



T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE OKUL YÖNETİCİLERİNİN
KÜLTÜREL LİDERLİK ROLLERİNİ GERÇEKLEŞTİRME
DÜZEYLERİ İLE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Derya AKGÜL

TOKAT
Eylül, 2019



T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE OKUL YÖNETİCİLERİNİN
KÜLTÜREL LİDERLİK ROLLERİNİ GERÇEKLEŞTİRME
DÜZEYLERİ İLE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Derya AKGÜL

Danışman: Doç. Dr. Gülay ASLAN

TOKAT
Eylül, 2019

ETİK SÖZLEŞME

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgi toplam ve raporlaştırma sürecinin Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğine, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna, genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak gerçekleştirildiğini; bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programı ile taradığımı, bana ait olmayan tüm bilgi, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan eder, sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

Tarih: 26/09/2019

Tezi hazırlayan

Öğrencinin Adı-Soyadı

Derya Aksül

İmza

JÜRİ İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Derya AKGÜL'ün Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ile İş Doyumu Arasındaki İlişki adlı çalışması 02.09.2019 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

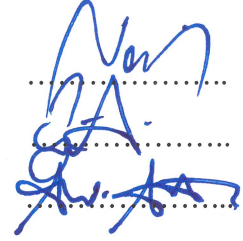
Adı Soyadı

İmza

Başkan: Prof. Dr. Nail YILDIRIM

Üye (Tez Danışmanı): Doç. Dr. Gülay ASLAN

Üye : Dr. Öğrt. Üyesi Zafer Kiraz



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

25.09/2019
Doç. Dr. Kerem KILIÇER
Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Özellikle yirminci yüzyılın ikinci yarısı yönetsel süreçlerde insanın varlığının önemine dikkat çeken çalışmaları beraberinde getirmiştir. Örgüt yönetiminde insanın önem kazanması örgütün kültürel boyutunun irdelenmesini zorunlu kılmıştır. Örgütlerin yalnızca insanın varlığıyla amaçlarını gerçekleştirebileceği ve başarı elde edeceği artık yadsınamaz bir gerçek olarak kabul edilmektedir. Toplumun temel kurumlarından biri olan okul günümüzde gittikçe önem kazanan ve üzerine bir takım sorumluluklar yüklenen işlevsel bir örgüt niteliğindedir. Eğitim kurumlarının en temel faktörlerinden biri olan örgüt kültürünün oluşumunun sağlanması, geliştirilmesi ve korunması sürecinde okul yöneticileri hayati bir rol oynamaktadır. Okul yöneticisi kültürel liderlik rollerini üstlenerek okulun bulunduğu çevreye uyum süresini hızlandırabilir, değişimlere ayak uydurmayı kolaylaştırabilir ve ortaya çıkan sorunları değerler aracılığıyla çözebilir. Her okul kendi kültürünü oluşturarak diğer okullarla farklılık gösterir. Okul kültürünün doğru biçimde anlaşılması, öğretmen ve öğrenci motivasyonunun sağlanması, gerekli işbirliğinin gerçekleştirilmesi ve iletişim kanallarının sağlıklı biçimde kullanılması okul yöneticisinin sergileyeceği kültürel liderlik ile yakından bağlantılıdır.

Okul kültürünün en önemli temsilcisi olan okul yöneticisi kültürel değerleri doğru biçimde yorumlayarak okulu tüm paydaşlar için arzulanan bir yaşam alanına dönüştürmelidir. Mutlu olduğu bir ortamda işini severek yapan öğretmenler okulun misyonuna uygun biçimde tutum ve davranış geliştirerek başarıyı tetikleyen unsurlardan biri haline gelir. Okulu kültürel bağlamda başarılı bir örgüte dönüştürebilen yönetici zincirleme bir etkiyle işinden doyum sağlayarak motivasyon kazanmış öğretmenler ve okula aitlik hissi geliştiren öğrenciler ile çalışma olanağı bulur; bu durum okul yöneticisinde de olumlu duygu durumlarının gelişmesine fırsat tanır. Bu nedenle, bu araştırma öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisini ortaya koymayı amaçlamıştır.

TEŞEKKÜR

Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada desteğini, güvenini ve hoşgörüsünü her zaman yanımda hissettiğim değerli tez danışmanım Doç. Dr. Gülay Aslan'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca tez uygulama aşamasında ilgi ve yardımlarını esirgemeyen okul yöneticileri ve meslektaşlarıma ve tez yazım aşamasında bana motivasyon kaynağı olan arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim. Son olarak, eğitim hayatım boyunca hep yanımda olan annem ve babam ile bu sürecin başından sonuna kadar sabır ve güvenle daima bana destek olan sevgili eşim Zafer Akgül'e ve biricik oğlum H. Kerem'e çok teşekkür ederim.

Derya AKGÜL

Tokat 2019

ÖZET

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE OKUL YÖNETİCİLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK ROLLERİNİ GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİ İLE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ

Akgül, Derya

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Gülay Aslan

Eylül 2019, xvii + 154 sayfa

Bu araştırmanın amacı; Tokat İli merkez ilçedeki ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yöneticilerin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Çalışmada cinsiyet, yaş, branş, kıdem yılı, eğitim durumu, okul türü ve okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre değişkenlerinin katılımcıların kültürel liderlik ve iş doyumları düzeyine etkisi incelenmiştir. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Tokat Merkez ilçede resmi ve özel liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçme aracı üç bölümden oluşmaktadır. Aracın birinci bölümünde kişisel bilgiler, ikinci bölümünde ise Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen “Kültürel Liderlik Ölçeği” ve üçüncü bölümde ise 1967 yılında Weiss, Dawis, England ve Lofquist tarafından geliştirilen ve 1985 yılında Aslı Baycan tarafından Türkçeye çevrilen “Minnesota İş Doyumu Ölçeği” yer almaktadır. Araştırmada elde edilen veriler, betimsel istatistikler (aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzde) ve anlam çıkarıcı istatistikler (t-test, tek yönlü varyans analizi, Pearson korelasyon) kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin katılıyorum düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin algı düzeyi cinsiyet, eğitim düzeyi, görev türü, yaş ve kıdem açısından anlamlı bir farklılık göstermezken okul türü ve okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu sonuç doğrultusunda, özel liselerde görev yapan öğretmenler okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini yeterli ve etkili bulmaktadır. Ayrıca, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzey arttıkça, öğretmenlerin kültürel liderlik algısı düzeylerinin de arttığı görülmektedir. İş doyumunda öğretmenler memnundur düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin içsel doyum düzeyleri, ortalama doyum düzeyi ve dışsal doyum düzeyinden daha fazladır. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri cinsiyet, eğitim düzeyi ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmazken; görev türü, kıdem, okul türü ve okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevreye göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna göre, meslek öğretmenleri, branş öğretmenlerine göre daha fazla iş doyumunu yaşamaktadırlar. Kıdemi en düşük olan öğretmenler, görece en yüksek düzeyde içsel doyum yaşamaktayken, orta kıdemde olan öğretmenler en yüksek düzeyde dışsal doyum yaşamaktadırlar. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyumları kamu okullarında çalışan öğretmenlerden daha fazladır. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça öğretmenlerin iş doyum düzeyleri de artmaktadır. Öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeyleri ve iş doyum düzeyleri arasında pozitif bir ilişki vardır. Buna göre, okul yöneticileri kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyi arttıkça, öğretmenlerin iş doyum düzeyleri de artmaktadır. Veriler, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini geliştirmenin önemli olduğunu ortaya koymuştur. Bu nedenle, Milli Eğitim Bakanlığı ve Eğitim Fakülteleri yönetici yetiştirme programlarında yöneticilerin liderlik rollerini geliştirici eğitimlere ve programlara öncelik vermelidir.

Anahtar Kelimeler: Kültürel Liderlik, Okul Yöneticileri, Öğretmen İş Doyumu

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL ADMINISTRATORS' PERFORMING CULTURAL LEADERSHIP ROLES AND JOB SATISFACTION ACCORDING TO THE PERCEPTION OF TEACHERS

Akgül, Derya

Master's Thesis, Division of Educational Administration and Supervision

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Gülay Aslan

September 2019, xvii+154 pages

Aim of this research is to determine level of administrators' cultural leadership and teachers' satisfaction. The realization levels cultural leadership and teachers' satisfaction have been investigated in terms of seniority, branch, school type, socio-economic situation of the schools, educational background, sex and age.

In this study, survey research method has been used. The population of the study is comprised of of public and private high schools teachers working in Tokat center in 2017- 2018 academic year. In the first part of the scale personal demographic information is requested. In the second part of the scale, there is "Cultural Leadership Questionnaire" developed by Yıldırım (2001) and in the third part of the scale, there is "Minnesota Job Satisfaction Survey" developed by Weiss, Dawis, England and Lofquist and later translated into Turkish by Aslı Baycan in 1985. The data was analysed by descriptive statistics (arithmetic mean, Standard deviation, frequency, percentile) and inferential statistics (t-test, one-way variance analysis, Pearson correlation).

Result of the research shows that teachers' cultural leadership perceptions are on the "agree" level. Realization level of teachers about administrators' cultural leadership was found not significantly different by sex, education level, job style and seniority

while significantly different by school type and schools' socio-economic environment. According to these results, teachers working in private high schools found their administrators effective and adequate in terms of cultural leadership. Moreover, the upper the schools were situated in socio-economic environment, the more positive cultural leadership realization of teachers' had. According to teachers' perceptions, teachers' realization of job satisfaction was on the "satisfied" level. Furthermore, teachers' intrinsic job satisfaction level was calculated more than extrinsic job satisfaction and job satisfaction. Teachers' job satisfaction level was not significantly different by sex, education level and age while job type, seniority, school type and schools' socio-economic environment. Vocational teachers had more job satisfaction than branch teachers. While the highest intrinsic job level was experienced by teachers having the littlest seniority, the highest extrinsic job level was experienced by teachers having moderate seniority. Teachers working in private high schools had more job satisfaction than those working at state high schools. The upper the schools were situated in socio-economic environment, the more teachers had job satisfaction. There was a positive correlation between realization level of teachers about administrators' cultural leadership and job satisfaction. That is, the more school administrators showed cultural leadership behaviour, the more teachers had job satisfaction. Datas showed importance of improving administrators' cultural leadership roles. That's why, Ministry of National Education and Faculties of Education should give priority to organize training programmes for enhancing school administrators' cultural leadership roles.

Key Words: Cultural Leadership, School Administrators, Teachers' Job Satisfaction

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME	i
JÜRİ İMZA SAYFASI	ii
ÖNSÖZ	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	6
Araştırmanın Önemi.....	7
Sayıtlar.....	8
Sınırlılıklar	8
Tanımlar.....	8
BÖLÜM II	10
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	10
Örgüt Kavramı	10
Kültür Kavramı	12
Kültürün Özellikleri	13

Kültürün Sınıflandırılması	14
Genel kültür-alt kültür.....	15
Maddi kültür- manevi kültür.....	15
Diğer kültür çeşitleri.....	16
Örgüt Kültürü	17
Örgütsel Kültür Kuramının Gelişimi	20
Örgüt Kültürünün Öğeleri	21
Örgüt Kültüründe Düşünceler Sistemi.....	22
Varsayımlar	22
Değerler	23
İnançlar	23
Normlar	24
Örgüt Kültürünün Taşıyıcı Mekanizmaları.....	25
Semboller	25
Dil	26
Hikayeler	27
Efsaneler	28
Seremoniler ve Törenler.....	28
Adetler	29
Kahramanlar	29
Metaforlar	30
Örgüt Kültürünün Özellikleri.....	31
Örgüt Kültürünün İşlevleri.....	32
Örgütlerde Güçlü ve Zayıf Kültür	34

Okul Kültürü	36
Okul Kültürünün İşlevleri	39
Güçlü Okul Kültürü	41
Okul Kültürünün Değiştirilmesi ve Yönetilmesi	44
Liderlik	46
Liderlik Özellikleri	47
Lider ve Yönetici	49
Kültürel Liderlik	52
Okul Yönetiminde Kültürel Liderlik	56
İş Doyumu	61
İş Doyumun Önemi	64
İş Doyumunu Etkileyen Faktörler	66
Bireysel Faktörler	66
Örgütsel Faktörler	68
İş Doyumunun Sonuçları	70
İlgili Araştırmalar	71
Yurt içinde Yapılan Araştırmalar	71
Yurt dışında Yapılan Araştırmalar	76
BÖLÜM III	80
YÖNTEM	80
Araştırmanın Modeli	80
Evren ve Örneklem	80
Veri Toplama Araçları	82
Verilerin Toplanması	85

Verilerin Analizi	86
BÖLÜM IV	86
BULGULAR ve YORUMLAR	87
Öğretmenlerin Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	87
Kültürel Liderliğe İlişkin Farklılık Analizleri İle İlgili Bulgular	90
Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar.....	90
Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar	92
Görev Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar	92
Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar	94
Kıdem Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar	95
Okul Türü Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar	98
Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Çevre Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar	101
Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	105
Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin Farklılık Analizleri İle İlgili Bulgular	108
Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar	108
Eğitim Düzeyleri Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar	110
Görev Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar	111
Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar	112
Kıdem Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar	114
Okul Türü Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar	116
Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Çevre Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar	119
Kültürel Liderlik Düzeyi ile İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	121

BÖLÜM V	123
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	123
Kültürel Liderliğe İlişkin Sonuçlar.....	123
İş Doyumuna İlişkin Sonuçlar.....	125
Kültürel Liderlik ve Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin Sonuçlar.....	126
Öneriler.....	126
Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	127
Araştırmacılar İçin Öneriler.....	128
KAYNAKÇA.....	130
EKLER.....	145
Ek 1.	145
Ek 2.	148
Ek 3.	150
Ek 4.	154

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler	81
Tablo 2. Dağıtılan ve Dönen Anket Sayıları ve Oranları	82
Tablo 3. Kültürel Liderlik Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Analizi	83
Tablo 4. Kültürel Liderlik Puan Aralığı	84
Tablo 5. Minnesota İş Doyum Ölçeği Alt Boyutları	84
Tablo 6. Minnesota İş Doyumu Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Analizi	85
Tablo 7. İş Doyumu Puan Aralığı ve Memnuniyet Derecesi	85
Tablo 8. Öğretmenlerin Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin Bulgular	87
Tablo 9. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları	90
Tablo 10. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları	92
Tablo 11. Öğretmenlerin Görevlerine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları	93
Tablo 12. Öğretmenlerin Görevlerine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları (Ölçek Maddelerine Göre)	93
Tablo 13. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	94
Tablo 14. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	96

Tablo 15. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları (Ölçek Maddelerine Göre)	97
Tablo 16. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	98
Tablo 17. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları (Ölçek Maddelerine Göre) ...	99
Tablo 18. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Çevre Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	102
Tablo 19. Öğretmelerin Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Çevre Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları (Ölçek Maddelerine Göre)	103
Tablo 20. İş Doyum Ölçeğinin İçsel Doyum Boyutu Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	105
Tablo 21. İş Doyum Ölçeğinin Dışsal Doyum Boyutu Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	106
Tablo 22. Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri	108
Tablo 23. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İş Doyumu Algı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları	108
Tablo 24. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre İş Doyumu Algı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları	110
Tablo 25. Öğretmenlerin Görevlerine Göre İş Doyumu Algı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları	111

Tablo 26. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İş Doyumu Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	112
Tablo 27. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre İş Doyumu Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	114
Tablo 28. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulların Türlerine Göre İş Doyumu Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	117
Tablo 29. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine Göre İş Doyumu Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	119
Tablo 30. Öğretmenlerin Kültürel Liderlik Algı Düzeyleri ile İş Doyumu Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki	121

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Örgüt Kültürünün Oluşumu	19
Şekil 2. Örgütsel Kültür Sınıflaması	21
Şekil 3. Kültür Düzeyleri Sınıflaması	25
Şekil 4. Liderlik ve Yöneticilik Arasındaki İlişki	51
Şekil 5. İş Doyumunun Tanımı	63
Şekil 6. Kültürel Liderlik Düzeyi ile Yaş Arasındaki İlişki	95
Şekil 7. İş Doyumu Düzeyi ile Yaş Arasındaki İlişki	113
Şekil 8. İş Doyumu Düzeyi ile Kıdem Arasındaki İlişki	116

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, alt problemleri, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlarına yer verilecektir.

Problem Durumu

Doğaları gereği birer toplumsal varlık olan insanlar çeşitli ihtiyaçlarını karşılayabilmek için etkileşim içinde oldukları diğer insanlarla işbirliği yaparlar. Bu işbirliği süreci aslında örgütsel bir davranış olup, aynı amacı güden insanları aynı doğrultuda hareket etmeye yönlendirir. Bu durumda en geniş yelpazeye sahip örgütün toplum olduğunu söylemek yanlış olmaz. Toplumsal yaşamda önemli işlevleri yerine getiren örgütler özünü yine toplumdaki alırlar. Doğal bir süreç içinde hem toplumdaki etkilenen hem de toplumu etkileyen özgün bir yapıya sahip olan örgütler aynı amacı gerçekleştirmek üzere bir araya gelmiş insanların meydana getirdiği bir topluluktur. Bir kişinin gücünün yetmediği bir taşı kaldırmak için birden fazla insanın güçlerini birleştirmeleri şeklinde betimlenen örgüt; ortak çaba gerektiren belirli amaçları etkili ve yeterli biçimde gerçekleştirmek için, birden fazla insanın yetki ve sorumluluk hiyerarşisi içindeki etkinliklerinin yer aldığı bir sistem olarak tanımlanmaktadır (Simon ve March, 1958, s. 89). Örgüt amaçlarına ulaşabildiğinde hem toplumsal işlevini yerine getirerek topluma faydalı olduğu hem de örgütsel işlevini gerçekleştirerek örgütün verimliliğini ve etkililiğini yükselttiği söylenebilir.

Toplumu bir arada tutan kültürel öğeler, örgüt içinde de aynı işlevi görür ve örgütsel bağları güçlendirerek devamlılığı sağlar. Kültürel öğeler, toplumsal bağlamda bireylerin aynı iklimde uyum içinde yaşamlarını sürdürmelerine yardımcı olurken, örgütsel bağlamda ortak sosyal olguların sayısını artırarak örgüt üyelerini birbirine yaklaştırır. Örgüt içinde süregelen toplumsal ilişkiler ile varsayımlara ışık tutan ve sözlü bir aktarımda bulunmadan insanların toplumsallaşmalarını sağlayan varsayımlar dizini kültür olarak adlandırılır (Schimmoeller, 2006). Kültür, örgüt içinde kişilerin

bireysellikten sıyrılıp örgütsel bir kimliğe bürünmesine fırsat tanır. Kültürün özgün bir niteliğe sahip oluşu örgüt kültürünün de aynı doğrultuda kendine has bir yapıya sahip olmasında etkilidir. Örgütte kişiler arası iletişim ya da paylaşımlar kültürün temelini oluşturur. Örgüt kültürü örgütteki tutum ve düşünme süreçleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olan ve gelenekler, inançlar, değerler ve beklentiler sisteminde bütünlüğü vurgulayan bir olgudur (Şahin, 2004, s. 16). Bu bağlamda örgüt kültürü çalışanların kendi oluşturdukları örgüt dilini konuşup yalnızca aynı örgütteki kişilerce anlaşıldığı özel bir sisteme benzetilebilir. Örgüte ait değer, inanç ve tutumlar örgüt içinde filizlenip kökleştiği için çalışanların örgütle özdeşleşmesi ve ait olma duygusunun yaşanma olasılığı yükselebilir.

Örgütsel kültürün oluşumuna öncülük eden ve kültürel öğelerin koruyup canlı bir örgüt iklimi yaratan kişi kültürel lider olarak adlandırılır. Kültürel lider oluşturacağı güçlü kültür aracılığıyla örgütün etkililiğini artırabilir ve böylelikle etkili bir yönetici olabilir. Etkili liderlik ve başarılı örgüt geliştirme programları, mevcut örgütsel kültürün anlaşılmasına, yeni açılımların yönünün kestirilmesine bağlıdır (Brown, 1992). İnsanlara manevi doyum yaşatan unsurlardan biri olan kültür ve kültüre ait öğeler örgütte paylaşımları arttırarak duygusal bağları güçlendirir. Kültürel lider örgütteki kültürel süreçlerin yönetimini kültürel öğeleri somutlaştırarak ve içselleştirerek sağlar. Kültürel liderlik bağlamında değerlendirildiğinde, örgüt kültürü kurumun etkililiğinin belirlenmesinde oldukça önemli bir rol oynar (Başaran, 1982). Lider toplumsal ve örgütsel beklentilere uygun olarak örgüt içinde uyumu ön plana çıkararak amaçları gerçekleştirebilmek için kültürünü değiştire ve geliştirebilir.

Hızlı bir değişim ve gelişim sürecini gerektiren bilgi toplumu bireylerin üst düzey zihinsel beceriler kazanmasını ve bu beceriler yoluyla bilgiyi olduğu gibi almak yerine kendisinin üretmesini savunan bir yapıya sahiptir. Örgütler, süregelen rekabet ortamında geride kalmamak ve küresel bir örgüt yapısına bürünmek için etkililiğini yitirmiş olan klasik yönetim biçimlerini bir kenara bırakarak modern yönetim anlayışlarına yönelmişlerdir (Kalder, 2000, s. 5). Bu yaklaşım eğitimde daha esnek, daha demokratik ve daha yenilikçi tutumların gerekliliğini beraberinde getirmiştir. Günümüz toplumları bu önemli gereksinimi, toplumsal bir düzenleme olan eğitim

sistemleri ile karşılamaya çalışırlar (Aydın, 1991, s. 13). Eğitim rgtleri, bireylerin kendilerini gerçekleştirmesine imkan sağlayan, gelişim ve değişimin takipçisi olan ve insana değer veren bir yapıya sahip olmayı hedefleyen sosyal sistemlerdir. Eğitim sisteminin bilgi çağının gerekliliklerine uygun olarak düzenlenmesinde en hayati unsurlardan biri yönetimdir. Modern dünyada farklı yönetimsel isimlerle ortaya çıkan tüm anlayışların temelinde üretime yön verecek yüksek eğitim seviyeli ve nitelikli insan arayışı yer almaktadır. Aranan özellikteki bireylerin yetiştirilmesinde üstlendikleri sorumluluklar eğitim yöneticilerinin eğitim süreçlerinde ne denli önemli bir yere sahip olduklarını göstermektedir (Izgar, 2001, s. 70). Okulun üstlendiği sorumluluğun tam anlamıyla yerine getirilmesinde başlıca sorumlu kişi olan okul yöneticisi, davranışlara yn vererek örgüt içi etkileşim, işbirliği, verimlilik, güdülenme ve başarı üzerinde etkin bir rol oynar.

Yönetici olgusunun yerini liderliğin almaya başladığı ağdaş eğitim yaklaşımlarında, eğitim ğretim süreçlerinin doğru biçimde işlemesinde vazgeçilmez unsurlardan olan öğretmenlerin okula ve öğretme işine karşı geliştirdikleri duyguları okul kültürü bağlamında ele alınması gereken önemli bir konu olarak değerlendirilmektedir. İş doyumunu kavramının devreye girdiği bu noktada, işte geçirdikleri süre boyunca fiziksel, duygusal ve sosyal anlamda kendini maddi ve manevi olarak doyurabildiğini hissedebilmek kişinin iş doyumunu yaşadığının göstergesidir. Dolayısıyla ğretmenlerin nitelikli ve güçlü kültürlü bir eğitim ortamında görevlerini yerine getirmeleri hem kendilerinin iş doyumunu yaşamalarında hem de öğretimin niteliğinin yükselmesinde etkili olduğu ileri sürülebilir. Öğretmenin verimli bir biçimde ğretim işini gerçekleştirebileceği güçlü kültürlü okul, işgörenlere motivasyon sağlayarak iş doyum düzeyini de olumlu yönde etkileyebilir. Ngotngamwong (2012), etkili okul yöneticilerinin, öğretmenlerin iş doyumunu ve performans düzeylerine olumlu yönde etki eden uygulamalar içeren bir okul kültürü oluşturmayı hedeflediklerini ifade eder. Dinamik yapısıyla gün geçtikçe önem kazanan okullar, kültürün güçlü değerler temelinde yönetildiği olumlu bir eğitim iklimi oluşturarak, yerine getirdikleri işten doyum sağlayan öğretmenlerle çalışma isteği duyan başarılı kültürel liderlere ihtiyaç duyarlar.

Öte yandan, alanyazında kültürel liderlikte okul boyutunu ele alan araştırmalara çok sık rastlanırken, kültürel liderliğin öğretmenlerin iş doyumuna etkilerini konu edinen çalışmaların sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda kültürel liderlik üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde kavramların ya tek boyutta ele alındığı ya da kültürel liderliğin iş doyumuyla ilişkisinin incelendiği çalışmaların az sayıda olduğu görülmektedir. İbicioğlu (1999) çalışmasında okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine değinmiş ve okul yöneticilerinin kültürün tanıtımı ve güçlendirilmesinde önemli bir role sahip olduğunu belirtmiştir. Seki (2004) ise araştırmasında okulların güçlü okul kültürü özelliklerine sahip olma düzeylerini ele almıştır. Okul yöneticilerinin kişisel özelliklerinin okulların sahip olduğu kültür düzeylerini etkilediğini belirtmiş ve güçlü okul kültürü ile okulların akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu vurgulamıştır. Sönmez (2008) kültürel liderliği değişim kavramıyla birlikte ele almış, değişimin iletişim ve iş birliğinin anahtarı olduğunu ve okullarda müdürlerin yöneticilikten çok liderlik rolü üstlenerek değerlerin temsilcisi olmasının örgütsel kültürün etkililiğini artıracığını belirtmiştir. Uygur (2010) kültürel liderliğin örgütsel bağlılığa etkisini araştırdığı çalışmasında, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında pozitif anlamda bir ilişki olduğunu saptamış ve özellikle içselleştirme ve özdeşleşme boyutlarında öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının artırılmasında kültürel liderliğin önemli bir işlevi bulunduğunu ifade etmiştir. Şağban (2011) okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamış ve kültürel liderliği örgütsel bağlılık, duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık bağlamında ele almıştır. Araştırma sonucunda bağlılığın tüm boyutlarda kültürel liderlik ile anlamlı bir ilişkisinin olduğunu belirtmiştir. Dinçsoy (2011) orta öğretim okullarının etkili okul olmasında okul yöneticilerinin üstlendiği kültürel liderlik rollerini incelemiştir. Etkili okul kapsamında karar alma süreçleri, mesleki gelişim, akademik ve sosyal başarı ve okul iklimi gibi etmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle bağlantılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (2013) ise okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okul kültürü algıları kapsamında iş doyum düzeylerini araştırmıştır. Okul kültürünün lider, inanç, tören ve hikaye alt boyutlarıyla ele alındığı bu çalışmada, okul kültürünün iş doyumunu olumlu anlamda etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Hiçyılmaz (2013) okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını incelemeye yönelik bir araştırma geliştirmiştir. Kültürel liderlik davranışlarının öğretmenlerin mesleki seminerlere katılım ve okul yöneticilerinin eğitim yönetimi eğitimi alma durumu gibi değişkenler açısından incelendiği araştırma sonucunda, her iki değişkenin de okul yöneticilerinin kültürel liderlik gösterme davranışları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Tuna (2014) ortaokul müdürlerinin kültürel liderlik rolünü öğrenen okul bağlamında incelediği çalışmasında, öğrenen örgütlerin güçlü okul kültürü oluşturma noktasında önemli bir role sahip olduğunu vurgulamıştır. Ateş ve Bayraktar'ın (2018) sınıf öğretmenlerinin okul kültürü algılarını iş doyumuna çerçevesinde ele aldıkları çalışmada, okul kültürü mesleki gelişme, öğrenme ortaklığı, işbirlikçi liderlik, amaç işbirliği ve mesleki yardımlaşma alt boyutlarında incelenmiş ve öğretmenlerin okul kültürü algılarının genel toplamda yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başaran ve Güçlü (2018) okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin iş doyumuna arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Okul yönetiminin destekçi, koruyucu ve birlikçi yönetim boyutlarında incelendiği çalışmada, uygulanan bu yönetim biçimleriyle öğretmenlerin iş doyumuna arasında olumlu yönde bir ilişkinin varlığı belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin iş doyumuna etkisini konu edinen çalışmaların ise Yıldırım (2001), Değirmenci (2006) ve Kaplan (2015) tarafından yapılan araştırmalarla sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Bu çalışmalarda okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri kıdem, branş, cinsiyet, yaş, görev yapılan okul türü gibi değişkenler açısından ele alınarak kültürel liderliğin iş doyumuna etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Eğitim sisteminin temel taşlarından olan öğretmenlerin iş doyumuna, kişisel memnuniyetinin yanı sıra örgütsel anlamda mutluluğuna da etki eder. Bu nedenle kültürel liderlik ve iş doyumuna kavramlarının bir arada ele alınarak aralarındaki ilişkinin tespit edilmesi önemli bir gerekliliktir. Bu bağlamda, kültürel liderliğin iş doyumuna etkisini belirlemek gerek alan yazına katkı sağlaması, gerekse mevcut eğitim sisteminin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi açısından önemlidir. Günümüzde halen klasik yönetim anlayışının gerekliliğini savunan, gelişime kapalı ve başarısız okul yöneticileri ile onların yönettiği verimsiz okullarda bir dizi katı kuralın ve prosedürlerin takip edilmesinin ortak değer ve örgüt bütünlüğünden daha üstün tutulması, kültürel liderliğin

gerekliliğini artırmıştır (Yörük ve Şahin, 2012). Okulun yüklendiği toplumsal işlev düşünüldüğünde, okulların etkililiğinin ve öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin artırılmasının toplumlar açısından hayati olduğu açıktır. Bu nedenle, öğretmen görüşlerine dayalı olarak, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin tespit edilmesi ve bunun öğretmenlerin iş doyumunu ile ilişkilendirilmesi önemli bir sorun alanı olarak görülmüştür.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Tokat ili merkez ilçedeki ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Bu iki değişken arasındaki ilişkileri tespit etmek, diğer bazı bağımsız değişkenler ile bu iki değişken arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak amacıyla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşleri nelerdir? Bu görüşler;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Eğitim düzeyi
 - c. Branş,
 - d. Yaş,
 - e. Mesleki kıdem,
 - f. Okul türü ve
 - g. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı fark oluşturmakta mıdır?
2. Öğretmenlerin iş doyum düzeyi nedir? Öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin görüşleri;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Eğitim düzeyi,
 - c. Branş,
 - d. Yaş,
 - e. Mesleki kıdem,

- f. Okul türü ve
 - g. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı fark oluşturmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin görüşlerine göre “kültürel liderlik” ile “iş doyumu” arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Son yüzyılda kendini birçok alanda gösteren değişim bilimsel, kültürel, sosyal ve ekonomik açıdan farklı yaklaşımları da beraberinde getirmiştir. 1980’li yıllarla birlikte örgütsel kültür araştırmalarının hız kazanması yönetimde kültürel liderlik kavramını ortaya çıkarmıştır. Kültürün bir lider tarafından şekillendirilip örgütün yönetiminde önemli bir pay sahibi olması düşüncesine dayanan kültürel liderlik kuramı değerler üzerinden grup üyelerine ulaşmaya, ortaklığa ve paylaşımaya vurgu yapar. Toplumsal, bireysel ve ekonomik birçok işlevi olan eğitim örgütleri dinamik yapıda oldukları için sürekli bir değişim ve gelişim gerektirir. Fakat gelişim için olumlu kültür hayati bir etkidir çünkü yeniliklerin örgütte benimsenmesi grup üyelerinin kültürel açıdan birbirini anlaması ve desteklemesi ile mümkündür. Hedefleriyle topluma ayak uyduramayan ve örgütsel süreçlerin doğru biçimde işlemediği okullar kültürel açıdan zayıf oldukları için verimlilik ve başarı anlamında düşük bir seyir izlerler.

Öğretme ve öğrenme eylemine yönelik olumlu tutum geliştirmeyi okulun güçlü bir kültüre sahip olması ile ilişkilendiren araştırmaların varlığı, okullarda kültürel liderliğin önemini artırmıştır. Okul yöneticileri üstlenecekleri kültürel liderlik rolleri ile güçlü bir okul kültürü oluşturarak okulun işlevselliğini artırabilir. Güçlü okul kültürü, çalışanlara örgütsel kimliğe sahip olma olanağı sağladığı için belirlenen ortak hedeflere ulaşmada örgütte sorumluluk üstlenmek bir zorunluluk olmaktan çıkıp, yapılmasından mutluluk duyulan işler haline gelebilir. Dolayısıyla öğretmenler, öğrenciler ve genel olarak okulun iklimi okul yöneticilerinin tutumuna bağlı olarak oluşacak kültürden etkilenecektir. Çalışanlar arasında işbirliği ve iletişime önem vererek okulda uyumu sağlayabilen lider gelişimi destekleyici tutumuyla etkili bir okul yapısı oluşturabilir. Okulda ortak kültür meydana getirebilen lider eğitimin başarılı bir şekilde sürdürülmesinde, çalışanların işlerinden sağladıkları doyumda ve öğrencilerin okul

başarısında önemli rol oynar. Yönetimsel süreçlerde okul kültürünü bir fırsat haline dönüştürebilen lider okulu tüm paydaşlar için arzu edilen biçimde şekillendirebilir. İş doyumunu özelde öğretmenin performans ve duygu durumunu etkileyen genelde ise örgütün bütününde verimlilik, bütünlük ve sürekliliği sağlayan bir etmen olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakımdan, toplumsal, ekonomik ve kültürel bağlamda büyük bir yere sahip olan okul örgütünde okul yöneticilerine kültürün önemine dair farkındalık kazandırılabilceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, kültürel liderliğin iş doyumunu ile birlikte ele alınması hem bu konuyla ilgili alan yazının genişlemesine katkıda bulunacak hem de okul yöneticilerinin okulun amaçlarını gerçekleştirirken dikkat etmesi gereken unsurlara katkı sunacaktır. Ayrıca, araştırma sonunda öğretmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarını değerlendirme çıktıları dikkate alınarak olumsuz uygulamalara son verilmesi ve tüm okul üyeleri arasında kültürü güçlendirici etkinliklere öncelik verilmesine de katkı sunması beklenmektedir.

Sayıtlar

Öğretmenlerin araştırmada kullanılan Kültürel Liderlik Ölçeği'ne ve İş Doyumu Ölçeği'ne içtenlikle ve yansız olarak cevap verdikleri kabul edilmiştir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma 2017–2018 öğretim yılında Tokat Merkez ilçeye bağlı liseler ve bu liselerde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

Tanımlar

Liderlik: Gerçekleştirilen etkinlikler aracılığıyla belirlenen grup hedeflerine ulaşmada diğer üyeleri etkileme sürecine liderlik denir (Bass, 1981).

Kültürel Liderlik: Okulun belirlenen misyon doğrultusunda hedeflerine ulaşabilmesine imkan sağlayacak olan ve örgütsel kültür kuramından türeyen bir kavram olarak okul yöneticisinin kullandığı liderlik türlerinden biridir (Çelik, 1997, s. 103).

Kültürel Liderlik Ölçeği: Yıldırım (2001) tarafından okul yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarını betimlemek amacıyla geliştirilmiş bir ölçektir. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini değerlendirmek için oluşturulan ölçek 21 maddeden oluşmaktadır.

İş Doyumu: Bireysel gereksinimlerin karşılanma derecesi ile isteği arasındaki farktır (Çetinkanat, 1998, s. 23).

İş Doyumu Ölçeği: Çalışanların iş doyumu düzeyini ölçmek için Weiss, David, England ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilen bir ölçektir. Ölçek kendi içinde içsel ve dışsal iş doyumunu değerlendiren 20 maddeden oluşmaktadır.



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde örgüt, kültür, örgüt kültürü, okul kültürü, liderlik, kültürel liderlik ve iş doyumu kavramları ele alınmıştır.

Örgüt Kavramı

Örgütü kavramına yönelik yapılan tanımlar, odaklandıkları temel nokta açısından farklılık göstermektedirler. Öztekin'e (2005) göre örgüt, gerçekleştirmek istenen ortak amaç ya da amaçlar için aynı doğrultuda hareket eden insan grubudur. Şişman (2002), örgütü insanların bir araya gelerek oluşturduğu ve sosyal bağlamda anlamların paylaşıldığı sistem olarak nitelendirir. Schein (1980) ise örgütü işbölümünün etkili olduğu, yetki ve sorumlulukların belirli bir düzen doğrultusunda belirlendiği, açık ve ortak bir dil kullanarak ortak amacı gerçekleştirmek için belirli faaliyetlerin yürütülmesi şeklinde ifade eder.

Örgüt kavramı, ortak amaçlar ve değerler etrafında toplanmış bireylerin karşılıklı anlaşmalarından ve beraberliklerinden meydana gelir (Malinowski, 1990, s. 41). Örgüt daha öz biçimde, insanların belirli amaçları uğruna kasıtlı olarak bir araya gelmeleri ve düzenlemeler oluşturmaları şeklinde tanımlanabilir. Örgüt kavramı ile ilgili olarak yapılan tanımların sayısı çok olsa da, vurgulanan iki ana unsur tüm tanımlarda göze çarpmaktadır. Bunlar, insan ve bu insanların bir araya gelme amacıdır. Örgütler farklı kültürel niteliklere sahip insanların bir arada bulunmasıyla oluşurlar. Bu bireyler ortak amaçları için bir birliktelik oluşturmuşlardır ve oluşturdukları grup doğal olarak diğer örgütlerle farklılık gösterirken kendi içinde tüm üyelerce benimsenen ortak inanç ve değerler bütünü olarak göze çarpar (Yaman, 2009). Kendi imkanlarının yetersiz kaldığı durumlarda insanlar, ortak çaba gerektiren eylemleri gerçekleştirebilmek için diğer insanlarla iş birliği yoluna gitmek zorundadırlar. İşbirliği içinde yürütülmesi gereken eylemleri gerçekleştirebilmek için kurulmuş olan örgütler insanların tek başlarına yerine getiremeyecekleri eylemleri bir bütünün yardımıyla yapabilmelerine olanak tanır. Dolayısıyla örgütler kişilerin ortak amaç doğrultusunda aynı yönde hareket

etmelerini sağlarken aynı zamanda birey olarak toplulukta kendi yeteneklerini geliştirmesine imkan verir.

