer, norm ve inançlar çerçevesinde bilinçli olarak sembolik davranışların oluşturulması şeklinde tanımlanan sembolik yönetim, yöneticilere güçlü bir örgüt kùltürü oluşturma konusunda yardımcı olur. Dil, semboller, hikâyeler, törenler, efsaneler gibi kùltür taşıyıcıları yönetim faaliyetlerinin yerine getirilmesinde ekonomik analizler, liderlik ve örgüt yapısı kadar önem taşır (Unutkan,1995,s.103).

Değerlere yönelik insan kaynakları yönetimi, personel seçimi ve geliştirme işlevleri açısından önemlidir. Okuldaki öğretmenlere çeşitli eğitim programları düzenleyerek okulun örgütsel değer, norm ve felsefesi hakkında bilgi verilmesi, güçlü bir okul kùltürünün oluşturulmasını ve korunmasını kolaylaştırır. İnsan kaynakları yönetiminin değerlere yönelik olarak gerçekleştirilmesi, öğretmenlerin güdülenmesi açısından da büyük önem taşır. Okul kùltürünün, değer, norm ve felsefesine bağlı olan öğretmenler okulun örgütsel amaçları doğrultusunda daha kolay motive olurlar (Çelik, 2009,s.68).

### 1.11. Liderlik ve Örgüt Kültürü İlişkisi

Sashkin (1992)'e göre örgütsel kültür, örgütsel başarı için lider vizyonunun yapılanmasıdır ve stratejik liderler, vizyoner liderlik aracılığıyla kültürü yapılandırır. Örgütün kültürü zaman içinde birtakım değişikliklere uğrasa bile başarılı bir liderin örgüt kültürü üzerinde kalıcı bir iz bırakması kuşku götürmemektedir. Güçlü bir kültüre sahip olmaları nedeniyle her dönemde ayakta kalmayı başaran örgütlerin kuruluş ve büyümelerinde güçlü liderlerin büyük rol oynadığı görülmüştür (Unutkan,1995,s.127).

Örgütlerin kuruluş aşamasında kurucular ilk liderler olarak kabul edilmektedirler ve örgüt kültürünü başlatan, yönünün ne olacağına dair sinyaller veren kişiler olarak değerlendirilmektedirler. Güçlü kültürleri olan örgütlerde temel değer genellikle örgütün tarihinden kaynaklanmakta, kurucuların ve ilk liderlerin yaptıklarına dayanmaktadır. Örgüt kurucularının örgütün kuruluş aşamasında oluşturdukları bakış açısı, sonrasında da örgütün temel değerleri arasında yer alarak devam edebilmektedir (Vural ve Coşkun,2007,s.98).

Örgüt kültürü anlaşılması mümkün olmayan ve sembollerden oluşan, yazılı kurallar bütünü değildir. Örgüt kültürü planlanabilir, eşgüdümlenebilir, denetlenebilir ve değiştirilebilir bir özellik taşımaktadır. Bu da örgüt kültürünün yönetilebileceğini gösterir. Gerçekten de örgüt kültürü tamamen kendiliğinden ve bilinçsizce şekillenmez, çoğu zaman ekonomik ve sosyal amaçlarla gelişir. Örgüt kültürünün bilinçli olarak oluşturulması, korunması, tanıtılması ve değiştirilmesi, örgüt kültürünün yönetimini okul yönetiminin güncel bir alanı haline getirmektedir (Çelik, 2009,s.67).

### 1.12. Problem

Örgüt kültürü örgütte alınan kararların hangi ilkelere dayanarak alındığını ve gerek çalışanlar gerekse diğer hedef kitlelerle ilişkilerin hangi çerçevede gerçekleştiğini gösteren bir unsurdur. Örgüt kültürü hiçbir örgütte kendi başına oluşmamakta ve tek başına çalışanlara aktarılmamaktadır. Bu bağlamda örgüt kültürünün etkin taşıyıcılarından biri olan liderlerin, örgüt kültürünün oluşturulması, korunup pekiştirilmesi ya da değiştirilmesi yönünde oynadığı rolü incelemek gerekmektedir (Vural ve Coşkun,2007,s.98).

Örgüt içerisinde çalışanlar, örgüt liderlerini kendilerine örnek alarak davranışlarını onların istediği gibi şekillendirebilmekte, liderler örgüt çalışanları için bir model oluşturmaktadır. Bu bağlamda liderler örgüt kültürünün oluşturulmasında, yerleştirilmesinde ve geliştirilmesinde büyük önem taşımaktadır. Liderler sadece kültürü oluşturmak için birey veya grupları yönlendirmekle kalmaz, çalışanların örgütten beklentilerini belirleyerek bu beklentileri karşılamaya çalışır ve çalışanların çevreyle bütünleşmesini kolaylaştırır. Örgüt içi faaliyetlerin aksamadan yürüebilmesi ve yöneticinin işlevlerini istenen biçimde gerçekleştirebilmesi için çalışanların yeterince güdülenmesi ve örgüt amaçları doğrultusunda yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu ise yöneticinin liderlik niteliklerine sahip olmasını gerektirir (Baransel,1979,s.146-147).

Girdisi ve çıktısı insan olan eğitim örgütlerinde insan ilişkilerinin taşıdığı önem nedeniyle örgüt kültürü kavramı da önem kazanmaktadır. Okul kültürünün oluşturulmasında temel görev okul yöneticisine düşmektedir. Okul yöneticisi etkili bir okul kültürü oluşturarak öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu arttırabilir ve sağlıklı bir okul kişiliğinin gelişmesine yardımcı olabilir (Çelik,2009, s.50).



Öğretmenlerinin algılarına göre, ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okul kültürü arasındaki ilişkinin belirlenmesi problem cümlesini oluşturmaktadır.

### **1.13. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarıyla okul kültürü arasındaki ilişkiyi saptamaktır.

Bu amacı gerçekleştirmek için, şu sorulara cevap aranmıştır;

1. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları nelerdir? Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları; yaş, cinsiyet, branş, medeni durum ve kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algıları nelerdir? Öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algıları; yaş, cinsiyet, branş, medeni durum ve kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile örgüt kültürüne ilişkin algıları arasında bir ilişki var mıdır?

### **1.14. Araştırmanın Önemi**

Okullar sadece eğitim ve öğretimin yapıldığı kurumlar değil, aynı zamanda etkileşim içindeki insanların bir arada çalıştığı örgütlerdir. Bu nedenle bütün örgütlerde olduğu gibi ilköğretim okullarında da güçlü bir kültürün oluşması son derece önemlidir.

Her örgütte olduğu gibi okullarda da güçlü veya zayıf mutlaka bir örgüt kültürü bulunmaktadır. Okul kültürünün güçlü olması öğretmenler arasında diyalogu, işbirliğini, öğrencilerle olumlu iletişimi ve başarıyı getirirken, zayıf okul kültürü çalışma barışına zarar vererek okulda çatışma ve huzursuzlukların yaşanmasına ve başarının düşmesine neden olabilir.

Eğitim yöneticileri aynı zamanda eğitim lideri sorumluluğu da üstlendiklerinden okulda güçlü ya da zayıf bir kültürün oluşmasında kilit bir noktada bulunmaktadır. Bu nedenle eğitim yöneticilerinin okul yönetiminde sergiledikleri liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişki önem kazanmaktadır. Bu bağlamda öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkinin ülkemizde daha önce incelenmediği belirlenmiştir. Bu nedenle öğretmen algılarına göre, ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmanın sonuçları yurt içindeki alan yazına katkı sağlayacaktır.

### **1.15. Varsayımlar**

- Araştırmaya katılan öğretmenler, veri toplama araçlarındaki soruları içtenlikle ve yeterli süreyi ayırarak cevaplamışlardır.
- İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişki, öğretmenlerin algılarına göre belirlenebilir.

### **1.16. Sınırlılıklar**

Bu araştırma İstanbul ilinin; Kartal, Maltepe ve Tuzla ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarında, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

## 1.17. Tanımlar

**Örgüt Kültürü:** Çalışan personelin davranışlarını ve çalışılan yerin genel görüntüsünü şekillendiren, simgeler aracılığıyla öğrenilebilen ve öğretilebilen, kuşaktan kuşağa aktarılan, değişebilir nitelikteki değer, düşünce ve kurallar bütünüdür.

**Liderlik:** Ekip üyelerinin ortak bir amaca yönelik çalışmalarını etkileme ve yöneltme becerisidir.

**LBDQ:** Liderlik Davranışlarını Belirleme Ölçeğidir.

## 1.18. İlgili Araştırmalar

### 1.18.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Şahin (2003), “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler” adlı bir doktora tez çalışması yapmıştır. Okul müdürü ve öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkilerin saptanmasını amaçlayan bu çalışmada, okul müdürlerinin de öğretmenlerin de okul müdürlerinin liderlik stillerini dönüşümcü liderlik olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmış ve okul müdürlerinin okul kültürünü öğretmenlere göre daha olumlu buldukları tespit edilmiştir.