Başaran, örgütün özelliklerini şöyle sıralamıştır (Başaran, 1982, s.55–56):

1. Örgüt birden çok kişiden oluşmaktadır. Örgütün oluşabilmesi için bir kişinin yapacağından daha çok işin olması gerekir.
2. Örgütün alt sistemleri vardır. Örgüt sağlamlaştıkça, olgunlaştıkça alt sistemleri de oluşturmaya başlar.
3. Örgütün gerçekleştireceği amaçlar belirlenmiştir. Birden çok insanın bir araya gelme nedeni belirgin amaçları gerçekleştirmek içindir. Örgütün gerçekleştireceği amaçların, işlevlerin yasal, toplumca kabul edilir olması zorunludur.
4. Örgütü oluşturan kişilerin belirli görevleri ve rolleri vardır. Örgütü oluşturan her birey örgütün işlevlerine katkıda bulunacak bir rol ve görev yüklenir.
5. İşgörenler birbirine bağımlıdır. Örgüt içinde bir iş görenin bağımsız, başkaları ile işbirliği yapmadan davranması olanaksızdır. Örgütün görev ve rolleri birbirine bağlanmış olduğundan, bunu yapacak olan işgörenler de birbirine bağımlı çalışmak zorundadır.
6. Örgüt dış etkilere karşı kendini korumaya çalışır. Örgüt amaçlarına bağlılığını, işgörenlerin birliğini sürdürerek kendini dış etkilere karşı korumaya çalışır.

Bu özellikler toplumsal yaşamda önemli bir role sahip olan örgütlerin toplumun kültürel dokusundan etkilenmekte olduklarını ve zaman içinde toplumu etkilemekte olduklarını göstermektedir. Birbirlerine bağımlı olarak üstlendikleri sorumlulukları yerine getirmekle yükümlü olan örgüt üyeleri örgütü dışsal etkilerden uzak tutarak sağlam bir yapı oluşturmaya çalışırlar. Toplumda çeşitli mekanizmaları yönetme bağlamında oldukça geniş alanları etkileyebilen örgütler, amaçlarını gerçekleştirebildikleri ölçüde başarılı olarak nitelendirilebilirler. Örgütlerin etkililik ve yeterlilik ölçüsü varlıklarını korumalarıyla orantılıdır. (Aydın, 2000, s. 15). Bu sebeple, kuruluş amaçlarını yerine getirme noktasında yeterince etkili olamayan örgütlerin başarısızlık potansiyeli oldukça fazladır.

Kültür Kavramı

Kültür kavramı Latince de işleme ya da toprağı işleme anlamına gelen *cultura* ya da *cultus* kelimelerinin karşılığıdır. Kelime bir bütün olarak, gerçekleştirilen üretimler sonucunda insanların elde ettikleri ürünlerin toplamına vurgu yapmaktadır. Bu kavram zaman içinde değişim göstererek yaşam biçimiyle ilişkilendirilmiştir. Bunun sonucunda ise kültür uygarlık ve eğitimle aynı anlama gelen bir kavram olarak kullanılmaya başlamıştır (Unutkan, 1995, s. 48). Kültür, insanların, belirli bir grubun ya da toplumun inanç biçimlerini, gelenek ve göreneklerini, düşünce ve inanışlarını kapsayan toplumsal ve psikolojik niteliklerin bir araya gelmesiyle oluşur (Tosun, 1990). Kültür, bireylerin dünya görüşlerini ve insanların davranışlarını algılama biçimini belirlerken aynı zamanda, aynı topluluğa ait kişilerin paylaştığı tutum, düşünce sistemi, değerler ve yaşam biçimlerini değerlendirmeye yarayan bir kavram olarak ifade edilebilir. Kültür kavramına dair en geniş tanımlardan biri Morgan tarafından “farklı insan topluluklarının sürdürdüğü farklı yaşam şekilleri” olarak ileri sürülmüştür (Terzi, 2000, s. 5). Bireylerin farklı kişisel özellikleri beraberinde farklı kültürel davranışları da getirir. Linton’a göre kültür, sonradan kazanılmış davranışlar ile belirli bir topluluğun üyeleri tarafından birbirine aktarılan ve paylaşımına açık davranışların sonucunu yansıtırken, Wissler kültürü toplumsal bir yaşama biçimi olarak nitelendirmiştir (Öztürk, 2003, s. 318). Kültürün temelinde toplumsallık ve paylaşım kavramları yer aldığından insanların birbirlerini davranış, inanış, düşünce ve duygu bakımından etkilemeleri kaçınılmazdır.

Malinowski, kültürü kendi örneğiyle şu şekilde açıklar: Afrika’da doğmuş çocuğun yaşadığı sosyal çevresinden uzaklaştırılıp Fransa’ya götürülmesi farklı sonuçlar doğuracaktır. Çocuk burada, kendi ülkesinde zorlu doğa koşullarının ve ormanlar içinde bürüneceği biçimden çok daha farklı bir kişiliğe sahip olacaktır. Kendi ana dilinden farklı bir dile maruz kalma, değişik inanç, gelenek ve değerlerin sonucunda farklı bir toplumun kültürüyle bütünleşen çocuk artık kökenlerinden uzaklaşarak değişik bir grubun kendisine sunduğu kültür ile ilişki içinde olacaktır (Hasanoğlu, 2007). Sosyal bir varlık olan insanın ait olduğu değil, içinde bulunduğu toplumun yaşam biçimini benimsemesi kültürün toplumsal sistemi düzenleyen önemli bir araç olduğunu gösterir. Kültür doğuştan getirilen bir miras olamamakla birlikte bireyleri zaman içinde belirli

ölçüde şekillendirebilen ve toplumsal değer ve inançların kazandırılması sürecini hızlandıran etkileşim süreçlerini içerir. İnsanlar toplumun her alanında birbiriyle etkileşim içinde sosyalleşme süreçleri yaşarlar. Bu etkileşim sonucu ortaya çıkan kültür kişiye özgü niteliktedir. Toplumsal bağlamda ise kültür tarihten izler taşıyan, nesilden nesle aktarılan ve kişiler arası ortak paylaşımların yoğun olarak görüldüğü bütünleştirici bir araçtır (Toprak ve Ersun, 1998, s. 3). Bu bakımdan, toplum ve kültür birbirine bağlı, birbirinden etkilenen ve beslenen iki kavram olarak ele alınabilir. Şişman'a (2002) göre, kültür genetikle ilgisi olmayan bir olgudur; sonradan öğrenilir ve kazanılmasında zamana ihtiyaç duyulur. İnsan toplumda varlığını sürdürürken kültürü öğrenmekle kalmayıp davranışa dönüştürecek biçimde içselleştirir. İnsan ilişkileri çevreyle bütünleşmeyi sağladığı için bireylerin kültür kazanma sürecini hem kolaylaştırır hem de hızlandırır.

Kültürün Özellikleri

Dünya var olduğu sürece varlığını koruyacak olan kültür insanlıkla birlikte ortaya çıkmıştır. Kültür içinde toplumsallık barındırır ve nesiller arası aktarımla çoğalır. Manevi doyum kazandırarak, insanın doğayla bütünleşmesini kolaylaştırır. Kültür toplumsal bir kavramdır. Sosyal ilişkiler, insana sonradan kültüre dönüşecek olan duygu ve davranışlar öğretir. Kültür önce ailede başlar. Bunu takip eden süreçte çalışma hayatı ve toplum bireye öğrenme ve sosyalleşme olanağı sunar (Ataman, 2001, s. 501). Zamanla bireylerin birbirleriyle paylaşımları sonucu yaygınlaşan kültür topluma hakim olarak tutum ve davranışlara yön verir. Kültür bir anda ortaya çıkmaz; aksine uzun yıllar boyunca etkisini koruyarak toplumun tüm boyutlarında kendini gösterir. Kuşaktan kuşağa aktarılan kültür genlere kazınmış bir kod olmaktan çok, toplumsal yaşantının bireylere sağladığı ortak paylaşımlar bütünüdür.

Kültür, kuşaktan kuşağa aktarılırken sabit bir eksendeymiş görünse de çeşitli alanlarda kendini gösteren yeniliklerden etkilenerek bir takım değişimler gösterir. Bu durum kültürün içinde bulunduğu çağ ile uyumu doğrultusunda yenilenebilen bir yapıya sahip olduğunu gösterir. Kültürün sürekliliği ise gelenek ve göreneklere olan bağlılık ölçüsünde belirlenir. Daha açık bir anlatımla, kültürel çerçevenin ortaya çıkışı gelenekler ve göreneklerle bağlantılı bir durumdur (Walton, 1988, s. 44). Gelenekler

toplumda devamlılığı olan eylemler oldukları için hem kültürü zenginleştirir hem de kültürün yaygınlaşmasını destekler. Kültür süregelen biçimde insandan insana aktarıldığı için sabit bir yapıyı reddeder. Ayrıca kültür, sosyal doyum kazandırma rolünü üstlenerek aynı toplumda yaşayan bireyleri aynı değerler etrafında toplaması açısından bütünleştirici işlev görür. Benimsedikleri kültürün diğer insanlar tarafından aynı biçimde hayata geçirilmesi bireylerin topluma aitlik duygusunu güçlendirir.

Kültür, toplumda hem kişiler arası uyumu yapılandırır hem de bireylerin sosyal yaşam içinde uymaları gereken kuralları gösteren bir dizi davranış kalıbı içerir. Toplumun kendisi kültürü oluştururken aynı zamanda içinde bulunan öğelerle toplumsal düzen kurma rolünü de üstlenir. Birey için kişilik ne derece vazgeçilmez ise, kültür de toplum için aynı anlama gelmektedir (Çetin, 2004, s. 242). Dolayısıyla kültür, insanı kuşatır ve insan içinde bulunduğu kültüre göre kendini şekillendirir. Kültürel bağlamda aynı değerleri taşıyan insanlar tutum, hayatı yaşama ve algılama biçimi olarak benzer davranışlar sergilerler. Bu durumun temelinde yine kültür bulunmaktadır. İnsan toplumdan ayrı düşünülmemeyeceğine göre yaşanan etkileşimler kültürlenmeyi sağlar. İnsanlar içinde buldukları kültürel ortamı yorumlar ve kendi davranışlarını bu kültüre göre yeniden düzenlerler. Kültür, toplumsal yaşamda ortaya çıkan sorunları, oluşturduğu belli davranış kalıpları ve güçlü kişisel uyum aracılığıyla çözümleme noktasında önemli bir işleve sahiptir.

Kültürün Sınıflandırılması

Erdoğan (1983), kültür sınıflamalarının çeşitli ölçütlere göre yapılabileceğini belirtir. Bunlar; kültürün yaygınlık derecesi, kültür öğelerinin birleşimi, kültürün oluşum biçimi, toplumların yerleşim yeri, toplum üyelerinin ekonomik durumu ya da üretilen mal ve hizmetlerin kullanım amaçları doğrultusunda değişmektedir.

Diğer türleri mevcut olmakla birlikte kültür sınıflandırmaları en sık yaygınlıkları temel alınarak yapılan “Genel Kültür-Alt Kültür” ve somutluk ve soyutluk bağlamında ele alınan “Maddi Kültür- Manevi Kültür” biçimindedir.

Genel kültür - alt kültür. Genel kültür, bir toplumun yerleşmiş davranışlarını, değerlerini, inançlarını, sanat eserlerini; daha öz bir anlatımla somut ve soyut kapsamındaki bütün değerleri içeren kapsamlı bir kavramdır. Bir ülkede veya toplumda benimsenip yaygın şekilde kendine yer bulmuş olan inançlar, değerler, davranışlar, sosyal ilişkiler ve değerler genel kültürün temel unsurlarıdır. Berberoğlu'na (1991) göre genel kültür, bir toplumdaki bireylerin geçmişteki deneyimlerden ve mevcut çevre şartlarından etkilenecek şekilde içselleştirdiği değer, gelenek, davranış, alışkanlık, inanç, tutum gibi öğelerin bütünüdür. Dolayısıyla genel kültür toplumun bütününe yayılarak insanların tutum ve davranışları için yol gösterici bir sistem olarak tanımlanabilir. Genel kültür, toplumun oluşmasında etkiye sahip olan bütün alt gruplar ve alt kültürlerin bir araya gelerek uyumlu bir bütünlük sonucunda ortaya çıkmış üst kültürü ifade eder (Aktan ve Tutar, 2007).

Bir toplumda yaygın olan genel kültür kendi içinde alt kültürler biçiminde bölünebilir. Alt kültür, toplumda egemen olan genel kültüre göre değişiklik gösteren ve sayıca az gruplar tarafından benimsenen kültürdür. Alt kültürler genel kültürdeki bazı değerleri kapsasa da bu kültüre özgün değerler, tutumlar ve yaşam biçimleri hakimdir. Alt kültür özellikle günlük hayat ile ilgili konularla bağlantısı olan herhangi bir uğraş için oluşturulmuş olabilir (Erdoğan, 1983, s. 119). Alt kültür, genel kültürden bağımsız olarak düşünülemeyeceği için yalnızca bazı yönleriyle farklılıklar göstererek kendi içinde bir bütün oluşturur. Her ülke kendi başına ele alındığında içinde genel bir kültür barındırır, fakat aynı zamanda ülkelerin her bölgesi hatta her yöresinde genel kültürün zenginleşmesine katkı sağlayan farklı alt kültürlerle karşılaşabilmektedir.

Maddi kültür - manevi kültür. Erdoğan (1983), manevi kültürü insanın yaşam biçimini etkileyen düşünce, inanç ve değerlerden oluşan manevi çevre olarak tanımlar. Maddi kültür ise bir toplumun tarihin tüm dönemleri boyunca ürettiği ve sonrasında geliştirdiği tüm araç, gereç, bina, yapı ve buna benzer ürünlerdir. İnsanın mücadele verdiği dış dünya ile ilişkisi sonucunda ortaya bir yapay çevre çıkmıştır. Yapay çevreye şeklini veren teknoloji ve teknolojinin içerdiği araçlar ise maddi kültürü oluşturur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s. 32).

Maddi kültür kapsamında eşya, ürün, bina ve yapılar örnek olarak verilebilirken manevi kültür örnekleri dil, fikirler, örf ve adetler ile inançlar sayılabilir. İnsanın toplumsal gelişim süreci içinde yarattığı araç ve gereçlerden oluşan maddi kültür, toplum yaşamını yönlendiren değer, inanç, gelenek ve görenekleri içine alan manevi kültür ile süregelen bir etkileşim içindedir. Dolayısıyla birinde meydana gelen değişim diğer kültürü de kaçınılmaz olarak etkiyecektir.

İnsanların kişilerarası ilişkileri sonucunda ortaya çıkan, yazılı ve yazısız bütün kuralları içeren manevi kültürün toplumsal hayattaki yeri göz önüne alındığında manevi kültürün maddi kültüre göre milletler açısından daha büyük bir önem taşıdığı görülmektedir (Yalçın, 2007). Ait olduğu toplumsal yapının ve değer yargılarının göstergesi olan manevi kültür insanla toplum arasında güçlü bir bağ kurulmasına ve bu bağ aracılığıyla toplumsal bütünlüğün korunmasına yardımcı olur.

Diğer kültür çeşitleri. Kültüre ilişkin bir başka sınıflandırma öğrenilme zamanına göre yapılmıştır. Buna göre kültür üçe ayrılır (Türkoğlu, 2008, s.78):

- 1) Sonradan öğrenilen kültür (postfigurative culture), atalardan öğrenilen kültürdür. İnsanlar bu kültürü çoğu zaman yavaş öğrenir ve asıl kültürle çatışmamaktadır.
- 2) Eşzamanlı oluşan kültür(cofigurative culture), insanların beraber yaşamaları sonucu öğrenilen bir kültür şeklidir.
- 3) Önceden oluşan kültür (prefigurative culture), yaşlı kuşakların genç kuşaklardan öğrendikleri kültür anlamındadır.

Diğer bir kültür çeşidinde ise, gerçek kültür ile ideal kültür ayrımı yapılarak sınıflama oluşturulur. Bu sınıflamada kültürün toplumsal yaşamda insan davranışlarına etkileri dikkate alınır. İdeal kültür, toplumsallığın gereklerinden olan norm ve değerlerin yalnızca yazılı ya da yazılı olmayan kurallardaki biçimidir. Gerçek kültür, bu norm ve değerlerin uygulanmasıyla günlük yaşamda ne tür değişimler olduğunu gösterir. Kısaca, ideal kültür beklentileri, gerçek kültür yaşananları işaret eder (Çelik, 2007, s. 147).

Örgüt Kültürü

Bursalıoğlu'na (1994) göre örgüt kültürü, planlı olarak düzenlenmiş güçler ve faaliyetler topluluğudur. Örgütün ortaya çıkma sürecinde merkezdeki amaç, grup üyelerinin hareketlerinin aynı doğrultuda olmasını sağlamaktır. Grup üyelerinin örgütsel davranış ortaya koyarak, ortak bir düşünüş sergilemesinde en etkili boyut örgütsel kültürdür. Örgüt kültürü, örgüt üyeleri tarafından sergilenen davranışlara yön veren normlar, davranış biçimleri, değerler, kabul görmüş inançlar ve tutumlar olarak nitelendirilebilir (Doğan, 1997, s. 58). Tıpkı toplumsal kültür gibi örgütsel kültür de zaman içinde grup üyelerince belirli standartlar doğrultusunda değil özgün bir biçimde oluşturulur. Örgüt kültürü, bulunduğu çevrenin özellikleri ve toplumsal sistemi gibi dış kaynaklı nitelikler ile üyelerin kişilikleri ve örgüt yöneticilerinin davranışları gibi iç kaynaklı niteliklerin bir araya gelmesiyle özgün bir kimliğe bürünür. Oluşturulan kültür, üyeler arasındaki paylaşımlar aracılığıyla ve kültürün davranışa yansımaları sonucunda, örgütte etki alanını genişleterek ortak davranışlar ortaya çıkarma sürecinde önemli rol oynar.

Armstrong örgüt kültürünü “örgüt içerisinde tutum, davranış ve etkileşim şekillerini biçimlendiren ve eylemlerin nasıl yürütüldüğünü gösteren paylaşıma açık inançlar, beklentiler ve varsayımlar” olarak ele alırken, Hofstede “grupları birbirinden farklılaştıran biçimde, aklın işbirliği yoluyla işlevselleştirilmesi” olarak tanımlamıştır. (Terzi, 2000, s. 24). Öztekin (2005), bireylerin davranış, anlayış ve alışkanlıklar bütününe kültür olarak nitelendirmiştir ve bireylerin bir amaç uğruna bir araya gelip örgütün amacına uygun davranışlar ve alışkanlıklar ortaya koymasını örgüt kültürü olarak ifade etmiştir. Bu yaklaşımlar, örgütün yalnızca üretim süreçlerden meydana gelen organizasyonlar olmadığı gösterir. Sosyal bir kavram olarak toplumda birleştirici role sahip olan kültür, örgütte de insanların birbiriyle iletişimini kolaylaştırır ve örgütün sisteminin sağlam temellere oturtulmasında etkili olur.

Edgar H. Schein'e göre örgüt kültürü; “dışsal uyum ve içte birliği sağlamak amacıyla öğrenilen ve yeni üyelere örgütle ilgili doğru algı, düşünce ve hisler geliştirmeye ilgili olarak öğretilmesi gereken varsayımların tümü”dür (Demir, 2007, s. 47). Ataman'ın (2001) tanımlamasına göre örgüt kültürü, örgüt üyelerinin tutum,

davranış ve kararlarını biçimlendirmeyi sağlayan değerleri ve inançları içeren somut davranış biçimleridir. İnsanlara davranışları konusunda rehberlik eden kültür toplumsal bağlamda daha genel bir role sahipken örgütsel bağlamda bu rolü özel bir hal alır. Bu bakımdan kültür toplumda bir bütün olarak insanları yönlendirirken örgütte ortak bir hedefe odaklanmış belirli bir grubun üyelerinin düşünce ve davranışları üzerinde etkili olur.

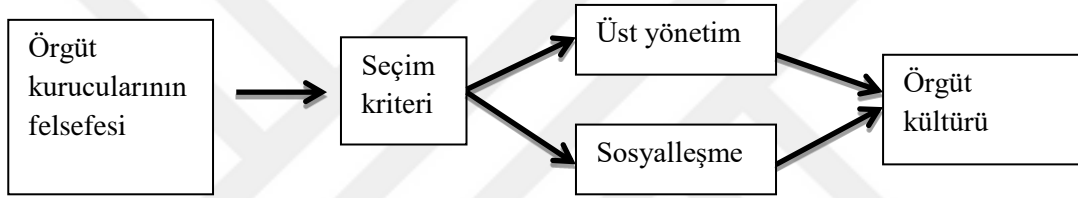
Örgütsel kültüre ait tanımlar incelendiğinde örgüt kültürünün temelinde davranış biçimini şekillendiren inançlar, paylaşılan değerler ve düşüncelerin varlığı göze çarpmaktadır. Bu nedenle örgüt kültürünün örgütteki düşünce ve davranışlar üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu söylemek mümkündür. Örgüt kültürü bu yönüyle örgüt içinde inanç, değer, algı ve duygu birliği oluşturmada önemli bir role sahip olmasına rağmen çevresiyle tamamen bağlantısız bir kavram olarak nitelendirilmemelidir. Örgütün kültürünü yaratan gelenek ve çevredir (Şimşek, 2005). Her örgüt içinde oluşturduğu davranış kalıplarıyla üyelerine birer kimlik kazandırarak diğer örgütlerden ayrılmayı sağlar. Sözü edilen davranış kalıplarının ne anlama geldiğini, hangi süreçlerden sonra oluştuğunu ve örgütün performansı üzerinde ne gibi etkileri olduğunu anlamamızı sağlayan bir kavrama kültür adı verilir (İpek,1999). Balcı'ya (2001) göre örgüt kültürünün örgütteki işlevsel etkileri şu şekildedir:

1. Diğer örgütlerden ayrıldığını gösteren sınırları çizer.
2. Grup üyelerinin kimlik kazanmasına imkan tanır.
3. Örgütsel bağlılığı artırır.
4. Örgüt yapısında bulunan sosyal sistemin dengeli biçimde yürütülmesini kolaylaştırır.

Örgüt kültürü kuruluş amaçları ve ortaya koydukları etkinlik özellikleri bağlamında toplumsal değerleri bir araya getirir (Berberoğlu, 1991, s. 20). Bu görüş doğrultusunda Fineman (1999), örgüt kültürünü toplumsal düzeni taşıyan önemli bir parça olarak görür ve örgüte bağlı alt kültürlerin çalışanları duygusal açıdan birbirine yaklaştırdığını ifade eder. Birbirinden farklı birçok bireyi bir araya getiren örgüt, içinde barındırdığı ortak değerlerle diğer örgütlerinden ayrılıp kendi özgün sistemini oluşturur. Değişik değer ve düşünce sistemi içinde olan insanların örgütün amaçları doğrultusunda aynı yönde hareket etmelerinin olası bir durum olmadığı gerçeği göz önüne alındığında, kültürün örgüte sağladığı katkı da ortaya çıkacaktır. Kültür sayesinde kendilerinin bir

bütünün parçası olduğunu hisseden grup üyeleri diğer insanlarla ortak paylaşımlarda bulunmanın önemini kavrarlar. Böylelikle örgüt içinde birbiriyle uyumlu biçimde hareket eden üyeler arasında gruplaşmalar ve ayrılıklar da önlenmiş olur.

Paylaşılan değer ve inançların bir araya gelmesiyle oluşan kültür, günlük yaşamı doğru ele almamıza ve çalışma yaşamında karşılaşılan belirsizlikleri ya da karmaşıklıkları çözümlenemeye yarayacak görünmeyen ama hissedilen normlar çerçevesi sunmaktadır (Kowalski, 2003). Dolayısıyla örgüt kültürü Robbins'in belirttiği gibi grupta bütünleşmeye olanak tanır, grubun maddi ve manevi bağlamda gelişmesini kolaylaştırır; örgütte duyarlılığı ve uygun davranış ortaya çıkarma süreçlerini hızlandırma işlevlerine sahiptir (Hoy ve Miskel, 1996, s. 79).



Şekil 1. Örgüt Kültürünün Oluşumu

Robbins'in (1991) yukarıdaki şekilde gösterdiği gibi örgütsel kültürün içinde var olan her bir unsur örgüte doğrudan ve dolaylı olarak birçok etki sağlar. Bu nedenle, örgütün kültürel bir kimlik kazanmasına yardımcı olan öğeler örgütlerin temel amaçlarına hizmet etmeleri ve ortaya konan etkinliklerin sürekliliğini sağlayabilmeleri açısından oldukça önemlidir. Toplumdan beslenerek büyüyen örgütler üyelerinin düşünce ve davranışlarını şekillendiren ayırt edici kimliğe sahip sistemler olarak karşımıza çıkarlar. Buna bağlı olarak birbirinden amaç ve yapı olarak farklılık gösteren birçok örgütün varlığı göz önüne alındığında tüm örgütler için geçerli olacak ortak bir mükemmel kültürden söz edilemez çünkü örgütler belirli kalıplara sokulamayacak şekilde özgün bir işleyiş içindedirler. Bazı örgütler kurallar, ilkeler ya da ortam bakımından baskıcı ve sert olurken bazı örgütler bunun tam tersi canlı ve neşeli bir kültür barındırabilir. Hem örgüt üyelerini etkileyen hem de onların zaman içinde yeniden ürettikleri değerlerden ve davranışlardan etkilenen her örgüt, kültürün getirdiği özerklikle diğer örgütlerden ayrılır.

Örgütsel Kültür Kuramının Gelişimi

Örgütsel kültür kuramı, örgütü bir makine olarak ele almayı reddetmiş ve klasik yönetim anlayışını terk ederek 1970'lerden sonra örgütlerde ve eğitim alanına hızlı bir giriş yapmıştır. Okulun fabrika ya da bilgisayar gibi mekanik tasarım olduğu düşüncesi bir süre sonra yerini toplumsal ve insani öğelerin ön plana çıktığı anlayışa bırakmıştır. Bu süreç sonunda örgütlerin karmaşık, çözümlenmesi zor kültürel yapısı incelenmeye başlanmıştır (Şahin, 2003, s. 35). Pettigrew'in 1979 yılında yayınlanan "Örgütsel Kültürleri İncelerken" adlı makalesinde örgüt kültürü kavramına ilk kez rastlanmış olmasına karşın yönetsel uygulamalarda kültür yarım yüzyıldan fazla bir zamandır önemli bir yere sahiptir (Bozkurt, 1997). 1950'li yılların başlangıcıyla örgüt kültürü teorik bakımından incelenmiş ve bunun üzerine araştırmalar yapılmıştır. 1970'li yıllarda ise örgüt kültürü üzerine uygulamalı analizler yapılması yönünde fikir birliğine ulaşılmıştır. 1980'lerle birlikte örgüt kültürü, örgütsel davranış alanında dikkatlerin en çok toplandığı bölüm olduğu için bu konu üzerine birçok araştırma yapılmış, birçok kitap ve makale yayınlanmıştır (Özkalp ve Kirel, 2001).

Çelik (2000), farklı yönetim kuramlarının örgütsel kültür kuramının gelişimine büyük ölçüde etkisinin bulunduğunu ifade eder. Bu doğrultuda kuramlar incelendiğinde, Mayo ve Bernard çalışma örgütünde normlar, duygular, değerler ve etkileşiminin önemini açıkça ifade etmişlerdir. Buna benzer olarak, Selznick örgüt yaşamına dair çözümler ortaya koymuştur ve örgüt yapılarını teknik boyutun üzerinde bir değerle anlamlandırmıştır (Hoy ve Miskel, 1996, s. 89). Sonraki yıllarda X ve Y kuramlarını geliştiren Mc Gregor örgütsel kültürün ilerlemesi için önemli çalışmalarda bulunmuştur. Çelik'e (2000) göre Herts, örgütsel kültürü insan kaynakları ile ilgili yaklaşımın hayata geçirilmesine yönelik bir tutum olarak ele almıştır.

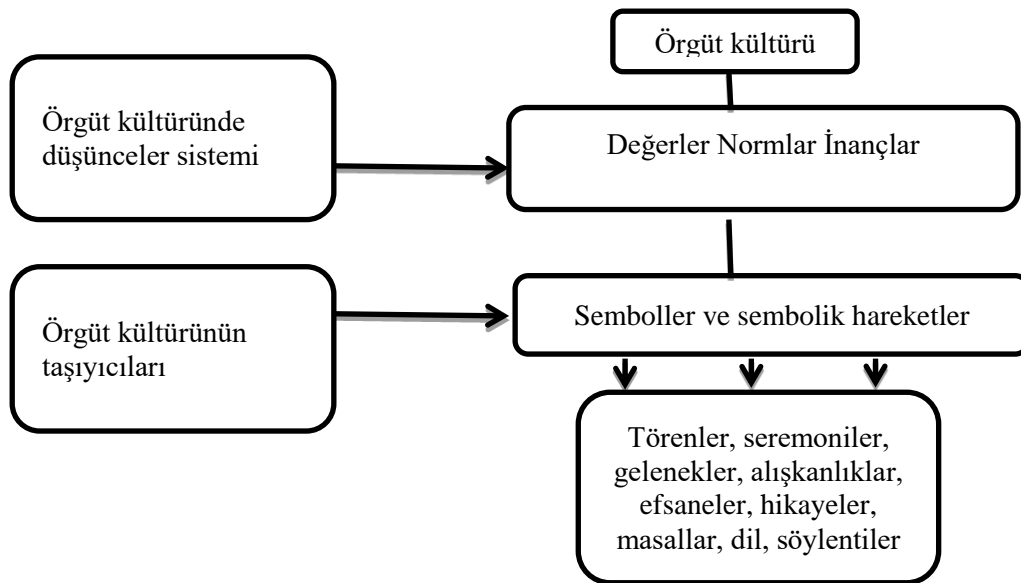
1980'li yıllarda ise Ouchi ve Johnson X ve Y kuramlarının sentezi olan Z kuramını geliştirmişlerdir. Z kuramı, kültür ile alakalı inanç ve değerlerin özel bir biçimde sentezlenip gruplandırılmasıdır (Şahin, 2003, s. 39). "Z" kültürü katılımcılığın üst düzeyde olduğu Japon yönetimi ile Amerikan yönetimini bir araya getirerek farklı bir yönetim anlayışı ortaya koymuştur. Bu kuramda örgütte alınan bireysel kararlar yerine proje çalışmaları için kurulan gruplar bulunmaktadır. Ayrıca örgüt için önemli

olduğu düşünölen konularda katılımcı yönetim tarzı ön plana çıkmaktadır. Z kuramında grup üyeleri amaçları belirleme ve karar verme süreçlerine aktif olarak katılım sağladıkları için bu eylem hedeflere ulaşmayı sağlayan gerekli bir durum olarak nitelendirilir (Balcı ve diğerleri, 2005, s. 26).

İkinci Dünya Savaşı'nın sonrasında Japonya'nın sanayi alanında yaptığı büyük atılım birçok hizmet alanında büyük başarılar kazanmasını sağlamıştır. Bu durum kültür ile yönetim arasındaki ilişkinin öneminin farkına varılmasına neden olmuştur. Böylece örgüt kültürü 1980'lerin sonu ile 1990'ların başında yönetim alanında hayli ilgi gören bir kavram olarak değerlendirilmeye başlamıştır (Morgan, 1998, s. 140). Bu tarihten sonra yapılan örgüt araştırmalarında kültür ön planda tutularak örgütteki yeri, önemi ve örgüt üzerindeki etkisi birçok araştırmaya konu olmuştur.

Örgüt Kültürünün Ögeleri

Örgütün temel yapı taşı oluşturulan ögeler örgütün vizyonu doğrultusunda üyeler arasında bir bütünlük duygusu yaratır. Rousseau (1990) örgütsel kültürü örgütsel kahramanlar, öyküler, ritüeller ve davranış normları olarak ögelere ayırmaktadır. Dill ise örgütsel kültürünü şekil 2'de olduğu gibi daha geniş bir sınıflamayla tanımlamıştır. (Unutkan, 1995, s. 46).



Şekil 2. Örgütsel Kültür Sınıflaması

Şekil 2’de örgüt kültürünün düşünceler sistemi ve örgüt kültürünün taşıyıcıları şeklinde iki gruba ayrıldığı görünmektedir. Düşünceler sistemini oluşturan ögeler normlar, değerler ve inançlardır. Örgüt kültürünün taşıyıcı unsurları ise semboller, sembolik hareketlerin göstergesi olan törenler, seremoniler, gelenekler, alışkanlıklar, efsaneler, hikayeler, masallar, dil ve söylentiler şeklinde sıralanabilir (Şahin, 2003, s. 57).

Örgüt Kültüründe Düşünceler Sistemi

Varsayımlar: Doğruluğu çoğunluk tarafından kabul edilen düşünceler, inanışlar ya da genellemeler olarak tanımlanabilen varsayımlar, üzerinde şüpheye yer bırakmayacak biçimde insanlarca doğru kabul edilen gerçeklerdir. Varsayımlar, kişilerin düşünme ve davranış biçimlerine yön veren çerçeveye bir şema oluşturan bilincin dışındaki olgular şeklinde ifade edilebilir (Mercan, 2006).

Bilincin en derininde bulunan varsayım kültürüdür. Varsayımlar örgütün dış çevreye uyum sağlama ve içte bütünleşmeyi sağlamlaştırabilmek için geliştirilen basit ilkelere (Hoy ve Miskel, 1996, s. 25). Toplumda kendine yer bulan varsayımların o toplumdaki yaygınlık oranı insanlar arasındaki kültürel bağların güçlenmesiyle doğru orantılıdır. Doğruluğu toplumun bütününde kabul edilen varsayımlar o kültürün insanları tarafından paylaşılan ortak görüşlerdir. İnsanlar varsayımlar aracılığıyla geçmişin değerlendirmesini yaparak mevcut düzende olması gereken durumları yorumlayıp gelecekle ilgili tahminde bulunabilirler.

Kültürün en derin ve soyut biçimi olan varsayımlar diğer kültürel öğeleri de şekillendirir. Varsayımlar aracılığıyla insanlar ya da sosyal gruplar yaşadıkları çevreye karşı doğru tutum geliştirmeyi öğrenirler (Şişman, 2002, s. 3). İnsan ilişkilerinde varsayımlar etkileşim sonucunda ortaya çıkarken örgütlerde ortak norm ve değerlerin oluşmasını sağlar. Varsayımlar örgüt kültürünün temelini oluştururlar. Örgüt, insanların dış dünya ile ilgili geniş bir bakış açısı geliştirmesine ve belirli ölçütler çerçevesinde değerlendirme yapmasına imkan tanıyarak karşılaşılan durumlar ile olayların doğru biçimde algılanmasını kolaylaştırır ve ulaşılan yargıların temellerine sağlam bir dayanak oluşturur (Gizir, 2008).

Değerler: Başaran (1991), değeri bir varlığın veya olayın insana olan önemini belirleyen inanç olarak tanımlar. Hofstede'ye göre "belirli durumları diğerlerine tercih etme eğilimi", Wiener'a göre ise "içselleştirilmiş düzgüsel inançlardır" (Özen, 1996, s. 28). Naktiyok'a (2003) göre değerler, örgütte bütünleşmeyi sağlayan, grup üyelerinin ortaya koydukları eylemler ve düşüncelerine bir çerçeve oluşturan, örgütte istenen ve istenmeyen durumlara ışık tutan ve çoğunluk tarafından onaylanan inançlar olarak ifade edilmektedir. Bu tanımlardan hareketle değerler, insanları bir araya getirme gücüne sahip olan, toplumdaki egemen düşünce ve davranış biçimlerini şekillendiren ortak paylaşımlar olarak nitelendirilebilir. Değerler bireylerin hayat beklentilerine, tutum ve davranışlarına yön vererek onlara anlam kazandıran olgulardır (Altaş, Köse ve Hacıalieksioğlu, 2006). Bir başka deyişle değerler insanların eylemlerini değerlendirmeye ve bu doğrultuda bir yargıya ulaşmaya aracılık eden ölçütlerdir.

Çelik (2000) değerleri, hangi toplumsal davranışın iyi olduğunu belirten ortak ölçüt olarak ele alır ve değerlerin kişi veya toplum için doğru olduğuna inanılanı içerdığını belirtir. Bu yönüyle değerler kişilerin tutum ve davranışlarını anlamlı kılar ve onların topluma uyumunu kolaylaştırır. Değerler, toplumsal yaşamda sergilenen davranışlara rehberlik ederek tutum ve davranışların anlamlı hale gelmesinin yolunu açar (Giddens, 2005, s. 78). Başaran'a (1991) göre değerler yaşantılarla oluşur, soyuttur, ölçülmesi zordur ve tam olarak gerçekleştirilemezler. Bununla birlikte içselleştirilip artık davranışa yansıyan değerler gözle görünür bir hal aldığı için gözlemlene fırsatı sunar. Örgütün özgün bir kimliğe bürünmesini sağlayan değerler örgüt kültürünün temelini oluştururlar. Değerler örgütte ne tür davranış, düşünce ya da tutumun onaylanacağını gösterirken bir yandan da kuralların tüm örgüt üyelerince benimsenmesi sürecini hızlandırır.

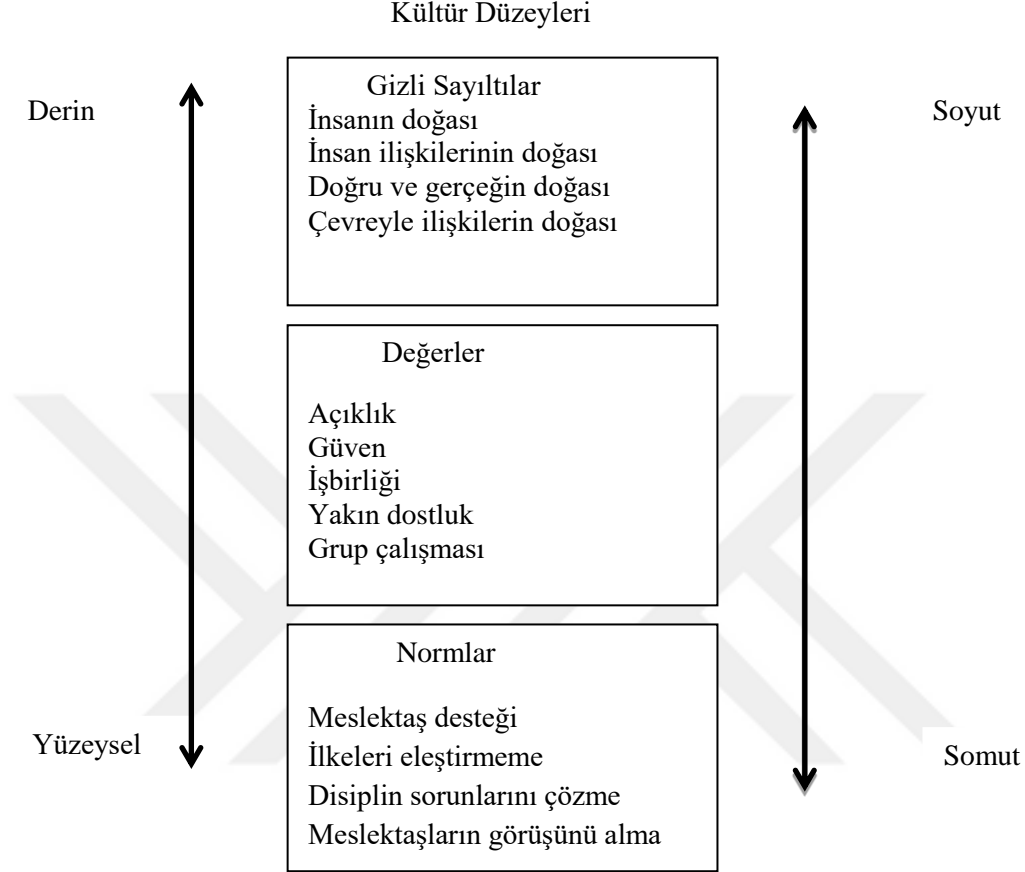
İnançlar: Değerler tarafından yönlendirilen inançlar, ulaşılmak istenen hedefler, başarı hissi, samimiyet gibi somut olmayan davranış türleridir (Şahin, 2003, s. 58). Biraz daha genişletilecek olursa inançlar, kişinin bilinçli olarak yürüttüğü tüm zihinsel süreçlerin yanı sıra herhangi bir temele dayanmayan batıl inançları da kapsayarak kendi içinde farklı bir bütünlük oluşturur. İnançlar, insanların yaşadıkları çevrede sorgulamaksızın kabullendikleri yargılar anlamına gelir (Balcı ve diğerleri, 2005, s.

134). Örgüt boyutunda ise inançlar kişilerin tavırlarını şekillendirerek örgütün temelini oluşturur ve örgütün kültürel açıdan gelişimini sağlar. İnançlar değerler doğrultusunda ortaya konan hedeflere ulaşmayı ve davranış kalıpları oluşturmayı kolaylaştırır ve inançlar kişilerin davranışlarını anlamlı kılarak örgüt yapısına bütünlüğü koruma bağlamında olumlu katkılar sunar.

Normlar: Normlar çalışanların çoğunluğunca benimsenen davranış, kural ve ölçütleridir (Başaran, 1982, s. 100). Normlar deneyimlerle oluşan, biçimsel olmayan ve yazılmayan beklentilerdir (Hoy ve Miskel, 1996, s. 63). Yazılı olarak grup üyelerine sunulmayan normlar örgüt içinde doğru ve yanlış kavramına ışık tutarak davranışları yönlendirir. Kültürel değerlere dayanan normlar nettir ve yorumlanmasına gerek kalmadan amaç doğrultusunda grup üyelerini kendilerinden beklenen davranışlarını sergilemeye yönlendirir. Normlar örgüt içindeki ilişkiler sürecinde ortaya konan davranış biçimleri olduğu için üyeler tarafından kolaylıkla öğrenilebilir. Bunun yanı sıra normlar gözle görünebildiğinden somuttur. Değerlerle bir paralellik taşıyan normlar, yazıya dökülmemiştir ve kişisel niteliktedir. Normlara örnek olarak düzenli bir işin varlığıyla oluşmuş gidiş geliş saatleri, giyim tarzı, üstlerle iletişim biçimi ve grup üyelerinin birbirleriyle ilgili görev beklentileri sayılabilir (Dinçer, 1998, s. 348).

Normlar örgüt bağlamında ele alındığında örgütteki kişilerce benimsenmiş davranış kalıpları olarak ele alınabilir. Normların benimsenip davranışa dökülebilmesi normların örgütün kültürel değerleri doğrultusunda şekillendirilmesine bağlıdır. Örgütte bulunan kültürel normlar farklı biçimlerde ortaya çıkabilir; bazı durumlarda, çalışanların örgüte karşı geliştirdikleri tutumları, örgüt içinde kendini gösteren davranışları, otoriteye saygı duyulmasını ve sorumlulukların paylaşılmasını belirli bir çerçeveye oturtarak düzenleyen kurallar ve kıstaslar bütünü olarak karşımıza çıkabilir. Geliştirilen normları içselleştirerek kendisinden beklenen davranışları sergileyen kişiler örgütün performansını da artıracaktır. Nitekim Lee ve Yu'a (2004) göre, örgüt kültürü örgütün işlevsel performansı üzerinde oldukça büyük bir etkiye sahiptir.

Hoy ve Miskel (1991) varsayımlar, değerler ve normları ilişkisel anlamda şu şekilde ele almıştır:



Şekil 3. Kültür Düzeyleri Sınıflaması

Şekil 3’de değer, norm ve sayıltıların özellikleri ve birbiriyle ilişkileri verilmiştir. Buna göre sayıltılardan normlara doğru gelindikçe kavramlar yüzeyselleşip daha gözle görünür bir hal almaktadır. İnsanı, insanın kurduğu ilişkileri ve çevreyi kapsayan sayıltılar meslektaş ilişkileri ya da disiplin sorunlarına göre daha derin anlamlar ifade eder ve gözle görünürlüğü daha azdır.

Örgüt Kültürünün Taşıyıcı Mekanizmaları

Semboller: Amblemler, şekiller, öyküler ya da kahramanlar birer sembol örneği olarak alınabilir. Semboller örgütteki duygu, düşünce ve sözel iletimlerin diğer üyelerce

anlamlandırılmasını sağlayan ve içinde derin anlamlar taşıyan durum, konu ya da nesnelere biçiminde adlandırılabilir (Terzi, 2000, s. 54).

Örgütlerin kültürel alanda sembol ve alışkanlıklardan oluştuğu gerçeği göz önüne alındığında sembollerin örgüt içinde önemli işlevlere sahip olması beklenir (Hirsch ve Andrews, 1986). Semboller yalnızca örgüt içindeki kişilerin anlamlandırabileceği özel nesne ya da eylemler olduğu için örgüt içi iletişimi güçlendirme noktasında önemli bir etkiye sahiptir. Semboller, norm ve değerlere ulaşılabilirlik özelliği kazandırır. Semboller, genellikle içinde kültürel öğeler barındıran nesnelere, yazılı ve sözlü olarak dile getirilen olgulardan ve bir duruma özgü davranışlardan meydana gelir (Dinçer, 1998, s. 348). Sembollerin varlığı örgütlerde kişileri doğrudan etkilemese de bu kişilerin davranışlarının örgüte dair izler taşımasında etkili olur.

Semboller aracılığıyla grup üyeleri birbirlerini yakından tanıma fırsatı bulur ve grup içi dayanışmanın daha sağlam temeller üzerine kurulmasına yardımcı olur. Grup üyelerinin giydiği üniformalar, taktıkları rozetler, kurum duvarlarındaki belirli anlamlar taşıyan tablo ya da farklı görseller örgütte coşku oluşturmak, bir bütünün parçası olduğunu üyelere hatırlatmak ve misyona uygun davranışlar geliştirilmesi konusunda farkındalık yaratır (Eren, 2001, s. 136–137). Ayrıca semboller örgüt üyeleri arasında paylaşım duygusu yarattığı için geçmişe dair ortak anılar biriktirmeye yardımcı olurken, bütünleştirici yönüyle hedefleri belirli bir plan doğrultusunda gerçekleştirmeyi kolaylaştırır.

Dil: Dil sözlük anlamıyla insanlara duygu ve düşüncelerini iletmek amacıyla sözel araçlar kullanarak geliştirdikleri bir anlaşma biçimi olarak tanımlanabilir. En güçlü iletişim aracı olan dil insanlara kendi düşüncelerine hakim olma becerisi verir ve diğer insanlarla etkileşime girmesinde anahtar rol oynar. Başta sadece sözlü olarak kullanılan dil tarihsel süreçler içinde yazıya dökülerek önemli bir işlev daha kazanmıştır. Dil toplumda somut ve soyut olan kavramlardan meydana geldiğinden insanların birbirleriyle uyuşabilmesine ve geçmişten hareketle gelecek ile ilgili değerlendirmelerde bulunmalarını mümkün kılar (Erdoğan, 1983, s. 127).

Ortak paylaşım alanı olan kültür dilin taşıyıcı işlevi aracılığı ile geçmiş ve gelecek arasında köprü görevi kurarak toplumda bağların kuvvetlenmesini sağlar. Kültürel farklılıkların temelini oluşturan dil kültürün öğrenilmesi ve kuşaktan kuşağa aktarılmasında önemli rol oynar (Unutkan, 1995, s. 12). Kişiler arası ilişkilerde sosyal bir araç olan dil kültürün geniş bir alana yayılmasını sağlamasının yanı sıra zaman içinde kültürün zenginleşmesine de önemli katkı sağlar. Sargut (1994), dilin gelişmesiyle kültürel değerlerin de büyüdüğünü vurgular. Bireysel deneyim ve edinimler ya da çeşitli toplulukların özgül birikimleri, dil aracılığı ile korunmuş, paylaşılmış ve zaman içinde aktarılarak kültürel oluşum ile sonuçlanmıştır (Sencer, 1982). Dolayısıyla dil hem kültürün özgün niteliğinin korunmasında hem de kültürün kendisini oluşturmada önemli bir görev üstlenir.

Canlı bir organizma niteliğinde olan örgütlerde iletişim örgütün devamlılığı ve sürekliliğinin sağlanması açısından en temel gerekliliktir. Örgütsel kültüre biçimini veren değerler ve normlar dil aracılığıyla aktarılır (Türkoğlu, 2008). Dil örgütte üyeler arasında anlaşma sağlamasının yanı sıra yöneticilere de örgütü dil araçlarını kullanarak daha etkili biçimde yönetmenin yolunu açar. Örgütsel bağlamda başarılı olarak nitelendirilen liderler, grup üyeleriyle olan iletişimlerinde dili etkin biçimde kullanırlar ve konuşmaların dinleyicileri sıkımayacak ölçüde örneklerle, öykülerle, şemalarla ve cevabı merak uyandıran sorularla zenginleştirirler (Kouses ve Posner, 1990, s. 85). Her dil, içinde doğup geliştiği kültürün özelliğini yansıttığına göre örgüt içinde kullanılan dil de kendine özgü nitelikler taşır. Dolayısıyla örgütlerin dili kendi içinde yalnızca o örgüt üyelerinin anlayabileceği semboller ya da kavramlar barındırabilir. Bu sembol ya da kavramların doğru biçimde anlaşılıp kullanılabilmesi yalnızca o örgütün üyelerinin başarabileceği bir yeterliliktir; bu yapıyla dil örgüt içinde birleştirici özelliğiyle üyeler arasında bütünlük oluşturur.

Hikayeler: Örgütün bugünü ve geçmişi arasında köprü görevi yapan hikayeler örgüt üyelerine önceden aktarılmış ya da kendilerinin bizzat şahitlik ettikleri geçmişteki olaylardır (Unutkan, 1995, s. 86). Hikayeler örgütteki kuralların ve olması gereken durumların çalışanlara aktarılması açısından önemli yer tutar. Hikayeler örgütsel davranışların oluşumuna öncülük ederek üyelerin buna uygun davranışlar ortaya

koymasını teşvik eder; böylelikle bireyler davranış bağlamında örgütün beklentisini karşılayabilecek yeterliliğe sahip olma şansı yakalarlar (Ataman, 2001, s. 524). Başka bir deyişle hikayeler üyelerin örgüt ile ilgili öngörü kazanmasına yardımcı olurlar.

Anlatılan hikayeler aracılığıyla örgüt yöneticisinin çalışanlardan beklentisi ve örgüt kültüründe ön planda tutulan öğeler dolaylı olarak örgüt üyelerine iletilebilir. İyi bir öykü anlatıcısı olan liderler anlattıkları hikayelerle örgütte istendik davranış biçimlerini geliştirme fırsatı yakalarlar (Kouzes ve Posner, 1990, s. 12). Hikayeler, örgütün geçmişiyle ilgili bilgiye sahip olan üyelerin örgütsel değerleri daha kolay benimsenmesine yardımcı olur. Bunun yanı sıra, çalışanlar örgütsel etkinlikleri ve benimsenen politikaları hikayeler yardımıyla daha kolay anlayabilirler (Güçlü, 2003). Bu bağlamda hikayeler örgütte yöneticiler açısından kontrolü kolaylaştıran bir güç niteliğindeyken örgüt üyelerinin birliktelik duygusunu sağlamlaştırır.

Efsaneler: Tarihin eski dönemlerinden bugüne kadar gelen, içinde gerçeküstü olaylar, olağan dışı varlıklar barındıran ve nesilden nesle aktarılan hikayelere efsane adı verilir. Efsaneler tıpkı hikayeler gibi örgütün geçmişi ile bugününü bütünleştirici özelliğe sahiptir. Efsaneler geçmişi bugüne bağlar ve uygulamalara bir anlam oluşturur (Terzi, 1999, s. 15). Örgütte yönetici ya da diğer üyelerin yaşadığı durumlar ile norm ve değerler zamanla örgüt için önemli anlamlar içeren bir olgu halini alıp mite dönüşebilir (Yılmaz, 2013). Hikayelerin idealleştirilmiş şekli olarak nitelendirilebilen efsaneler örgütün hedeflerini açıklarken aynı zamanda örgüt çalışanlarına sınırları gösterme görevini üstlenir. Örgütü diğer örgütlerden farklılaştıran ve ona tarihsel bir nitelik kazandıran efsaneler, güçlü inanç sistemleridir (Şahin, 2003, s. 68). Yöneticiler efsaneler aracılığıyla örgüt üyelerinin örgütsel bağlılık duygusunu güçlendirerek motivasyon düzeyini yükseltebilirler.

Seremoniler ve Törenler: Törenler bir sebep doğrultusunda yıllar boyu uygulanarak gelenekselleşen bir takım etkinliklerdir (Unutkan, 1995, s. 78). Örgüt kültürünü geliştirmek için önemli fırsatlardan biri olan törenler örgüt çalışanları arasındaki etkileşimi artırır. Tören ve toplantılar içinde; düzenlenen buluşma ve anma etkinlikleri ile kutlama programları, mezuniyet törenleri, milli bayramlar ile okullardaki

İstiklal Marşı törenleri, törenlere örnek teşkil eder ve örgüt kültürünü güçlendiren sembollere dönüşür (Balcı, 2002, s. 73-74).

Seremoni ise seçili bir gruba önceden belirlenmiş bir mesajı aktarmak ya da daha farklı bir durumu anlatmak için düzenlenmiş etkinlik biçimidir. Seremonilerde örgütün amaçlarına ve değerlerine en iyi şekilde hizmet etmiş kişilerin övünç durumları dile getirilir. Seremonide herhangi bir konuda başarı sağlamış kişilere ödül verilebileceği gibi bu kişilerin örnek tavırlar sergileyen bireyler olduğunu vurgulayan konuşmalar da yapılabilir (Eren, 2004, s. 138). Böylece çalışanların güdülenmesi sağlanarak örgütün performansında beklenen yönde bir artış meydana getirmeye çalışılır.

Adetler: Örgüt içinde kişilerin tavırlarını istenen yönde değiştirebilmeyi ve düşünce biçimlerini şekillendirebilmeye yarayan belirli aralıklarla uygulamaya konan rutinleşmiş eylemlere adetler adı verilir (Terzi, 2000, s. 49-50). Adetlerin en önemli özelliği aynı kültürü paylaşan kişilerde istenen davranış kalıplarını oluşturabilmek için tekrarlanan eylemler olmasıdır.

Örgütlerde adetlere örnek olarak toplantılar, belirli zamanlarda düzenlenen partiler ya da ödül törenleri verilebilir. Adetlerin tüm üyelere derinlemesine anlatılması örgütü güçlendirir ve adetlerin hayata geçirilmesini kolaylaştırır (Terzi, 2000, s. 49-50). Üyeler tarafından benimsenen adetler kültürün güçlenmesinde ve devamlılık göstermesinde oldukça etkilidir. Adetler kültürel değerler, inançlar ve ideolojilerin şekillenmesini sağlarlar; somut olarak kültürü açığa çıkarmada yararlı araçlardır ve kültürü gerçeğe dönüştürürler (Şahin, 2003, s. 81). Böylelikle artık gözle görünen davranışlar haline gelen adetler o kültüre ait üyelerce benimsenerek davranış olarak kendilerini gösterirler.

Kahramanlar: Kahramanlar örgüt kültüründe kendisinden beklenen rolü olması gerektiği gibi yerine getiren ve diğer örgüt üyelerine model oluşturan kişilerdir. Kahramanlar, önceki zamanlarda örgüt yararına ortaya koydukları eylemlerle örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesinde büyük bir pay sahibi olan unutulmaz kişilerdir (Hill ve Jones, 1998, s. 69).

Kahramanlar yaşamını sürdüren ya da hayatta olmayan kişiler olmalarının yanı sıra gerçekte var olmuş insanlar olmak zorunluluğunda değillerdir; bu kişiler tamamen hayal ürünü olan ve hiç yaşamamış kişiler de olabilirler (Şişman, 1994, s. 27). İdeallerin ve değerlerin temsilcisi olan kahramanlar örgüt çalışanlarına yol göstererek hedef doğrultusunda güdülenmeyi kolaylaştırır. Örgütlerde liderler üyeler arasında kültürü geliştirmek ve örgüt içinde etkileşimi artırmak amacıyla kahramanları farklı işlevlerde kullanabilirler. Kahramanlar rol modelleri olarak örgütte önemli kararlarda rol oynarlar (Masland, 1985). Kahramanlar diğer örgüt üyelerine örnek olacak biçimde kabul gören tutum ve davranışları ön plana çıkararak değerlerin paylaşımının artmasına, kültür öğeleriyle örgütsel bağların kuvvetlenmesine ve grup içi iletişimin sağlıklı biçimde yürütülmesine zemin hazırlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s. 48). Geçmişte aynı örgütte bu denli büyük bir etki bırakan kişilerin olması mevcut grup üyelerinin örgüte olumlu bir bakış açısı geliştirmesini sağlayarak bağlılık duygusunu artırır.

Metaforlar: Sembollerin farklı bir türü olarak nitelendirilen metaforlar benzetme yoluyla zihinde karışık düşünceler yaratmak ve anlatımı daha etkili bir hale getirmek için kullanılan söz ya da kavramlardır (Kouzes ve Posner, 1990, s. 89). Metaforlar hem toplumsal hem kişisel anlamda bütünleştirici bir niteliğe sahiptir. Örgütsel bağlamda iletişim sürecine metaforları dahil etmek örgütün kültürel anlamda güçlenmesine katkı sağlayacaktır. Metaforlar, üç nedene bağlı olarak örgütsel kültür analizinde kullanılırlar. Birincisi; bir durumu ayrıntılarıyla ve örgüt elemanlarının deneyimleri doğrultusunda gün yüzüne çıkmasını sağlarlar. İkincisi; insanların adlandıramadıkları olaylarla ilgili fikir yürütülmesine, soyut düşüncüyü somutlaştırmalarına yardım ederler. Üçüncü neden ise; algılanan deneyime paralellik göstermelerinden dolayı, duygusal, duyuşsal ve algısal olarak daha fazla bilgi vericidirler (Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci, 2004, s.78). Bates (2001), okulun bürokrasi ya da fabrika olarak tanımlanmasını ve öğrencilerin çiçek ya da küçük yetişkin olarak nitelendirilmesini birer metafor örneği olarak değerlendirir. Metaforların varlığı üyelerin düşünce sistemlerini derinden etkileyerek örgütün kültürel bağlamda anlamlandırılmasını kolaylaştırır.

Örgüt Kültürünün Özellikleri

Örgüt üyelerinin değerlerini, normlarını ve davranış biçimlerini içine alan örgüt kültürü, paylaşılan bir olgudur ve örgütün kimliğiyle bütünleşmiştir. Örgüt kültürü işgörenlere örgütsel davranış biçimleri kazandırır ve örgüt içi ilişkiler üzerinde önemli etkiye sahiptir (Yaman, 2009). Üyeler arasında ortak davranış kalıpları oluşturan örgüt kültürü örgüte anlam kazandırarak üyelerin örgütsel davranış göstermesinde önemli bir işlev görür. Örgüt kültürü, çalışanlar için motivasyon kaynağı olmakla birlikte örgütün beklenti ve vizyonunu açıklayıcı bir rol üstlenir. Örgüt kültürünün işlevleri çeşitlidir. Buna örnek olarak, çalışanlara örgütün misyon ve amaçlarını tanıtmak, amaçları gerçekleştirmek için yapılabilecek eylemleri sıralama, başarıya nasıl ulaşılacağını üzerine yönlendirmeler yapma, örgütsel iletişimin önemini aktarma gibi konularda rehberlik eder (Şimşek ve Fidan, 2005, s. 21). Diğer bir deyişle kültür, örgütte üyelerin tutum ve davranışları için hem bir yol haritası niteliğindedir hem de üyelerin birliğini sağlayan bütünleştirici bir sistemdir.

Kültür sosyal bir yapıştırıcı görevinde sosyal sistemin dengesini güçlendirme, insan ve davranışlarının anlaşılmasını sağlama, doğru-yanlış ve uygun olan- olmayana gösterme, amaç duygusu kazandırma, vizyon belirleme ve mevcut anlamları zenginleştirme, biçimsel olmayan örgütlerin varsayımları, normları, değerleri, ideolojilerini oluşturma, ait olma, işten zevk alma, yönetime güvenme ve çalışanlar arasında etkileşimi geliştirme gibi çeşitli kolaylaştırıcı işlevlere sahiptir (Şahin, 2003, s. 95). Sosyal bir nitelik taşıyan örgüt kültürü üyelerin davranış, değer ve tutumlarının birleşiminden doğar ve örgüt içinde özdeşleşmeyi kolaylaştırır. Kültürün özelliklerinden biri olan sonraki nesillere aktarım örgütsel kültür için de geçerlidir; oluşturulan kültür örgüte yeni katılan üyelere aktararak süreklilik kazanması sağlanır. Örgüte katılımı gerçekleştiren birey değişim, iletişim, kontrol, karar verme ve değerlendirme gibi süreçlerden geçip kültürlenme yaşayarak örgütsel döngünün bir parçası haline gelir. Örgütsel döngünün elemanları tüm örgütlerde aynı olsa da örgütün kültürü kendisini meydana getiren insanlara has olarak farklı değer, kural ya da normlarla eşsiz bir niteliktedir. Belirli bir standart doğrultusunda oluşturulmadığı için örgütün amaç, yönetim, değer ve inançları örgütü meydana getiren kişilere bağlı olarak değişiklik

gösterir. Bazı örgütler yapı olarak birbirine benzese de taşıdıkları farklı özellikleriyle birbirlerinden ayrılırlar.

Değişme ve yenilenme özelliğine sahip olan kültür örgütte istek ve ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden şekillendirilebilir. Örgüt için hayati olan değerlerin korunması ve gerekli olan değişimlerin yerine getirilmesi örgüt kültürüne uyum sağlanabilen ve paydaşlığı destekleyen bir nitelik kazandırır. Bunların yanı sıra, farklı görüşler ışığında örgütsel kültüre dair yapılan açıklamalar dört önemli özelliği ön plana çıkarmıştır. Bunlardan birincisi, örgüt kültürü öğrenilen veya sonradan kazanılan bir olgudur. İkincisi, örgüt kültürü tüm üyelerce paylaşılarak zenginleşen bir yapıdadır. Üçüncüsü, örgüt kültürü yazılı bir düzenleme değildir; değer ve inançlar aracılığıyla grup üyelerinin düşünce yapısını şekillendirme gücüne sahiptir. Son olarak, örgütsel kültür düzenli olarak tekrarlanan ya da ortaya çıkarılan davranış kalıplarıdır (Eren, 2006, s. 138). Bu bağlamda örgüt kültürü, örgüte kimliğini veren, grup üyelerinin davranış ve düşünce sistemlerini düzenleyerek kişiler arası ilişkileri etkileyen sosyal bir olgudur.

Örgüt Kültürünün İşlevleri

İnanç, davranış ve görüş bağlamında örgüt kültürü ile örgüt üyeleri arasında karşılıklı etkileşim vardır. Diğer bir deyişle, örgüt üyeleri sergiledikleri tutum ve davranışlarla örgütü etkilerken, örgüt kültürü de algı, düşünce ve tutumlar üzerinde aynı biçimde bir etkiye sahiptir. Örgüt üyeleri arasında paylaşılan ortak bir bütünlüğü temsil eden örgüt kültürü üzerine birçok işlevler yüklenmiştir. Bunlardan en önemlileri, örgütün sorunlarına doğru yaklaşımlarla çözümler bulma, örgütsel bağlanmayı kolaylaştırma, grup üyelerinin yaşadıkları kültürel doyum sayesinde yaptıkları işten üst düzeyde verimli almasını sağlama şeklinde sıralanabilir.

Örgütte yapılan işlerin ve bu işleri yapan işgörenlerin denetimine yarayan kültür herhangi bir yazılı belgeye gerek kalmadan örgüt içinde uyulması gereken kuralları belirler ve grup üyelerini bu kurallara uymaya yönlendirir. Ayrıca örgütsel kültür, örgütsel biçimlendirmeye katkı sağlar. Örgütsel kültürün güçlü olduğu örgütlerde, kültür başarının temel anahtarı olarak görülür (Deal ve Kennedy, 1982, s. 71). Örgüt içindeki kültür ortaya konan tutum ve düşüncelerin meşru bir zemine oturmasını,

böylelikle hoş görülmeyecek davranışların önüne geçilmesini sağlar. Kirkman'a (2001) göre kültür, grup üyeleri üzerinde tetikleyici bir etkiye sahiptir ve bu etkinin örgütteki kültürden güç alarak ortaya çıktığı söylenebilir. Üyelerin örgütsel ögeler ışığında davranışlarını düzenlemeleri çatışmaları önler ve üyeler arasındaki uyumu pekiştirir.

Kültürel ögeleri benimseyerek kendisine verilen görevleri yerine getiren işgörenler örgütte paylaşımcı bir duygu yarattıklarından takım ruhunu geliştirirler. Örgütsel kültürü ön plana koyarak eylemlerini gerçekleştiren işgörenler bir süre sonra ortaya çıkan sorunlarda otoritenin devreye girmesine gerek kalmadan ya da herhangi başka bir kaynaktan yardım almadan çözüme ulaşmayı başarırlar. Krefting ve Frost (1985), örgüt kültürünün, örgütsel ortamda ortaya çıkan durum ve olayların açıklanmasında ve örgütsel sorunların çözümlenmesinde örgüt üyeleri için temel algı dayanağı oluşturduğunu ileri sürmektedir. Aynı değer ve inanç sistemine sahip işgörenler olayları aynı yönde algılama ve ele almaya yatkın olurlar; bu durumda ortak bir bakış açısıyla değerlendirilen sorunların çözümü de kolaylaşır.

Örgütsel kültürün bir başka getirisi ise sağladığı motivasyon ve aidiyet duygusudur. Örgüt kültürü ihtiyaç duyulan manevi desteği onaylanmış norm ve değerler aracılığıyla üyelere ileterek bireysel kabul görme ve örgütsel kimlik geliştirmeyi kolaylaştırır. Örgütsel kültür ne denli güçlü olursa hedeflere ulaşmak için uygulanan stratejiler ya da eylemler de aynı oranda kesin ve net olur. Bu şekilde, örgütteki kişilere izlemeleri gereken yol ile ilgili yol göstericilik yaparak hem çalışanların performansını etkiler hem de örgütün etkililiğini ve sürekliliği korur. Her kültür özgün bir nitelikte olduğu için kültürün ait olduğu örgütün işleyiş süreçlerini, çalışanların tutumlarını, grup içi ilişkileri ve örgüte adanmışlık duygusunu farklı biçimlerde etkilemesi kaçınılmazdır. Grup içi iletişim, insan ilişkileri ve grup çalışmaları örgütte kültürü güçlendiren etmenlerdir. Örgütsel kültürün etkililiğinin sağlanması büyük ölçüde yöneticilere bağlı olarak gelişen bir durumdur (Tiryaki, 2005). Karar verme, çalışanları harekete geçirme, iletişim süreçlerini kolaylaştırma ve performansı artırma gibi birçok işlevin yerine getirilmesinde büyük bir paya sahip olan kültür doğru biçimde yönetildiğinde örgüte büyük oranda fayda sağlayacaktır.

Örgütlerde Güçlü ve Zayıf Kültür

Schein (1984) bir örgütün uzun, çeşitli ve yoğun bir geçmişinin varlığını örgütün güçlü ve oldukça çeşitlenmiş bir kültüre sahip olmasıyla doğru orantılı olarak değerlendirir. Varlığını uzun yıllar boyunca başarılı bir biçimde sürdürebilen örgütler içinde gelişmeyi destekleyici güçlü bir kültür barındırır. Çalışanların sıklıkla değişmesinden kaynaklı olarak uzun süreli ilişkilerin olmadığı örgütler ile üstesinden gelinmesi gereken karmaşık durumları hiç deneyimlememiş olan gruplar kültürel anlamda zayıf bir potansiyele sahiptir (Dinçsoy, 2011). Dolayısıyla örgütün devamlılığı için salt kültür yaratmak yetmeyecektir; örgütün kuruluş amaçlarını yerine getirebilecek düzeyde etkin bir kültürün varlığı olumlu bir iklimi beraberinde getirerek örgütün potansiyelini açığa çıkaracaktır.

Örgüt üyelerince derinden hissedilen güçlü örgüt kültüründe değerler üzerinde kolayca anlaşmaya varılır ve işbirliğine çok sık rastlanır. Örgüt içindeki güçlü kültür çalışanların işlerini daha özverili biçimde yapmalarını sağlarken aynı zamanda çalışanların özgüvenlerini de artırır. Çalışanlar böyle bir ortamda kendilerini mutlu hissettikleri için diğer insanlara değer verirler ve maddi ve manevi çeşitli paylaşımlarda bulunurlar. Grup üyelerinin düşünsel anlamda bütünlük göstermeleri, fikir alışverişinde bulunurken ifadelerinin açık, anlaşılır ve örgütle ters düşmeyecek biçimde şekil alması güçlü kültürün varlığıyla mümkün olur (Yıldırım, 1997). Güçlü kültürün oluşumu norm ve değerlerin üyeler tarafından kabul görmesi ve bunların içselleştirilerek eyleme dökülmesiyle gerçekleşir. Güçlü bir kültürde güven duygusu ön planda olduğu için otoritenin baskısı belli bir oranda yumuşamıştır; böylelikle katı kuralların izlenmesi gerektiği zayıf kültürlerin aksine sorumluluğunun bilincinde olan çalışanların yarattığı bir işbirliği ruhu bulunur.

Güçlü bir örgütsel kültür çalışanlardan beklenen örgütsel davranışı ortaya çıkarır. Bu doğrultuda oluşturulan kurallar, normlar ya da diğer örgütsel öğeler ortaklık algısını ön plana çıkararak çalışanların hem bireysel hem de örgütsel gelişimini destekler. Sergiovanni (1984) çalışanların örgüt kültürüne bağlılığını o örgüte ait kültürün başarısıyla doğru orantılı olarak nitelendirir. Bu durumda örgüt kültürü ne denli güçlü ise çalışanların örgütten ayrılma oranı da aynı doğrultuda düşecektir;

böylelikle sürekli olarak yeni üyelerin eklendiği bir örgütten ziyade değerleri, inançları benimseyip uzun yıllar örgüte hizmet etmiş kişiler örgütün etkililiğini artıracaktır. Güçlü kültür güçlü aidiyet duygusunu beraberinde getiren bir unsurdur. Örgütün varlığını sürdürebilmesi sağlam temellere dayanan değerler ve inançların örgüte hakim olmasıyla ve bu değerler ve inançların tüm üyelerce benimsenmesine bağlıdır (Watson, 1987, s. 46). Güçlü örgütlerde ortaya çıkan sorunlar sorumluluğunun bilincinde olan çalışanların işbirliğiyle çoğu zaman yönetimin müdahalesine gerek kalmadan çözülebilir çünkü bu örgütlerde çalışanlar arasındaki uyum sorun yaratmayı değil çözmeyi teşvik eder.

Zayıf kültüre sahip örgütlerde değerler üyeler tarafından çoğunlukla benimsenmez ve bu durum dayanışmayı ve uyumu azaltarak örgütün başarısının düşmesine sebep olur. Tam tersi niteliklere sahip güçlü kültürlerde paylaşımlar, üyeler arasında gerçekleşen öğrenme öğretme süreçleri kültürel değerlerin bütün grup üyeleri tarafından benimsenmesini kolaylaştırır. Böylelikle, işe motive olan çalışan örgüte bağlılık duygusu geliştirir, etkin biçimde görevini yerine getirir ve işinde sürekliliği önemser (Erdem ve İşbaşı, 2001). Bireysel çıkarların örgüt çıkarlarından üstün tutulduğu zayıf kültürlü örgütlerde iletişim zayıftır ve grup üyeleri birbirini desteklemek yerine uzlaşmayı ve uyumu reddeden tavırlar sergiler. Değişimin örgütlerin çoğunda gerekli bir yaşam biçimi olduğu düşünüldüğünde yeniliğe ve değişime açıklığın zayıf kültürlerle oranla güçlü kültürlerde kendine çok daha fazla yer bulduğu açığa çıkar çünkü zayıf kültür örgütün temel taşlarından olan değer ve normları sağlam temellere oturtmadığı için örgüt değişen koşullara ayak uyduramaz (Davis, 1988, s. 79). Bunun yanı sıra grup üyeleri arasındaki ortak değerlere sahip olmamaktan kaynaklanan fikir ayrılıkları örgütü yalnızca değişimin gerisinde bırakmakla kalmaz, aynı zamanda düşük motivasyonlu çalışanların yaptıkları işten düşük verim almalarına neden olur.

Güçlü kültürlerin yüksek örgütsel verimlilik ve performansla zayıf kültürlerin ise düşük verim ve performansla neden olduğu söylenebilir. Örgütte yöneticiler örgüt kültürünün temel taşlarından olan değerleri, normları ve sayılıları doğru biçimde kullanıp grup üyelerini kültürel öğeler üzerinden harekete geçirebilirse etkin bir örgüt olarak verimliliği yükseltebilir (Şişman, 1994, s. 150). Grup üyeleri kültürel öğeler

aracılığıyla bir araya gelerek bir bütünlük oluşturur. Bunun tersi durumda ise iş doyumu, motivasyon ve aidiyet duygusu zayıfladığı için örgütteki olumsuz iklim grup üyelerini de etkileyecek ve örgütün yaşam süresi kısılacaktır. Dolayısıyla otorite baskısının daha çok hissedildiği ve bireylerin kendini özgür olarak nitelendiremediği zayıf kültüre sahip örgütlerde sıklıkla işten ayrılmalar gerçekleşir ve ortaya çıkan sorunlar kolaylıkla çözüme kavuşturulamazlar.

Okul Kültürü

Okul kültürü, örgütün özgün bir kimlik elde etmesine imkan veren ve örgütün çalışanlardan beklentilerini içeren inanç, tutum, değerler ve varsayımların tümü anlamına gelen örgüt kültürü kavramından türemiştir (Aslan, Özer ve Bakır, 2009). Okul kültürü, örgüt kültürü gibi kültürel ögeler aracılığıyla bütüncül bir sistem olarak varlığını sürdürür. Leithussad'a (1999) göre, düşünce ve kuralların bileşimi olan okul kültürü okul üyelerinin nasıl davranmalarına gerektiğine dair içinde bir takım değerler barındırır. Deal ve Peterson ise okul kültürünü tarihsel süreçler boyunca birikerek oluşmuş adetler, norm ve değerler olarak tanımlar (Özdemir, 2006, s. 23). Tıpkı örgüt kültürü gibi okul kültürü de yazılı değildir ve yazılı kurallardan daha geniş bir etki alanına sahiptir. Okula yüklenen temel işleve bağlı olarak okul kültürü ayırt edici özelliği ile okulların birbirinden ayrılmasını sağlayan dinamik yapıları bir sistemdir.