Özcan (2006), “İlköğretim Öğretmenlerinin İş Tatmini İle Yöneticileri İçin Algıladıkları Liderlik Davranışları Arasındaki İlişki Düzeyi” isimli yüksek lisans tez çalışmasında, “ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile yöneticilerinin liderlik davranışları arasında ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aramıştır. İstanbul Anadolu yakası Kadıköy İlçesi’ndeki 334 ilköğretim öğretmeniyle yapılan çalışmanın sonucunda liderlik davranışlarının iş tatminini etkilediği görülmüştür.

Kılıç (2006), “Eğitim Kurumlarında Liderlik Tarzları ve Örgüt Kültürünün Performans Üzerindeki Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin bakış açısıyla okul müdürlerinin liderlik tarzları ve örgüt kültürünün performans üzerindeki etkisini analiz edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda okul müdürlerinin daha çok dönüşümcü liderlik sergiledikleri ancak pozitif bir örgüt kültürü oluşumunda hem dönüşümcü hem de etkileşimci liderlik stillerinin etkili olduğu görülmüştür. Araştırmaya konu olan okullarda yapıcı örgüt kültürü hâkim olduğunda dönüşümcü liderlerin performans üzerinde belirleyici etkiye sahip değilken, etkileşimci liderliğin bu okullarda performans üzerinde daha fazla etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Yıldırım (2007), “Öğretmen Algıları Açısından Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları” adlı yüksek lisans tez çalışmasını İstanbul ilinin Beşiktaş İlçesi’ndeki özel okullarda çalışan 110 öğretmenle gerçekleştirmiştir. LBDQ ölçeğinin kullanıldığı bu çalışmada öğretmenlerin, okullarındaki eğitim yöneticilerinin liderlik davranışlarına ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapıyı kurma ve anlayış gösterme alt boyutlarından hangisinin daha çok algılandığının araştırıldığı çalışmada, öğretmenlerin, eğitim yöneticilerini yapıyı kurma alt boyutunda daha etkin değerlendirdikleri görülmüştür.

### **1.18.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Anderman vd. (1991), “Teacher Commitment and Job Satisfaction: The Role of School Culture and Principal Leadership” isimli çalışmalarında, öğretmenlerin okul liderliğine yönelik algıları, okul kültürü ve öğretmenlerin memnuniyeti/bağlılığı arasındaki ilişkiyi gözlemeye yönelik üç analiz sunmuşlardır. Bu çalışmada ABD’nin Illinois eyaletinden 101 öğretmen, Arizona eyaletinden 241

öğretmen ve Florida eyaletinden 416 öğretmen ile anket yapılmıştır. İlk çalışmada, çoklu-regresyon analizi yöntemi uygulanmış ve başarıya ulaşmayı, başarılı olanları tanıma ve takdir etmeyi esas alan okul kültürü ile öğretmenlerin memnuniyeti ve bağlılığı arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. İkinci çoklu regresyon analizi farklı okul müdürü davranışlarının okulda farklı kültürler yarattığını ortaya koymuştur. Üçüncü çalışmada ise okul müdürlerinin farklı liderlik davranışlarının öğretmenlerin memnuniyeti ve bağlılığı üzerindeki etkisini ortaya koymuştur. Araştırmaya göre okul müdürlerinin liderlik davranışları ve genel yönetsel tavırları farklı okul kültürleri ve çalışma ortamları yaratmakta, bu farklı kültür ve ortamlar öğretmenlerin memnuniyet ve bağlılığında oldukça belirleyici olmaktadır.

Leithwood ve Jantzi, (1990), “ Transformational Leadership: How Principals Can Help Reform School Cultures” adlı araştırma diğerlerinden farklı olarak uygulamaya dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Kanada’da 12 okulda 3 yıl boyunca gelişim planı uygulanmış ve bu uygulama sonucu 133 öğretmen ile mülakat yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik davranışı sergilemelerinin okul kültürünü olumlu yönde değiştirdiği sonucuna varılmıştır.

Leithwood ve Jantzi (1999), “ Transformational School Leadership Effects: A Replication” isimli araştırmalarını Kanada’da 94 okuldan 1818 öğretmen ve 6490 öğrenci ile gerçekleştirmişlerdir. Bu araştırmanın sonucunda okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik becerisi gösterdikleri takdirde okul kültürünün daha paylaşımcı olduğu ve bu durumun da sınıfa ve öğrencilere yansıdığı açıkça görülmüştür. Aynı araştırmaya göre dönüşümsel liderlik; vizyon oluşturma, entellektüel destek, kişisel destek, model olma, yüksek beklenti ve karar verme mekanizmasına katılma öğelerini içerir.

Silins ve Mulford (2004), ‘‘ Schools as Learning Organisations - Effects on Teacher Leadership and Student Outcomes’’ adlı araştırmaı Avusturalya’da 2503 öğretmen ve 96 okul müdürü ile gerçekleştirmişler ve dönüşümsel liderlik becerisi gösteren müdürlerin etkili okul kültürü yarattıkları sonucunu çıkarmışlardır. Bu araştırmaya göre etkili okul kültürünün öğeleri; güvene ve paylaşıma dayalı olması, ortak vizyon, risk alan kültür ve hizmetiçi eğitim olarak tespit edilmiştir.

Nguni vd. (2006), ‘‘ School Effectiveness and School Improvement Transformational and Transactional Leadership Effects On Teachers' Job Satisfaction, Organizational Commitment, and Organizational Citizenship Behavior in Primary Schools: The Tanzanian Case ‘‘ adlı araştırmada transformasyonel ve transaksiyonel liderlik anlayışlarının okuldaki etkisine bakmışlardır. Tanzanya’da 700 öğretmenle yapılan bu araştırmada transformasyonel liderliğin örgütsel bağlılık ve iş zevkini arttırdığı, transaksiyonel liderliğin ise meslekte kalmaya etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Hulpia vd. (2009), ‘‘ The Relationship Between the Perception of Distributed Leadership in Secondary Schools and Teachers' and Teacher Leaders' Job Satisfaction and Organizational Commitment’’ isimli araştırmaı Belçika’da 46 okulda 1770 öğretmen ile gerçekleştirmişlerdir. Dağıtılmış liderliğin okul kültürüne etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, okul müdürünün öğretmenlerin liderlik yapmasına izin vermesi durumunda örgütsel bağlılık ve iş zevkinin arttığı sonucu ortaya çıkmıştır. Dağıtılmış liderlik; öğretmenlerin resmi ya da gayri resmi olarak liderlik yaptığı, takımların kurulduğu ve müdürün destek verdiği bir liderlik biçimidir.

Cemaloğlu, (2011), ‘‘Primary Principals' Leadership Styles, School Organizational Health and Workplace Bullying’’ isimli çalışmasında ilkokul

müdürlerinin liderlik tarzları ile okul kültürü arasındaki ilişki ortaya konulmuştur. Araştırmada Türkiye’deki ilkokullarda görev yapan 500 öğretmene anket yapılmış ve veriler çeşitli istatistiksel yazılım araçları kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik becerileri ile organizasyonun sağlıklı olması arasında pozitif bir ilişki, çalışanlara kaba davranılan bir okul ortamı ile arasında negatif bir ilişki vardır. Diğer taraftan etkileşimsel liderlik davranışları ile organizasyonun sağlıklı olması arasında bir ilişki varken, çalışanlara kaba davranılan bir okul ortamı ile arasında bir ilişki yoktur. Bu nedenle sağlıklı ve çalışanlara kaba davranılmayan bir okul ortamı yaratılması için dönüşümcü liderlik davranışı gereklidir.

Şahin, (2011), ‘‘ The Relationship Between Instructional Leadership Style and School Culture (Izmir Case)’’ adlı çalışmasında CLS (Müfredat Laboratuvarı Okulları) okullarında çalışan müdürlerin eğitici liderlikleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma sayısal bir inceleme olup, ‘‘Eğitici Liderlik Envanteri’’ ve ‘‘Okul Kültürü Envanteri’’ enstrümanları kullanılmıştır. Bu envanterler İzmir’de 6 CLS okulda toplam 157 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenler, okul müdürlerinin eğitici liderlik tarzları ile okul kültürü arasında pozitif ilişki olduğuna inanmaktadırlar. Öğretmenlerin yaşları ve hizmet sürelerini esas alan bir gruplandırmada da aynı sonuçlar çıkmaktadır. Araştırmanın bulguları, eğitici liderliğin okul kültürünü oluşturan tüm faktörler üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir.