Okul kültürü törenlerin ya da diğer ritüellerin uygulanış biçimi, hikayeler, semboller ve metaforları içeren iletişim süreçleri, okulun konumu ve okul binasının inşa biçimi ve okula egemen olan ortak dil kavramları açısından çeşitli biçimlerde oluşabilir (Terzi, 1999, s.71). Okul kültürünü oluşturan okulun tarihi, hikayeler, törenler ve inançlar okul kültürünün anlaşılmasını kolaylaştırır. Okul kültüründe değerler iletişim kanallarını harekete geçirmek ve örgütteki paylaşımcı ruhu güçlendirmek için kullanılırken, semboller okuldaki değerlerin dış çevreye aktarımını sağlar ve hikayeler tarihe vurgu yaparak okulun güçlü temellerine işaret eder (Çelikten, 2006). Okul kültüründeki bu ögeler çalışanların okula bağlılığını artırırken, öğrencilerin güdülenme ve motivasyon düzeyini yükselterek öğrenme için uygun bir okul iklimi oluşmasına katkı sağlarlar. Okul iklimini daha olumlu hale getirmek isteyen okul yöneticileri gerçekleştirilen toplantılarda ve diğer etkinliklerde anlattığı hikayelerle daima başarı ve

beraberlik vurgusu yapar ve sembolleri okul üyeleri arasındaki iletişimi güçlendirmek için sıklıkla kullanırlar (Özdemir, 2006, s. 87). Okulda kullanılan değer, sembol, dil ve hikayeler okul yöneticisinin yönetim becerisine bağlı olarak kültürün güçlendirilmesinde ve okul üyelerinin davranışlarının şekillendirilmesinde etkili bir görev üstlenir.

Slater, Goldring, Bolman, Thurston ve Crow (1994) uygun öğrenme ortamı oluşturma, okulun misyonunu belirleme, güçlü öğretimsel liderlik uygulamaları ortaya koyma, iletişimi daima ön planda tutma ve hem öğrenci hem öğretmenler açısından beklentileri üst düzeyde tutmayı okula ait kültürel öğeler olarak adlandırmışlardır. Hoy ve Miskel'e göre (1996) okul kültürü öğretmenlerin birbiriyle anlaşması, doğru iletişimin kurulması, fikirlerin net biçimde ifade edilmesi, istek düzeyinin yüksek olması ve öğrencilerle yakınlık kurulmasını temel alır. Toplumsal bir yapıya sahip olan okul kendi kültürünü yaratarak insanları örgütün somut ve mantıksal boyutundan çok soyut ve informal boyutuyla etkiler. Bürokratik kuralların ve otoritenin azaldığı, tüm yetkinin tek elde toplanmadığı bir kültürde okul örgütünün üyeleri değer ve normlara sahip çıkabilecektir. Bu doğrultuda okul üyeleri davranışlarını düzenleyebilecek ve örgütle özdeşleşme duygusu güçlenecektir.

Sergiovanni'ye (2006) göre okul kültürü varlığının dört seviyesi vardır. Bunlardan birincisi, insanların olaylara yaklaşımları, davranışlarını ve sözlerini gösteren yapılarıdır. İkincisi, insanların oluşturduğu kurallar ve normlar, birbirine benzeyen sorunlara sunulan çözümlerin uygunluğu, karşılaşılan olay ve durumları ele alış biçimleri, kabul gören veya görmeyen tutumların sınırlarını belirleyen bakış açılarıdır. Üçüncüsü, insanların karşılaştıkları durumları ele alırken ve anlamlandırırken kullandığı dayanakları, faaliyetlerinin ifade ettiği anlam ile önceliklerini kapsayan değerlerdir. İnsanlar bu süreçte yalnızca kendileri için değerli olan durumları değil, aynı zamanda kendileri için önemli olmayan durumları da değerler doğrultusunda tanımlar. Sonuncusu ise kendileri ve birbirleri hakkında sahip oldukları fakat dile getirilmemiş olan inançlar, diğer insanlarla girdikleri etkileşimleri, içinde buldukları örgütün yapısı olan varsayımlardır. Okul birey merkezli bir yapıya sahip olduğu için yapılan işler ve sürdürülen ilişkiler katı kurallar ışığında değil değerler etrafında gerçekleşir.

Başlıca amaç olarak belirli bir süre sonunda davranışları değiştirmek ve kültürlenme olgusunu kazandırmak olan okulda insan en önemli girdi ve çıktıdır (Erdem ve İşbaşı, 2001). Nitekim, eğitimsel süreçler insanı birey bazında çok değerli görür ve karşılaşılan sorunlar otoriteye bağlı kalmaksızın insani değerler çerçevesinde çözülmeye çalışılır. Bu nedenle süreçlerinin işleminde bireysel boyut, kurumsal boyuttan daha önemlidir; biçimsel olmayan uygulamalar biçimsel uygulamalara göre daha yaygındır, sorunların çözümünde yetki kullanmaktan çok etkileme yöntemleri geçerlidir (Şişman, 1994, s. 30). Bu esneklik özelliği ile farklı kültürleri bir araya getiren okulun resmi olmayan ya da yazılı olmayan yönünün de önemli bir işleve sahip olduğunu gösterir. İçinde kültürel, politik ve insani birçok değer barındıran okul kültürü örgüt kültürünün öğelerinden olan idealler, varsayımlar ve inanışlar aracılığıyla okul topluluğunu bir araya getirir. Okul kültürü uzun yıllar boyunca harmanlanıp bir bütün haline gelen gelenekleri, inançları ve değerleri temsil eder; bu yönüyle öğrencilerin toplumsal ve ekonomik rollerini doğru biçimde anlayabilmelerinde ve uygulayabilmelerinde önemli rol oynar. Okul, toplumda gerçekleştirilmesi istenen değişimlerin ortaya çıkmasında önemli bir etkiye sahiptir. Toplumsal kültür okul aracılığıyla gelecek kuşaklara aktarılır (Alıcıgüzel, 1999, s. 17). Bireyi toplumla bütünleştirirken aynı zamanda verdiği eğitim yoluyla ekonomik, siyasi, bireysel getiriler sağlayan okul kültürü belirli davranış kalıplarının gelişmesinde ve düşünce sistemlerinin oluşumunda etkilidir.

Kültür okulun davranışsal düzenlemelerine damga vurur (Balcı, 2002, s. 56). Okullar işleyiş olarak birbirine benzese de benimsenen kültür birçok açıdan farklılık göstermektedir. Bunun nedeni de kültürü oluşturan unsurların insan kaynaklı olması; diğer bir anlatımla kültürün öznel bir nitelik taşımasıdır. Okul kültürünün kaynağının insan olması örgütün dinamizmini sağlayan değişimi de beraberinde getirecektir çünkü insanlar arasındaki etkileşimler örgütün kültürel açıdan yeniden yapılanmasına olanak tanıyacaktır. Reyes'e (1992) göre okul düzenli olarak belirli kurallar çerçevesinde işleyen bir mekanizma değil, siyasi, kültürel, toplumsal birçok işlevi olan önemli bir yapıdır. Okul topluluğu içinde üyelerin birbirlerine karşı olan tutum ve davranışlarına yön veren okul kültürü durağan değildir; aksine informal süreçleri içine alarak örgütsel süreçler için daima bir yol haritası çizer.

Örgütsel yapı, konum, kültürel öğeler ve çevresel faktörler okulun iklimine etki eder (Özdemir, 2000, s. 131). Okulda yer alan öğretmen, öğrenci, personel ve okul yöneticisi okul örgütünün kurucu unsurlarıdır. Okulda tüm üyelerin ortak bir inanç etrafında birleşerek oluşturdukları kültür okulun işleyişinde büyük bir sorumluluk üstlenir. Okulun kişiliği anlamına gelen kültür, hem genç kuşaklarda toplumsal kültür bilinci oluşturma hem de kazandırılması hedeflenen bilgi ve becerileri öğrencilere doğru biçimde aktarma görevi taşır. Etkili okul kültürü, okula aidiyet hissetme, öğrenci ve öğretmenleri tutum ve inançlarına şekil verme, ortaya çıkan sorunları çözmeye, güven duygusunu artırma ve öğrencilerin performansında artış meydana getirme gibi çok çeşitli faydalar sağlar (Çelik, 1999, s. 96).

Okul kültürü, okulun tarihi, büyüklüğü, bulunduğu çevre, öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, okuldaki teknolojik imkanlar, okul paydaşlarının beklentileri, okulun resmi ya da özel olması ve genel anlamda eğitim sistemi gibi çeşitli etmenler tarafından belirlenir (Özdemir (2006, s. 52). Okul kültürünü belirleyen bu faktörler eğitim öğretim süreçlerini, okulların hedeflerini, okulların etkililiğini ve başarılarını önemi ölçüde etkiler. Kültürün belirlenmesinde okullar farklı özelliklerden dolayı bazı açılardan değişiklik gösterebilir de okul kültürü, okul üyelerinin okulun amaçlarıyla ilgili farkındalık geliştirmelerine ve okul örgütüyle bütünlük kurmalarına yardımcı olur. Araştırmacılar, okul kültürünün okulların öğrenme sürecinde ve öğrenci başarısında gözle görünür farklılıklar yarattığını vurgularlar (Almedia, 2005). Okuldaki akademik, sosyal ve duygusal tüm süreçleri etkileyen güçlü ya da zayıf kültür yöneticisi, öğretmen ve öğrencileri doğrudan ya da dolaylı yollardan etkisi altına alabilir. Bunun sonucunda ise akademik başarı ya da başarısızlık, sosyal doyuma ulaşmış ya da ulaşmamış öğrenciler, motivasyonu düşük ya da yüksek öğretmenler ve liderlikten doyum alan ya da alamayan yöneticiler grubunun ortaya çıkması olası bir durumdur.

Okul Kültürünün İşlevleri

Bilgi toplumunda gitgide önem kazanarak en hayati kurumlardan biri haline alan okul eğitimin ve eğitimle ilgili olan tüm kavramların en geniş kapsamda uygulanabildiği tek örgüttür. Bilgi toplumundaki gelişmelere ayak uydurmak bilgi toplumunda egemen olan kültürün benimsenmesiyle gerçekleşebilir (Çelik, 2000, s. 90). Okul ait olduğu

toplumun kültürünü kendi içindeki sentezleyerek üyelerine bu kültürden faydalanma fırsatı tanır. Güçlü örgütsel kültür aracılığıyla okul, toplumsal kültürün gelecek nesillere iletilmesini, sosyal bir birey olarak öğrencinin toplumsal hayata uyum sağlamasını ve öğrenciye hedeflenen bilgi ve yeteneklerin kazandırılmasında önemli ölçüde etkilidir (Terzi, 2000, s. 98). Dolayısıyla, etkili bir okul için okul kültürü vazgeçilmez bir unsurdur. Bunun yanı sıra, okul kültürü öğrencileri de doğrudan etkileyerek kendilerine aktarılan kültürü değerlendirme ve dengelemeye yönlendirir. Okul kültürü hem öğrencinin okula uyum sağlamasına ve kendisinden beklenen davranışları ortaya koymasına hem de olumsuz çevresel durumlara karşı kendisini korumasına yardım eder (Çelik, 2002, s. 136). Okul örgütünün belirlediği hedeflere ulaşılabilmesi için örgüt kültürünün gerektirdiği bazı işlevleri yerine getirilmesi gerekir. Bu durumda eğitim örgütlerinde çalışanların ihtiyaç ve yeteneklerinin, örgüt içindeki iletişimin, etkileşimlerin, çatışmaların, kullanılan dilin, sembollerin, kahramanların, informal liderlerin dikkate alınması gerekecektir (Seki, 2004).

Okul kültürü kendine has bir kimlik taşıdığından her okulda farklı biçimde kendini göstermektedir. Okul kültürü bilimselliği daima ön planda tutan, insanı değerli gören ve kendini gerçekleştirme yolunda her türlü kolaylığı sağlayabilmesi bakımından tüm okulların vazgeçilmez bir parçası olma niteliği taşır (Çelik, 2002, s. 4). Okul kültürü, bireylerin davranışlarını şekillendirip değiştirme gücüne sahiptir; böylelikle amaçlanan tutum ve becerilerin ortaya çıkmasına olanak tanır. Örgütsel öğrenme kültürünün etkin kullanılmasıyla anlam kazanır (Pinar, 1999) Eğitim örgütlerinde üst düzey başarı elde etmeyi hedefleyen, performans bağlamında beklentisi yüksek olan, etkili ve işbirlikçi öğretim tekniklerine değer veren, değişimin gerisinde kalmamayı amaç edinen ve gelişmeyi destekleyen güçlü bir örgüt kültürü oluşturulursa başarı beraberinde gelecektir (Balcı, 1993, s. 78). Kültürle ve kültürel öğelerle harmanlanan okul kültürü eğitim hizmeti vermekle kalmaz, yönetici-öğretmen, öğretmen-öğrenci ve öğretmen-veli iletişim süreçlerini kapsayan ilişkileri güçlendirerek olumlu bir okul iklimi oluşturur. Bu durum öğretmen ve öğrenci boyutunda okula bağlılığı artırıp başarının önünü açarken yönetici boyutunda kültürü kullanarak arzulanan örgütsel gelişmenin sağlanmasına yardımcı olur.

Okulun toplantılarında tartışılacak konular, öğretim tekniklerinin uygunluğu, işgörenlerin kendilerini geliştirmeye ne derecede istekli oldukları ve çalışanların kendilerini geliştirmeleri ile ilgili çeşitli düşüncelerden oluşmaktadır (Peterson, 2002, s.5). Bu beklentiler okul kültürünü biçimlendirip örgütsel davranışlarının ortaya çıkmasını sağlarlar. Okulda çalışanların birikimleri ve birbirleriyle etkileşimleri ortamda paylaşılan tutum, davranış, inanç ve eğilimlerin gözle görünür hale getirir. Bu durumun sonunda ise bir örgüt olarak okulda önemli bulunan durumlara, ne tür olguların önemsiz olarak nitelendirildiğine ve belirlenecek tutum ya da alınacak kararlarda grup içinde birlik ruhu ortaya çıkmaktadır (Balcı, 1993, s.289). Çalışanların olumlu bir okul kültüründe güdülenmesi, diğer çalışanlarla işbirliği yapması ve verimli biçimde görevlerini yerine getirmesi yöneticilerin örgüte adanmışlık düzeyini artırmasının yanı sıra öğretmenin iş doyumunu ve öğrenci başarısını da gözle görünür biçimde yükseltir.

İnsan ilişkilerinin büyük önem taşıdığı okul ortamında kültür okuldaki tüm bireyleri hem maddi hem manevi açıdan etkiler. Okul kültürü, manevi açıdan öğrencilerin okula uyum ve toplumsal kültürü benimseme süreçlerini kolaylaştırırken öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonlarını artırma gibi önemli işlevleri de üstlenir. Kültürün bir örgüt olarak okula sağladığı manevi yararlar okulun etkililiği ve topluma yararlılığını sürdürebilmesi olarak değerlendirilebilir. Okul kültürünün en göze çarpan maddi çıktısı ise okulun en önemli çıktısı olarak kabul edilen öğrenci başarısıdır. Hoy ve Tarter (2006) okulun başarıyla ilgili tutumunun, öğretmenlerin ve yöneticilerin yaşadıkları beraberlik duygusu ve öğretmenlerin veli ve öğrenciye duydukları güvenin öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Bu özelliklerin temelini oluşturan okul kültürü paylaşılan değerler aracılığıyla eğitim süreçlerinin en etkili şekilde yürütülmesini sağlar.

Güçlü Okul Kültürü

Yeni teknolojiler ışığında değişen yaşam şartlarına uyumu kolaylaştırmak, öğrencilerin bilgi çağının gereklerine göre donanımlı bireyler olmasını sağlama eğitimin başlıca görevlerindedir (Sağlam, A.Ç ve Sağlam M, 2005). Eğitimin bireylere ulaşmasını sağlayan okul ise okuma yazma ve diğer basit becerilerin yanında karmaşık ve daha soyut bilgi ve düşünceleri kazandırmak için kurulmuş sosyal içerikli bir

kurumdur. Bilgiyi üretip topluma aktarımını sağlayan okul içinde bulunduğu koşullardan ayrı düşünülemez; dolayısıyla okul günümüz toplumunun yaşadığı gelişim ve değişim sürecini en çok hisseden örgütlerin başında gelir. Bilgi toplumunda okul, bilimsel gelişmelerin gerisinde kalmayan, yeniliği reddetmeyen, insana “birey” olduğu için değer ve önem veren örgütsel bir kültüre sahip olmalıdır (Çelik, 1997, s.75). Kendini tüm gelişmelerden soyutlamış olan bir okul toplumsal beklentileri karşılayamaz ve kültürel açıdan kendini ileriye taşıyamaz.

Kültür korodaki solistlerin uyum içerisinde şarkı söylemelerini sağlayan yönetmen gibidir. Her bireyin uyum içerisinde olması kültürel değerlerin ortaklaşa benimsenmesi ile gerçekleşebilir (Ediger, 1997). Bu benzetme okul düzeyine indirildiğinde ise okul örgütündeki tüm üyeler aynı değer ve inanç etrafında toplanmayı başardıklarında kültürel açıdan bütünleşmeyi sağlayarak güçlü bir okul kültürüne sahip olacaklardır. Nitekim okul örgütündeki üyeleri bir araya getirebilecek en güçlü araç okul kültürünü oluşturan öğelerdir. Örgütsel öğeleri tam manasıyla örgütün gelişimi için kullanabilen okul örgütlerinde, öğrenci ve öğretmenler başarı, motivasyon ve verimlilik açısından istedik yönde gelişim göstermektedirler (Stolp, 1995, s. 98). Güçlü gelenekleri, törenleri, ritüelleri ve sembolleri içeren ve derinden algılanan okul kültürü, öğrenci başarı ve motivasyonu ile öğretmenlerin verimlilik ve tatminlerini olumlu yönde etkilemektedir. Güçlü bir okul kültürü hem öğretmenlerde hem öğrencilerde örgüte ait olma hissi yaratıp onların bu doğrultuda istedik davranışlar geliştirmelerine olanak sağlayabilir.

Olivia ve Pawlas (2005), güçlü okul kültüründe değerler, mizah, hikayeler ve seremonilerin önemli yer tuttuğunu belirtirken, iletişimin kurum içinde bilgi aktarma ve yayma sürecinde oldukça işlevsel olduğunu ve öğretmenlerin birbiriyle kurdukları ilişkilerin motivasyonu artırdığını ifade eder. Okullardaki bu kültürel öğeler eğitim öğretim süreçlerinin işleyişini, okulun iklimini ve okul örgütünün üyelerinin düşünce ve davranışlarını etkiler. Okullar bu öğeleri doğru biçimde kullandığında örgüt kültürünün gücünden faydalanabilecek ve hem çalışanlar hem de öğrencilerin doyum yaşamasını sağlayabilecektir. Okul kültürünün temel yapıtaşı olan öğeler okulun örgütsel hedeflerini gerçekleştirmede önemli rol oynarlar ve okulun işleyişine yön verirler.

Hewison (2004) kültürel örgütlerin, değer temelli kurulduklarını ve onlar için değerlerin ve normların, para gibi maddi kaynaklardan daha önemli olduğunu belirtir. Okuldan okula göre farklılık gösterse de sahip olduğu öğeler yardımıyla güçlü bir kültüre sahip okullar, çalışanların örgütsel adanmışlığının yüksek düzeyde olduğu, sağlıklı ilişkilerin kurulduğu ve sürekliliğin sağlandığı bir iklim ortamında varlığını sürdürür. Öğrenciler ve öğretmenler arasında birlik ve beraberlik ruhunun hâkim olduğu bir okulun, güçlü bir örgütsel kültüre sahip olduğu düşünülebilir. Okul kültürünün güçlü olması okuldaki eğitim öğretimin kalitesi üzerinde de etkilidir (Çelik, 2003, s. 89). Çünkü böyle bir okul ikliminde öğretmenler öğretme işine öğrenciler de öğrenmeye yüksek düzeyde güdülenmişlerdir.

Güçlü okul kültüründe okul paydaşlarının güçlü bağlar kurmasını sağlayan değer ve normlar bulunur. Okul yöneticileri öğretmenlerini kendilerini geliştirebilecekleri çeşitli kurs, hizmet içi eğitim ya da lisans üstü eğitime dahil olmaya teşvik eder. Okulda hakim olan etkili iletişim, katılımcı yönetim anlayışı, işbirliği, kontrol mekanizmalarının aldığı yerinde kararlar okulun üyelerine rahat bir ortam sağlama ve bunun sonucunda yaşanan doyumla öğrenci, öğretmen, veli, yönetici ve bir bütün olarak okul ile ilgili olumlu çıktılar alınmasına öncülük eder (Şimşek, 2005, s. 230). Okul ikliminde bu örgütün üyelerinin ortak hareket etmesini sağlayan başlıca etmen kültürdür. Okul kültürünü oluşturan değerler ve normlar ne derecede güçlü ise okul örgütündeki öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin ortak hareket etme becerisi de aynı oranda güçlü olacaktır. Güçlü okul kültürü bireysel ve örgütsel açıdan gelişmeyi sağlarken aynı zamanda örgütte işbirliğinin önemini ortaya koyar. Eğitim-öğretim süreci içinde belli hedefleri gerçekleştirmek için çaba gösteren öğretmenler güçlü bir kültürün hüküm sürdüğü okul ortamında kendi yeteneklerini ortaya çıkarma fırsatı bulurlar. Böylelikle öğretmenler çabalarının olumlu sonuçlanması yönünde ortak duygularla ve bireyler arası saygınlık anlayışının içerisinde işbirliğine yönelirler (Moore, 1999, s. 1). Davranış beklentilerinin karşılandığı okul kültüründe amaçlara ulaşmak kolaylaşır, okul içi iletişim etkili biçimde kullanılır ve öğretmen öğrenci, veli ve yöneticiden oluşan okul üyelerinin birbirini destekleyici tutumları güçlü bir motivasyon kaynağı oluşturur.

Okul Kültürünün Değiştirilmesi ve Yönetilmesi

Toplumsal yaşamın en önemli gerekliliklerinden biri olarak kabul edilen okul, kültürü üretme, yayma ve işlevsel hale getirme gibi görevlerinin yanı sıra içinde oldukça önemli olan maddi ve manevi değerler barındırır. Toplumsal içerikli bir örgüt olarak okul içinde çalışanlar ve yaşayanlarla bir bütün oluşturarak kendi kültürünü ortaya çıkarır. Bir okulu diğerlerinden ayıran en önemli özellik olan kültür insanların düşünce ve davranışlarına biçim vermekte inanılmaz bir güce sahiptir (Barth, 2001, s. 52). Okul kültüründeki bireyler içinde yaşadıkları kültüre uyum sağlayarak bu doğrultuda davranış ve tutum geliştirmeye yönelirler.

Okul ait olduğu toplumdan kendini soyutlayamaz; bu durum toplumda meydana gelen gelişim ve değişimlerin okula da yansımına neden olur. Bir toplumda meydana gelen gelişim ve değişimler diğer toplumlarla olan iletişimi artırır (Göde ve Susar, 1997). Değişimin hızının her geçen gün arttığı gerçeği göz önüne alındığında sosyal bir sistem olan okulun bu değişime ayak uydurabilmek için kendini değişime zorlaması oldukça doğaldır. Değişim, toplumun değer yargıları ve seçimlerine etki eden durumları keşfedip bütüne uyum sağlamayı kolaylaştırmayı hedefler. Toplumdaki değişimlere ayak uyduramayıp kendi içine kapanan bir örgütün toplumla olan bağı zayıflar ve sürekliliği tehlikeye girer. Teknolojik açıdan son derece hızlı gelişmelerin ve değişimlerin yaşandığı günümüzde okul başta olmak üzere tüm örgütlerde değişim süreci kaçınılmaz bir hal almıştır. Bilgi toplumunun kültürünü benimseyerek vizyon belirleyen ve okulun bu yönde gelişim göstermesi için olumlu bir örgüt ortamı oluşturabilen yöneticiler yenilik ve değişim için elverişli bir okul ortamı hazırlamış olurlar. Toplumda ortaya çıkan değişimlerden en çok etkilenen kurumlardan biri olan okullar değişime uyum sağlayarak etkili ve güçlü bir okul kültürünün önünü açarlar.

Okul kültüründeki değişimler bazı durumlarda okul yöneticisinin değişmesi ve buna bağlı olarak örgütün genelinde meydana gelen değişimler olarak ortaya çıkar. Gözlemlenen bu değişim, yeni okul yöneticisinin uygulamalarının, yönetsel ve denetimsel becerileri ile okulda bulunan diğer yöneticilerle kurduğu ilişkilerde ortaya çıkan farklılardan kaynaklanmaktadır (Ataman,2001, s. 551). Değişime maruz kalan örgütlerde kültür de değişir. Örgütte gerçekleşen değişim kültürde uygulanacak

değişimlerle sağlamlaştırılmazsa başarıya ulaşmak mümkün olmaz (Yamak, 1998, s. 26). Gerekli olan kültürel değişim sağlanmadıkça örgütün işlevselliği bozulacak ve belirlenen hedeflere ulaşmakta güçlük yaşanacaktır. Okul ortamında düzeni bozacak büyüklükte bir krizin ortaya çıkması, okuldaki yapılanma ya da personel yönetimini sisteminin değişmesi, okul kültüründe değişikliği beraberinde getiren unsurlar olarak ele alınabilir. Okul kültürü toplumsal beklentilere yanıt vermek ve kendini değiştirmek durumundadır. Okullarda kültürün değişmesiyle sorumluluk bilincinin yüksek olduğu, davranışlarda bütünleşmenin yaşandığı, katılım ve paylaşımın üst düzeyde olduğu bir yeniden yapılanmanın önü açılmış olur.

Kendine has bir kimliğe sahip olan her örgüt gelişme ve değişmeye açık bir tutum sergiler (Bellot, 2011). Örgütlerin değişime açık bir yapıya sahip olmasına rağmen örgütün yapısından, koşullardan ya da değişime direncin çok üst seviyede olmasından kaynaklanan sebeplerle beklenen değişim hareketi her örgütte gerçekleşmez. Armstrong'a (1991) göre örgütte kültürel bir değişimin sağlanmasında iletişimi kuvvetlendirme, örgütün güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirme mekanizmasına sahip olma, örgüt üyelerini değişime hazırlamak için bilgilendirme ve beceri kazandırma süreçlerine dahil etme ve etkililiği artırmak için ödül vurgusu yapmak oldukça önemlidir. Değişim, okul ve diğer örgütlere yenilenme olanağı verir ve örgütü tekdüzelikten kurtarır. Okul örgütündeki değişimin istenen doğrultuda gerçekleşmesi kültürün etkili biçimde yönetilmesine bağlıdır. Bu noktada, kültüre öncülük edip kültürün örgütte işlevini yerine getirmesinde en büyük sorumluluğa sahip olan okul yöneticisi devreye girer.

Okul müdürleri, başarıyı sağlayabilmek için, öncelikle okula hakim olan kültürü bilmek zorundadırlar (Deal ve Kennedy, 1983, s. 74). Okuldaki egemen kültürü bilen okul yöneticisi güçlü bir okul kültürünün gerektirdiklerini göz önünde bulundurarak çalışmalarına yön verir. Güçlü bir okul kültürünün temelinde bulunan motivasyon, işbirliği, güven, olumlu ilişkiler ve öğrenci başarısı gibi bir çok unsur okul yöneticisinin kültürü doğru biçimde şekillendirmesiyle ortaya çıkar. Fullan (2002), okul müdürlerinin en önemli görevlerinin kültürel değişimi yönetmek olduğunu belirtir. Okul yöneticisi öğrenci ve öğretmenler için olumlu ve destekleyici değerleri ön plana çıkarırken okul

iklimine zarar veren kültürel unsurları ortadan kaldırmak zorundadır. Güçlü örgüt kültürüne sahip olan okullarda yöneticiler iletişimin öğrenci, öğretmen ve veli ilişkilerinde bir anahtar olduğunun bilincindedirler. Bu doğrultuda beklentileri karşılamak için her türlü maddi ve manevi olanakları kullanarak çeşitli yönetsel uygulamalar ortaya koyar (Balci, 2003). Okul yöneticisi kültürü kullanarak hem kişiler arası uyumun sağlanması için denge görevini görür hem de örgüte dair belirsizlikleri ortadan kaldırarak çalışanlardan beklenen tutum ve davranışlar için rehberlik yapar. Okul yöneticileri kültürel bağlamda benimsedikleri yönetim süreçleri ile birlikte okulun, öğrencinin ve öğretmenin başarısına etki eder.

İhtiyaçları karşılamak üzere devamlı olarak kendini yenileme ve değiştirme özelliğine sahip olan kültür doğru biçimde yönetildiğinde örgütlerde arzu edilen birçok durumu da beraberinde getirir. Gelişme ve değişimi reddeden kültürel değerlerin olduğu bir okul örgütünde ise işbirliğine ve ortak tutum ya da davranışlara neredeyse hiç rastlanmaz. Bu tür okullarda başarısızlık kaçınılmazdır ve başarısızlığın sorumluluğunu kimse üstlenmek istemez. Okul yöneticisi kültürel öğeler aracılığıyla okuldaki akademik ve örgütsel başarısızlığın önüne geçebilir ve olumlu bir kültürel değişim sağlayarak okulun kültürünü öğretmen, öğrenci ve veli açısından itici bir güç olmaktan çıkarıp cazip hale getirebilir. Öğretmen ve öğrencinin kendini güvende hissettiği ve oraya ait olmaktan haz duyduğu bir okul, olumlu insan ilişkilerinin teşvik edildiği, ortak hareket etme kapasitesinin yüksek olduğu, okul içi ve okul dışı paylaşımların değerli bulunduğu ve insanların birbirini anlamak için iletişim süreçlerini etkili biçimde kullandıkları güçlü bir kültüre sahiptir.

Liderlik

Liderlik 1950'li yıllardan sonra alan yazında kendine fazlasıyla yer bulmaya başlamış ve değişik tanım ve yorumlamalara maruz kalmıştır. Toplumsal yapı içinde yaşamını sürdürmek zorunda olan insanlar bir araya gelerek oluşturdukları örgütleri yönetebilmek için bir takım düzenlemelere ihtiyaç duymuşlardır. Bu ihtiyaçların başında ise örgütü yönetebilecek doğru kişiyi bulmak gelmiştir. Burada devreye elindeki kaynaklarla en iyi sonucu elde edebilen kişi olarak tanımlanan liderler girmektedir (Türkmen, 1996). Örgütün başarıya ulaşmasında en önemli değişkenlerden

biri olan lider üstlendiği sorumlulukla amaca yönelik düzenlemeler yaparak grup üyelerinin aynı yönde hareket etmesini sağlar. Ertekin'e (1978) göre lider, örgüt amaçlarına ulaşmak için, birey ve kümeleri güdüleyen ve onların çalışmalarını eşgüdümleyen, etkileme yetkisine sahip kişidir.

Davis (1988) lideri, "işgörenleri belirlenmiş hedefler doğrultusunda çaba göstermeye ikna edebilme yeteneğine sahip olan kişi" olarak tanımlarken, Stogdill'e (1963) göre lider, iş görenlerin görüş ve önerilerine önem veren, örgütün yenilenebilmesi için izleyenlerin kararlara katılımını sağlayan, onları örgütsel amaçları benimseme yönünde ikna eden, vizyon belirleyen, örgüt kültürü oluşturan, katılımcı, destekleyici ve yönlendirici davranışlar sergileyen kişidir (Özdemir ve Sezgin ve Koşar, 2013). Etki alanı oldukça geniş olan liderlik toplumun neredeyse her biriminde karşımıza çıkan bir olgu olduğu için liderlik ile ilgili tanımlar da aynı ölçüde geniştir.

Liderliğe yönelik tanımlar ne kadar farklı olursa olsun genel olarak, insanların kendilerini yönlendirecek ve böylelikle örgütsel amaçlara ulaşmayı kolaylaştıracak kişi diğer bireyler tarafından lider olarak algılanmaktadır. Liderler, örgütün kendisine sunduğu imkanlar ölçüsünde örgüte hizmet eder ve gerekli düzenlemeler ışığında örgütün özgün bir kişiliğe sahip olması için çaba gösterirler. Gerek küçük toplumlarda, gerekse işletmelerde gerçekleştirilen liderlik araştırmaları liderlerin davranışı hakkında bazı bilgiler vermekle birlikte; liderlere her yerde ve her zaman ihtiyaç duyulduğunu, gelecekte de bu ihtiyacın süreklilik arz edeceğini ortaya koymuştur (Bayrak, 1997). Bunun nedeni, sosyal bir varlık olan insanın amaçları doğrultusunda ilerleyebilmesi için gereken işbirliği ve bütünleşmeyi sağlayabilecek olan bir yönlendiriciye ihtiyaç duymasıdır. Lider, kendisini izleyenlerin kendisini etkilemesinden çok, izleyenleri etkileyen kişidir (Başaran, 1982, s. 60). Dolayısıyla, kendisine bir grubun liderliği verilen kişi, insan ilişkilerini iyi yönetebilme becerisine ve insanları etkileyebilme gücüne sahip olmalıdır.

Liderlik Özellikleri

Belirli bir amaç doğrultusunda insanlara öncülük ederek onları örgütleyebilme ve cesaretlendirme becerisi olan liderlik, örgütün gücünü doğru biçimde kullanmayı

gerektirir (Kaya, 1999, s. 30). Örgütün gücü örgütteki kişilerin motivasyonlarını ve yaratıcılıklarını artırılmasında, yürütülen işlerin verimliliğinin sağlanmasında ve gerekli olan değişimlerin yapılabilmesi noktasında önemli bir etkiye sahiptir. Örgütteki kişilerin deneyimlerinden faydalanarak güçlü bir örgüt kültürü oluşturabilen liderler, yarattıkları dinamizm doğrultusunda örgüt üyelerini hedeflerine ulaşabilmek için harekete geçmeye zorlar. Başaran'a (1991) göre bir lider, grup üyelerine kıyasla daha zeki olmalı, izleyenlerle daha iyi iletişim kurabilmeli, görevinde yeterli olmalı, amaçlara daha çok ilgi duymalı, daha çok güdülemeli ve izleyicinin gücünü daha iyi değerlendirerek yerinde kullanabilmelidir. Sahip olduğu gücü kullanma yetisine bağlı olarak lider, örgütü amaçlarına ulaşmak üzere ileriye götürebilir; ama tam tersi durumda lider örgütü amacından uzaklaştırarak başarısızlık ekseninde geriye götürür.

Liderler örgütte var olan sorunları ortaya koyma, bu sorunların çözümü için farklı seçenekler üretme ve başarılı bir örgütün gerektirdiği nitelikleri örgüte adapte edebilmek için kararlı ve güçlü bir duruş sergilemenin yanı sıra diğer kişileri etkileyecek biçimde ikna edici ve yol gösterici tavırlar ortaya koymalıdır. Liderler ayrıca ellerinde bulundurdukları gücü astlarını baskı altına almak ya da yapılması gereken işlerin mükemmellik seviyesini ölçmek için kullanmaması gerektiğini bilen kişilerdir. Liderlik vasfına sahip olan kişiler, içlerinde doğal bir örgütlenme becerisi taşıdıkları için kendilerinin kontrol mekanizması olarak nitelendirilmesini istemezler. Çünkü onlar için asıl olan insanlara kendilerini ve yaptıkları işi kontrol etme yetisi kazandırmaktır. Örgüt tarafından seçilen liderler karar vericiliğini, enerjikliğini, dirençliliğini, zekasını ve etkileyciliğini kullanarak örgüt üyelerinin yerine getirmesi gereken faaliyetleri düzenlerler. İnsan ilişkilerinde de başarılı olan liderler örgütteki kişilerle güçlü bir etkileşim içine girer ve onları amaçlarına yönelik olarak teşvik ederler.

Kendisine verilen sorumlulukları liderlik becerisiyle bütünleştirip rasyonel davranamayan liderler, örgütü elverişsiz hizmet koşullarına mahkum ederek gelişimi engeller. Çalışanların kendi işlerinde başarılı olmalarına imkan veren kişisel yetenek, tecrübe ve bilgi birikimi anlamına gelen yetkinlik liderlik için önemli bir gerekliliktir. Gehring (2007) liderlerin esneklik, özgüven, karizma, yardımseverlik ve başarıyı ön

planda tutma becerilerine sahip olması gerektiğini bildirmiştir. Sahip oldukları yetkinlikler liderlerin hitap ettikleri örgüte daha kolay ulaşmasını sağlar ve örgütü hedeflere yaklaştırır. Sosyal bir etkileşim sürecinin yaşandığı örgütlerde liderler, uzun vadeli planlar yaparak örgütteki kişilerin motivasyonunu artırmaya gayret eder; böylelikle başarının temelini oluşturan performansı da dolaylı olarak yükseltmiş olur. Liderlik ruhtan kaynaklanır ve kişilik ile görüşün birleşmesi ile oluşur. Uygulanması ise bir sanattır (Adair, 2008, s. 89). Kısacası, kişilik özellikleri ve sahip olduğu liderlik yetkinliklerinin bir araya gelmesiyle liderler diğer insanlar üzerinde güçlü bir etki bırakarak önemli sorumlulukları yerine getirirler.

Lider ve Yönetici

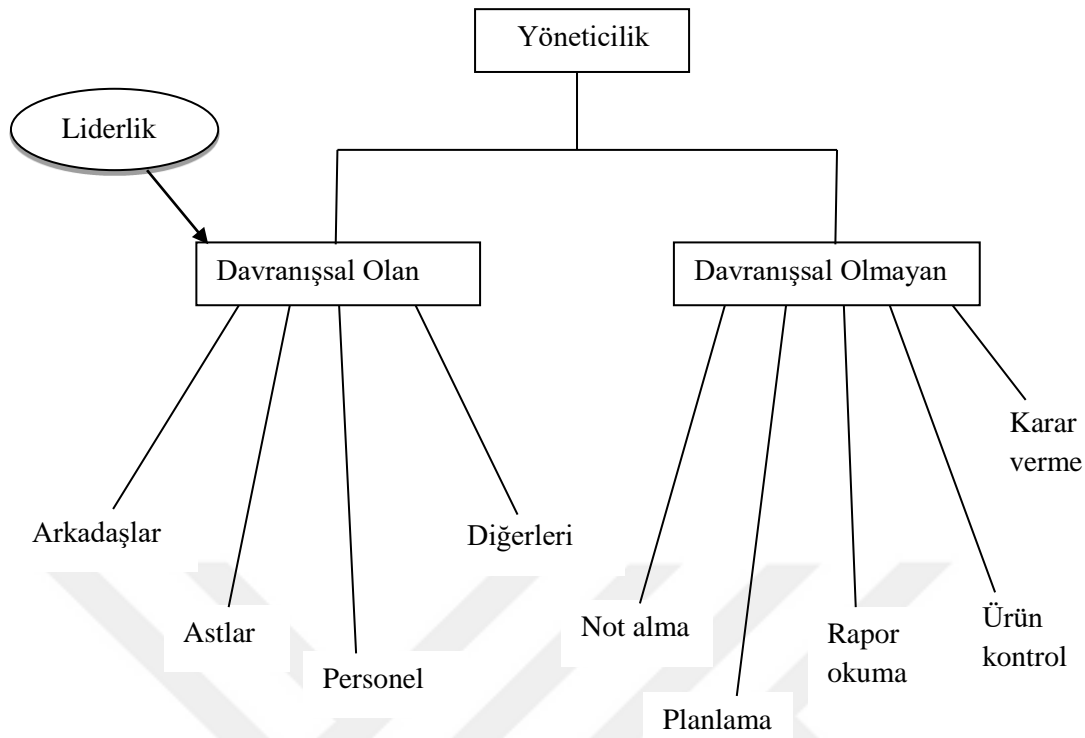
Yönetim alanında sıklıkla birbirinin yerine kullanılan lider ve yönetici kavramları öz olarak birbirlerinden farklılık göstermekle beraber, birbirlerini tamamlayıcı bir özelliğe de sahiptirler. Amaçlara ulaşmak için eldeki kaynakları etkili kullanabilecek kararlar alma anlamına gelen yönetim sürecinin başındaki kişiye yönetici denir (Eren, 2001, s. 32). Grup için amaç belirleyen ve bu amacın gerçekleşmesinde üyeleri harekete geçiren yani yönlendiren kişiye ise lider adı verilir (Sönmez, 2008). Liderlik kişiye, ait olduğu grup tarafından verilen bir görevdir. Örgütün amaçlarını gerçekleştirmesi için kendilerini yönlendirmesi istenen lider gruptan doğan lider, doğal lider ya da seçilmiş lider olarak adlandırılmaktadır (Aydın, 2000, s. 238). Bu liderler sergiledikleri liderlik davranışları ile hem kendisi örgütle bütünleşir hem de örgütteki diğer kişilerde bütünleşme sağlar.

Yönetici de lider de bir örgütü hedeflerine ulaştırabilmek için çeşitli örgütsel öğeler aracılığıyla belirli yönetsel süreçleri kullanarak yönetme görevini yerine getirirler. Bu noktada yönetimin içine insanları etkileyebilme gücü dahil olursa liderlik devreye girer. Yönetici ile lideri ayıran temel fark da burada karşımıza çıkar. Gruptaki kişileri etkileme, ikna etme, güdüleme gibi araçları kullanmadan salt prosedür, otorite ve kontrol odaklı olmak liderliği değil yöneticiliği işaret eder. Dolayısıyla lider yönetme işini yerine getirebildiği için yönetici olarak nitelendirilebilirken, yönetici sadece yönetici olarak kalır. Kısacası her lider, kendisine unvan verilsin ya da verilmesin yönetici olabilirken, her yönetici lider olamaz. Otoritesini grup üyelerinden alan liderin,

otoritesini mevzuattan alan yöneticiye göre grup içinde etki alanının çok daha geniş olması kaçınılmazdır (İlgar, 2005, s. 74). Grup üyeleri yöneticiye resmiyetin öngördüğü biçimde bir anlamda zorunluluk esasına dayalı olarak bağlılık gösterirken liderin çekimine aldığı üyeler örgütte yarattığı coşkuyla liderlerini özümseyerek ve onun davranışlarını örnek alarak ona büyük bir güven duygusu geliştirirler. Liderin yarattığı dayanışma, güven ve saygı ortamı tüm örgüte yayılarak başarıyı ve verimliliği artırır.

Şekilde, liderliğin daha çok davranışa dayalı bir olgu, yöneticiliğin ise davranışsal öğelerle davranışsal olmayan öğelerin birleşimi olduğu görülmektedir. (Certo 1997, s. 325). Dolayısıyla yönetici sorumlu olduğu kişileri denetim altında tutarak hedefe ulaşmaya çalışılırken, lider bu hedefe ulaşma aşamasında eksiklikleri görüp gruptaki kişilerin performansını artıracak biçimde bir motivasyon süreci sağlar. Liderler, gruptaki kişilerden etkilenerek, yaşanmışlıklar ışığında hedeflerine yön verirken yönetici, sorumlu olduğu gruptaki kişileri kontrol altında tutmaya çalışır. Yöneticilik esas itibarıyla kurallar, düzenlemeler, disiplin, akılcılık ve otorite üzerinde kuruluyken, liderlikte daha çok özgünlük, sorun çözme becerisi, duygusallık, inançlar ve ileri görüşlülük ön plandadır. Diğer bir deyişle, lider insanları duygusal anlamda etki altına alarak belirli amaçlara yönlendirebilen kişidir (Şişman 2002, s. 17).

Grup üyelerinin duygu ve düşüncelerine önem veren ve ilişkilerin özüne iletişimi koyan liderler, doğal bir sonuç olarak daha çok benimsenir ve bıraktıkları izler kolaylıkla silinmez. İçinde önderlik kavramını da barındıran liderlik, gücünü resmi bir otoriteden almaz. Yönetici ise yaptırımlarını yasal bir zemine dayandırarak uygulamaya çalışır. Bu durumda herhangi bir otorite yetkisi olmayan lider, çalışanlar üzerinde güçlü bir tesir bırakabilirken, gücünü otoriteden alan yönetici grup üyelerinin gözünde herhangi bir etkiye sahip olmayabilir (Geylan, 1992, s. 17). Günümüzde her örgüt bir yöneticiye sahiptir fakat liderlerin aynı zamanda yönetici olduğu örgütlere az rastlanmaktadır.



Şekil 4. Liderlik ve Yöneticilik Arasındaki İlişki

Kaynak: Massie, J. L. ve John D. (1981). *Managing a contemporary introduction*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs.

Örgüt kültürüne egemen olan değerler, çalışanlardan beklenen tutum ve davranışlar, örgütün başındaki kişi tarafından diğer kişilere aktarılır. Eğer bilgilendirme süreci otorite aracılığıyla yapılıyorsa ve içinde güdüleme ya da motivasyon taşımadan salt emir vermeyi içeriyorsa, bu durumda yalnızca insanları yönetme söz konusudur. Örgüt üyelerine bilgi aktarımının temelinde onların duygu düşüncelerine öncelik vererek etkileşimi üst düzeyde tutma amacı güdüldüğünde ise, liderliğin ön planda olduğu bir yönetim ortaya çıkar. Dolayısıyla örgütlerin yönetiminde üst düzey başarının yakalanabilmesi için lider yönetici vasfı taşımak büyük önem taşımaktadır. Ancak örgütsel süreçler incelendiğinde, bu iki özelliği de kendi içinde barındırabilen kişilere rastlama olasılığı oldukça düşüktür. Tarihsel süreçler incelendiğinde hem yönetici hem lider olan kişi sayının bir hayli az olduğu göze çarpmaktadır. Yöneticiliği liderlik becerileriyle harmanlamayı başaranlara çok nadir rastlanmaktadır. (Bursalıoğlu, 2005, s. 204). Liderlik nitelikleri, yönetim sürecinde örgütün etkililiği, iletişim süreçleri,

hedeflere ulaşma, kişiler arası ilişkiler gibi birçok örgütsel unsuru etkileyen önemli bir değişkendir. Bu nedenle, örgütün başarısında ve devamlılığında liderlik niteliklerini yönetime uygulayabilmek önemli bir yer tutar.

Kültürel Liderlik

Bir grubun üyeleri arasında köprü görevi gören normlar, inançlar, sayılılar ve adetlerin birleşimi olarak nitelendirilen örgüt kültürü, örgütün başarısında rol oynayan en temel unsurlardandır (Şişman, 1993, s. 45). İşgörenlerin kişisel özellikleri, kurum içindeki ilişkiler ve örgütün yapısı kültürü etkilemektedir (Mohelska ve Sokolova, 2015). Bu kültür kurumun inançlarını ve değerlerini çalışanlara aktarır ve aynı zamanda örgüt içindeki herkesin, ortak amaçlar doğrultusunda çalışması için baskı yapar (Karaköse, 2008). Örgüt kültürü adeta bir tutkal görevi üstlenerek örgütsel unsurları ve çalışanları bir arada tutar. Örgütsel kültürü oluşturan sayılılar, değerler, normlar ve semboller zamanla değişip farklı bir bütüne dönüşebilirler. Değişen özelliklerin bir süreç içerisinde olduğu bilinmektedir. Bu süreç, bilinçli ve bilinçsiz oluşmakta ve kültürel değerlerin değişmesine yol açmaktadır (Yıldırım, 2001) . Örgütü etkileyen çevresel, toplumsal ve ekonomik değişimlere uyum sağlamayabilmek için kültürel değerler kendini yenilemek zorundadır.

Örgütün ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkan durumlarla başa çıkabilmek için egemen kültürün değiştirilmesi gereken zamanlar olabilir. Bu değişimin sağlanmasıyla birlikte örgütün etkililik seviyesi de artacaktır. Örgütün etkililiği hedeflere ulaşma, verimlilik, toplumun örgütten faydalanması noktasında hayati bir konumda bulunur (Yıldırım, 2001). Örgütün etkili biçimde hedeflerini gerçekleştirmesinde en büyük pay sahibi ise örgütün yönetimidir. Değişme ve gelişme arzusunun örgüte yansıtılabilen liderler, uyum yeteneği güçlü ve süreklilik arz eden etkin bir kültür oluşturabilir (Dinçsoy, 2011). Fakat bu süreçte kültürel öğelerin dikkatli biçimde ele alınması ve yapılacak değişimlerin örgütün temelini sarsmadan planlı ve özverili biçimde yürütülmesi gerekir. Kültürün değiştirilmesi kültürel öğelerin de değişime uğraması anlamına gelir (Şişman, 2007, s. 98). Bu değişimi gerçekleştirecek olan kişi kültürel liderdir.

Başarılı liderler ihtiyaçlar doğrultusunda örgüt kültürünü yeniden şekillendirerek örgütün performansını, çalışanların ise motivasyonunu artırmayı amaçlarlar. Bu liderler, kültürel değerleri somutlaştırarak örgüt çalışanlarına aktarırlar (Hewison, 2004). Kültürün belli amaçlara yönelik olarak değiştirilmesi aslında kültürün yönetilebildiğinin de bir göstergesidir. Örgütsel bağlamda kültürün yönetimini üstlenerek örgüt çalışanlarını ortak paydada buluşturup ortak amaç doğrultusunda ilerlemeleri için yönlendiren kişi kültürel lider olarak tanımlanır. Kültürel ögelere hakim olarak kültürün oluşturulması ve tekrar biçimlendirilmesi noktasında vizyonunun önemini içselleştirmiş ve yeni değerlerin örgütle uyumlu içinde gelişebilmesi için gerekli önlemleri alabilen kişi kültürel liderdir (Erçetin, 2000, s. 60). Yöneticisi olduğu örgütü iyi analiz edebilen kültürel lider kültürün gücünü ortaya çıkararak yönetsel süreçler için önemli bir avantaj kazanır. Örgüt içinde güçlü bir kültür olsa bile bunu doğru biçimde anlayıp değerlendiremeyen lider kültürel lider olarak adlandırılmaz.

Kültürel lider örgütteki değerleri ve normları doğru şekilde yorumlayarak örgütte bir ortaklık duygusu yaratmaya çalışır. Böylelikle örgütte paylaşılan değerler artacak ve üstten gelen emirlere gerek kalmadan çalışanlar kendilerinden beklenen davranış biçimlerini düzenleyebileceklerdir. Kültürel liderliğin temelinde güçlü bir örgütsel kültür oluşturma çabası yatar fakat oluşturulacak bu kültür örgüt üyelerine otorite yolu ile değil onları etkileyerek ikna etme yolunu kullanarak oluşturulmalıdır. Kültürel lider yalnızca güçlü bir örgütsel kültür yaratarak ve esnekliğe dayalı olarak eşitlikçi bir yönetim biçimiyle etkili bir lider olabilir (Çelik, 1999, s. 181). İçinde baskı ya da kontrol unsurları bulunan bir örgütte ön plana çıkan liderlik özellikleri değil yalnızca yönetmeyi amaçlayan yöneticilerdir.

Schein'a (1997) göre, liderin vizyonu ve misyonu örgüt üyeleri tarafından paylaşıldıkça örgütsel bakış açıları değişerek örgütün kendini yenileme süreci kolaylaşır. İhtiyaçlara ve yeniliklere cevap veremeyen örgütün verimliliği düşecek, örgütsel bağlılık ya da örgütün sürekliliğine ilişkin süreçler olumsuz etkilenecektir. Etkili liderler bu noktada devreye girerek örgütte değişimin gerekli olduğunu fark eder ve bu yönde çalışmalar ortaya koyar. Burada asıl görev değişim ve gelişme isteğiyle örgütlerin donanımlı liderlerine düşer. Kültürel lider dirençli, güçlü ve değişen şartlara

kolaylıkla ayak uydurabilen etkili kültür oluşturmada ustalık gösterirler. Bu güçlü kültürün ortaya çıkardığı yüksek performans ise örgütün paylaşılan ortak değerlerindeki artışı ve çalışanların hem sosyal hem ekonomik verimliliğiyle kendini gösterecektir. Fetzer (2005), makinelerden maksimum sonuçları almayı bilen insanların çok sıradan olduklarını, önemli olanın duygu, düşünce ve zekasıyla karmaşık bir bütün olan insandan maksimum sonuçlar almak olduğunu belirtir. Kendi benliklerinin oluşturduğu bakış açısı ve davranışlar doğrultusunda hareket etmeyi daha kolay bulan bir insanı belirli amaçlar için ikna ya da etkileme yoluyla harekete geçirmek zor bir görevdir. Kültürel lider kültürel öğeleri etkin biçimde kullanarak çalışanları hedeflere ulaşmayı sağlayacak faaliyetlere yönlendirerek örgütü cazibeli kılmaya çalışır (Yıldırım, 2001). Fakat kültürel liderin bu çabası yalnızca karar verme süreçlerini içermez; örgütteki sorunları tespit eden lider çözüme yönelik olarak çeşitli alternatifler üretir ve çözüm için örgüt üyelerinin fikir ve tecrübelerinden de faydalanır. Örgütte kültürü merkeze koyarak insan ilişkilerine ve gruptaki etkileşimlere önem veren; böylelikle örgütün yönetimi ile çalışanların güçlü bir etkileşim içine girmesine imkan sağlayan kültürel lider görevini başarıyla yerine getirir.

Bilgi toplumuyla birlikte değişen düşünce sistemine göre kültürel liderden beklenen, örgütün kültürünü biçimlendirirken içinde bulunulan şartlardan bağımsız davranmaması ve oluşturmaya çalıştığı kültürü salt anlatma yoluyla değil kendi eylemleri yoluyla örgüt üyelerine aktarmasıdır. Örgütün içinde bulunduğu şartların iyi analiz edilmesi örgütte kültürel bağlamda ortaya çıkan karar süreçlerinde yol gösterici rol oynar (Abraham, 1992, s. 186). Kültürel öğelerin gücünden faydalanabilen lider sorunların çözümünü dışarda aramak yerine örgütün içinde arar. Örgütsel kültüre hakim olan yönetici, ilişkilerdeki zıtlıklar ve ortak yönleri, örgüt içindeki çatışma durumlarının bilincinde olur ve karar vermede bunlardan yararlanır (İbicioğlu, 1999). Örgütün kimliğini meydana getiren kültür liderin çalışanların etkili ve verimli biçimde iş yapmaları için gerekli düzenlemeler yapmasını kolaylaştırır.

Etkili kültürel liderler başarılı olmak için, üç değişik içsel bağımlı faaliyet üzerinde düşünmelidirler. Birincisi, vizyon ve stratejilerin örgüt için iki önemli unsur olduğunun bilincinde olmalıdır. İkincisi, örgüt kültürünün ne şekilde hal alacağıyla ilgili

olarak sürekli planlamalar yapmalı, başarılı uygulama sonuçlarından emin olmak için zorunlu süreçler, sistemler ve yapılar değiştirilmeli ve yeniden değerlendirilmelidir. Üçüncüsü, kültürel lider, kültürel değişime direnci artırmamalı, çalışanlara bunu desteklerini alarak kabul ettirmeli ve etrafında kenetlenmelerini sağlamak için değişim kültürünü yavaş yavaş örgüte aşılmalıdır (Keçecioglu, 2003, s. 138-139). Dolayısıyla liderler örgütte gerekli değişimi sağlayamadıkça ve örgütteki kişileri kültürel değerler aracılığıyla ve kendi liderlik yetkinlikleriyle hedefe yönlendirmedikçe başarılı birer kültürel lider olamazlar. Modern yönetim biçimlerinde kendine fazlasıyla yer bulan ve bir grubun ortak noktalarından hareketle paylaşılan değerleri, düşünceleri, hikayeleri içeren örgütsel kültür örgütü başarıya götüren önemli değişkenlerden biridir. Bu sebeple kültürel liderlik böyle güçlü bir yapıya sahip olan örgütsel kültürün doğru biçimde yönetilmesini gerektirir. Buradan hareketle kültürel liderliğin iki önemli yönü vurgulanabilir. Bunlardan ilki liderin etkili olmasının oluşturacağı kültürün etkililiği ile doğru orantılı olduğudur. Etkili bir kültürel lider beraberinde güçlü bir örgütsel kültür getirir. İkincisi ise, örgütsel kültürün lider tarafından nasıl yönetildiğidir. Güçlü bir örgüt kültürü ancak etkili biçimde yönetildiğinde potansiyelini açığa çıkarabilir. Kültür doğru biçimde yönetilmediğinde örgüte herhangi bir fayda sağlamaz, aksine örgütte çatışmalara ve uyumsuzluklara yol açar.

Sutherland ve Gosling'e (2010), göre kültürel liderliğin başlıca 2 rolü vardır. Bunlar; liderin kültürün örgüt için ne denli bir önemli bir kavram olduğunu grup üyelerine aktaran ve kültürel etkinliklere katılım sağlanmasını teşvik eden savunma rolündeki lider ve kültürel faaliyetlere katılım göstermeleri için grup üyelerine kaynak ve imkan temin eden kolaylaştırıcı rolündeki liderdir. Üstlendiği bu roller kültürel lidere örgütsel bağlılık, motivasyon, işbirliği ve verimlilik sağlama noktasında birer yol gösterici unsur niteliğindedir. Örgüt kültürü adeta açığa çıkarılmayı bekleyen değerli bir maden gibi kendini yönetecek donanımlı bir lider tarafından değerlendirilmek ister. Örgüt kültürünün öneminin yeterince kavranmadığı örgütlerde birlik ve beraberliği sağlayan dengeleyici unsur ortadan kalkar. Örgütün en üst düzey temsilcisi olan kültürel lider, çalışanların yaşadıkları çatışma durumlarında tarafsız bir duruş sergiler, örnek davranışlar sergiler, birlik vurgusu yaparak grup üyelerini ortak amaç etrafında toplamayı başarır ve örgütün misyonu doğrultusunda çeşitli eylemlerin yapılmasına

öncülük eder (Çelikten, 2006). Kültürel lider kültür aracılığıyla ortak ruh oluşturarak çalışanları etkiler, örgütte kültürün temsilciliğini yapar, paylaşımların artmasını destekler ve değişimin öncüsü konumunda bulunur.

Okul Yönetiminde Kültürel Liderlik

Okulda bir bütün olarak tüm süreçlerde başarı sağlanmasında en “kritik faktörlerden” birisi olan okul yöneticisi okul kültürünü doğru biçimde yöneterek hedeflere ulaşmayı mümkün kılar (Balcı ve diğerleri, 2005, s.196). Kültürel liderlik örgütte faaliyetlerin daha kolay biçimde yürütülmesi ve örgüt içi iletişim araçlarının etkili bir şekilde kullanılması sürecidir (Tiemey, 1992). Okul yöneticisi gerek öğretmenlerle gerekse öğrencilerle ortak bir paylaşım duygusu oluşturmak amacıyla çeşitli iletişim yollarını deneyebilir. Bunların arasında bulunan semboller, hikayeler, normlar ya da inançlar gibi kültürel öğeler okula aitlik duygusu yaratmada ve çalışanlar için performans artırmada önemli rol oynarlar. Okulun yasal lideri, okulda yasal güç kullanan, buna dayalı olarak okuldaki tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında anahtar kişi olarak görülen okul yöneticisi kültür aracılığıyla etkili bir yönetim sağlayabilir (Güçlüoğlu, 1985, s. 89). Hem mevcut kültürü koruyan hem de değişime yönelik olarak esnek bir yönetim benimseyebilen lider okul kültürünü kullanarak okulun vizyonu doğrultusunda çalışanları bir araya getirilebilir ve amaçları gerçekleştirebilir. Okul yöneticisi oluşturacağı kültürle birlikte öğrencilerden beklenen akademik başarıyı artırmanın yanında, kültürden alınan manevi doyumla okul içi iletişimi de artırır. Böylelikle öğretmenler öğretme becerilerini geliştirebilecekleri ve kendi yeteneklerini ortaya çıkarabilecekleri işlevsel bir kültürel ortamda çalışma olanağı bulurlar. Okul yöneticisinin, değere dayalı bir yönetim sergilemesi, okul kültürünün gelişmesi ile öğretmen, öğrenci ve okul ortamında bulunan diğer üyelerin okul kültürüne uyum sağlamaları, büyük ölçüde kültürel liderlik davranışlarının sergilenmesine bağlıdır. Bu örgütsel kültür, okul ortamındaki etkileşimli kitlenin coşkusal olarak okula bağlılığını artırır ve okulla özdeşleşme duygularını güçlendirir (İbicioğlu, 1999). Güçlü norm ve değerlerin bulunduğu bir okul kültüründe okula yeni gelenler var olan kültürü kolaylıkla benimseyerek kendilerinden beklenen biçimde davranış kalıplarını üretebilirler çünkü

güçlü kültürlerin gruptaki tüm üyelerce kabul görüp içselleştirilmesi ve üyelere birer kimlik örgütsel kimlik kazandırması olası bir durumdur.

Okulun sürekli gelişim ve değişim gösteren bir yapıya sahip olduğu gerçeği göz önüne alındığında, okul yöneticisi okul kültürünün temel öğelerine sahip çıktığı ve değişimin gerektiği noktalarda diğer insanları etkileme gücüyle bu değişimi sağlayabildiği ölçüde kültürel liderlik davranışı sergilemiş olur. Okul yöneticisinin diğerlerini etkileme ve yönlendirme gücünü ne kadar geniş alanda kullanabiliyorsa kültürel gelişim o denli büyük olacaktır. Okul ortamında değerlerin gücünden yararlanmayı gerektiren kültürel liderlik, önce okul yöneticisinin bu değerleri kendisinin benimseyip davranışa dönüştürmesiyle etkili olacaktır (Sönmez, 2008). Daha sonra bu davranışlar okul kültüründe yaygınlaşarak bu örgütün diğer üyelerince de kabul görüp model alınır çünkü etkili liderlerin sergilediği tutum ve davranışlar diğerleri tarafından sadece izlenmekle kalmayıp bir süre sonra örgüt genelinde etkili olan alışkanlıklar bütünü haline gelebilir. Olumlu bir okul iklimi geliştirmeyi, öğretmen ve öğrenci başarısını üst düzeyde tutmayı, öğretmen, öğrenci, veli ve okul yönetimi arasında doğru işleyen bir iletişim sistemi kurmayı amaçlayan bir okul yöneticisi, merkeze koyduğu kültürel öğelerle okulun gelişim kültürüne büyük oranda katkı sağlar. Okulda bu tür açık ve anlaşılır bir bilgi akışı hem var olan sorunların dile getirilmesinde her grup düzeyi için kolaylık sağlarken hem de insanların birbirini tanıyıp anlamasına da fırsat verir. Böylelikle okulda okul yöneticisinin liderliğinde güven temelli etkileşimlerin kurulduğu bir yatay iletişim kültürü oluşur. Kültürel liderlik, çalışanların örgüt içindeki sistemi anlayabilmelerini sağlayacak olan kültür ile bütünleşmelerine fırsat veren liderin varlığını gerektirir (Cunningham ve Gresso, 1995). Bu okullarda grup üyeleri birbirlerine anlayış göstererek çözüm odaklı davranışlar sergilerler ve örgütün amaçları doğrultusunda birbirlerine destek olarak hedefleri gerçekleştirmeye odaklanırlar.

Okul yöneticisi kültürel liderlik davranışlarını yerine getirirken değişimi sağlayıp değerleri biçimlendirme noktasında örgütün ihtiyaçlarını ve örgüt üyelerinin bireysel gelişimlerini göz ardı etmemelidir. Lider, güçlü bir değerler sistemi kurarak, örgüt içinde motivasyonu artıracak kahramanlar ortaya çıkararak, üyelerin gruba aidiyet duygusu geliştirmek için törenler düzenleyerek, değerlerin aktarılmasını sağlayacak

olan kahramanlar hakkında efsaneler yaratarak örgütsel kültür oluşturabilir (Alganer, 2000). Yerine getirilmesi gereken görevlerin belirli bir otorite aracılığıyla yapılması ve benimsenen ortak değerlerden çok uyulması gereken katı kuralların varlığı beraberinde işlevsiz bir okul kültürünü getirebilir. Diğer insanlar gibi sosyal birer varlık olan öğretmenlerin böyle bir okul yönetiminde hem okula aidiyet duygusu geliştirmesi zorlaşabilir hem de kendilerini mesleki ve bireysel açıdan gelişime kapatma davranışı sergileyebilirler.

Okul verimli eğitim süreçleri yürütme, okul üyelerinin yararına etkinlikler düzenleme, doğru biçimde yönetilme ve öğretmenlerin iş doyumunu yaşamalarını sağlama koşuluyla etkin olabilir (Başaran, 1991, s. 29). Başarılı bir kültürel lider karar organı olarak yalnızca kendini görmez; temeldeki değer ve ilkeleri okulun diğer üyelerine aktardıktan sonra sorunların çözümü için onları araştırmalar yapmaya yönlendirir ve çalışmaların sonunda ortak bir kararın alınmasını sağlar. Okulun vizyonunun okulun tüm üyelerince kabul görecektir biçimde oluşturulması, bu vizyonu benimsetmek için okul kültürünün biçimlendirilmesi ve eldeki gerek maddi gerekse manevi kaynakları en iyi şekilde kullanılması başarılı bir kültürel liderden beklenen davranışlardır. Gerçekçi, anlaşılabilir bir görüşü yansıtan, örgüt için daha iyi bir gelecek sunan, var olan şartların daha iyi olacağını ön gören bir vizyon oluşturabilen kültürel lider çalışanları daha kolay biçimde güdüleyip harekete geçirebilir (Yıldırım, 2001). Çalışanların, etkisi altında kaldıkları ve model aldıkları yöneticilerin yaptıkları uygulamalara ve düzenlemelere uyum sağlama süreci daha hızlıdır çünkü örgütü konusunda kendine güvenen kültürel lider çalışanlarını destekleyici davranışlar geliştirir.

Denetim mekanizmasının varlığı, çalışmaların belirli bir plan ve programa bağlı olarak yürütülmesi, katı kurallar ve örgütteki hiyerarşik yapı çalışanlar tarafından okulda olumlu bir bakış açısıyla değerlendirilmez (Fitzgerald, 2009). Okulların bürokratik yapısının tamamen değiştirilemeyeceği gerçeği göz önüne alındığında, iş doyumunu zora sokan ve motivasyonu düşüren unsurları azaltmak çalışanlar için rahatlama sağlayacaktır. Güçlü bir okul kültürü çalışanlarına örgütsel kimlik kazandırdığı için belirlenen ortak hedeflere ulaşma aşamasında sorumluluk üstlenmek bir zorunluluk değil yapılmasından mutluluk duyulan işler halini alır. Burada okul içi

iletişim üst düzeyde olduğu için çalışanlar birlikte geçmişini yorumlama, bugünü değerlendirme ve yarını şekillendirme fırsatı bulurlar. Bu durum kültürel lider olarak okul yöneticisinin yalnızca kültürü oluşturmadığını aynı zamanda oluşturulan kültürden de etkilendiğini gösterir. Çalışanların geçmişteki hataları dile getirmeleri okul yöneticisini daha dikkatli davranmaya yönlendirirken geleceğe dair söylemler kendilerini okula ait hissetme duygusu verir.

Çelik (1999), eğitimsel liderlik bağlamında kültürel liderliğin değerlendirirken bazı sonuçlara ulaşmıştır. Bunlar:

1. Etkili okul güçlü bir okul kültürü gerektirir.
2. Güçlü bir kültürle okulun bütününde olumlu durumlar yaratmak mümkündür.
3. Kültürel lider, kültürün uyum süreci içinde değişime açık bir yapıya sahip olması gerektiğini bilir.
4. Kültürel lider okuldaki kültürel öğeleri temsil etmesinin yanı sıra okul üyeleri arasındaki birlikteliği güçlendirmek için bunları doğru biçimde kullanır.
5. Kültürel liderlik yoluyla evrensel bakış açısı elde etmiş olan okul yöneticisi okul üyelerinin evrensel değerler ile milli değerleri bütünleştirmesini sağlar.
6. Kültürel lider, okul ortamına yeni katılmış bir çalışana örgüte uyum sağlamasını kolaylaştırıcı çeşitli etkinliklere yer verir.
7. Kültürel lider, çevre ile okul arasında bilgi akışını ve etkileşim kanallarını açık tutar.

Okul yöneticisi okul kültürüne yönelik olarak herhangi bir girişimde bulunmadan önce öncelikle mevcut kültürü derinlemesine incelemelidir. Var olan kültürün okulun iklimini, iletişim süreçlerini, öğretmenlerin performansını ve öğrenci başarısını ne yönde etkilediğine dair çıkarımlarda bulunması gerekir çünkü okul yöneticileri, başarıyı yakalayabilmek için en başta örgütteki mevcut kültüre hakim olmak zorundadırlar (Deal ve Peterson, 1990). Okul yöneticisi okuldaki egemen kültürün analizini yaptıktan sonra öğretmen ve öğrenciler için gerekli olan değerleri belirleyerek ön plana çıkarmalı, okul örgütünde bütünleşmeyi ve başarıyı engelleyen, işlevini yitirmiş değer ve normları ortadan kaldırmalıdır. Bunların yanı sıra okul yöneticisi olumlu yönde katkı sağlayan kültürel değerleri, sembolleri ve inançları yaşatmak ve güçlendirmek için çeşitli önlemler almalıdır. Okul yöneticisi öncelikli olarak okuldaki kültürel iklimi korumalı ve hikayeler, kahramanlar, değerler, semboller yardımıyla okulun güçlenmesini sağlamalıdır (Açıkgöz, 1994, s. 25). Günümüz toplumu okul yöneticilerinden davranışlarıyla hem öğrencilere hem öğretmenlere model olarak

kültürel değerleri benimsetmesi ve onları okul kültürünün içine çekerek bütünleşmeyi gerçekleştirmesini beklemektedir.

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 78. maddesine göre okul yöneticisinin tanımı şu şekildedir:

Türk millî eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak Anayasa, kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge ve diğer ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere tüm kaynakların etkili ve verimli kullanımından, ekip ruhu anlayışıyla yönetiminden ve temsilinden birinci derecede sorumlu eğitim ve öğretim lideridir.

Eğitim ve öğretimin lideri olarak kabul edilen okul yöneticisi salt kanun ya da yönetmelikler ışığında geleneksel yöntemlere dayalı olarak görevini yerine getirme yolunu tercih ederse, okulun temel işlevlerinden olan toplumsal gelişmelere ayak uydurma ve bu doğrultuda kendi içinde değişimler meydana getirme görevini göz ardı etmiş olur. Günümüzde okul yöneticileri liderlik rolleri, iletişim becerileri, eğitim süreçleri, performans değerlendirme ve program geliştirme gibi çeşitli görevler ve sorumluluklar üstlenmektedirler (Turan ve Şişman, 2004, s. 102). Liderliğin yalnızca otoriteye dayalı bir ilişki olmadığının vurgulandığı kültürel liderlikte karşılıklı iletişim yoluyla okula güven duygusu sağlamlaştırılır, öğretmenler ve öğrencilerin davranışları şekillendirilir ve maddi ve manevi ögeler üst düzeyde tutulur. Okulda eğitimden önemli çıktılar elde etmek isteyen lider öğretmenler ve öğrencilere kültürel açıdan model olarak örgütsel gelişmenin yolunu açar. Böylelikle yalnızca öğrenci başarısının yükseltilmesine değil öğrenme eyleminin kendisine değer veren yönetici ve öğretmenler topluluğunda ortak bir amaca hizmet etme duygusu sağlamlaştırılır. Okulda önceki yıllarda gösterilmiş olan başarılar öğrenci ve öğretmenlere aktararak örgüt kültürünün önemli öğelerinden olan hikayeler aracılığıyla öğrencilerde öğrenme güdüsü pekiştirilir, öğretmenlerde ise motivasyon ve işlerinden duydukları tatminin artırılması hedeflenir.

Okulda genel anlamda gelişmeyi engelleyici bir kültürde yönetici işgörenleri motive etmez, örgütsel kimlik duygusu gelişmez; bunu sonucunda ise iş doyumunu yaşayamayan öğretmenler mesleki açıdan mutsuz olurlar ve verimleri düşer. Açık bir vizyonu olmayan bu tür okullarda işbirliğine ve iletişime önem verilmemesinin yanı sıra öğrenci, öğretmen, veli ve okul yönetimi arasında yapıcı değil yıkıcı ilişkiler mevcuttur.