### **1.18.3. Araştırmaların Değerlendirilmesi**

Yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar daha çok liderlik stilleriyle örgüt kültürü arasındaki ilişkileri incelemeye yöneliktir. Bu araştırmaların sonucunda liderlik stilleriyle örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ve dönüşümsel liderlerin örgüt kültürünü oluşturmada ve yürütmede daha etkili oldukları görülmektedir. Liderlik davranışlarıyla ilgili yapılan az sayıda çalışma bulunmaktadır. Buna göre de öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışlarını daha çok yapıyı kurma alt boyutunda algıladıkları görülmektedir.



## BÖLÜM II

### YÖNTEM

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli; iki ve daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli olarak bilinmektedir. Bu tür bir düzenlemede aralarında ilişki aranacak değişkenler ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme ilişkisel bir çözümlenmeye imkan verecek şekilde gerçekleştirilmelidir(Karasar, 2009, s.81).

#### 2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2011-2012 öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakasındaki 500 resmi ilköğretim okulunda görev yapan tüm öğretmenler oluşturmaktadır.

Örneklem grubu ise Kartal ilçesindeki 40, Maltepe ilçesindeki 70 ve Tuzla ilçesindeki 29 okul arasından basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 21 okulda görev yapan 386 öğretmenden oluşmaktadır.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın probleminin ve çözümünün ayrıntılı olarak ortaya konulması ve kuramsal yapısının oluşturulması için öncelikle kaynak taraması yapılmıştır. Araştırma verileri anket yoluyla elde edilmiştir. Hazırlanan ‘‘Kişisel Bilgi Formu’’ ile araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel ve mesleki özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından biri Liderlik Davranışını Betimleme Ölçeği (The Leader Behavior Description Questionnaire: LBDQ)’dur.

Liderlik Davranışını Betimleme Ölçeği J.K. Hemphill ve A.E. Coons (1950) tarafından geliştirilmiştir. Daha sonra ise; A.W. Halpin ve B. J. Winer LBDQ’yu geliştirmişler ve aracın iki temel boyutunun ‘‘Yapıyı Kurma’’ ve ‘‘Anlayış Gösterme’’ olduğunu tespit etmişlerdir. Liderlik Davranışını Betimleme Ölçeği’ni (LBDQ) ülkemizde ilk kullanan Önal (1979)’dır. Ancak araştırmacı güvenilirlik ve geçerliliğine bakmamıştır. Ölçek, Ergün (1981) tarafından gözden geçirilerek yeniden adapte edilmiştir. Ergene (1990) tarafından 32 öğretmen üzerinde üç hafta arayla yapılan çalışmanın sonucunda güvenilir ve geçerli kabul edilmiştir (Demirkıran,2004,s.108).

Ölçek öğretmenlere uygulanmış, ölçeğin maddeleri aynı kalmak koşuluyla sadece yüklemelerin çekim ekleri değiştirilerek öğretmenlere uygun hale getirilmiştir. Örneğin ‘‘Öğretmenleri dinlemeye zaman ayırım.’’ şeklindeki ifade, öğretmenler için; ‘‘Öğretmenleri dinlemeye zaman ayırır. ’’ şeklinde yeniden düzenlenmiştir.

Araştırmada LBDQ ölçeğindeki ilk 15 madde, iyi bir yöneticide bulunması beklenen yapıyı kurma boyutuna ilişkin ideal ve gerçek liderlik davranışları için, geri kalan 15 madde ise yine iyi bir yöneticide bulunması beklenen anlayış gösterme boyutuna ilişkin ideal ve gerçek liderlik davranışlarını belirlemek için

düzenlenmiştir. Özetle LBDQ, Yapıyı Kurma ve Anlayış Gösterme şeklinde tanımlanan iki alt boyuta sahiptir. Bundan yola çıkarak yapıyı kurma puanı yüksek çıkan okul müdürünün daha çok görev ya da iş yönelimli; anlayış gösterme puanı yüksek çıkan okul müdürünün de kişi ya da ilişki yönelimli olduğu söylenebilir (Şentürk,2010,s.79).

LBDQ ölçeğinin maddeleri beşli Likert tipi puanlanarak, olumlu maddeler “Her zaman” 5, “Çoğu zaman” 4, “Ara sıra” 3, “Nadiren” 2, Hiçbir zaman” 1 şeklinde, olumsuz maddeler ise ters puanlanmıştır. Yapıyı kurma boyutunda 3. ve 7. Maddeler; anlayış gösterme boyutunda ise 20, 22, 23 ve 24. maddeler ters puanlanmıştır. Toplam 30 maddeden oluşan ölçekten maksimum 150, minimum 30 puan; alt boyutlarda ise maksimum 75, minimum 15 puan alınabilir. Bu araştırmada müdürler hangi alt boyuttan daha fazla puan almışsa, “o alt boyuta ilişkin liderlik davranışına sahip” şeklinde tanımlama yoluna gidilmiştir (Çemberci,2003, s.78-79).

Araştırmada kullanılan diğer veri toplama aracı “Örgütsel Kültür Anketi”dir. Şişman (1994) tarafından geliştirilen bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin insan ilişkilerine, okul ve eğitime yönelik temel inançları yani olması gerekenlerle ilgili tercihleri ölçülmek istenmiştir. (Bu bölüm bu araştırmada kullanılmamıştır.) İkinci bölüm ise öğretmen algılarına göre okuldaki durum ve uygulamalar yönünden örgüt kültürünün durumunu yansıtabilecek şekilde planlanmıştır. Bu bölümde örgütsel uygulamalarla ilgili 25 yargı cümlesi verilmiş; öğretmenlerden söz konusu uygulamaların içinde buldukları okul ortamında ne düzeyde gerçekleştiğini ölçek üzerinde belirtmeleri istenmiştir. Bu bölümde yer alan maddeler; ödül, hoşgörü, değişme, özerklik, uyum, dostluk, güven, sorumluluk alma, örgütsel destek ve yardım, amaç birliği, yarışma,

işbirliği, yardımlaşma, karara katılma, risk üstlenme, çevreyle ilişkiler, yüksek başarı, beklentisi gibi özellikleri kapsamaktadır.

#### **2.4. Verileri Çözümleme Yöntemi**

“Örgütsel Kültür Anketi” ve “Liderlik Ölçeği” ile elde edilen veriler sosyal bilimlerde bilimsel araştırmalarda SPSS 13.0 paket programı yardımı ile bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Çalışmada sürekli değer alan değişkenler ortalama, medyan, standart sapma, minimum ve maksimum değerleriyle, kategorik değer alan değişkenler frekans ve yüzde ile gösterilmiştir. Çalışmada değişkenlerin normal dağılıma uygunluğu Shapiro Wilk testiyle test edilmiştir. Normal dağılım göstermeyen sürekli değişkenlerin 2 grup karşılaştırmalarında Mann-Whitney U testi, 3 ve üzeri grup karşılaştırmalarında Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Sürekli değer alan değişkenler arası ilişkinin incelenmesi için korelasyon analizi kullanılmış, sonuçlar Spearman korelasyon analizi ile yorumlanmıştır. Çalışmada p değeri 0,05’in altındaki karşılaştırmalar anlamlı kabul edilmiştir.

#### **2.5. Verileri Çözümleme Süreci**

Verileri toplamak amacıyla kullanılacak ölçek ve anketler hazırlanarak gerekli izinler alınmış ve seçilen okullara araştırmacı tarafından götürülerek öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlere “Kişisel Bilgi Formu”, “Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği” ve “Örgütsel Kültür Anketi” uygulanmıştır.

## BÖLÜM III

### BULGULAR

#### 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin

##### Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerden Kişisel Bilgi Formu ile elde edilen branş, cinsiyet, yaş, meslekteki kıdem yılı ve medeni durumlarına ait veriler aşağıdaki tablolarda özetlenmiştir.

**Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları**

Cinsiyet	Frekans	%
Erkek	128	33,2
Kadın	258	66,8
Toplam	386	100,0

Tablo 1’de yer alan bulgulara göre örnekleme de yer alan 386 öğretmenden 128’i (% 33,2) erkek, 258’i (% 66,8) ise kadındır. Öğretmenler arasında cinsiyet değişkenine göre sayıca ağırlık kadın öğretmenlere aittir.

**Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları**

Branş	Frekans	%
Sınıf Öğretmeni	218	56,5
Branş Öğretmeni	168	43,5
Toplam	386	100

Tablo 2’de yer alan bulgulara göre örnekleme de yer alan 386 öğretmen den 218’i (% 56,5) sınıf öğretmeni, 168’i (% 43,5) ise Türkçe, matematik, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler, yabancı dil (İngilizce), din kültürü ve ahlak bilgisi, bilişim teknolojileri, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi derslerini okutan branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. Branş derslerine giren öğretmen sayıları tek başlarına kategori oluşturacak sayıda olmadığından birleştirilerek tek grupta incelenmiştir. Öğretmenler arasında sınıf-branş değişkenine göre sayıca ağırlık sınıf öğretmenlerine aittir.

**Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre**

**Dağılımları**

Medeni Durum	Frekans	%
Evli	276	71,5
Bekâr	110	28,5
Toplam	386	100,0

Tablo 3’te yer alan bulgulara göre örnekleme de yer alan 386 öğretmen den 276’sı (% 71,5) evli, 110’u (% 28,5) ise bekârdır. Öğretmenler arasında medeni durum değişkenine göre sayıca ağırlık evli öğretmenlere aittir.

**Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımları**

Kıdem Yılı	Frekans	%
1-5	53	13,7
6-10	93	24,1
11-15	124	32,1
16-20	57	14,8
21+	59	15,3
Toplam	386	100,0

Tablo 4’te yer alan bulgulara göre örnekleme de yer alan 386 öğretmen den 53’ü (% 13,7) 1 ile 5 yıl arası, 93’ü (% 24,1) 6 ile 10 yıl arası, 124’ü (% 32,1) 11 ile 15 yıl arası, 57’si (%14,8) 16 ile 20 yıl arası 59’u (% 15,3) ise 21 yıldan fazla bir

süredir bu mesleği yapmaktadırlar. Öğretmenler arasında kıdem yılı değişkenine göre sayıca ağırlık 11 ile 15 yıl arası çalışan öğretmenlere aittir.

**Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Tanımlayıcı**

**İstatistikler**

<b>N</b>	<b>Ortalama ± Std. Sapma</b>	<b>Medyan</b>	<b>Minimum</b>	<b>Maksimum</b>
<b>386</b>	<b>37,45 ± 7,63</b>	<b>36</b>	<b>23</b>	<b>60</b>

Tablo 5’te yer alan bulgulara göre örnekleme de yer alan 386 öğretmenin yaş ortalaması 37,45’tir. Örneklem grubumuz 23 ile 60 yaş arasındaki öğretmenlerden oluşmaktadır.

**3.2. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular**

Araştırmanın birinci alt amacı; “ İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları nelerdir? Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları; yaş, cinsiyet, branş, medeni durum ve kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt amaca yönelik elde edilen bulgular aşağıdaki tablolarda özetlenmiştir.

**Tablo 6. Liderlik Davranışlarına İlişkin Bulguların Analizi**

	<b>Liderlik Toplam</b>	<b>Yapıyı Kurma</b>	<b>Anlayış Gösterme</b>
<b>N</b>	386	386	386
<b>Ortalama</b>	68,8316	31,7383	37,0933
<b>Medyan</b>	68,0000	31,0000	36,0000
<b>Standart Sapma</b>	16,97087	7,75812	10,42483
<b>Minimum</b>	38,00	16,00	19,00
<b>Maksimum</b>	127,00	59,00	71,00

Tablo 6'da öğretmenlerin LBDQ ölçeğinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışlarını daha çok anlayış gösterme boyutunda algıladıkları görülmektedir.

**Tablo 7. Liderlik Davranışlarına İlişkin Bulguların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi**

Cinsiyet		Liderlik Toplam	Yapıyı Kurma	Anlayış Gösterme
Erkek	N	128	128	128
	Ortalama	67,0859	31,2578	35,8281
	Medyan	68,0000	31,0000	36,0000
	Std. Sapma	15,84920	7,30251	10,05427
	Minimum	38,00	17,00	19,00
	Maksimum	127,00	59,00	68,00
Kadın	N	258	258	258
	Ortalama	69,6977	31,9767	37,7209
	Medyan	70,0000	31,0000	36,5000
	Std. Sapma	17,46574	7,97756	10,56680
	Minimum	38,00	16,00	19,00
	Maksimum	119,00	59,00	71,00
	P	0,232	0,391	0,131

Tablo 7'de cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin liderlik davranışlarını betimleme ölçeğinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin kadın veya erkek olmalarının okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Hem kadın hem de erkek öğretmenler okul müdürlerini daha çok anlayış gösterme alt boyutunda algılamakta, yani ilişki yönelimli olduklarını düşünmektedirler.



**Tablo 8. Liderlik Davranışlarına İlişkin Bulguların Branş Değişkenine Göre Analizi**

<b>Branş</b>		<b>Liderlik Toplam</b>	<b>Yapıyı Kurma</b>	<b>Anlayış Gösterme</b>
<b>Sınıf Öğretmeni</b>	<b>N</b>	218	218	218
	<b>Ortalama</b>	68,5092	31,5550	36,9541
	<b>Medyan</b>	67,0000	31,0000	36,0000
	<b>Std. Sapma</b>	16,24162	7,41957	10,10396
	<b>Minimum</b>	38,00	16,00	19,00
	<b>Maksimum</b>	119,00	54,00	71,00
<b>Branş Öğretmeni</b>	<b>N</b>	168	168	168
	<b>Ortalama</b>	69,2500	31,9762	37,2738
	<b>Medyan</b>	70,0000	32,0000	36,0000
	<b>Std. Sapma</b>	17,91355	8,19300	10,85490
	<b>Minimum</b>	38,00	18,00	19,00
	<b>Maksimum</b>	127,00	59,00	68,00
	<b>P</b>	0,613	0,552	0,755

Tablo 8’de sınıf-branş değişkenine göre öğretmenlerin liderlik davranışlarını betimleme ölçeğinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin sınıf veya branş öğretmeni olmalarının okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Hem sınıf hem de branş öğretmenleri okul müdürlerini daha çok anlayış gösterme alt boyutunda algılamakta, yani ilişki yönelimli olduklarını düşünmektedirler.

**Tablo 9. Liderlik Davranışlarına İlişkin Bulguların Medeni Durum Değişkenine Göre Analizi**

Medeni Durum		Liderlik Toplam	Yapıyı Kurma	Anlayış Gösterme
Evli	N	276	276	276
	Ortalama	69,0688	31,7609	37,3080
	Medyan	68,0000	31,0000	36,0000
	Std. Sapma	17,53933	8,06434	10,74749
	Minimum	38,00	16,00	19,00
	Maksimum	127,00	59,00	71,00
Bekâr	N	110	110	110
	Ortalama	68,2364	31,6818	36,5545
	Medyan	70,0000	31,5000	36,0000
	Std. Sapma	15,51319	6,96509	9,59318
	Minimum	39,00	18,00	19,00
	Maksimum	105,00	49,00	59,00
	P	0,977	0,702	0,686

Tablo 9'da medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin liderlik davranışlarını betimleme ölçeğinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin evli veya bekâr olmalarının okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Hem evli hem de bekâr öğretmenler okul müdürlerini daha çok anlayış gösterme alt boyutunda algılamakta, yani ilişki yönelimli olduklarını düşünmektedirler.

**Tablo 10. Liderlik Davranışlarına İlişkin Bulguların Kıdem Değişkenine Göre Analizi**

Kıdem Yılı		Liderlik Toplam	Yapıyı Kurma	Anlayış Gösterme
1-5	N	53	53	53
	Ortalama	67,1132	30,8679	36,2453
	Medyan	65,0000	30,0000	37,0000
	Std. Sapma	17,42419	8,73331	9,50689
	Minimum	39,00	18,00	19,00
	Maksimum	118,00	59,00	59,00
6-10	N	93	93	93
	Ortalama	65,6989	30,8710	34,8280
	Medyan	66,0000	31,0000	34,0000
	Std. Sapma	16,62357	7,57890	10,20510
	Minimum	38,00	19,00	19,00
	Maksimum	114,00	49,00	67,00
11-15	N	124	124	124
	Ortalama	69,8790	31,9919	37,8871
	Medyan	68,0000	31,0000	36,0000
	Std. Sapma	17,60062	7,77791	10,96054
	Minimum	38,00	16,00	19,00
	Maksimum	127,00	59,00	68,00
16-20	N	57	57	57
	Ortalama	74,0526	34,1754	39,8772
	Medyan	73,0000	33,0000	40,0000
	Std. Sapma	17,59811	8,29398	10,57975
	Minimum	40,00	19,00	19,00
	Maksimum	119,00	52,00	71,00
21+	N	59	59	59
	Ortalama	68,0678	31,0000	37,0678
	Medyan	67,0000	31,0000	36,0000
	Std. Sapma	14,04042	6,07425	9,71998
	Minimum	40,00	20,00	19,00
	Maksimum	98,00	48,00	57,00
	P	0,090	0,169	<b>0,048*</b>

Tablo 10'da kıdem yılı değişkenine göre öğretmenlerin liderlik davranışlarını betimleme ölçeğinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin meslekte geçen süreleri ile okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algılarında anlayış gösterme alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu (0,048) görülmektedir. Bu verilere göre 16-20 yıl

arası görev yapan öğretmenler diğer kıdem aralıklarına göre okul müdürlerinin ilişki yönelimli olduğunu daha çok düşünmektedirler.