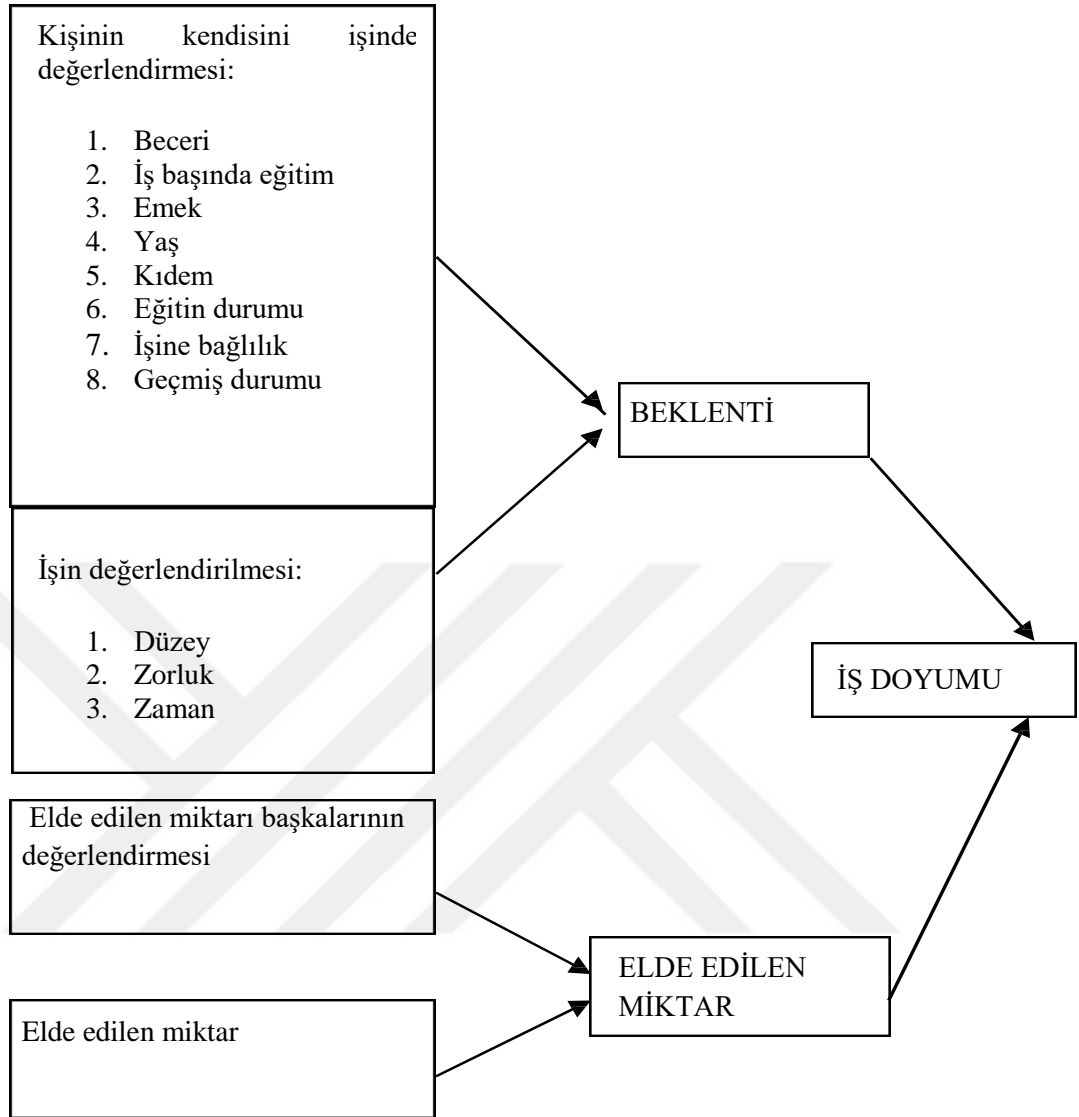
Okul yöneticisi yapacağı kültürel uygulamalarla hem öğretmenlerin çeşitli yönlerden gelişimini sağlamak hem de eğitimin başlıca amaçlarından olan toplum kültürünü yeni nesillere aktarmak ve belirlenen yönde tutum ve davranış kazandırmak için öncelikle güçlü bir okul kültürü yaratmak zorundadır. Paylaşılan bir vizyon doğrultusunda okulun amaçlarını gerçekleştirme arzusunda olan bir okul yöneticisi öncelikle etkili bir örgütsel kültür oluşturmalı, sonrasında oluşturulan kültürden faydalanma yoluyla okulu standart kalıpların dışına çıkararak kültürel bir eğitim merkezi haline getirmeyi amaç edinmelidir. Öğretmen ve öğrencinin kültürle sarmalanmadığı bir okulda bireylerin toplumsal bir kimlik kazanmasını sağlayan ve bütünleştirici bir özelliğe sahip olan kültür örgütte bir enerji yaratma potansiyelinde bulunmadığı için kişiler arası ilişkilerin kopuk, değerlerin içinin boş ve anlamsız olması ve örgütsel bağlılık duygusunun zayıflaması kaçınılmazdır. Kültürel lider, okulda yalnızca akademik başarının değil öğrencinin ve öğretmenin okula bağlılık duygusunun artırılmasının ve bunun sonucunda okuldan fiziksel ve sosyal anlamda kopmaların azaltılmasının da en önemli takipçisidir. Busher ve Barker (2003), liderin oluşturacağı kültür ile çalışanların ve öğrencilerin okula bağlılık geliştirmesine katkı sağlayacağını dile getirirler. Öğretmenin okula beslediği tutumun şekillenmesinde başlıca etmenlerden biri olan okul yöneticisinin, örgütün değerleri temelinde hoşgörülü ve esnek bir yönetim anlayışı benimsemesi okulun bütününde istendik iklimin oluşmasına büyük katkı sağlar. Okul kültürünü etkin kullanabilen yönetici, sergilediği destekleyici tutumla öğretmenlerin mesleki gelişimini artırarak öğretim sürecinin verimli bir biçimde yürütülmesini sağlar.

İş Doyumu

İş doyumu kavramı II. Dünya Savaşı'ndan sonra önem kazanmaya başlamış bir kavramdır. Yalnızca iş görülmesine odaklanan işletmelerde, çalışanlar kendilerinin birer makine değil de insan olduklarının farkına varılmadığı elverişsiz koşullarda çalışmanın verim, motivasyon, aidiyet gibi önemli kavramları olumsuz yönde etkilediğini savunmuşlardır. Bu doğrultuda iş doyumuna ilişkin ilk çalışmalar doğrudan olmasa bile 1930'lerde Elton Mayo tarafından işteki verimliliği artırma amacıyla yapılan Hawthorne araştırmalarıyla başlamıştır (Akdoğan, 2002). Bu araştırma çalışanlarda iş doyumunu

yaşamının yapılan işten alınan verimle doğru orantılı olduğunu ortaya koymuştur. Zaman içinde hiyerarşi ve bürokrasinin azaldığı örgütlerde, çalışanlar ayrı bir önem kazanmış ve örgütün performansını artırma ile amaçlarını gerçekleştirebilme düzeyinde ilk göze çarpan unsur haline gelmiştir. Bu durum çalışanların yaptıkları işte duydukları bireysel maddi ve manevi ihtiyaçların karşılanma düzeyi olarak nitelendirilebilen iş doyumunu kavramını da beraberinde getirmiştir.

İş doyumunu, çalışanların yaptıkları işi değerlendirmesiyle elde ettikleri duygusal tatmin olarak nitelendirilebilir (Güler, 1990, s. 30). Kişinin yaptığı işten duyduğu beklentinin karşılanabildiği durumlarda çalışanın işe karşı geliştirdiği duygu, inanç ve bağlılığı sağlanan iş doyumunun etkisiyle artacaktır. Dolayısıyla, iş doyumunun çalışanın yerine getirdiği işe karşı geliştirdiği olumluluklar bütünü olarak, gerek çalışanın kendisinde gerekse çalıştığı örgüte birçok etkisi olacaktır. Blum ve Naykor, iş doyumunu ya da işten elde edilen doyumunu, iş görende var olan çeşitli davranışların sonucu olarak ortaya çıktığını aktarmaktadır. İş görende var olan bu davranışlar, yaptığı işle bağlantılı, iş ortamı, kontrol, işindeki ilerleme imkânları, kabiliyetlerinin fark edilmesi, çalışma ortamındaki diğer insanlarla olan ilişkileri ile bağlantılı olarak değişir (Balcı, 1993, s. 2). Kişi çalıştığı ortamdaki değerlere uyum sağlayıp davranışlarını beklenen doğrultuda düzenleyebiliyorsa ve kişisel beklentileriyle örtüşen bir işte çalışıyorsa iş doyumunu yaşama düzeyi artacaktır. Kişisel özellikler, örgütün yapısı ya da ikliminden kaynaklanan sebeplerle kişinin işe karşı geliştirdiği olumlu ya da olumsuz tutumlar iş doyumunu büyük ölçüde etkiler. Kişi birlikte çalıştığı kişilerle olumlu etkileşim içine girip sağlıklı iletişim süreçleri yürütebildiğinde, işine değer verip örgütün işleyiş biçimine ayak uydurabildiğinde başarı ile birlikte iş doyumunu da sağlar. Bireyin işine ilişkin algıları, çalışma arkadaşlarına yönelik tutumları, işine yüklediği anlam ve örgütteki ast üst ilişkileri çalışanın işe karşı geliştirdiği tutumu belirleyen başlıca faktörlerdir. Çalışan bu faktörleri olumsuz olarak nitelendirmiyorsa iş doyumunu yaşayabilir (Yıldırım, 2001). Örucü, Kılıç ve Aksakal (2010) iş doyumunu Şekil 6'da görüldüğü gibi tanımlanmışlardır:



Şekil 5. İş Doyumunun Tanımı

Şekil 5’de görüldüğü üzere çalışan kendi öz değerlendirmesini ve yaptığı işi çeşitli değişkenler aracılığıyla ele alarak işinden beklentisini ve beklenti düzeyini ortaya koyar. Yapılan bu değerlendirme sonucunda elde edilen miktar ya da kazanç bir araya gelerek iş doyumunu kavramını ortaya çıkarır. Kişi beklentilerini karşılayabilme noktasında işine karşı geliştirdiği olumlu veya olumsuz tutumlar doğrultusunda kendi iş doyumunu düzeyini belirler. Kişi işinde ne kadar mutlu ise yaptığı işten o denli doyum sağlar ya da tam tersi durumda işinde ne kadar mutsuzsa yaptığı işten aldığı doyum o denli azalır. İş doyumunu beklentileri ve işe yönelik duyguları içine alan bir kavram olduğu için kişiden kişiye değişiklik gösteren bir algı durumudur. Bu nedenle aynı işten

bir çalışanın memnuniyet duyarken diğerinin memnuniyetsizlik duyması bireysel farklılıkların doğal bir sonucudur.

İş Doyumunun Önemi

İş doyumunu kavramının ortaya çıkışıyla birlikte iş doyumunun örgüt ve çalışanlarının üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu yapılan pek çok araştırmayla birlikte ortaya konmuştur (Anderman, Sharolyn ve Smith, 1991). Kişinin yaptığı işten ve iş süresince elde ettiği deneyimlerden duyduğu memnuniyet olan iş doyumunu kişinin birey olarak mutlu bir duygu durumuna sahip olmasının yanı sıra, yaptığı işten aldığı hazzın etkisiyle kişiyi verimli bir çalışan durumuna getirir. Sosyal bir varlık olan insan iş doyumunu yaşayamadığı bir çalışma ortamında hem kişisel hem örgütsel sorunlarla karşı karşıya gelir. İşinden maddi ve manevi olarak haz alamayıp hem performansı hem de verimliliği düşen kişi örgütün hedeflerine ulaşmasını zorlaştırır çünkü iş doyumunu yaşayamayan çalışan aidiyet hissini yitirmeye başlar ve işten ayrılma eğiliminde olur. İşgörenin iş doyumunun yüksek olduğu tam tersi durumda ise, işe devamsızlık davranışı ve işten ayrılma niyetinin daha az; örgütsel aidiyet davranışının ve işteki yaşam doyumunun daha fazla olduğu; iş doyumunun çalışanların örgütlenme durumlarını, ruhsal ve fiziksel sağlıklarını olumlu yönde etkilediği, özgüvenlerini artırdığı görülmüştür (Kirkman, 2001) Bu durum kişinin işinden beklediği maddi ve manevi getirileri elde edebildiği durumlarda yaşadığı iş doyumunun o kişinin işine karşı geliştirdiği olumlu ya da olumsuz tüm yaklaşımlarda büyük bir öneme sahip olduğunun göstergesidir.

Çetinkanat (2000), iş doyumunda üç önemli etkenin varlığını vurgular. Bunlardan birincisi, iş durumuna gösterilen duygusal tepkidir. İkincisi, işverenin sergilediği tavırlar ve eşit bir ücretlendirme sisteminin varlığıdır. Üçüncüsü ise, iş, alınan ücret, işte yükselme, yönetici uygulamaları ve çalışanlar arası ilişkiler gibi iş doyumunun kendisi ile ilgili özelliklerdir. Kişi yaptığı işten haz duyarak görevlerini yerine getirdiğinde hem kendisi hem iş arkadaşları hem de yöneticiler için olumlu bir bildirim geliştirir. Böylelikle iş arkadaşlarının iş doyumunu yaşadığını gören diğer grup üyelerinin güdülenmesi kolaylaşırken yöneticilerin çalışma ortamını daha cazip hale getirmesinin de yolunu açacaktır. Efil'in (2004), çalışanların ne çeşit ihtiyaçları

gidermek istediği ve beklentilerinin ne olduğu konusunda yöneticinin gerekli tespitleri yapmalarının önemini vurgulaması, iş doyumunun yönetici yönünden de ele alınmasını gerektiği gerçeğini ortaya çıkarır. Çünkü takım çalışmasının mümkün olduğu, örgütteki problemlerin asgari düzeye indirildiği, işgörenin hem kişisel hem mesleki gelişimine katkıda bulunacak elverişli bir çalışma ortamının yaratılmasında yöneticilere düşen görev büyüktür. Yöneticiler kaliteli bir çalışma ortamı yaratıp çalışanlara iş doyumunu yaşatmanın yanı sıra, iş doyumunun sürekliliğini sağlamak için de çaba göstermelidir.

İş doyumunu, örgüt içinde var olan ve gelecekte ortaya çıkabilecek sorunların belirlenmesini, çalışanların işe gelmeme ya da işten ayrılma nedenlerinin ortaya çıkarılması, çalışanların işe karşı geliştirdikleri tutumlarda gözlemlenen farklılaşmanın örgüt açısından değerlendirilmesi, etkili iletişim sağlanması ve örgüt içinde sağlıklı ilişkiler kurulmasının yolunu açar (Mitchell ve Larson, 1987, s. 85). Aynı amaç doğrultusunda bir araya gelen kişilerin oluşturduğu örgüt, çalışanlarına sunduğu olanaklar yoluyla hem hedeflere ulaşmayı kolaylaştırır hem de etkili ve verimli bir çalışma iklimi oluşturmayı başarır. Ayrıca yalnızca yapılan işi değil, aynı zamanda çalışanları merkeze alan örgütlerde yapılan işten haz duyma yüksek bir olasılık olarak karşımıza çıkar. Örgütsel başarı ve süreklilik, çalışanların etkin biçimde işlerini yerine getirmesinin yanı sıra örgütün yönetilme biçimi, başarının ödüllendirilmesi, çalışma arkadaşları ve yapılan işten elde edilen doyumla paralel bir ilişki içindedir (Yüksel, 1997, s. 5-6). Yapılan araştırmalar iş doyumunun yalnızca iş yaşamını değil kişinin tüm hayatını etkileyerek ruhsal ve fiziksel yönden değişimlere sebep olduğunu ortaya koymuştur. Genel olarak, çalışanın işinden ne derece yüksek düzeyde doyum alırsa yaşadığı mutluluğun aynı oranda artacağı, işinden elde ettiği doyumun düşük olmasının çalışanın işinden kopmasına ve işten ayrılmalara yol açacağına inanılır (Türkoğlu, 2008, s.78). Düşük iş doyumunu kişide yaptığı işten soğuma ve moral bozukluğuna yol açarak hem örgütteki diğer üyeleri hem de toplumda etkileşim halinde bulunduğu bireyleri olumsuz etkiler. Dolayısıyla memnuniyetsizlik kişisel olmaktan çıkıp, önce örgütsel, sonrasında toplumsal bir hal kazanabilir.

Çalışanların iş doyumunu yaşamaları bütün olarak toplumu olumlu duygu durumları içine alan bir durum olarak karşımıza çıkar (Akşit, 2010). İş doyumunu

çalışana özgüven, işbirlikçi tutum, sorumluluk bilincinde olma ve isteklilik gibi özellikler katarken, örgüte birlik ve beraberlik yoluyla verimli üretim süreçleri deneyimle şansı verir. İş doyumunu çalışanın fizyolojik ve psikolojik durumu, örgütün performansı, toplumun sosyal ve ekonomik yönden işleyişi üzerinde önemli etkilere sahiptir. İş doyumunu yaşayan çalışan psikolojik olarak kendini mutlu hissettiği için yaptığı iş ona göre bir zorunluluk değil aksine, keyif verici bir uğraştır. Keyif alarak yapılan iş bıkkınlık ve yılgınlık durumlarını azalttığı için çalışanların yorgunluk belirtisi gösterme durumları iş doyumunun artmasına bağlı olarak azalır. Çalışanların verimli çalışma sürelerine bağlı olarak örgütün performansı da artacaktır. En genel ifade ile performans ve verimliliğin yüksek olduğu örgütlerin artışı ile toplumda ekonomik bağlamda kalkınma sağlanırken, sosyal bağlamda ise mutlu bireylerin bulunduğu bir toplum inşa edilir.

İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

Çalışma hayatının büyük bir yer tutan iş doyumunu ile ilgili araştırmalarda, çalışanların işlerine bilişsel ve duyuşsal bağlamda farklı anlamlar yükledikleri göze çarpmaktadır (Kaymaz, 2006, s.62). Kişi işine olumlu anlamlar yükleyebildiği durumlarda iş doyumunu yaşarken, olumsuz tutum geliştirdiğinde iş doyum düzeyi gittikçe düşer. Kişi işine yönelik beklentilerinin değişik sebeplerle karşılanmadığı durumlarda hem kişisel hem de örgütsel bağlamda olumsuzların yaşanması kaçınılmaz olacaktır. Hem çalışanların hem örgütün amaçlarına ulaşmasında iş doyumunu önemli bir faktördür. İş doyumunun artırmak için öncelikli olarak iş doyumunu üzerinde etkili olan durumları saptamaya çalışmak gerekir. Sosyal bir varlık olan insanın, çok yönlü bir doğaya sahip olması, iş doyumunun da farklı değişkenlere bağlı olarak değiştiğini gösterir. Bu değişkenler bireysel ve örgütsel faktörler biçiminde ele alınabilir.

Bireysel Faktörler: Kişi, sahip olduğu kişisel özelliklerin etkisiyle işinden doyum sağlama ya da sağlayamama durumlarını deneyimler. Kişilik özgün bir niteliğe sahip olduğu için iş doyumunu yaşama düzeyi de kişinin işine dair geliştirdiği değerlere bağlı olarak kişiden kişiye farklılık gösterir. Buna bağlı olarak kişinin yaşı, cinsiyeti, eğitim düzeyi gibi değişkenler kişinin içinde bulunduğu koşulları algılama biçimini belirler (Ataklı, Dikmentaş ve Altınışık, 2004). Kişilik bireyin tüm yaşam alanlarını

önemli ölçüde etkilediğinden iş yaşamının kişiliğın getirdiğı niteliklerden soyutlanması imkansızdır. Hayata bakış açısına yön veren kişilik, kişinin işine karşı tavrı üzerinde de etkili olur. Baskın ve otoriter kişilerin diğer çalışanlara göre daha düşük düzeyde iş doyumunu yaşadığı belirlenmiştir. Öte yandan kendini geliştirmeye ve yenilemeye karşı isteksizlik duyan ve özsaygısı düşük olan kişilerde, iş arkadaşlarının tavırlarını olumsuz algılama ve düşük iş doyumunu yaşanması durumu ortaya çıkar (Kılınç, 1985, s. 314-315). Kişinin kendisi ve çevresiyle barışık bir tutum sergilemesi, sorunların üstesinden gelme yeteneği, özsaygı düzeyi ve bununla bağlantılı olarak benlik algısı iş doyumunu olumlu yönde etkileyen önemli kişisel değişkenlerdir.

Yaş, işe dair tutum, istek, algı ve beklentileri etkileyebilir (Izgar, 2003, s. 96). İnsan doğası gereği yaşı arttıkça çevresiyle uyum süreci de kolaylaşır. Bu durum çalışanın iş doyumunu yaşama düzeyini de olumlu yönde etkiler. Yaşı daha büyük olan işgörenler, genç işgörelere kıyasla, ücret artışı ve iş yerinin sağladıkları olanaklardan faydalanmaları açısından dış etmenlere daha çok önem verdikleri ve buna bağlı olarak iş doyumunun arttığını ifade etmektedir (Mottaz, 1987). Yaş arttıkça işten sağlanan doyumun da arttığına dair araştırmalar göz önüne alındığında yaş ile iş doyumunu arasında olumlu bir ilişkinin varlığından söz edilebilir. Bugüne kadar yapılan araştırmalar incelendiğinde, cinsiyet ve iş doyumunu arasında doğrudan bir ilişkinin varlığı kanıtlanamamıştır. Ancak bazı durumlarda kadınların erkeklere oranla iş doyumunu daha az yaşadığı gözlenmiştir. Buna sebep olarak ise, kadınların aile yaşantılarını iş yaşantılarına göre daha öncelikli görmesi, eşlik ve annelik rollerinin olması iş doyumlarının daha düşük olması gösterilmektedir (Çimen ve Şahin, 2000). Diğer yandan Bilgiç (1998), cinsiyet ve iş doyumunu arasındaki ilişkiyi saptamaya yönelik araştırması kapsamında farklı sektörlerde çalışan kadın ve erkekleri ele almıştır. Araştırma sonucunda cinsiyetin iş doyumunu üzerinde bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur.

Örgütte uzun yıllar çalışan bireylerin sürekli aynı işi yapmalarından kaynaklı olarak bıkkınlık duygusu geliştirmesi olası iken, kazandığı mesleki tecrübe ile işini daha iyi yaparak iş doyumunu yaşamaması da muhtemel bir durumdur. Lamb (1993), öğretmenlerin iş doyumunu inceleyen araştırmasında mesleki deneyimi az olan

öğretmenlerin düşük iş doyumunu yaşadıklarını belirlemiştir. Bu durumda, kıdemin iş doyumunu üzerinde farklı nedenlere bağlı olarak olumlu ve olumsuz etkileri mevcuttur. Araştırmalar iş doyumunu ile öğrenim düzeyi arasındaki ilişkinin olumlu ya da olumsuz olabileceğini gösterir. Çalışanın öğrenim düzeyi yükseldikçe yaptığı iş üzerinde uzmanlaşması kolaylaşırken aynı zamanda işten beklentisi de artar. Eğitim düzeyinin yüksek olduğu çalışanlar yüksek ücret beklentisi içinde oldukları için iş doyum oranları düşüktür. Farklı bir durumda ise öğrenim düzeyi yüksek çalışanlar başarıya kolay ulaşabildikleri için ödül ve dolgun ücret elde ederek iş doyumunu düzeylerini artırabilmektedirler (Ulusoy, 1993). Bu durumda, öğrenim düzeyi farklı değişkenlere bağlı olarak iş doyumunu olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir.

Örgütsel Faktörler: Çalışanların iş doyumunu yalnızca kişisel faktörlerle sınırlı kalmayıp örgütsel faktörlerden de etkilenir. Çünkü kişisel faktörler ne denli istenen düzeyde olursa olsun örgüt, çalışanın beklentilerini karşılayamadığı sürece iş doyumunu tam olarak gerçekleşmez. Örgütü yöneten kişiler iş görenlerden daha fazla verim almak ve onların performanslarını artırma adına iş doyumunu düzeylerini yükseltmeye çalışmalıdırlar (Savaş, 2012). Örgüt içinde alınan önlemlerle birlikte çalışanların işe dair tutumları olumlu yönde gelişir ve örgüte ait olma duygusu artış gösterir. Örgütsel bazı değişkenler çalışanların iş doyumunu yaşamasında etkili olurlar.

İşin hem kendisi hem de işin kendine has özellikleri çalışanın iş doyumunu yaşama düzeyini etkiler. Yapılan işin diğer bireylerce saygın bir iş olarak nitelendirilmesi ve çalışanın işini severek yapması ve bundan zevk alması iş doyumunu artırır. Çalışanın yaptığı işten aldığı keyif, işin tek düze ve sıkıcı olmaması, toplumda önemli olarak nitelendirilmesi, belirli bilgi ve tecrübe ışığında gerçekleştirilebilecek olması ve değişime açıklık iş doyumunu etkiler (Koyuncu, 2004). Yaptığı işin sonucunda başarı duygusunu hissedemeyen çalışan iş doyumunu yaşayamaz. Dolayısıyla çalışana maddi ve manevi açıdan doyuran bir iş doyumunu sağlamada önemli bir etkidir. Çalışanın yaptığı iş sonucunda aldığı ücret yeterli ya da az olmasına bağlı olarak işe karşı olan tutumu etkiler. İşgörenler yaptıkları iş karşılığı aldıkları ücretin ve örgütün terfi sisteminin beklentilerini karşılayacak düzeyde eşit olmasını arzu ederler (Groot ve Brink, 1999). Ücret, çalışanın beklentisiyle uyuşmadığında olumsuz tutumun ortaya çıkmasına bağlı

olarak iş doyumunu da düşer, çünkü çalışana ait olduğu örgüte yaklaştıran ön önemli maddi araç alınan ücrettir.

Örgüt yönetimi, ortaya çıkan ürünleri nicelik ve nitelik açısından yüksek düzeyde tutmayı amaçlarken aynı zamanda çalışanların işlerinden aldıkları doyumunu da artırma gayreti içinde olmalıdır (Başaran, 1991, s. 198). Yönetici ve işgörenlerin arasında sağlıklı bir ilişkinin varlığı çalışanın motivasyonu artırarak örgütün performansına da olumlu yönde katkıda bulunur. Çalışanları karar sürecine dahil etmek, onların fikirlerini destekleyerek güven vermek, çalışanın olumlu duygu durumuna sahip olmasını kolaylaştırır; bu durum iş doyumunu beraberinde getirir. Çalışanlar yaptıkları iş sonucunda mevcut konularından daha yüksek bir konuma geçmek isterler. Yükselme beklentisi bile çalışanlarda belirli düzeyde motivasyon sağlar dolayısıyla terfi çalışanlar açısından büyük ölçüde iş doyumunu sağlayan etkenlerdendir. Hemen hemen her çalışan kendi işinde gelişmek, ilerlemek, yükselmek ister (Fındıkçı, 1999, s. 401). Bu nedenle çalışanların kendilerini ispatlayamadıkları ve ilerleme sağlayamadıkları bir iş doyumsuzluğa yol açar. Terfiye hak kazanan kişi belirli düzeyde başarı elde etmiştir; bu durum çalışanın özgüvenini artırıp işini severek yapmasının da yolunu açar. Bunun yanı sıra terfi, ücret artırımını sağladığı gibi kişiye toplumda daha üst bir konum yakalama şansı verir (Koçel, 2005, s. 45). İşinden elde ettiği konum dolayısıyla toplumda saygın bir yer edinen kişinin hem işine bağlılık geliştirmesi kolaylaşır, hem de çalışma saatlerini verimli geçirebilmek için çaba sarf eder.

İnsanlar yaptıkları iş doğrultusunda diğer çalışanlarla aynı çalışma ortamını paylaşmak durumundadırlar. Çalışma arkadaşlarının birbirleriyle uyum içinde olmaları hem örgütsel hem de bireysel açıdan fayda sağlar. Bireysel açıdan kişi olumlu arkadaşlık ilişkilerinden dolayı sosyal yönünü beslerken örgütsel açıdan uyumlu çalışanların varlığıyla örgütsel değerlerin güçlenmesinde önemli bir ilerleme sağlanır. Sağlıklı ilişkilerin kurulduğu bir çalışma grubunda, yapılan iş çalışanlara zevkli görünür. Tam tersi durumda, çalışanların iş doyumunu yaşamaları oldukça zordur (Özkalp ve Kirel, 2001). Kendini bir gruba ait hissedemeyen kişi bulunduğu ortamdan koptuğu için örgütsel bağlılık duygusu geliştiremez ve örgütsel başarıya katkıda bulunamaz.

İş Doyumunun Sonuçları

İş doyumunun yaşanmadığı durumlarda ortaya çıkabilecek olumsuz tutumları Eren (2000) üç grupta incelemiştir. Bu olumsuz tutumlar şu şekildedir:

1. İş şartlarına ve kullanılan araç gereçlere karşı geliştirilen olumsuz tutum ve şikayetlerdir.
2. Çalışma sonunda kendilerine ödenen ücret ile ilgili ortaya çıkan doyumsuzluklardır. Yapılan işin niteliğine uygun olarak ücret miktarının doğru biçimde belirlenmesi ve adil ödeme yapılması büyük önem taşır.
3. Yaptıkları işle ilgili olarak çalışanların takdir görme ve toplumda saygınlık kazanma beklentisidir. Bu konuyla ilgili tatmin yaşamama durumları, çalışanları psikolojik anlamda olumsuz etkiler.

İş doyumunu yaşayamayan çalışan işine karşı geliştirdiği olumsuz tutumların etkisiyle işe gelmeme ya da işten ayrılma davranışları gösterebilir. Bireysel ya da örgütsel nedenlerden dolayı işinden memnuniyet duymayan çalışan fiziksel ve ruhsal olarak görevini verimli şekilde yerine getiremez. Çalışan, işine karşı ilgisiz bir tavır içinde örgüte yabancılaşmaya başlar. Bu durum çalışmada stres ve gerginliğe yol açarken, aynı zamanda çalışma arkadaşlarıyla çatışma yaşamasına neden olur. İş doyumunun sağlandığı ve beklentilerin karşılandığı örgütte çalışanların performansı ve motivasyonu olumlu yönde değişim gösterir. Bu noktada devreye örgütsel kültür ve bunun yöneticisi olan kültürel lider girer. Kültürel lider çalışanın işinden hoşnut olması için gerekli tedbirleri alır, işinden hoşnut olan personel de iş doyumunu yaşar (Türkoğlu, 2008). Yaptığı işten mutluluk duyan bir çalışan kendisine istendik bir çalışma ortamı sunarak iş doyumunu yaşamasına fırsat veren örgüte bağlılık duygusu geliştirir.

İş doyumunu ile ilgili olarak sıklıkla ele alınan öğretmen ve iş doyumunu konusu içinde birçok değişken barındırdığından oldukça geniş kapsamlıdır. Öğretmenlik mesleğinde iş doyumuna ve doyumsuzluğuna yol açan etmenler çeşitlidir. İş doyumunu artıran etmenler, öğrencilerle kurulan samimi ve çıkarısız ilişkiler, öğretim işinin belirli beceriler gerektirdiğinden öğretmeni donanımlı birey olmaya yönlendirmesi, öğretmenliği kendi içinde özerk bir yapıya sahip olması olarak sıralanabilirken, rutin haline gelmiş işlerin verdiği tekdüzelik, öğrencilerde ortaya çıkan motivasyon ve disiplin eksiklikleri ile çalışma arkadaşlarından ve yöneticilerden ortaya koyduğu işler karşılığında olumlu geri bildirim alamamak iş doyumunu azaltan ve olumsuz etkileyen

faktörlerdir (Nias, 1996). Öğretmenlik mesleğinin başlıca ve tek uğraş alanının “birey” olduğu gözüne alındığında, bu mesleğin toplumsal, siyasal, ekonomik ve daha geniş kapsamda evrensel bir role sahip olduğu gerçeği göze çarpar. Bu denli geniş çerçeveli bir mesleğin çalışanlarının işlerinden sağladıkları doyum özelden genele, okulun işleyişi, eğitim süreçleri, toplumsal yapı ile ekonomik ve sosyal düzenlemeler gibi bağlantılı olduğu tüm alanları kaçınılmaz olarak etkisi altına alır.

İlgili Araştırmalar

Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de örgüt kültürü araştırmalarının başlangıcı 1990 yıllara dayanır. Bu çerçevede örgütsel kültür, okul kültürü ve kültürel liderlik konuları ele alınmıştır. Yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar mevcut şartlara ışık tutarak eğitimin, yönetim ve kültür bağlamında değerlendirilmesinin önemli bir gereksinim olduğunun bilincine varılması ve bu yönde uygulamalar ortaya konmasını olanaklı hale getirir. İş doyumunu ile ilgili olarak yapılan araştırmalarda çalışma evreni oldukça geniş olup eğitim, sağlık, güvenlik ve yönetim gibi çok çeşitli alanlarda farklı çalışmalara rastlamak mümkündür. Aşağıda yurt içinde kültürel liderlik ve iş doyumunu ile ilgili yapılan çalışmalar ele alınmıştır.

Çetinkanat (1988) örgütsel iklim ve iş doyumunu üzerine gerçekleştirdiği çalışmasında, Ankara ili Çankaya ilçesi ilkokullarında görev yapan 406 öğretmen ve 18 okul yöneticinin katılımını sağlamıştır. Araştırmada, okul yöneticileri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farka rastlanmazken, her iki grubun da sosyal ihtiyaç boyutunda yeterli doyum içinde olmadıkları bulunmuştur. Eğitim düzeyinin yükselmesi, güvenlik ihtiyacı boyutundaki doyumsuzluğu artırırken kıdem artması saygınlık ve kendini gerçekleştirme ihtiyacıyla ilgili doyumsuzluğu artırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca yaş arttıkça saygınlık ve kendini gerçekleştirme ihtiyacıyla ilgili doyumsuzluğun azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada örgütsel iklim ile iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki saptanmasının yanı sıra öğretmenlerin iş doyumunu algılarında farklılıkların oluştuğu belirlenmiştir.

Çelik (1997) Elazığ ilindeki genel lise, mesleki teknik lise ve çıraklık eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile örgütsel kültüre ilişkin görüşlerini saptamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, hem erkek hem kadın öğretmenler kültürel liderlik açısından okul yöneticilerini başarılı bulmamışlardır. Cinsiyet, kıdem, okul türü ve öğretmenlik konumu okul yöneticilerinin kültürel liderlik düzeyine ilişkin anlamlı bir fark yaratmamıştır. Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel değerler içinde en önemlisinin “özgünlük” olduğunu ifade etmişlerdir.

Atay (1999) "Öğretmenler, Yöneticilerin ve Denetmenlerin Bakış Açısından Okul Kültürü ve Öğretmen Verimliliğine Etkisi" araştırmasında, ilköğretim okulu yöneticilerinin sergiledikleri kültürel liderlik davranışlarının düzeyi ve örgüt içinde kültürel değerler sahip oldukları önem açısından değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda, gösterilen kültürel liderlik davranışları ve örgütsel değerlerin öğretmen verimi üzerindeki etkisi yönetici, öğretmen ve denetmen görüşleri ışığında belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler ve denetmenlerin ilköğretim okulu yöneticilerini kültürel liderlik rollerini gösterme konusunda başarısız buldukları ve bu okulların örgütsel anlamda güçlü bir kültüre sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır.

İbicioğlu'nun (1999) Malatya ilindeki “Resmi ve Özel İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel liderlik Davranışlarının Belirlenmesi” çalışmasında okul yöneticilerinin resmi ve özel ilköğretim okullarındaki kültürel liderlik davranışlarının yeterli düzeyde olduğu saptanmıştır. Araştırmada resmi okul yöneticileri, özel okul yöneticilerine kıyasla kendilerini daha yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Cinsiyet, kıdem, mezun olunan okul ve branş değişkenlerinin yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin algıyı büyük oranda etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, az bir anlamlılık farkıyla erkek yöneticilerin kadın yöneticilere göre kültürel liderlik düzeylerinin daha yeterli oldukları saptanmıştır

Yıldız (1999) kurum kültürünün, iş doyumu üzerindeki etkisine dair gerçekleştirdiği çalışmasında, katılımcılar bir işletmede çalışan genel müdür, muhasebe müdürü, imalat müdürü, teknik müdür ve kalite müdürü, bunlara bağlı şefler ve işçileri kapsayan toplam 150 kişiden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, çalışanlar tarafından

benimsenmiş kurum kültürünün iş doyumuna olumlu katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra, örgütte önemli bir yer tutan değerler, normlar, inançlar ve sembollerin örgütsel bağlılığı artırdığını, dolayısıyla iş doyumunu düzeyini de olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Çalışmada örgüt kültürünün önemine vurgu yapılarak güçlü örgüt kültürünün iş doyumunu artırma, zayıf örgüt kültürünün iş doyumunu azaltma yönünde bir etkisi olduğu ifade edilmiştir.

Erdem ve İşbaşı (2001), çalışmalarında örgüt kültürünün öneminin vurgulanması ve eğitim örgütünde öğrencilerin örgüt kültürünü algılama düzeylerini saptamayı hedeflemişlerdir. Bu doğrultuda, Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F. son sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmada öğrencilerin semboller, aitlik duygusu ve öğretim üyeleriyle ilişkileri boyutunda olumlu algıya sahip oldukları belirlenmiştir. En çok olumsuz algının örgütün yönetim boyutuna ilişkin olduğu gözlemlenmiştir. Ulaşılan bulgular, örgütün ortak değerlere sahip olduğunu fakat yönetsel süreçlerden kaynaklı olarak ortaya çıkan sorunların örgütsel kültürü olumsuz etkilediğini göstermiştir.

Büyükelbaşı'nın (2003) Gaziantep ilinde yaptığı "Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Algıları" isimli araştırmasında okul yöneticileri kendilerini kültürel liderlik davranışı sergileme konusunda yeterli görürken, öğretmenlerinin bunun tersi bir görüşte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyetin ve en son mezun olunan okulun yöneticilerin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerde herhangi bir anlamlı fark oluşturmadığı, fakat branş değişkeninde kültürel liderlik davranışlarının sergilenmesinde okul yöneticilerini en yetersiz bulan branşın sosyal bilimler olduğu görülmüştür. Kıdemin azaldıkça kültürel liderlik davranışlarının sergilenmesinin daha yetersiz bulunduğu elde edilen bulgular arasındadır.

Derin (2003) "Dershane Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi" adlı araştırmasında dershane yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, dershane yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri açısından hem dershane yöneticilerinin kendileri hem de öğretmenler yöneticileri

yeterli bulmuşlardır. Ayrıca dersane yöneticilerinin kültürel liderlik rollerindeki başarıları arttıkça öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin arttığı bulunmuştur.

Başaran'ın (2006) "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algıladıkları Liderlik Stilleri İle İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki"yi incelediği araştırmada, ilköğretim öğretmenlerinin algıladıkları liderlik stillerinden dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik ve serbest bırakan liderlik stili ile iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptamıştır. Araştırmada, genç okul yöneticilerinin daha çok dönüşümcü liderlik rolü sergiledikleri görülmüş ve kıdem arttıkça dönüşümcü liderlik davranışlarının sergilenme düzeyinin azaldığı gözlemlenmiştir. Yüksek lisansın, okul yöneticilerine daha çok dönüşümcü lider olma şansı verdiği ve dönüşümcü liderin öğretmenlerin iş doyumunu genel, içsel ve dışsal olarak tüm boyutlarda artırdığı görülmüştür. Serbestlik tanıyan liderlik stiline, öğretmenlerin içsel iş doyum düzeyleri üzerinde herhangi bir farklılığa yol açmadığı belirlenmiştir.

Değirmenci'nin (2006) yaptığı çalışmada lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin, öğretmenlerin iş doyumuna etkisini kıdem, branş, cinsiyet, okul türü, öğrenim durumu, yaş değişkenleri açısından araştırılmıştır. Kıdem, branş, öğrenim durumu değişkenleri yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri üzerinde bir farklılaşma yaratmazken, yaş değişkeninin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farka yol açtığı görülmüştür. Araştırma bulguları, okulun maddi imkanları, kararlara katılım ve öğretmenlerin yetenekleri geliştirmesine yönelik fırsatlar sağlanması boyutlarında iş doyum düzeyinin düşük çıktığını göstermiştir. Bunun yanı sıra, özel liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyi, resmi liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmada, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmen iş doyumunu üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğu ortaya çıkmıştır.