**Tablo 11. Liderlik Davranışlarına İlişkin Bulguların Yaş Değişkenine Göre Analizi**

	Yaş	Liderlik Toplam	Yapıyı Kurma	Anlayış Gösterme
Yaş	-	r= 0,055 p= 0,278	r= 0,031 p= 0,538	r= 0,068 p= 0,182
Liderlik Toplam		-	r= 0,904** p= 0,000	r= 0,950** p= 0,000
Yapıyı Kurma			-	r= 0,735** p= 0,000
Anlayış Gösterme				-

Tablo 11’de yaş değişkenine göre öğretmenlerin liderlik davranışlarını betimleme ölçeğinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin yaşlarının okul müdürlerinin liderlik davranışları ile ilgili algılarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir.

### 3.3. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı; ‘‘ İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul kültürüne ilişkin algıları nelerdir? Öğretmenlerin ve okul kültürüne ilişkin algıları; yaş, cinsiyet, branş, medeni durum ve kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’’ şeklindedir. Bu alt amaca yönelik elde edilen bulgular aşağıdaki tablolarda özetlenmiştir.

**Tablo 12. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algılarına İlişkin Bulgular**

Örgüt Kültürü Toplam	N	386
	Ortalama	84,33
	Medyan	85,00
	Std. Sapma	13,21
	Minimum	25,00
	Maksimum	125,00

Tablo 12’de öğretmenlerin örgüt kültürü anketinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının 5 üzerinden 3,37 düzeyinde olduğu, yani güçlü olmayan bir örgüt kültürü algısına sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 13. Örgüt Kültürü Algısına İlişkin Bulguların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi**

Cinsiyet		Örgüt Kültürü
Erkek	N	128
	Ortalama	83,9688
	Medyan	86,0000
	Std. Sapma	16,51625
	Minimum	25,00
	Maksimum	125,00
Kadın	N	258
	Ortalama	84,5116
	Medyan	85,0000
	Std. Sapma	11,24099
	Minimum	51,00
	Maksimum	125,00
	P	0,492

Tablo 13’te erkek ve kadın öğretmenlerin örgüt kültürü anketinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

**Tablo 14. Örgüt Kültürü Algısına İlişkin Bulguların Branş Değişkenine Göre Analizi**

Branş		Örgüt Kültürü
Sınıf Öğretmeni	N	218
	Ortalama	85,96
	Medyan	87,00
	Std. Sapma	12,69
	Minimum	25,00
	Maksimum	125,00
Branş Öğretmeni	N	168
	Ortalama	82,21
	Medyan	83,00
	Std. Sapma	13,60
	Minimum	37,00
	Maksimum	125,00
P		<b>0,002*</b>

Tablo 14’te sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel kültür anketinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. Tablo 14 incelendiğinde sınıf ve branş öğretmenlerinin örgüt kültürü algıları arasında 0,002 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre okuldaki örgüt kültürünü daha güçlü algılamaktadırlar.

**Tablo 15. Örgüt Kültürü Algısına İlişkin Bulguların Medeni Durum Değişkenine Göre Analizi**

Medeni Durum		Örgüt Kültürü
Evli	N	276
	Ortalama	84,6413
	Medyan	86,0000
	Std. Sapma	13,02913
	Minimum	25,00
	Maksimum	125,00
Bekâr	N	110
	Ortalama	83,5545
	Medyan	84,5000
	Std. Sapma	13,66948
	Minimum	43,00
	Maksimum	125,00
P		0,453

Tablo 15’de evli ve bekâr öğretmenlerin örgütsel kültür anketinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

**Tablo 16. Örgüt Kültürü Algısına İlişkin Bulguların Kıdem Yılı Değişkenine Göre Analizi**

Kıdem Yılı		Örgüt Kültürü
1-5	N	53
	Ortalama	83,0377
	Medyan	83,0000
	Std. Sapma	12,33345
	Minimum	52,00
	Maksimum	111,00
6-10	N	93
	Ortalama	86,2688
	Medyan	86,0000
	Std. Sapma	13,91054
	Minimum	51,00
	Maksimum	125,00
11-15	N	124
	Ortalama	83,9355
	Medyan	85,0000
	Std. Sapma	12,55929
	Minimum	39,00
	Maksimum	125,00
16-20	N	57
	Ortalama	80,7719
	Medyan	80,0000
	Std. Sapma	14,26411
	Minimum	25,00
	Maksimum	108,00
21+	N	59
	Ortalama	86,7119
	Medyan	89,0000
	Std. Sapma	12,54104
	Minimum	37,00
	Maksimum	110,00
	P	0,064

Tablo 16’da kıdem yılı değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel kültür anketinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin meslekte geçirdikleri sürenin örgüt kültürü algılarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir.



**Tablo 17. Örgüt Kültürü Algısına İlişkin Bulguların Yaş Değişkenine Göre Analizi**

	Yaş	Örgüt Kültürü
Yaş	-	r= 0,062 p= 0,228
Örgüt Kültürü		-

Tablo 17’de yaş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel kültür anketinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin yaşlarının örgüt kültürü algılarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir.

### 3.4. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı; ‘‘ İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile okul kültürüne ilişkin algıları arasında bir ilişki var mıdır?’’ şeklindedir.

**Tablo 18. Liderlik İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki**

	Liderlik Toplam	Yapıyı Kurma	Anlayış Gösterme	Örgüt Kültürü
Liderlik Toplam	-	r= 0,904** p= 0,000	r=-0,950** p=-0,000	r= -0,505** p= 0,000
Yapıyı Kurma		-	r= 0,735** p= 0,000	r= -0,470** p= 0,000
Anlayış Gösterme			-	r= -0,472** p= 0,000
Örgüt Kültürü				-

Tablo 18’de liderlik ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları yer almaktadır. Tablo 18 incelendiğinde okul müdürlerinin liderlik davranışlarıyla örgüt kültürü arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki (-0,505) olduğu görülmektedir.

Örgüt kültürü ile liderliğin yapıyı kurma alt boyutu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu (-0,470) görülmektedir. Örgüt kültürü ile liderliğin anlayış gösterme alt boyutunda da yine negatif yönlü anlamlı bir ilişki (-0,472) görülmektedir.

## BÖLÜM IV

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 4.1. Sonuçlar

##### 4.1.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

Örnekleme yer alan 386 öğretmenden 218'i (% 56,5) sınıf öğretmeni, 168'i (% 43,5) ise branş öğretmenidir. Sınıf öğretmenleri sayıca çoğunluktadır. Örnekleme oluşturan 386 öğretmenden 128'i (% 33,2) erkek, 258'i (% 66,8) ise kadındır. Cinsiyet değişkenine göre sayıca çoğunluk kadınlara aittir. Örnekleme yer alan 386 öğretmenden 276'sı (% 71,5) evli, 110'u (% 28,5) ise bekârdır. Örnekleme yer alan 386 öğretmenden 53'ü (% 13,7) 1 ile 5 yıl arası, 93'ü (% 24,1) 6 ile 10 yıl arası, 124'ü (% 32,1) 11 ile 15 yıl arası, 57'si (%14,8) 16 ile 20 yıl arası 59'u (% 15,3) ise 21 yıldan fazla bir süredir bu mesleği yapmaktadırlar. Öğretmenler arasında kıdem yılı değişkenine göre sayıca ağırlık 11 ile 15 yıl arası çalışan öğretmenlere aittir.

##### 4.1.2. Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler okul müdürlerinin liderlik davranışlarını yeterince sergilemediklerini düşünmektedirler. Bununla birlikte yine de okul müdürlerini daha

çok anlayış gösterme alt boyutunda algılamakta, yani ilişki yönelimli olduklarını düşünmektedirler.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Kadınlar da erkekler de okul müdürlerinin liderlik davranışlarını yetersiz bulmakla birlikte, daha çok anlayış gösterme alt boyutuna ait davranışlar sergilediklerini düşünmektedirler.

Branş değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Hem sınıf hem de branş öğretmenleri okul müdürlerinin ilişki yönelimli olduklarını düşünmektedirler.

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Evli ve bekâr öğretmenler okul müdürlerini daha çok anlayış gösterme alt boyutunda algılamakta, yani ilişki yönelimli olduğunu düşünmektedirler.

Kıdem yılı değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin toplam liderlik davranışları ve yapıyı kurma alt boyutuna ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ancak öğretmenlerin anlayış gösterme alt boyutuna ilişkin algılarında 0,048 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre meslekteki kıdemi 16 ile 20 yıl arasında olan öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışlarını anlayış gösterme alt boyutunda daha fazla algıladığı söylenebilir. Yine bu bilgilere dayanılarak anlayış gösterme alt boyutunu en az algılayan grubun meslekteki kıdemi 6 ile 10 yıl arasında olan öğretmenler olduğu söylenebilir.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Buna göre her yaş grubundaki öğretmenin okul müdürlerinin liderlik davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algılarının benzer olduğu, müdürlerinin daha çok ilişki yönelimli olduğunu düşündükleri söylenebilir.

#### **4.1.3. İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar**

Öğretmen görüşlerine göre okulda algılanan örgüt kültürü ortalaması 5 üzerinden 3,37 düzeyindedir. Bu ortalama değere göre öğretmenler okullarıyla ilgili güçlü olmayan bir örgüt kültürü algısına sahiptirler. Öğretmenler tarafından algılanan örgüt kültürü düzeyi gelişmeye ihtiyacı olan örgüt kültürünü ifade etmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre okulda algılanan örgüt kültürü düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu durumda kadın ve erkek öğretmenlerin okuldaki uygulamalarla ilgili benzer görüşlerde oldukları ve örgüt kültürü algılarının da benzer olduğu söylenebilir.

Branş değişkenine göre okulda algılanan örgüt kültüründe 0,002 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre okuldaki örgüt kültürünün daha güçlü olduğunu düşünmektedirler.

Medeni Durum değişkenine göre okulda algılanan örgüt kültürü düzeyinde anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durumda evli öğretmenlerin de bekâr öğretmenlerin de okuldaki kültürü benzer şekilde algıladıkları söylenebilir.

Kıdem yılı değişkenine göre okulda algılanan örgüt kültürü düzeyinde anlamlı bir fark görülmemektedir. Bundan yola çıkarak göreve yeni başlayan öğretmenin de emekliliğe yaklaşmış olanın da okuldaki kültüre dair algısının benzer olduğu söylenebilir.

Yaş değişkenine göre yine okulda algılanan örgüt kültürü düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durumda her yaş grubundan öğretmenin okuldaki kültürü benzer şekilde algıladığı söylenebilir.

#### **4.1.4. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar**

İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarıyla örgüt kültürü arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlıdır ( $r = -0,505$ ,  $p < 0,005$ ). Bu ilişki orta düzeyde, negatif yönde ve anlamlı bir ilişkidir. Buna göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışları arttıkça örgüt kültürünü daha zayıf algıladıkları söylenebilir.

Örgüt kültürü ile ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarının yapıyı kurma alt boyutu arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $r = -0,470$ ,  $p < 0,005$ ). Bu ilişki orta düzeyde, negatif yönde ve anlamlıdır. Bu durumda okul müdürlerinin yapıyı kurma alt boyutuna ilişkin liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerin örgüt kültürünü daha zayıf algıladıklarını söylemek mümkündür.

Örgüt kültürü ile ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarının anlayış gösterme alt boyutu arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $r = -0,472$ ,  $p < 0,005$ ). Bu ilişki orta düzeyde, negatif yönde ve anlamlıdır. Buna göre ilköğretim okulu müdürlerinin anlayış gösterme alt boyutuna ilişkin liderlik davranışları arttıkça, öğretmenlerin daha zayıf bir örgüt kültürü algıladıkları sonucu çıkarılabilir.

## 4.2. Tartışma

### 4.2.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Tartışma

Öğretmenler ilköğretim okul müdürlerinin liderlik davranışlarını yeterince sergilemediklerini düşünmektedirler. Ancak liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarına bakıldığında okul müdürlerini daha çok anlayış gösterme alt boyutunda algıladıkları görülmektedir. Yapıyı kurma alt boyutunun ise zayıf algılandığı görülmektedir. Buna göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik davranışlarını görev ya da iş yönelimli değil, kişi ya da ilişki yönelimli algıladıkları sonucu çıkarılabilir.

Yıldırım (2007)'ın yaptığı araştırmada örnekleme yer alan öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışlarını yapıyı kurma alt boyutunda daha etkin algıladıkları görülmüştür. Bu algıların cinsiyet ve meslekteki kıdem yıllarına göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Kadın ve erkek öğretmenler okul müdürlerinin liderlik davranışlarını yetersiz bulmakla birlikte davranışlarını daha çok anlayış gösterme alt boyutunda algılamakta, yani kişi veya ilişki yönelimli olarak görmektedirler.

Branş değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Sınıf ve branş öğretmenleri okul müdürlerinin yetersiz liderlik davranışları gösterdiklerini, mevcut davranışlarının da daha çok anlayış gösterme alt boyutunda gerçekleştiğini düşünmektedirler.

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Evli ve bekâr öğretmenler okul müdürlerinin liderlik davranışlarını yeterli bulmamakla birlikte, sergiledikleri davranışları da daha çok anlayış gösterme alt boyutunda algılamaktadırlar.

Kıdem yılı değişkenine göre okul müdürlerinin toplam liderlik ve yapıyı kurma alt boyutuna ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ancak öğretmenlerin anlayış gösterme alt boyutuna ilişkin algıları kıdem yılı değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. Buna göre meslekteki kıdemi 16 ile 20 yıl arasında olan öğretmenler okul müdürlerinin liderlik davranışlarını anlayış gösterme alt boyutunda daha fazla algılamaktadırlar. Anlayış gösterme alt boyutunu en az algılayan grup ise meslekteki kıdemi 6 ile 10 yıl arasında olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik ve alt boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Buna göre bütün yaş gruplarındaki öğretmenler okul müdürlerinin liderlik davranışlarını yetersiz görmekte, ancak mevcut davranışlarını daha çok anlayış gösterme alt boyutunda algılamakta, yani kişi veya ilişki yönelimli olduklarını düşünmektedirler.

#### **4.2.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Tartışma**

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okullarıyla ilgili algıladıkları örgüt kültürü, ortalamanın biraz üstünde çıkmıştır. Buna göre öğretmenler okullarında güçlü olmasa da bir örgüt kültürü olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenler tarafından algılanan örgüt kültürü düzeyi gelişmeye ihtiyacı olan örgüt kültürünü ifade etmektedir.

Cinsiyet değişkenine öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Kadın ve erkek öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algıları birbirine benzemektedir.



Branş değişkenine göre öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenleri örgüt kültürünü branş öğretmenlerine nazaran daha güçlü algılamaktadırlar. Sınıf ve branş öğretmenlerinin okullarındaki uygulamalara dayanarak algıladıkları örgüt kültürü birbirinden farklıdır.

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Buna göre evli ve bekâr öğretmenler okullarındaki örgüt kültürünü benzer şekilde algılamaktadırlar.

Kıdem yılı değişkenine göre öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürü algılarında anlamlı bir fark görülmemektedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmen de emekliliği gelmiş öğretmen de okuldaki örgüt kültürünü benzer şekilde algılamaktadır.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürü algılarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Her yaş grubundan öğretmen okullarındaki örgüt kültürünü benzer şekilde algılamaktadır.

#### **4.2.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Tartışma**

Araştırma sonucunda ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarıyla örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Orta düzeyde bulunan bu ilişki negatif yönlüdür. Yani öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları arttıkça örgüt kültürü algılarının zayıfladığı görülmektedir.

Örgüt kültürü ile ilköğretim okul müdürlerinin liderlik davranışlarının yapıyı kurma alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu ilişki orta düzeyde ve negatif yönlüdür. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik

davranışlarının yapıyı kurma alt boyutuna ilişkin algıları arttıkça örgüt kültürü algılarının azaldığı görülmektedir.

Örgüt kültürü ile ilköğretim okul müdürlerinin liderlik davranışlarının anlayış gösterme alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu ilişki orta düzeyde ve negatif yönlüdür. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin anlayış gösterme alt boyutuna ilişkin liderlik davranışları algıları arttıkça örgüt kültürüne ilişkin algılarının zayıfladığı görülmektedir.

### **4.3. Öneriler**

#### **4.3.1. Uygulayıcılara Öneriler**

Eğitim yöneticileri aynı zamanda birer eğitim lideri olduklarından sergiledikleri davranışlar son derece önem kazanmaktadır. Günümüzde hem örgüt kültürünün hem de liderliğin okullarda artan önemiyle birlikte uygulayıcılara şu önerilerde bulunulabilir:

- İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları konusundaki eksikliklerinin

giderilmesi amacıyla hizmet içi eğitimler verilebilir.