Karaköse ve Kocabaş (2006), çalışmalarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumunu ve motivasyonlarına etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, devlet okulunda görev yapan öğretmenler, okul yönetiminde kendilerine daha çok yer verilmesi ve karar alma süreçlerinde söz sahibi olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin iş doyumunu olumsuz yönde etkileyen fiziki ortam ve çalışma

koşullarının iyileştirilmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır. Bunlar yapıldığında ise, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin artacağı ifade edilmiştir.

Gezici (2007), “Yöneticilerin Liderlik Stillerinin Çalışanların İş Tatmini Üzerindeki Etkileri” isimli araştırmayı, Sakarya ilinde özel eğitim kurumlarında görevli öğretmen, hizmetli ve memurlarla gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, iş doyumunu kapsamında değerlendirildiğinde, katılımcıların aldıkları ücretler konusunda memnun olmadıkları, terfi fırsatlarının kısıtlı olduğu, başarı karşısında ödüllendirilme şanslarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan, işgörenlerin çalışma arkadaşlarından ve iş ortamından memnuniyet derecesinin yeterli düzeyde ancak, örgüt içi iletişimin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Sönmez’in (2008), “Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin, Değişime Olan Direnç üzerindeki Etkileri” isimli çalışmada elde edilen bulgular şunlardır. Yöneticilerin değişim için gerekli çalışmalar yapmaları, değişim uygulamalarında çalışanların güvenini kazanma, değişim sürecine etkin katılım sağlama, tutum ve davranışlarıyla okul kültürünü meydana getiren ortak değerlere verdiği önemi gösterme davranışlarında kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha olumlu algıya sahip oldukları bulunmuştur. Aynı doğrultuda, kültürel anlamda okulda yapısal değişiklikler oluşturmaya sıcak bakma ve değişimi destekleme tutumları gösterme noktasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmen ve yöneticilere oranla daha pozitif bir eğilim içinde oldukları belirlenmiştir.

Şağban (2011) araştırmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Afyonkarahisar’da bulunan resmi ve özel ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında 2009–2010 eğitim-öğretim yılında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin evrenini oluşturduğu araştırmada, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarıyla yakından ilişkili olduğu görülmüştür. Buna göre okul yöneticilerinin sergilediği kültürel liderlik davranışları arttıkça, öğretmenlerin örgüte bağlılık düzeyleri de aynı doğrultuda artmaktadır. Bunun yanı sıra, örgütsel kültürün okulun başarısında önemli bir rol oynadığı ve okulun başarısı için donanımlı kültürel liderlerin önemine dikkat çekilmiştir.

Uygur ve Yıldırım (2011) ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemiştir. Araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığının uyum, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmada örgütsel bağlılığın örgütün etkililiği ve verimliliği üzerinde büyük öneme sahip olduğu vurgulanmıştır.

Karakuzu (2013) çalışmasında Denizli il merkezlerinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini incelemiştir. Çalışmasında 494 öğretmene anket uygulamış ve içsel iş doyumunu ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yaş ile “yaptığı işin kendine meşguliyet sağlaması” ve görev yapılan okul türü ile “öğretimde kendi tekniklerini kullanmasına fırsat verilmesi” ifadeleri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı saptanmıştır. Dışsal iş doyumunu boyutunda, yaş ve kararların görev yaptığı okula atanma biçimi ile kararların uygulanması, kendisine tekrar bir şans verilse yine öğretmenliği tercih edip etmeme durumu ile alınan ücret arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı görülmüştür.

Şahin (2013) resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirlemek için İzmir ili Konak ilçesinde 343 öğretmenin dahil olduğu bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin “kısmen doyumlu” düzeyinde algıya sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Çalışmada iş doyum düzeyi ile cinsiyet ve medeni durum arasında anlamlı bir fark bulunurken, yaşın ise anlamlı bir fark oluşturmadığı bulunmuştur.

Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Chinaekwu (1993), öğretmenlerin karar alma sürecindeki etkililikleri, iş doyum algıları ve okul kültürü arasındaki bir ilişki olup olmadığını belirlemeye çalıştığı araştırmasında 10370 öğretmene anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin karar sürecine katılımlarının, okul kültürü ve iş doyumunu ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Liderin işgörenlere sunduğu destek, işgörenlerin kendilerini geliştirmeleri

için fırsat yaratma, belirlenen amaçlara ilişkin uygulamalar öğretmenlerin örgüte bağlılık ve iş doyum düzeylerini artırdığı bulunmuştur. Öte yandan, işgörenlerin bürokratik engellerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılığı olumsuz etkilediği saptanmıştır.

Neuman (1997) “Öğretmen İş Doyumu” çalışmasında 10 maddeden oluşan iş doyumunu anketini öğretmenlere uygulamıştır. Araştırmada işte kalma süresi, işteki yetkilendirme ve işin mesleksi beklentilerle uyumu, işin tanımı, işin çalışana sağladığı iç ve dış doyum, işe devam, yapılan işte yetenekleri kullanabilme düzeyi, bireysel başarı, iş garantisi ve yaratıcılık konuları ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin iş doyum düzeyinin düşük olduğu ortaya çıkmıştır. En yüksek iş doyumunu içsel doyum boyutunda görülürken, en düşük iş doyumunun temel gereksinimler boyutunda olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin iş doyumunu yaşama boyutunda içsel faktörlerin, dışsal faktörlerden daha etkili olduğu gözle çarpmaktadır.

Oshagbemi'nin, (1997) öğretim görevlilerinin iş doyumunu etkileyen etmenleri belirlemeyi amaçladığı araştırmada: öğretim görevlilerinin unvanları arttıkça iş doyumlarının arttığı bulunmuştur. En yüksek iş doyumunun profesörlerde olduğu, kadın öğretim görevlilerinin erkek meslektaşlarına göre daha fazla doyum sağladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca iş doyumuna etki eden en önemli faktörün çalışma şartları, en az etkileyen faktörün ise yükselme olanakları olduğu belirlenmiştir.

George, Sleeth ve Siders'ın (1999) “Kültürü Örgütleme: Lider Roller, Davranışlar ve Pekiştirme Mekanizmaları” isimli araştırmada vizyon oluşturma sürecinde okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları, çalışanların kültürel değişim sürecine katılımlarının sağlanması ve örgütsel kültürü düzenlerken kullanılan dinamiklerin daha geniş çerçevede alınarak anlaşılmasının sağlanması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, örgütlerin yapılandırılması sürecinde, kültürel değişimin bilincinde olmanın başarıyı etkileyen faktörlerden biri olduğu ortaya çıkmıştır. Örgüt içinde beliren kültürel değişimlerin, küçük ya da büyük hepsine önem verilmesinin, çalışanlarda performans, motivasyon ve iş doyumunu sağlanmasında önemli olduğu bulunmuştur.

Hartman'ın (1999) “Orta Dereceli Okul Kültürü ve Öğretmen Etkililiği: Geliştirilen İki Okul Arasındaki İlişkinin Analizi” isimli çalışmasında kültür, öğretmenler ve öğretmen adaylarının öğretim algıları, okul iklimi ve etkililik bağlamında ele alınarak bu değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bulgular, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının etkililik güdülerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin özgüven algılarının okul kültürüyle yakından ilişkili olduğu ve öğretmenlerin okul yöneticilerini, güçlü denetim mekanizmaları olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Lok ve Crawford (1999) “Örgütsel Kültürün, Alt Kültürün, Liderlik Biçiminin ve İş Doyumunun Örgütsel Bağlılığa Etkisi” isimli çalışmada, 251 kişiye ulaşılarak uygulanan anketler sonucunda örgütsel kültürün bütününe oranla, örgüte ait alt kültürlerin örgütsel bağlılık üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Örgütsel bağlılığın, destekleyici ve yenilikçi alt kültürlerden olumlu yönde, bürokratik alt kültürlerden ise olumsuz yönde etkilendiği belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, örgütsel bağlılık ve liderlik biçimleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Etkileşim ve uzmanlık boyutlarının iş doyumunu üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu gözlemlenmiştir. Yaş ve mesleki tecrübe, örgütsel bağlılığı etkileyen önemli faktörler olarak göze çarpmaktadır.

Ma ve Mac Millian (1999), ilköğretimde öğretmenlerin mesleki doyumları ile öğretme yeterliği, idari kontrol, okul kültürü ve iş yeri şartları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada kadın öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin doyum düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur. Öğretme yeterliği ve iş yeri şartlarının öğretmenin iş doyumunu olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

McNally, Gray ve Blake (2006) İskoçya’da Yeni Öğretmenler Arasında İş Doyumu” adlı çalışmalarında stajyer öğretmenlerin iş doyumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Geliştirilen psikometrik cihaz aracılığıyla İskoçya’da 150 stajyer öğrencinin katıldığı bir çalışma alanı oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin meslektaşlarıyla ve öğrencileriyle kurdukları ilişkinin iş doyum düzeylerini etkilediği tespit edilmiştir. Danışman öğretmenin destekleyici tutumu ve

öğrencilerin öğretmene gösterdikleri saygının stajyer öğretmenlerin iş doyum düzeylerini yükselttiği belirlenmiştir. Diğer yandan, öğrencilerin olumsuz tutum ve davranışları, alınan ücretler, fiziksel yetersizlikler, terfi şanslarının olmaması gibi nedenlerin ise öğretmenlerin iş doyum düzeylerini düşürdüğü saptanmıştır.

Herndon (2007), Missouri ilköğretim okullarında liderlik, okul kültürü ve okul başarısı ilişkisini arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Nitel araştırma teknikleri kullanarak yürütülen araştırmada, öncelikle liderlik ve okul kültürü, sonrasında liderlik ile öğrenci başarısı ve okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi tespit etmeye amaçlamıştır. Herndon son olarak liderlik, okul kültürü ve öğrenci başarısının bir bütün olarak birbiriyle olan ilişkilerini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Atmış iki okuldan 677 öğretmenin katıldığı araştırmada, okul yöneticilerinin liderlik rollerinin, okul kültürü üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca, liderliğin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği ve liderlik ile okul kültürünün birlikte öğrenci başarısını arttırdığı görülmüştür.

Mahmood (2011), “Lise Öğretmenlerinin İş Doyumu: Kentsel ve Kırsal Okullarının Karşılaştırmalı Bir Cinsiyet Analizi” isimli çalışmada, 785 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Araştırmada, terfi, tazminat, denetim, insan ilişkileri ve çalışma koşulları açısından iş doyum düzeyleri düşük çıkmıştır. Kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre işlerinden daha çok doyum sağladıkları bulunmuştur. Kentte çalışan öğretmenler ile kırsal kesimle çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında ise anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Tarama modeli araştırmacıya hedefledikleri katılımcıların geniş kapsamda özelliklerini betimsel olarak inceleme fırsatı verdiği için, araştırmacılar tarafından sıklıkla kullanılan bir yöntemdir (Elmes, Kantowitz, ve Roediger, 2003). Tarama modellerinde, geçmişte ya da halen var olan bir durum var olduğu şekliyle betimlenirken, ilişkisel tarama modelinde iki ya da çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığı ve/veya derecesi belirlemek amaçlanır. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, tekil taramada olduğu gibi sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır. İlişkisel çözümlenme korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma yoluyla elde edilen ilişkiler olmak üzere iki biçimde yapılabilir (Karasar, 2008, s. 77).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Tokat Merkez ilçede resmi ve özel liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün verilerine göre, merkez ilçede resmi ve özel liselerde görev yapan öğretmen sayısı 900'dür (Tokat Milli Eğitim Müdürlüğü, 2018).

900 kişilik evreni % 5 hata payı ile temsil edecek örneklem büyüklüğü en az 370 kişidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012, s.98). Örneklem belirlenmesinde devlet ya da özel, genel ya da mesleki teknik olmak üzere okulun statüsü ve türü değişkenlerinden yararlanılmış, belirtilen evrenden tabakalı örnekleme

yöntemi ile seçilmiştir. Tabakaya giren okullar seçilirken, farklı sosyo-ekonomik çevrelerden öğrenci alan okulların da örnekleme girmesine özen gösterilmiştir. Buna göre 12 devlet ve 3 özel lisede görev yapan 500 öğretmene anket uygulanmıştır. Anketler uygulanırken okulların öğretmen sayıları dikkate alınmıştır. Uygulanan anketlerin 377'si geri dönmüştür. Buna göre anketlerin dönüş oranı %75,4 olarak belirlenmiştir. Geri dönen anketlerin tamamı analizlere dahil edilmiştir. Katılımcılara ait bazı kişisel özellikler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler

Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri	f	%	
Cinsiyet	Erkek	206	%54,6
	Kadın	171	%45,3
	Toplam	377	%100
Görev	Branş	307	%81,4
	Meslek	70	%18,5
	Toplam	377	%100
Yaş	20-30	71	%18,8
	31-40	160	%42,4
	41-50	109	%28,9
	51-60	37	%9,8
	Toplam	377	%100
Eğitim Durumu	Lisans	283	%75
	Lisansüstü	94	%25
	Toplam	377	%100
Kıdem	1-5 Yıl	71	%18,8
	6-10 Yıl	61	%16,1
	11-15 Yıl	86	%22,8
	16-20 Yıl	80	%21,2
	21- Yıl	79	%20,9
	Toplam	377	%100
Okul Türü	Anadolu L.	124	%32,8
	Meslek L.	189	%50,1
	Özel L.	64	%16,9
	Toplam	377	%100
Okulun Bulunduğu Sosyo-ekonomik Çevre	Alt	55	%14,5
	Orta	266	%70,5
	Üst	56	%14,8
Toplam	377	%100	

Tablo 1 incelendiğinde, örnekleme bulunan öğretmenlerin %45,0'ının kadın ve %55,0'ının erkek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görev değişkenine bakıldığında, meslek lisesindeki öğretmenlerin çalışmaya dahil edilmesinden kaynaklı olarak meslek dersi öğretmenlerinin oranı %19'dur. Yaş değişkenine bakıldığında, örneklemin yarısına yakınının % 42'lik oranla 31-40 yaş arası öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. En düşük orana sahip yaş grubu ise 51-60 yaş aralığındaki öğretmenlerdir (f= 37, %=10). Öğretmenlerin eğitim durumlarında % 75 gibi büyük bir oranda lisans mezunu oldukları, %25'ininse lisansüstü eğitime sahip oldukları saptanmıştır. Öğretmenlerin kıdemlerinin genel olarak orantılı biçimde dağıldığı görülürken, en düşük oranın 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerde (f=61, %= 16) bulunduğu tespit edilmiştir. Okul türleri bağlamında örneklemin yarısı meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerden (f=189, % =50) meydana gelmektedir. Özel liselerin örneklem içindeki oranı ise % 17'dir. Okulların bulunduğu sosyo-ekonomik çevrenin çok büyük oranda (f=266, % 70) orta düzeyde olduğu göze çarparken, alt ve üst düzey sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullar aynı orana (%= 15) sahiptir.

Tablo 2. Dağıtılan ve Dönen Anket Sayıları ve Oranları

Dağıtılan Anket	Dönen Anket	Geçerli Anket	Dönüş Oranı (%)
500	377	377	75.4

Araştırma kapsamında dağıtılan anketlerin dönüş oranı %75.4'dür. Geri dönen anketlerin tamamı geçerlidir.

Veri Toplama Araçları

Tokat merkezde görev yapan resmi ve özel lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak çeşitli değişkenler açısından incelendiği araştırmada, veri toplama aracı olarak “Kültürel Liderlik Ölçeği” ve “Minnesota İş Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada, ilgili ölçeklerin yanı sıra öğretmenlere ilişkin “Kişisel Bilgiler Formu” aracılığıyla kişisel bilgiler toplanmıştır.

Kişisel bilgiler formunda öğretmenlerden şu değişkenlere ilişkin bilgiler istenmiştir:

- Cinsiyet
- Görev
- Yaş
- Mesleki kıdem
- Branş
- Öğrenim durumu
- Okul türü
- Okulun sosyo-ekonomik durumu

Ölçeğin ikinci bölümünde yer alan Kültürel Liderlik Ölçeği Yıldırım (2001) tarafından geliştirilmiş ve 21 maddeden oluşmaktadır. Yıldırım'ın Kültürel Liderlik Ölçeğinin güvenirlik ve geçerlik analizine ilişkin veriler Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Kültürel Liderlik Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Analizi

Cronbach's Alpha	Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy	Madde Sayısı
,912	,937	21

Güvenirlik testi sonunda Cronbach alpha değerinin $\alpha = .91$ olduğu bulunmuştur. Geçerlik testi sonucu ise, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin geçerli ve güvenilir yapıda olduğunu göstermektedir. Ölçekte yer alan maddelere katılım gösterme derecesi Tablo 4'de verilmiştir. Derecelendirme, 'Hiç Katılmıyorum' dan 'Tamamen Katılıyorum' a doğru sıralanmaktadır.

Tablo 4. Kültürel Liderlik Puan Aralığı

İfade	Puan Aralığı
Hiç Katılmıyorum	1.00 – 1.80
Çok az Katılıyorum	1.81 – 2.60
Kararsızım	2.61 – 3.40
Katılıyorum	3.41 – 4.20
Tamamen Katılıyorum	4.21 – 5.00

Araştırmada, öğretmenlerin iş doyumlarını ölçmek amacıyla 1967 yılında Weiss, Dawis, England ve Lofquist tarafından geliştirilen ve 1985 yılında Aslı Baycan tarafından Türkçeye çevrilen Minnesota İş Doyumu Ölçeği yer almaktadır (Başaran, 2006, s. 125).

Minnesota İş Doyumu Ölçeği içsel (Intrinsic) tatmin ve dışsal (Extrinsic) tatmin olmak üzere iki boyuttan ve 20 maddeden oluşmaktadır. Minnesota İş Doyum Ölçeği'nin alt boyutlara ilişkin dağılımı Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5. Minnesota İş Doyum Ölçeği Alt Boyutları

Boyut	Soru Numarası	Soru Sayısı
İçsel	1, 2, 3, 4, 7, 9, 10, 11, 15,16 ve 20	11
Dışsal	5, 6, 8, 12, 13, 14, 17, 18 ve 19	9
Toplam		20

İçsel iş doyumunu ile ilgili faktörler kendi kendilerini temsil ederler ve gereklilikleri kendiliğinden oluşur. Bu faktörler kişisel ihtiyaçlar ve saygınlık gibi yüksek derecede ihtiyaçların karşılanması ile ilgilidir. Dış faktörler ise; kişinin iş çevresi ile ilgili yönetim, teknik, iş arkadaşları, ödemeler, terfi ve ilerleme, güvence gibi ihtiyaçları kapsayan faktörleri içermektedir (Özdayı, 1990).

Minnesota İş Doyum Ölçeği'nin güvenilirlik ve geçerlik analizi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Minnesota İş Doyum Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Analizi

Cronbach's Alpha	Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy	Madde Sayısı
,893	,925	20

İş Doyumu Ölçeğinde Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .89, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik testleri ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Tablo 7'de Minnesota İş Doyum Ölçeği'nin puan aralığı ile memnuniyet derecesi verilmiştir.

Tablo 7. İş Doyumu Puan Aralığı ve Memnuniyet Derecesi

Ifade	Puan Aralığı
Hiç Memnun Değilim	1.00 – 1.80
Memnun Değilim	1.81 – 2.60
Kararsızım	2.61 – 3.40
Memnunum	3.41 – 4.20
Çok Memnunum	4.21 – 5.00

Tablo 7. de görüleceği gibi memnuniyet derecesi 'Hiç Memnun değilim' den 'Çok Memnunum' a doğru; puan aralığı arttıkça memnuniyet derecesi de artan düzeydedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak anketin öğretmenlere uygulanabilmesi için Tokat İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Anket uygulanmadan önce, anket uygulaması ile ilgili olarak öğretmenlerle görüşülüp anketler hakkında bilgi

verilmiştir. Örneklemede bulunan okullardaki öğretmenlere uygulanan anketler araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Veri toplama süreci dört hafta sürmüştür.

Verilerin Analizi

Katılımcılara uygulanan anketlerden elde edilen veriler kodlama işlemi sonrasında bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 20 programı kullanılmıştır.

Verilerin analizinde parametrik ve parametrik olmayan testlerden hangisinin kullanılacağını belirlemek amacıyla normallik dağılımı yapılmıştır. Araştırmada cinsiyet, görev, yaş, kıdem, okul türü, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre bağımsız değişken olarak; kültürel liderlik ve iş doyumu bağımlı değişken olarak belirlenmiştir. Araştırmanın amaçlarına uygun olarak, bağımsız değişkenler için frekans (f), yüzde (%), ortalama (\bar{X}), standart sapma (ss) değerleri hesaplanmıştır. Verilerin normallik dağılımlarının analizi yapılmıştır. Her iki ölçeğin de normal dağılım göstermesi nedeniyle, parametrik testlerin uygulanması uygun bulunmuştur. Bağımsız iki grubun ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığın belirlenmesinde, İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemliliği Testi (t- testi) uygulanmıştır. Bu doğrultuda, birinci alt problem olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşleri ile ikinci alt problem olan öğretmenlerin iş doyumu düzeylerine ilişkin görüşleri; cinsiyet, eğitim düzeyi, görev tipi ve branş değişkenlerinin analizi için t-testi yapılmıştır. Ayrıca, kıdem, yaş, okul türü ve okulun bulunduğu sosyo-kültürel çevre değişkenleri arasında fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Buna göre, değişkenlik çözümlemesi sonucu F Testinin anlamlı çıktığı durumlarda farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Araştırmanın üçüncü alt problemi olan öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirleyebilmek için Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Yapılan tüm istatistiksel çalışmalarda anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerden toplanan verilerin analizi ve yorumları yapılmıştır.

Öğretmenlerin Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerini belirlemeye yönelik olarak kullanılan ölçek tek boyut ve 21 maddeden oluşmuştur. Tablo 8’de öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Madde No	İfade	N	\bar{X}	SS
M1	Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	377	3,89	1,00
M2	Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	377	3,65	1,08
M3	Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	377	3,65	1,19
M4	Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	377	3,83	1,08
M5	Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır.	377	3,96	0,99
M6	Bu okulun ortak parolası ahlak, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	377	4,19	0,94
M7	Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarıyla uygulamaktadır.	377	3,89	1,00
M8	Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	377	3,89	1,08
M9	Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır.	377	3,76	1,09

Madde No	İfade	N	\bar{X}	SS
M10	Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.	377	4,04	1,01
M11	Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	377	4,08	1,01
M12	Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	377	4,03	0,99
M13	Çağdaş gelişmeleri ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	377	3,89	0,96
M14	Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	377	3,80	1,13
M15	Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	377	3,89	1,07
M16	Bu okulda öğretmenler, kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	377	3,90	1,02
M17	Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	377	3,80	1,04
M18	Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.	377	3,78	1,00
M19	Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.	377	3,65	1,06
M20	Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okulun kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	377	3,85	1,01
M21	Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	377	3,77	1,12
	Ortalama	377	3,87	0,75

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin (\bar{X} =3.87) “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Benzer bir bulgu Uygur’un (2010) tezinde yer almaktadır. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi konu edindiği çalışmasında Uygur, öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin (\bar{X} =3,56) “katılıyorum” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Paralel biçimde Hiçyılmaz (2013) ilköğretim okul

müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını ele aldığı tez çalışmasında, öğretmenlerin okul müdürlerine yönelik kültürel liderlik algılarının ($\bar{X}=3,56$) “katılıyorum” düzeyinde olduğunu, Şağban (2011) okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyine etkisini incelediği çalışmasında öğretmenlerin yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin algılarının ($\bar{X}=3.78$) “katılıyorum” düzeyinde olduğunu ve Değirmenci (2006) lise okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi adlı çalışmasında, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile ilgili algılarının ($\bar{X}=3,48$) “katılıyorum” düzeyinde olduğunu tespit etmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğretmenler okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini yeterli düzeyde sergilediklerini düşünmektedirler.

Kültürel liderlik ölçeğinin maddeleri arasında görece en yüksek değeri “Bu okulun ortak parolası ahlak, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.” ifadesi ile Madde 6 ($\bar{X} =4.19$) almıştır. En düşük değeri ise “Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.” ifadesi ile Madde 2’ye ($\bar{X} =3.65$) aittir. Buna göre, öğretmenlerin okullarının amaçları doğrultusunda öğrenciyi doğru biçimde yetiştirmenin öneminin bilincinde olduklarını ve bu doğrultuda okulun ortak parolasını benimsedikleri söylenebilir. Bu durumun okulda hem öğretmenin verimliliğine katkıda bulunacağı hem de sorumluluğun bilincinde olan öğretmenlerin ortaya koyduğu emeğin bir çıktısı olarak öğrenci başarısına yansıtacağı dikkat çekici bir ayrıntı olarak ön plana çıkmaktadır. Diğer yandan, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun tarihiyle ilgili bilgilendirilmeye dair beklentilerinin karşılanmadığı sonucunun, öğretmenlerin okula aidiyet duygusunu zayıflattığını ve kültürel anlamda bir bağ kurulmasını zorlaştırdığı ifade edilebilir.

Kültürü anlamak, karmaşık semboller dünyasını anlamakla gerçekleşir (Çelik, 2000, s. 48). Okul yöneticisi, okul kültürünü oluşturan tüm öğelerin birbiriyle kaynaşmasını sağlamalı ve farklı değer veya inançlara sahip bireyler arasında denge görevi görerek çatışmaları önleyebilmelidir. Bunun yanı sıra okul yöneticisi, iletişim ve işbirliğini ön planda tutarak okul kültürünün gelişimini engelleyen bütün etmenleri ortadan kaldırmayı amaçlamalıdır. Müdürler; örgütsel amaçları gerçekleştirmede, öğretmenlerin okula bağlılıklarını artırmada, onların beklentilerini karşılamada

öğretmenler üzerinde etkili olmak durumundadırlar (Akçay, 2003, s. 199). Kendi örgütünün kültürel öğelerini içselleştiremeyen bir okul yöneticisi, çalışanların kültürel bağlamdaki istek ve beklentilerini anlamakta güçlük çeker. Dolayısıyla, okul örgütünün gelişmesinde ve arzulanan hedeflere ulaşılmasında okul yöneticilerinin kullanacağı sosyal, tarihsel ve kültürel unsurlar oldukça önemlidir. Bu öğeleri öğretmenlerin yararı doğrultusunda elverişli hale getirebilen okul yöneticileri kültürel liderlik açısından başarılı olarak nitelendirilebilecek bir adım atmış olurlar.

Kültürel Liderliğe İlişkin Farklılık Analizleri İle İlgili Bulgular

Bu başlık altında öğretmenlerin cinsiyet, eğitim düzeyi, branş, yaş, kıdem gibi özellikleri ile okul türü ve okulun bulunduğu çevrenin algı düzeylerini farklılaştırıp farklılaşdırmadığı analiz edilmiştir. Bu başlık altında iki analiz yapılmıştır. Birinci analiz yukarıda verilen bağımsız değişkenlerden hareketle ortalama puanlar üzerinden yapılan karşılaştırmalar ve ikincisi ise ölçek maddeleri üzerinden yapılan karşılaştırmalardır. Ölçek maddeleri üzerinden yapılan karşılaştırmalarda yalnızca farklılık olan maddeler tablolaştırılmıştır.

Cinsiyete Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirten t testi analizi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	Sd	p
Kadın	171	3,88	0,75	,224	375	,82
Erkek	206	3,86	0,76			

*p<.05

Tablo 9’da görüldüğü gibi, kültürel liderlik düzeyi, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark yaratmamıştır. [$t_{(375)}=.224$, $p < .05$]. Ancak ortalama değerler açısından, kadın öğretmenlerin ($\bar{X} =3.88$) görece erkek öğretmenlere ($\bar{X} =3.86$) göre verdikleri cevapların daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu bulgu, anlamlı fark çıkmamakla

birlikte diğer bazı araştırma sonuçlarına göre farklılaşmıştır. Örneğin, Bozkurt, Tan, Süslü, Gölge ve Barut (2015) öğretmenlerin algılarına göre, ilkokul ve ortaokul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri isimli çalışmada kadın öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolünde başarılı olmadığını düşünürken, erkek öğretmenler okul yöneticilerini yeterince başarılı bulmaktadırlar. Dinçsoy'un (2011) ortaöğretim okullarının etkili okul olmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerini değerlendirdiği çalışmasında da, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre, kültürel liderliğe daha olumlu bir yaklaşım benimsediği saptanmıştır. Benzer şekilde, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin yönetici ve öğretmen algılarını inceledikleri araştırmalarında Gediklioğlu, Şahin ve Büyükelbaşı (2004), kültürel liderliğe ilişkin olarak erkek yönetici ve öğretmenlerin kadın yönetici ve öğretmenlerden daha yüksek oranda görüş belirttiklerini tespit etmişlerdir.

Araştırma bulgularının, paralellik gösterdiği araştırmalar da vardır. Lise okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin, öğretmenlerin iş doyumuna etkisi isimli çalışmasında Değirmenci (2006) cinsiyete göre, öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Benzer biçimde Uygur (2010) yüksek lisans tez çalışmasında, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği ifade edilmiştir. Şağban (2011) kültürel liderlik ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelediği tez çalışmasında, cinsiyetin kültürel liderlik bağlamında öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark yaratmadığını tespit etmiştir. Tuna (2014) okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin, öğrenen okul düzeyine etkisini ele aldığı çalışmasında cinsiyetin, öğretmenlerin görüşlerini farklılaştırmadığı sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşlerine dayalı olarak yapılan araştırmaların bazılarında cinsiyete göre farklılık bulunduğu halde, bazılarında ise, bu araştırmada olduğu gibi anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirten t testi analizi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	SS	t	Sd	p
Lisans	283	3,88	0,76			
Lisansüstü	94	3,82	0,73	,650	375	,52

*p<.05

Tablo 10’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeyleri eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı fark göstermemiştir [$t_{(375)}=.650$, $p< .05$]. Ortalama değerler açısından, lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{X} =3.88$) görece lisansüstü eğitimden mezun öğretmenlere ($\bar{X} =3.82$) göre verdikleri cevapların daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin eğitim düzeyleri yükseldikçe, yöneticilerin kültürel liderlik düzeyine ilişkin beklentinin yükseldiği anlamına gelebilir. Uygur (2010), Tuna (2014), Değirmenci’nin (2006) yüksek lisans tez çalışmaları ile Aksu, Fırat ve Şahin’in (2003) ilkokul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını ele aldıkları araştırmalarında, eğitim düzeyi değişkenin öğretmenlerin kültürel liderlik algılarında anlamlı bir fark yaratmadığı saptanmıştır. Bu çalışmalara göre, öğretmenler aldıkları eğitimin niteliği ne olursa olsun, okul yöneticilerinin sergiledikleri kültürel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyini benzer biçimde algılamaktadırlar. Diğer yandan, Leman (2001), okul yöneticilerinin etkili okul kültürü oluşturmada eğitim düzeyinin okul yöneticilerinin kültürel liderlik algılarını etkileyen en önemli etken olduğunu tespit etmiştir.

Görev Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin görevlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirten t testi analizi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Görevlerine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları

Görev	N	\bar{X}	SS	t	Sd	p
Branş Öğretmeni	307	3,84	0,76	-1,726	375	,09
Meslek Öğretmeni	70	4,01	0,68			

*p<.05

Tablo 11’de, öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin görevlerine göre anlamlı fark göstermediği görülmektedir [$t_{(375)}=-1,726$, $p< .05$]. Ortalama değerler üzerinden yapılan karşılaştırmalarda anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Ancak ortalama değerler incelendiğinde, meslek öğretmenlerinin ($\bar{X} =4.01$) görece branş öğretmenlerine ($\bar{X} =3.84$) göre algı düzeylerinin daha olumlu olduğu söylenebilir. Araştırmada elde edilen bu bulgu Dinçsoy (2011), Tuna (2014), Uygur (2010) ve Değirmenci’nin (2006) çalışmalarında elde ettikleri bulgularla desteklenmektedir.

Öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin görevlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini, ölçek maddeleri bazında, belirten t testi analizi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Görevlerine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları (Ölçek Maddelerine Göre)

Madde	Görev	N	\bar{X}	SS	t	Sd	p
M10	Branş Öğretmeni	307	3,99	1,05	-2,128	375	,03*
	Meslek Öğretmeni	70	4,27	0,80			
M17	Branş Öğretmeni	307	3,73	1,07	-2,784	375	,01*
	Meslek Öğretmeni	70	4,11	0,88			

*p<.05

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin görev değişkenine göre Madde 10 “Okul yöneticisi başarımın uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.” [$t_{(375)} = 2,128, p < .05$] ve Madde 17’de “Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.” [$t_{(375)} = 2,784, p < .05$] maddelerinde anlamlı fark bulunmuştur. İlgili maddelerde, meslek öğretmenlerinin görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu durum, meslek lisesi öğretmenlerinin yaptıkları iş gereği grup çalışmalarının ön planda olmasından ve birbirleriyle koordineli biçimde çalışmalarının öneminden kaynaklanmış olabilir.

Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirten tek yönlü varyans-ANOVA testi analizi sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

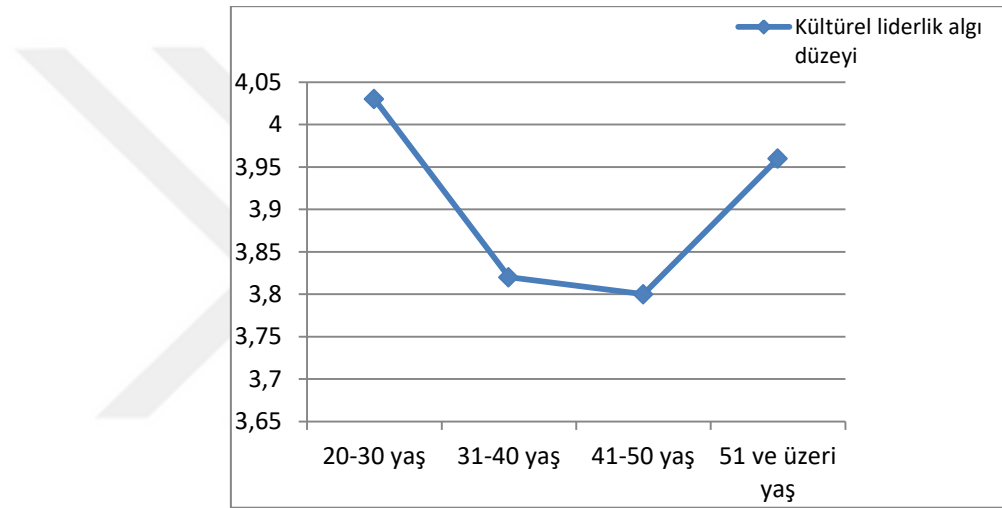
Yaş	N	\bar{X}	SS	F	Sd	p	FARK
20-30	71	4,03	0,73	1,81	3;373	,14	YOK
31-40	160	3,82	0,76				
41-50	109	3,80	0,76				
51 ve üzeri	37	3,96	0,69				
Toplam	377	3,87	0,75				

* $p < .05$

Yaş dört kategoride (20-30 yaş, 31-40 yaş, 41-50 yaş ve 51 ve üzeri) karşılaştırılmıştır. Tablo 13 incelendiğinde, öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmadığı [$F_{(3-373)} = 1.81, p < .05$] görülmektedir. Araştırmada elde edilen bu bulgu; Değirmenci (2006), Uygur (2010) ve Derin’in (2002) dersane yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisini konu edindiği araştırmasında tespit ettiği bulgularla tutarlıdır. Tablo 13’de anlamlı farklılık olmamakla birlikte, öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin 20-30 yaş ($\bar{X}_{20-30} = 4.03$) ile 51 ve üzerindeki yaşlarda ($\bar{X}_{51+} = 3.96$) diğer yaş gruplarına göre, görece daha yüksek olduğu görülmektedir. Tablo 13’e göre, yaş ilerledikçe

öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin düştüğü, ancak 51 yaş ve üzerinde ise tekrar yükselişe geçtiği görülmektedir. Bu bulgu Hiçyılmaz'ın (2013) ilköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları adlı çalışmasında ulaştığı bulguyla aynıdır. Bu durum, öğretmenlerin yaşı ilerledikçe okul yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarını daha olumlu biçimde algıladıkları anlamına gelebilir.

Öğretmenlerin yaşı ile kültürel liderlik algı düzeyleri arasındaki ilişki Şekil 6'da verilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin yaşı ile kültürel liderlik algı düzeyi ortalamalarının U şeklinde olduğu görülmektedir.



Şekil 6. Kültürel Liderlik Düzeyi ile Yaş Arasındaki İlişki

Şekil 6 incelendiğinde, öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin 20-30 yaş arasında en yüksek olduğu görünürken, 31-40 ve 41-50 yaş gruplarında kültürel liderlik algısının birbirine benzer oranlarda düştüğü, 51 ve üzeri yaş grubunda ise tekrar yükseldiği göze çarpmaktadır. Şekil 6, yaşın ilerlemesi ile edinilen tecrübe doğrultusunda okul yöneticilerinden beklenen kültürel liderlik davranışlarıyla, gözlemlenen liderlik davranışları arasında bir denge oluşması biçiminde yorumlanabilir.