- İlköğretim okulu müdürleri eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmış eğitimcilerden seçilebilir.

#### **4.3.2. Araştırmacılara Öneriler**

Araştırmacılara yönelik şu önerilerde bulunulabilir:

- Araştırma farklı il ve ilçelerdeki ilköğretim okullarında tekrarlanabilir.
- Araştırma ortaöğretim okullarında tekrarlanabilir.
- Araştırma farklı değişkenler kullanılarak yapılabilir.
- Araştırma özel okullarda tekrarlanabilir.
- Araştırma yöneticilerin de görüşleri alınarak yapılabilir.
- Araştırma farklı ölçekler kullanılarak yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Akıncı, Z. B. (1997). Kurum Kültürü, Tanımı, Özellikleri ve Boyutları. *Human Resources, Sayı 6*
- Aksu, A., Gemici, Y. ve İşler, H. (2006). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliklerine İlişkin Görüşler. *Milli Eğitim Dergisi, Sayı 172*.
- Altılar, N. (2002). *İçimizdeki Lider*, Okumuş Adam Yayınları. İstanbul
- Anderman, E. (1991). Teacher Commitment and Job Satisfaction: The Role of School Culture and Principal Leadership. *Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association, April 3-7, Chicago, IL.*
- Atar, G. (2009). *İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlıkları İle Müdürlerin Liderlik Davranışlarını Algılamaları Arasındaki İlişki*. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek lisans Tezi, İstanbul.
- Balcı, A. ve Özden, Y. (2004). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği*. Pegem Yayıncılık, Ankara
- Baltaş, A. (2010). *Ekip Çalışması ve Liderlik*. Remzi Kitabevi, İstanbul
- Baransel, A. (1979). *Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi*. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını, İstanbul.
- Başaran, İ.E. (1982). *Örgütsel Davranış*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara
- Bridge, B. (2003). *Eğitimde Vizyoner Liderlik ve Etkin Yöneticilik*. Beyaz Yayınları, İstanbul

- Budak, G. ve Budak G. (2004). *İşletme Yönetimi*, Barış Yayınları, İzmir.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Yedinci Baskı, Ankara Üniversitesi Yayınevi, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Onbirinci Baskı, Pegem Yayınevi, Ankara.
- Baytok, A. (2006). *Hizmet İşletmelerinde Örgüt Kültürünün Oluşturulmasında Liderin Rolü*. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, Afyon.
- Cansu, O. C. (2006). *Örgüt Kültürü İle Örgütsel İletişim İlişkisi ve Bir Şirket Uygulaması*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cemaloğlu, N. (2011). Primary Principals' Leadership Styles, School Organizational Health and Workplace Bullying. <http://www.emeraldinsight.com>
- Çelik, V. (1993). Eğitim Yönetiminde Örgütsel Kültür ve Önemi. *Verimlilik Dergisi*, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, No: 1, Ankara
- Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Çemberci, Y. (2003). *Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi 'Kartal İlçesi Örneği*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, M. Ö. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- Demirkıran, T. (2004). *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Tatminleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdem, F. ve Şatır, Ç. (2000). Farklı Örgütlerde Kültürel Yapının Metaforlarla Analizi. 8. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri*, 25-27 Mayıs, Nevşehir.
- Erdoğan, İ. (1987). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul Üniversitesi Yayınları, Yayın No: 3456, İstanbul.
- Erdoğan, İ. (1991). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, Yayın No:242
- Eren, E. (1998). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Eren, E. (2001). *Yönetim Psikolojisi*. Beta Yayınları, 5.Baskı, İstanbul.
- Eren, E. ( 2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Beta Basım A.Ş., İstanbul.
- Ergeneli, A. (2006). *Örgüt ve İnsan*. Hacettepe Üniversiteleri Hastaneleri Basımevi, Ankara.
- Ferik, F. (2001). İşletmelerdeki Liderlik Tarzlarının Çalışanların İş Tatminleri Üzerindeki Etkisi. *Bankacılık ve Finans Dergisi*, Yıl 4, Sayı 19, Temmuz-Ağustos.
- Hulpia, H. Devos, G. Rosseel, Y. (2009). *The Relationship Between the Perception of Distributed Leadership in Secondary Schools and Teachers' and Teacher Leaders' Job Satisfaction and Organizational Commitment*. School Effectiveness and School Improvement, Vol. 20, No. 3, 291-317.

- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kılınç, M. (2009). *Etkin Liderlik*. Kariyer Yayınları, İstanbul.
- Kırel, Ç. ve Özkalp, E. (1998). *Örgütsel Davranış*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Kocakaya, A. (2006). *İşletmelerde Örgüt Kültürünün Şekillendirilmesinde Liderin Rolü*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koçel, T. (1995). *İşletme Yöneticiliği, Yönetici Geliştirme, Organizasyon Davranış*. 5. Baskı, Beta Basım Yayın, İstanbul.
- Koçel, T. (2010). *İşletme Yöneticiliği*. Beta Basım Yayın, İstanbul.
- Kozlu, C. (1986). *Kurumsal Kültür*, Defne Yayıncılık, İstanbul.
- Leithwood, K. ve Jantzi, D. (1990). *Transformational Leadership: How Principals Can Help Reform School Cultures*. School Effectiveness and School Improvement, Vol. 1, No. 4, pp. 249-280.
- Leithwood, K. ve Jantzi, D. (1999). *Transformational School Leadership Effects: A Replication*. School Effectiveness and School Improvement, Vol. 10, No. 4, pp. 451- 479.
- Minibaş, J. ve Erkmen, T. (2008). *Yönetim İletişim Kültür*. Arıkan Yayınları, İstanbul.
- Narsap, H. (2006). *Genel ve Mesleki Liselerde Örgüt Kültürü*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Nguni, S. Slegers, P. Denessen, E. (2006). *Transformational and Transactional Leadership Effects On Teachers' Job Satisfaction, Organizational Commitment, and Organizational Citizenship Behavior in Primary Schools: The Tanzanian Case*. School Effectiveness and School Improvement, Vol. 17, No. 2, pp. 145-177.

- Özalp, İ. (2005). *İşletme Yönetimi*. Birlik Ofset, Eskişehir.
- Özalp, İ. ve Öcal, H. (2000). Örgütlerde Dönüştürücü (Transformational) Liderlik Yaklaşımı. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 3, Sayı 4
- Özcan, Y. (2006). *İlköğretim Öğretmenlerinin İş Tatmini İle Yöneticileri İçin Algıladıkları Liderlik Davranışları Arasındaki İlişki Düzeyi*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkalp E, Kirel, Ç. (2005). *Örgütsel Davranış*. Güven Yayıncılık, Eskişehir.
- Öztürk, A. (1997). İşletme Yönetimi-Kültür İlişkisi ve Türk Yönetim Kültürünün Tanımlanmasına İlişkin Bir Çalışma. *Çukurova Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, Cilt 7, Sayı 1
- Robbins, S. (1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri*, Çev. Öztürk, S.A., Etam AŞ, Eskişehir.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji*. Ezgi Kitabevi, Bursa.
- Serinkan, C. (2002). Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Tarzları ve Tepe Yöneticileri İçin Önemi. *Maltepe Üniversitesi, İ.İ.B.F. Ekonomik, Toplumsal ve Siyasal Analiz Dergisi*, Sayı: 1-2
- Silins, H. Mulford, B. (2004). *Schools as Learning Organisations - Effects on Teacher Leadership and Student Outcomes*. School Effectiveness and School Improvement, Vol. 15. Nos, 3- 4, pp. 443-446
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of Leadership: A Survey Of Theory and Research*, The Free Press, N.Y.
- Şahin,S. (2003). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.



- Şahin, S. (2011). The Relationship Between Instructional Leadership Style and School Culture (Izmir Case). *Educational Sciences: Theory and Practise*, 11(4), Autumn, 1920-1927.
- Şentürk, C. (2010). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Okul İkliminin Karşılaştırılması*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Niğde.
- Şişman, M. (1994). *Örgüt Kültürü*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*. Pegem Yayınları, 1. Baskı, Ankara.
- Tekarslan, E., Tanıl K., Hüner S., Can B. (2000). *Davranışın Sosyal Psikolojisi*. Dönence, Basım, İstanbul.
- Tortop, N., İşbir E.G., Aykaç, B. (1993). *Yönetim Bilimi*, Yargı Yayınları, No:19, Yargı Kitap ve Yayınevi, Ankara
- Torun, Z. K, Aslan, A. ve Erakbaş, M. (2007). *Yenilenen İlköğretim Okulu Öğretim Programının Etkili Yönetim İçin Gereksenen Okul Müdürü Profili: Öğretim Liderliği*, İstanbul.
- Unutkan, G.A. (1995). *İşletmelerin Yönetimi ve Örgüt Kültürü*, Türkmen Kitabevi, İstanbul.
- Vural, Z.B.A., Coşkun, G. (2007). *Örgüt Kültürü*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Yıldırım, D. (2007). *Öğretmenlerin Algıları Açısından Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Wasti, A. (1995). Kültürel Farklılaşmanın Örgütsel Yapı ve Davranışa Etkileri. *ODTÜ Geliştirme Dergisi*, Cilt 22, Ankara.
- Yamak, O. (1996). *Değişim Çağında Şirket Kültürü*, M.Ü Yayınları, İstanbul.

## EKLER / EK 1

### BİLGİ FORMU

1. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz? .....
2. Kaç yıldır eğitim yöneticiliği yapıyorsunuz? .....
3. Yönetim göreviniz? .....
4. Yaşınız? .....
5. Cinsiyetiniz? .....
6. Branşınız? .....
7. Medeni durumunuz? .....

Aşağıda okul müdürünüzün davranışlarıyla ilgili ifadeler bulacaksınız. Bu ifadelerin herkes için ortak ve doğru yanıtı yoktur. Her ifadeyi okuduktan sonra sizin için en uygun olanı ‘X’ harfiyle işaretlemeniz gerekmektedir.

İsim alınmayacağı için araştırma sonuçları kişisel anlamda kullanılmayacaktır. Lütfen içtenlikle cevaplayınız. Teşekkürler...

### LİDERLİK ÖLÇEĞİ

Sıra No		Her Zaman	Çoğu Zaman	Arasıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Kişisel tutumlarını açıkça ortaya koyar.	( )	( )	( )	( )	( )
2	Yeni fikirleri öğretmenlerle birlikte dener.	( )	( )	( )	( )	( )
3	Tek söz sahibi kendidir.	( )	( )	( )	( )	( )
4	Eksik ve yetersiz işleri eleştirir.	( )	( )	( )	( )	( )
5	Fikirlerini tereddüde yer bırakmayacak biçimde ifade eder.	( )	( )	( )	( )	( )
6	Okuldaki görevleri kimlerin yapması gerektiğine müdür karar verir.	( )	( )	( )	( )	( )
7	Plan yapmadan çalışır.	( )	( )	( )	( )	( )
8	Yapılacak işlerin belirli standartlara uygun olmasına dikkat eder.	( )	( )	( )	( )	( )
9	İşlerin belirtilen zaman içinde tamamlanmış olmasına özen gösterir.	( )	( )	( )	( )	( )
10	İşlerin yapılmasında birbirine benzer yolların takip edilmesini teşvik eder.	( )	( )	( )	( )	( )
11	Yönetici olarak okuldaki yerinin ve rolünün öğretmenlerce anlaşılmasını sağlamaya çalışır.	( )	( )	( )	( )	( )

Sıra No		Her Zaman	Çoğu Zaman	Arasıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
12	Öğretmenlerin mevcut yönetmelik, kural ve emirlere uymalarını ister.	( )	( )	( )	( )	( )
13	Öğretmenlere görevleri konusunda kendilerinden neler beklediğini açıkça belirtir.	( )	( )	( )	( )	( )
14	Öğretmenlerin kendilerini tamamen görevlerine vermeleri için gerekeni yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
15	Öğretmenlerin işbirliği içinde uyumlu çalışmaları için gereken her şeyi yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
16	Öğretmenlere kişisel yardımlarda bulunur.	( )	( )	( )	( )	( )
17	Öğretmenlerin okulumuzda çalışmaktan memnun olmalarını sağlamaya çalışır.	( )	( )	( )	( )	( )
18	Kolay ve anlaşılır bir yöneticidir.	( )	( )	( )	( )	( )
19	Öğretmenleri dinlemeye zaman ayırır.	( )	( )	( )	( )	( )
20	Öğretmenlere herhangi bir açıklama yapma gereği duymadan okulu yönetir.	( )	( )	( )	( )	( )
21	Öğretmenlerin kişisel sorunlarıyla ilgilenir.	( )	( )	( )	( )	( )
22	Hareketlerinin nedenlerini açıklamaz.	( )	( )	( )	( )	( )
23	Eğitimle ilgili konularda öğretmenlere danışmadan faaliyete geçer.	( )	( )	( )	( )	( )
24	Yeni fikirleri kolay kabullenir.	( )	( )	( )	( )	( )
25	Bütün öğretmenlere arkadaş gibi davranır.	( )	( )	( )	( )	( )
26	Değişiklikler yapmaya isteklidir.	( )	( )	( )	( )	( )
27	Diğer insanların kendisiyle kolaylıkla ilişki kurmasına yatkındır.	( )	( )	( )	( )	( )
28	Görüşmelerde öğretmenlerin kendilerini rahat hissetmelerini sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
29	Öğretmenlerce yapılan önerileri uygulamaya çalışır.	( )	( )	( )	( )	( )
30	Eğitimle ilgili konularda işe başlamadan önce öğretmenlerin onayını alır.	( )	( )	( )	( )	( )

## ÖRGÜTSEL KÜLTÜR ANKETİ

## EK 2

Aşağıda, okulunuzdaki birtakım uygulama ve durumlara ilişkin bazı cümleler verilmiştir. Sizden beklenen cümleleri dikkatle okuyarak her cümlede ifade edilen uygulama ya da durumun kendi okulunuzda ne düzeyde gerçekleştiğini belirtmenizdir.

Seçenekler: 1. Hiçbir Zaman, 2. Nadiren, 3. Arasına, 4. Çoğu Zaman, 5. Her Zaman

	1. Hiçbir Zaman	2. Nadiren	3. Arasına	4. Çoğu Zaman	5. Her Zaman
1. Başarılı olan öğretmen maddi ya da manevi olarak ödüllendirilir.					
<b>2. Öğretmenlerin görevle ilgili yapabileceği hatalar hoşgörüle karşılanır.</b>					
3. Programla ilgili yenilik ve değişimler öğretmenlerce kolayca kabul edilir.					
<b>4. Okulda her öğretmen görevini sıkı kontrolden uzak bir ortamda yapar.</b>					
5. Okula yeni gelen bir öğretmen kısa sürede okula, öğretmenlere alışır.					
<b>6. Okul personeli arasında karşılıklı bir dostluk ve güven hâkimdir.</b>					
7. Öğretmenlerin mesleki gelişimi için yönetim her türlü desteği sağlar.					
<b>8. Okulun başarılı olabilmesi için herkes üzerine düşeni yapar.</b>					
9. Okuldaki her öğretmen görevle ilgili sorumluluk almaktan kaçınmaz.					
<b>10. Okulda sonuçlardan çok formalite, prosedür ve kurallara önem verilir.</b>					
11. Öğretmenler okulun amaçlarını aynı şekilde anlayıp yorumlamaktadır.					
<b>12. Okul; aile, toplum ve iş dünyasının beklentilerini karşılamaktadır.</b>					
13. Mesleki konularda öğretmenler arasında bir yarışma vardır.					
<b>14. Öğretmenlerin görevleriyle ilgili konularda yönetim her türlü yardımı sağlar.</b>					
15. Öğretmenler arasında iyi bir yardımlaşma ve işbirliği alışkanlığı vardır.					
<b>16. Okuldaki değerler, aile ve toplumda egemen değerlerle benzerlik gösterir.</b>					
17. Yönetim öğretmenin göreviyle olduğu kadar sosyal yaşantısıyla da ilgilenir.					
<b>18. Öğretmenler, okulla ilgili görüşlerini çekinmeden açıklayabilirler.</b>					
19. Yönetim, okul dışından gelebilecek etki ve baskılara karşı okulu korur.					
<b>20. Okulda öğrencilerin eğitim ve beceri ediniminden çok öğretime önem verilir.</b>					
21. Okulla ilgili önemli kararlar öğretmenler kurulunda alınır.					
<b>22. Öğretmenler arasındaki çatışmalar karşılıklı anlayış içinde çözümlenir.</b>					
23. Yönetim ve öğretmenler tüm öğrencilerin çok başarılı olmasını beklerler.					
<b>24. Görevle ilgili belirsiz (yasa ve yönetmeliklerde yer almayan) durumlarda öğretmenler riski göze alarak kendileri karar verebilirler.</b>					
25. Öğretmenler konu merkezli eğitim anlayışından çok öğrenci merkezli eğitim anlayışını benimserler.					