Kıdem Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin kıdemlerine göre kültürel liderlik algı düzeylerine ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Kıdem	N	\bar{X}	SS	F	Sd	P	FARK
(1) 0-5 yıl	71	4,10	0,70				
(2) 6-10 yıl	61	3,80	0,75				
(3) 11-15 yıl	86	3,74	0,74				
(4) 16-20 yıl	80	3,87	0,66	2,436	4;372	,05	1-3
(5) 21 ve üzeri	79	3,85	0,86				
Toplam	377	3,87	0,75				

*p<.05

Kıdem beş kategoride (0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 ve üstü) karşılaştırılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeyleri [$F_{(4,372)}=2.436, p<.05$] kıdeme göre anlamlı farklılık göstermiştir. Kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin ($\bar{X}_{0,5}=4.10$) diğer gruplardan daha olumlu olduğu görülmektedir. Değişkenlik çözümlemesi sonucu F Testi anlamlı olduğu için farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler ile kıdemi 11-15 yıl arasında olanlarda arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin daha olumlu olduğu görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde kıdem ile kültürel liderlik algı düzeyi arasında, anlamlı farklılık saptayan ve saptamayan çalışmalara rastlanmaktadır. Maya (2017) ilköğretim öğretmenlerinin kıdemine göre, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasında önemli bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Buna göre kıdemi 1-10 yıl arası olan öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeyi “orta” iken, kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerde kültürel liderlik algıları “oldukça” düzeyindedir. Gediklioğlu, Şahin ve Büyükelbaşı (2004) da araştırmalarında okul yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarının en üst düzeyde gerçekleştirildiğini düşünen grubun, 21 yıl ve üstünde olan öğretmenler olduğu, en az düzeyde gerçekleştirildiğini düşünen grubun ise 6-10 yıllık kıdemliler olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Şağban (2011) kültürel liderlik algı düzeyinin en yüksek düzeyde olumlu olduğu grubun 21 yıl ve üzeri kıdemi bulunan öğretmenler; en düşük düzeyde olumlu

olduğu grubun ise 0–5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler olduğunu belirtmektedir. Bu durum, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin okul kültürüne kolaylıkla uyum sağlayamamalarından kaynaklı olarak, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini yetersiz bulma ve eleştirel tavır takınmaları 0-5 kıdeme sahip öğretmenlerin olumsuz görüş bildirmesinin nedeni şeklinde yorumlanabilir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ise okulu ve okulla ilgili durumları olduğu gibi kabul etme, değiştirme çabası içine girilmemesi sebebiyle daha iyimser bir tutum sergilemeleri genel olarak ortaya çıkan olumlu görüşlerinin kaynağı olarak gösterilebilir. Değirmenci (2006) ve Uygur (2010) kültürel liderlik algı düzeyi ile kıdem arasında anlamlı bir farka ulaşmadıklarını ifade ederken, Karaköse (2008) kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerin kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre kültürel liderliği daha olumlu düzeyde algıladıklarını vurgulamaktadır. Bu araştırmada, kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerin yöneticilerin kültürel liderlik rolüne ilişkin algılarının yüksek çıkması, mesleki deneyim düzeylerinin düşüklüğü ile açıklanmıştır. Mesleki deneyim düzeyi arttıkça beklentinin yükseldiği, dolayısıyla algının düştüğü görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdem ve ölçek maddelerine göre kültürel liderlik algı düzeylerine ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları (Ölçek Maddelerine Göre)

Madde	Kıdem	N	\bar{X}	SS	F	Sd	P	FARK
M8	(1) 0-5 yıl	71	4,31	0,92	3,409	4;372	,01	1 ile 3
	(2) 6-10 yıl	61	3,82	1,06				
	(3) 11-15 yıl	86	3,74	1,16				
	(4) 16-20 yıl	80	3,81	1,01				
	(5) 21 ve üzeri	79	3,82	1,14				
	Toplam	377	3,89	1,08				

*p<.05

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin kıdem değişkenine göre yalnızca Madde 8’de “Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla

kullanmaktadır.” [$F_{(4-372)}=3.409$, $p < .05$] anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Buna göre, kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler ($\bar{X}_{.5} =4.31$) ile 11-15 yıl $\bar{X}_{(11-15)} =3.74$) olanlar arasında anlamlı farklılık vardır. Kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu ise beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Çünkü kıdemi daha düşük öğretmenlerin, yöneticilerin konuşma ve yazı diline diğer gruplara göre daha hakim olduklarını düşünmeleri son derece normaldir.

Okul Türü Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini içeren ANOVA testi analizi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Okul Türü	N	\bar{X}	SS	F	Sd	P	FARK
(1) Anadolu Lisesi	124	3,75	0,78	7,786	2;374	,00	3 ile 1/2
(2) Meslek Lisesi	189	3,84	0,74				
(3) Özel Lise	64	4,19	0,63				
Toplam	377	3,87	0,75				

* $p < .05$

ANOVA testi sonucunda, okul türünün öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerine ilişkin anlamlı fark yarattığı görülmektedir. [$F_{(2-374)}=7.786$, $p < .05$]. Özel liselerde görev yapan öğretmenlerin ($\bar{X}_{\text{özel}} =4.19$) diğer iki gruptan ($\bar{X}_{\text{Anadolu}} =3.75$; ($\bar{X}_{\text{Meslek}} =3.84$) daha olumlu algıya sahip olduğu bulunmuştur. Buna göre, özel ortaöğretim okullarının yöneticilerinin kamu ortaöğretim okullarına göre daha fazla kültürel liderlik rollerini yerine getirdiği söylenebilir. Bu bulgu yapılan diğer çalışmalarla paralellik göstermektedir. Hiçyılmaz (2013) özel okulda çalışan öğretmenlerin müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını, resmi okulda çalışan öğretmenlere oranla daha olumlu bulduklarını belirtmiştir. Şağban (2011) kültürel

liderlik düzeyine ilişkin görüşlerin en olumlu olduğu grubun özel lisede görev yapan öğretmenlere ait olduğunu, bunu sırasıyla genel lise ve meslek liselerinin takip ettiğini ifade etmiştir. Bu, özel okullarda görev yapan yöneticilerin kurum içinde kültürel öğeleri canlı tutabilmek ve gerektiğinde doğru biçimde kullanabilmek için kendilerini yenileme, değişimlere ayak uydurma ve çalışanlara iyi bir model olma gayreti içinde olmalarından kaynaklanmış olabilir. Bu durumun diğer bir sebebi ise, özel okullardaki çalışma şartlarının, çalışanların gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtmalarına engel olabilecek bir yapıya sahip olmaları olabilir.

Öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin okul türüne göre anlamlı fark gösterip göstermediğini, ölçek maddeleri bazında, belirten ANOVA testi analizi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları (Ölçek Maddelerine Göre)

Madde	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	F	Sd	P	FARK
M1	1. Anadolu L.	124	3,69	1,10	6,315	2; 374	,00	3/1
	2. Meslek L.	189	3,90	0,99				
	3. Özel Lise	64	4,23	0,73				
	Toplam	377	3,89	1,00				
M2	1. Anadolu L.	124	3,45	1,11	5,907	2;374	,00	3/1
	2. Meslek L.	189	3,66	1,10				
	3. Özel Lise	64	4,02	0,86				
	Toplam	377	3,65	1,08				
M3	1. Anadolu L.	124	3,56	1,24	4,350	2;374	,01	3/1
	2. Meslek L.	189	3,58	1,23				
	3. Özel Lise	64	4,05	0,90				
	Toplam	377	3,65	1,19				
M4	1. Anadolu L.	124	3,56	1,11	10,11 8	2;374	,00	3/1
	2. Meslek L.	189	3,86	1,08				
	3. Özel Lise	64	4,28	0,86				
	Toplam	377	3,83	1,08				

Madde	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	F	Sd	P	FARK
M5	1. Anadolu L.	124	3,85	1,06	3,268	2;374	,04	3/1
	2. Meslek L.	189	3,94	1,01				
	3. Özel Lise	64	4,23	0,66				
	Toplam	377	3,96	0,99				
M7	1. Anadolu L.	124	3,79	1,02	8,070	2;374	,00	3/1
	2. Meslek L.	189	3,81	1,02				
	3. Özel Lise	64	4,34	0,76				
	Toplam	377	3,89	1,00				
M8	1. Anadolu L.	124	3,73	1,22	5,316	2;374	,01	3/1-2
	2. Meslek L.	189	3,87	1,01				
	3. Özel Lise	64	4,27	0,90				
	Toplam	377	3,89	1,08				
M9	1. Anadolu L.	124	3,48	1,25	8,387	2;374	,00	3/1
	2. Meslek L.	189	3,81	0,99				
	3. Özel Lise	64	4,14	0,89				
	Toplam	377	3,76	1,09				
M10	1. Anadolu L.	124	3,96	1,11	3,200	2;374	,04	3/1
	2. Meslek L.	189	3,99	1,01				
	3. Özel Lise	64	4,33	0,78				
	Toplam	377	4,04	1,01				
M12	1. Anadolu L.	124	3,97	1,20	5,594	2;374	,00	3/1-2
	2. Meslek L.	189	4,10	0,85				
	3. Özel Lise	64	4,27	1,03				
	Toplam	377	4,08	1,01				
M13	1. Anadolu L.	124	3,94	1,10	5,601	2;374	,00	3/1-2
	2. Meslek L.	189	3,97	0,98				
	3. Özel Lise	64	4,41	0,71				
	Toplam	377	4,03	0,99				
M14	1. Anadolu L.	124	3,79	1,08	6,805	2;374	,00	3/1
	2. Meslek L.	189	3,84	0,92				
	3. Özel Lise	64	4,25	0,73				
	Toplam	377	3,89	0,96				
M16	1. Anadolu L.	124	3,52	1,32	3,078	2;374	,05	3/2

Madde	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	F	Sd	P	FARK
	2. Meslek L.	189	3,88	1,02				
	3. Özel Lise	64	4,11	0,88				
	Toplam	377	3,80	1,13				
M20	1. Anadolu L.	124	3,88	1,09	8,172	2;374	,00	3/1-2
	2. Meslek L.	189	3,83	1,02				
	3. Özel Lise	64	4,19	0,85				
	Toplam	377	3,90	1,02				
M21	1. Anadolu L.	124	3,69	1,07	9,904	2;374	,00	3/1-2
	2. Meslek L.	189	3,81	1,00				
	3. Özel Lise	64	4,30	0,81				
	Toplam	377	3,85	1,01				

*p<.05

Tablo 17 incelendiğinde, öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin kıdem değişkenine göre on beş (Madde 1-5, 7-10, 12-14, 16, 20-21) maddede anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Özel liselerde görev yapan öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin, diğer iki lise türünden de, tüm maddelerde yüksek olduğu görülmektedir. Özel okulların kendi finansal yapılarını ve yetki mekanizmalarını belirleyebilme açısından daha özerk bir yapıya sahip olmaları, bu okulların örgüt kültürünün gelişimine katkı sağladığı; bunun sonucu olarak da yöneticilerini kültürel liderlik bağlamında daha olumlu değerlendirdikleri söylenebilir.

Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Çevre Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin görev yaptığı okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre değişkenine göre kültürel liderlik algı düzeylerine ilişkin ANOVA testi sonuçları tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Çevre Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Sosyo-Ekonomik Çevre	N	\bar{X}	SS	F	Sd	P	FARK
(1)Alt	55	3,74	0,74				
(2)Orta	266	3,83	0,77	6,609	2;374	,00	3/2-1
(3)Üst	56	4,19	0,58				
Toplam	377	3,87	0,75				

*p<.05

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptığı okulların sosyo ekonomik çevresinin öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerini farklılaştırdığı görülmektedir [$F_{(2;374)}=6.609$, $p < .05$]. Buna göre, üst sosyo ekonomik çevrede ($\bar{X}_{üst} = 4.19$) görev yapan öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin diğer iki gruptan ($\bar{X}_{alt} = 3.74$; $\bar{X}_{orta} = 3.83$) daha olumlu olduğu görülmektedir. Hiçyılmaz (2013) da okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ile okul yöneticilerinin ortaya koydukları kültürel liderlik davranışı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bunun tam tersi bir bulguya ulaştıkları araştırmalarında Aksu, Şahin ve Şahin (2003), okul yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarını incelemiş ve kültürel liderlik davranışları sergilenmesinde okulun bulunduğu çevrenin önemi bir etkiye sahip olmadığını vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini, ölçek maddeleri bazında, açıklayan ANOVA testi analizi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Öğretmelerin Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Çevre Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları (Ölçek Maddelerine Göre)

Madde	SEÇ	N	\bar{X}	SS	F	Sd	P	FARK
M5	(1)Alt	55	3,84	1,13	3,405	2;374	,03	3/1
	(2)Orta	266	3,92	0,99				
	(3)Üst	56	4,27	0,73				
	Toplam	377	3,96	0,99				
M6	(1)Alt	55	3,96	1,09	3,443	2;374	,03	3/1
	(2)Orta	266	4,19	0,94				
	(3)Üst	56	4,43	0,71				
	Toplam	377	4,19	0,94				
M7	(1)Alt	55	3,73	0,99	3,821	2;374	,02	3/1
	(2)Orta	266	3,86	1,03				
	(3)Üst	56	4,21	0,80				
	Toplam	377	3,89	1,00				
M10	(1)Alt	55	4,18	0,94	5,454	2;374	,00	3/2
	(2)Orta	266	3,94	1,07				
	(3)Üst	56	4,39	0,62				
	Toplam	377	4,04	1,01				
M12	(1)Alt	55	3,95	0,89	4,839	2;374	,01	3/1-2
	(2)Orta	266	3,97	1,05				
	(3)Üst	56	4,41	0,68				
	Toplam	377	4,03	0,99				
M13	(1)Alt	55	3,87	0,98	3,832	2;374	,02	3/2
	(2)Orta	266	3,83	0,98				
	(3)Üst	56	4,21	0,78				
	Toplam	377	3,89	0,96				
M15	(1)Alt	55	3,69	1,00	4,390	2;374	,01	3/1
	(2)Orta	266	3,85	1,10				

Madde	SEÇ	N	\bar{X}	SS	F	Sd	P	FARK
M16	(3)Üst	56	4,25	0,90				
	Toplam	377	3,89	1,07				
	(1)Alt	55	3,73	1,08	3,878	2;374	,02	3/1
	(2)Orta	266	3,87	1,05				
	(3)Üst	56	4,23	0,79				
M17	Toplam	377	3,90	1,02				
	(1)Alt	55	3,67	1,09	3,329	2;374	,04	3/1
	(2)Orta	266	3,76	1,06				
	(3)Üst	56	4,13	0,88				
	Toplam	377	3,80	1,04				
M18	(1)Alt	55	3,62	0,97	2,625	2;374	,074	3/1
	(2)Orta	266	3,76	1,01				
	(3)Üst	56	4,04	0,95				
	Toplam	377	3,78	1,00				
	M19	(1)Alt	55	3,38	1,10	4,596	2;374	,01
(2)Orta		266	3,63	1,06				
(3)Üst		56	3,98	0,98				
Toplam		377	3,65	1,06				
M20		(1)Alt	55	3,45	1,14	9,372	2;374	,00
	(2)Orta	266	3,85	0,99				
	(3)Üst	56	4,27	0,84				
	Toplam	377	3,85	1,01				
	M21	(1)Alt	55	3,11	1,18	18,792	2;374	,00
(2)Orta		266	3,78	1,09				
(3)Üst		56	4,36	0,84				
Toplam		377	3,77	1,12				

Tablo 19 incelendiğinde, öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeylerinin okul bulunduğu sosyo-ekonomik çevre değişkenine göre on üç (Madde 5-7, 10,12-13, 15-21) maddede anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Üst sosyo ekonomik çevrelerde

görev yapan öğretmenlerin ilgili maddelerin tamamında olumlu bir algıya sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç, okulun ait olduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça, okul yöneticilerinin de buna paralel olarak daha yüksek düzeyde kültürel liderlik davranışları sergiledikleri anlamına gelebilir.

Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

İş Doyumu Ölçeği (İDÖ) yirmi madde ile İçsel Doyum (İD) ve Dışsal Doyum (DD) olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Tablo 20'de İş Doyumu Ölçeği'nin İçsel Doyum boyutu maddeleri ile toplamının ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 20. İş Doyum Ölçeği'nin İçsel Doyum Boyutu Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde No	İçsel Doyum Boyutu	N	\bar{X}	SS
M1	Şimdiki işimden bana meşguliyet sağlaması bakımından	377	4,18	0,73
M2	Tek başıma çalışma olanağının olması açısından	377	4,08	0,74
M3	Ara sıra değişik şeyler yapabilme şansının olması bakımından	377	3,89	1,02
M4	Toplumda "saygın bir kişi" olma şansını bana vermesi açısından	377	3,93	1,04
M7	Vicdanıma aykırı olmayan şeyler yapabilme şansının olması bakımından	377	3,93	0,89
M9	Başkaları için bir şeyler yapabilme olanağına sahip olmam bakımından	377	4,31	0,70
M10	Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansına sahip olma açısından	377	4,03	0,81
M11	Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansının olması bakımından	377	4,19	0,83
M15	Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini bana vermesi açısından	377	3,71	1,08
M16	İşimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme şansını bana sağlaması bakımından	377	3,89	1,06
M20	Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı duygusundan	377	4,16	0,80

Madde No	İçsel Doyum Boyutu	N	\bar{X}	SS
	İçsel Doyum Boyutu Ağırlıklı Ortalaması	377	4,03	0,57

*p<.05

İçsel doyum boyutu, öğretmenlerin başarı hissi, mesleki bilgi ve becerilerini işlerinde kullanabilme becerileri, işleri ile ilgili konularda özerk davranabilme olanağı, mesleğin toplumda saygın bir yer sağlayabilmesi gibi etkenlerin işgörenlerin doyumunu etkileme düzeyini yansıtmaktadır. Buna göre, öğretmenlerin mesleklerine ilişkin içsel doyum düzeyinin ($\bar{X}=4,03$) “memnunum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

İçsel doyum düzeyindeki en yüksek değer “Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansımın olması bakımından” ($\bar{X}=4,19$, Madde 19) ifadesi olmuştur. Görece en düşük değer ise “Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini bana vermesi açısından” ($\bar{X}=3,71$; Madde 15) ifadesidir. Bu bulgu Yılmaz’ın (2013) okul kültürü ve iş doyumunu ele aldığı araştırmasında elde ettiği sonuçlarla örtüşmektedir. Bu sonuca göre, öğretmenleri içsel doyuma ulaştıran en önemli değişkenin, yeteneklerini kullanmalarına olanak verilmesi olduğu söylenebilir. Öte yandan öğretmenlerin kendi kararlarımı uygulama serbestliğine de gereksinme duydukları söylenebilir. İş Doyumu Ölçeği’nin Dışsal Doyum boyutuna göre ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. İş Doyum Ölçeği’nin Dışsal Doyum Boyutu Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde No	Dışsal Doyum Boyutu	N	\bar{X}	SS
M5	Amirimin emrindeki kişileri idare tarzı bakımından	377	3,85	1,00
M6	Amirimin karar vermedeki yeteneği açısından	377	3,83	1,02
M8	Bana iş güvencesi sağlaması açısından	377	4,16	0,82
M12	İş ile ilgili alınan kararların uygulamaya konması bakımından	377	3,85	0,95
M13	Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret açısından	377	3,27	1,29
M14	İş içinde terfi olanağımın olması bakımından	377	3,17	1,21

M17	Çalışma şartları bakımından	377	3,68	1,06
M18	Çalışma arkadaşlarımla birbirleriyle anlaşması açısından	377	3,73	1,05
M19	Yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilmem bakımından	377	3,72	1,05
	Dışsal Doyum Boyutu Ağırlıklı Ortalaması	377	3,70	0,69

Dışsal doyum boyutu öğretmenlerin yöneticilerle kurduğu iletişim biçimi, iş güvencesi sağlanması, aldığı ücret, terfi olanakları, çalışma şartları, arkadaşlarıyla ilişkileri bakımından duydukları doyumun düzeyini göstermektedir. Buna göre, öğretmenlerin mesleklerine ilişkin dışsal doyum düzeyinin ($\bar{X}= 3,70$) “memnunum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Dışsal doyum düzeyindeki en yüksek değer “Bana iş güvencesi sağlanması açısından” ($\bar{X}=4,16$, Madde 8) ifadesi olmuştur. Bu durum araştırmada yer alan katılımcıların çoğunluğunun kamu görevlisi olması sebebiyle, duydukları işten kolaylıkla çıkarılmayacaklarına olan güvenleri ile açıklanabilir. Görece en düşük değer ise “İş içinde terfi olanağımın olması bakımından” ($\bar{X}=3,17$; Madde 14) ifadesidir. Buna göre, öğretmenler dışsal doyum boyutunda en yüksek doyum iş güvencesine ilişkin, en düşük doyum ise terfi olanaklarının yetersizliğine ilişkin yaşamaktadırlar. Yılmaz (2014) da araştırmasında benzer bir bulguya ulaşarak öğretmenlerin terfi olanağının olmaması durumunu, ortalaması en düşük madde olarak tespit etmiştir. Mesleki başarı ve verim, güdülenme, motivasyon ve ruhsal bakımdan iyi olma gibi etmenler, öğretmenlerin iş doyumunu olumlu yönde etkilemektedir. Bu sebeple öğretmenlerin çalışma şartlarına dair yapılacak iyileştirmeler ile görevde yükselmeyle ilişkin sunulacak düzenlemeler iş doyumunu artıracak faktörler olarak önem arz etmektedir. Tablo 22 araştırma kapsamındaki okullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeylerini göstermektedir.

Tablo 22. Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri

İş Doyumu	N	\bar{X}	SS
1. Boyut: İçsel Doyum Düzeyi	377	4,03	0,57
2.Boyut: Dışsal Doyum Düzeyi	377	3,70	0,69
Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyi	377	3,90	0,57

*p<.05

Tablo 22'ye göre, öğretmenlerin iş doyumu düzeyi “memnunum” seviyesindedir. Tablo 22'de öğretmenlerin içsel doyum düzeyinin, dışsal doyum düzeyinden yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin iş doyum ortalama puanları içsel doyum düzeyinden düşük dışsal doyum düzeyinden ise yüksektir. Bu bulguya paralel olarak Aslan (2013) ve Yılmaz (2014) çalışmalarında içsel iş doyumunun dışsal iş doyumundan daha yüksek bir oranda olduğunu belirlemişlerdir. Sarpkaya (2010) çalışmasında öğretmenlerin iş doyum düzeyini “orta” olarak tespit etmiş, Demirel (2006), Tunacan ve Çetin (2009) ve Talub (2013) ise öğretmenlerin iş doyum düzeyinin “düşük” olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin kendilerini işlerinde başarılı bulmaları, kendi yeteneklerinin farkında olmaları ve başkaları için bir şeyler yapabilmelerinden dolayı duydukları mutluluk, içsel iş doyumunun dışsal iş doyumuna göre daha yüksek çıkmasını sağlayan faktörlerden biri olabilir. Sergiovanni (1967) çalışmasında öğretmenlerin iş doyumunu yaşamasını sağlayan etkenlerin işin kendisiyle, doyumsuzluğa neden olan etkenlerin ise çalışma şartlarıyla ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Diğer bir deyişle, yaptığı işi sevmek yüksek iç doyum yaşamının önünü açarken, olumsuz çalışma koşulları düşük düzeyde dış doyum duymaya sebep olur. Akbulut (2015) çalışmasında öğretmenlerin işin kendisiyle ilgili olan maddelere çok büyük oranda olumlu katılım sağladıklarını belirtmiş, okulun politikası, çalışma arkadaşları, yönetici davranışları, ücret ve denetim organları gibi dışsal doyum ile ilgili maddelere ise “kararsızım” düzeyinde cevaplar verdiklerini ifade etmiştir. Burada dışsal doyum etmenlerinin, içsel doyum etmenlerine

göre daha düşük düzeyde bir iş doyumunu sağladığı söylenebilir. Günbayı ve Toprak (2010) da araştırmalarında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin niteliği ve kendini geliştirmeye imkan sağlaması boyutlarında en yüksek düzeyde iş doyumunu yaşadıkları bulgusunu elde etmişlerdir. Dinham ve Scott (1998) öğretmen ve yöneticilerde gözlemlenen iş doyumsuzluklarının başlıca sebeplerini, öğretim programları ve çalışma arkadaşları gibi dış etmenlerden kaynaklandığını vurgulamaktadırlar. Yılmaz (2012) ise öğretmenlerin doyuma en az ulaştıkları konuların başında rekabet yetersizliği, geleceğe dönük beklentilerle bunların gerçekleşme düzeyi ve yaptıkları iş karşılığında aldıkları ücret olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin Farklılık Analizleri İle İlgili Bulgular

Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin cinsiyet, eğitim düzeyi, branş, yaş, kıdem, okul türü, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre gibi çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığına da bakılmıştır.

Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre iş doyum düzeylerine ilişkin t testi sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İş Doyumu Algı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları

Boyut/Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	Sd	P
İçsel Doyum	Kadın	171	4,05	0,58	,683	375	,50
	Erkek	206	4,01	0,56			
Dışsal Doyum	Kadın	171	3,66	0,71	-,954	375	,34
	Erkek	206	3,73	0,66			
Toplam	Kadın	171	3,90	0,58	-,122	375	,90
	Erkek	206	3,90	0,56			

*p<.05

Tablo 23’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin görüşleri, içsel doyum [$t_{(375)}=.683$, $p< .05$], dışsal doyum [$t_{(375)}=.954$, $p< .05$] olmak üzere her iki boyutta da anlamlı bir fark göstermemiştir. Anlamlı bir fark olmamakla birlikte içsel

doyum boyutunda kadınların, dışsal doyum boyutunda ise erkeklerin ortalama puanlarının göreceli olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Alanyazında bu bulguyu destekler nitelikteki çalışmaların sayısı oldukça fazladır. Yılmaz (2014), Düru (2015), Aslan (2013), Türkoğlu (2008), Değirmenci (2006), Ordu (2016), Demirel (2006), Çelik (2008), Özdöl (2008), Boğa (2010), Yelboğa (2007), Koçak (2006) çalışmalarında öğretmenlerin cinsiyetlerine göre iş doyum düzeylerinde anlamlı bir farklılığa ulaşmadıklarını ifade etmektedirler. Tam tersi bulgunun tespit edildiği çalışmalarda Sarpkaya (2000), Kartal (2006), Duman (2006), Ololube (2006) ve Kumaş ve Deniz (2010) öğretmenlerin cinsiyetlerinin iş doyum düzeylerini anlamlı biçimde etkilediğini bildirmişlerdir. İlgili araştırmalarda erkek öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Eğitim Düzeyleri Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre iş doyum düzeylerine ilişkin t testi sonuçları Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre İş Doyumu Algı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları

Boyut/ Değişken	Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	SS	t	Sd	P
İçsel Doyum	Lisans	283	4,03	0,58	,407	375	,68
	Lisansüstü	94	4,01	0,54			
Dışsal Doyum	Lisans	283	3,73	0,71	1,482	375	,14
	Lisansüstü	94	3,61	0,61			
Toplam	Lisans	283	3,92	0,59	1,036	375	,30
	Lisansüstü	94	3,85	0,50			

*p<.05

Tablo 24’de, öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin görüşleri, içsel doyum [$t_{(375)}=.407$, $p< .05$], dışsal doyum [$t_{(375)}=1,482$, $p< .05$] ve toplamda [$t_{(375)}=1,036$, $p< .05$] eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark göstermemiştir. Anlamlı bir fark olmamakla birlikte, içsel ve dışsal doyum boyutlarının her ikisinde de, lisans düzeyinden mezun olan öğretmenlerin, lisansüstü eğitim yapmış öğretmenlere göre ortalama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu ise öğretmenlerin eğitim

seviyeleri yükseldikçe, beklenti düzeyleri yükseldiği için, doyum düzeylerinin düştüğü anlamına gelebilir. Değirmenci (2006), Türkoğlu (2008), Kumaş ve Deniz (2010), Düru (2015) ve Benibol'un (2015) yaptığı çalışmalar araştırmada elde edilen bulguyla örtüşürken Yersiz (2010) ve Aslan (2013) öğretmenlerin iş doyum algılarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark gösterdiğini bulmuşlardır. Bu bulgu, araştırma bulgusuyla farklılaşmıştır.

Görev Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin görevlerine göre iş doyum düzeylerine ilişkin t testi sonuçları Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo 25. Öğretmenlerin Görevlerine Göre İş Doyumu Algı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları

Boyut/Değişken	Görev	N	\bar{X}	SS	t	Sd	P
İçsel Doyum	Branş Öğretmeni	307	3,98	0,57	-3,080	375	,00
	Meslek Öğretmeni	70	4,21	0,52			
Dışsal Doyum	Branş Öğretmeni	307	3,64	0,68	-3,163	375	,00
	Meslek Öğretmeni	70	3,93	0,66			
Toplam	Branş Öğretmeni	307	3,86	0,57	-3,348	375	,00
	Meslek Öğretmeni	70	4,10	0,52			

*p<.05

Tablo 25'de, öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin görüşleri içsel doyum [$t_{(375)}=3,080$, $p< .05$], dışsal doyum [$t_{(375)}=3,163$, $p< .05$] ve toplamda [$t_{(375)}=3,348$, $p< .05$] anlamlı bir fark göstermiştir. Buna göre, meslek öğretmenlerinin, branş öğretmenlerine göre, içsel doyum, dışsal doyum ve toplamda ortalama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç Kumaş ve Deniz'in (2010) branş öğretmenlerinin meslek öğretmenlerine göre daha olumlu bir iş doyum algısına sahip olduklarını belirttikleri çalışmalarıyla ve Değirmenci'nin (2006) öğretmenin branşının iş doyumunu üzerinde bir etkiye sahip olmadığını ifade ettiği çalışmasıyla farklılaşmıştır.

Yaş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin yaşlarına göre iş doyum düzeylerine ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İş Doyumu Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyut/Değişken	Yaş	N	\bar{X}	SS	F	Sd	p	FARK
İçsel Doyum	(1) 20-30	71	4,15	0,59	1,486	3;373	,22	YOK
	(2) 31-40	160	4,01	0,56				
	(3) 41-50	109	3,99	0,58				
	(4) 51+	37	3,98	0,55				
	Toplam	377	4,03	0,57				
Dışsal Doyum	(1) 20-30	71	3,80	0,73	1,005	3;373	,39	YOK
	(2) 31-40	160	3,65	0,69				
	(3) 41-50	109	3,67	0,64				
	(4) 51+	37	3,78	0,71				
	Toplam	377	3,70	0,69				
Toplam	(1) 20-30	71	4,02	0,59	1,266	3;373	,29	YOK
	(2) 31-40	160	3,87	0,57				
	(3) 41-50	109	3,87	0,54				
	(4) 51+	37	3,91	0,60				
	Toplam	377	3,90	0,57				

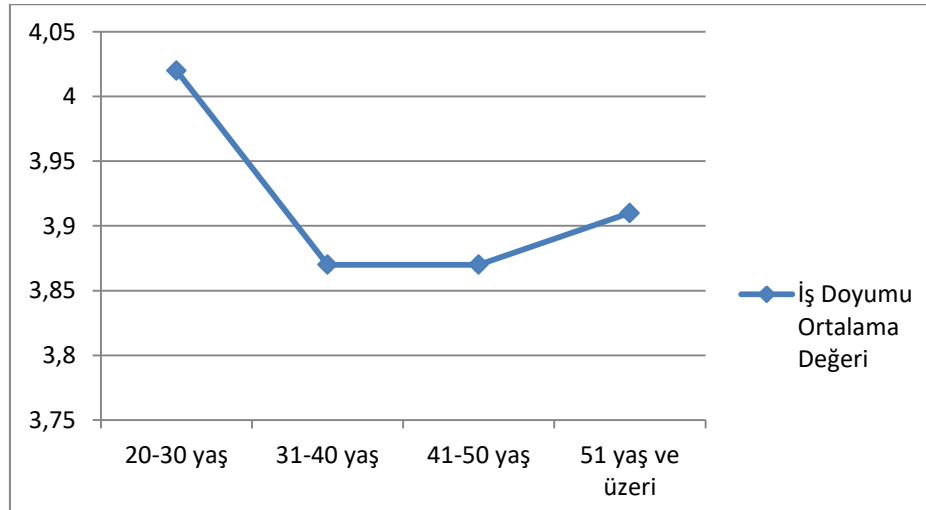
*p<.05

Yaş dört kategoride (2-30, 31-40, 41-50 ve 51 ve üstü) karşılaştırılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin görüşleri içsel [$F_{(3-374)}=1.486$, $p < .05$], dışsal [$F_{(3-374)}=1.005$, $p < .05$] ve toplam [$F_{(3-374)}=1.266$, $p < .05$] olmak üzere hiçbir boyutta anlamlı farklılık göstermemiştir. Bu sonucu destekleyen çok sayıda araştırma vardır. Sarpkaya (2000), Duman (2006), İnce (2003), Tan (2003), Koçak (2006), Çelik (2008), Özdöl (2008), Türkoğlu (2008), Tunacan ve Çetin (2009) ve Adıgüzel, Karadağ ve Ünsal (2011), Aslan (2013), Benibol (2015) ve Ordu (2016) yaptıkları çalışmalarda yaş değişkeni

bakımından öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Anlamli bir fark olmamakla birlikte içsel ve dışsal doyum boyutlarının her ikisinde de 20-30 yaş aralığında olanların ortalama puanları daha yüksektir. Talub da (2013) çalışmasında 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre, daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Benzer biçimde, Ololube (2006) Nijerya’da görev yapan öğretmenlerin iş doyum ve motivasyon düzeylerini incelediği araştırmasında 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin 31-40 yaş grubu ile 41-50 yaş grubunda bulunan öğretmenlere oranla, daha yüksek düzeyde iş doyum yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı bu bulguyu, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin tükenmişlik, stres ve yeterli düzeyde güdülenememe gibi ilerleyen yıllarda ortaya çıkabilen olumsuz durumları deneyimlemeleri ile açıklamıştır.

Bu yaş grubunu ikinci sırada içsel doyum boyutu için 31-40 yaş ($\bar{X}=4,01$) aralığında olanlar ile dışsal doyum boyutunda 51 yaş ve üstünde ($\bar{X}=3,78$) olanlar izlemektedir. Buna göre, gençlerde doyum düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Yaş ile iş doyum arasındaki ilişki Şekil 7’de sunulmuştur.



Şekil 7. İş Doyumu Düzeyi ile Yaş Arasındaki İlişki

İş doyum ortalama değerlere bakıldığında, genç öğretmenlerin iş doyum algı düzeylerinin daha olumlu olduğu, yaş ilerledikçe değerlerin düşüşe geçtiği ve sonrasında az da olsa, tekrar yükseldiği görülmektedir.

Kıdem Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin kıdemlerine göre iş doyum düzeylerine ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre İş Doyumu Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyut/Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	SS	F	Sd	p	FARK
İçsel Doyum	(1) 0-5 yıl	71	4,24	0,54	3,955	4;372	,00	1 ile 3/4
	(2) 6-10 yıl	61	4,03	0,64				
	(3) 11-15 yıl	86	3,91	0,51				
	(4) 16-20 yıl	80	3,95	0,56				
	(5) 21 yıl ve üzeri	79	4,05	0,56				
	Toplam	377	4,03	0,57				
Dışsal Doyum	(1) 0-5 yıl	71	3,93	0,69	4,120	4;372	,00	1 ile 3
	(2) 6-10 yıl	61	3,66	0,77				
	(3) 11-15 yıl	86	3,54	0,62				
	(4) 16-20 yıl	80	3,60	0,61				
	(5) 21 yıl ve üzeri	79	3,79	0,70				
	Toplam	377	3,70	0,69				
Toplam	(1) 0-5 yıl	71	4,12	0,55	4,729	4;372	,00	1 ile 3/4
	(2) 6-10 yıl	61	3,89	0,64				
	(3) 11-15 yıl	86	3,76	0,51				
	(4) 16-20 yıl	80	3,82	0,51				

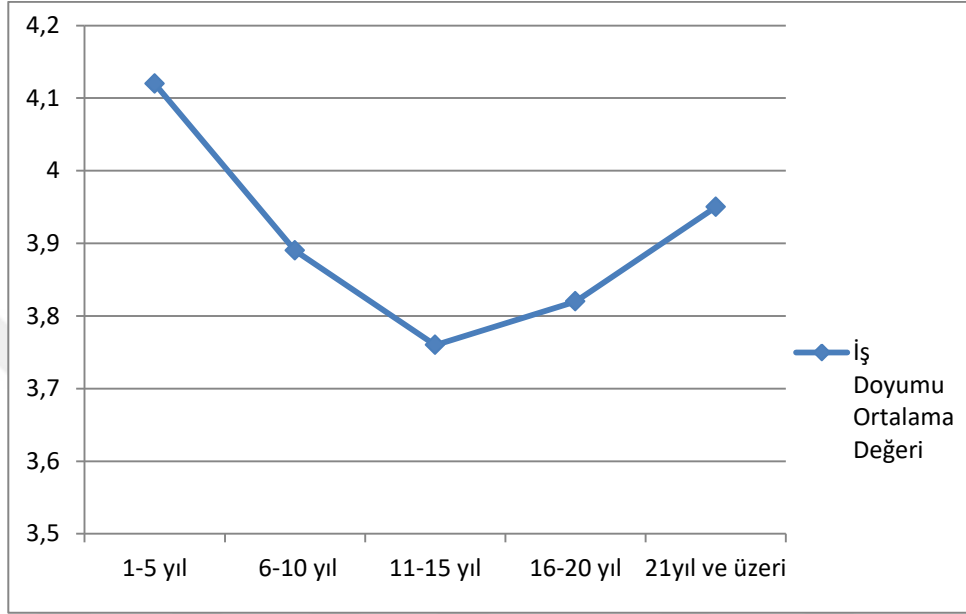
Boyut/Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	SS	F	Sd	p	FARK
	(5) 21 yıl ve üzeri	79	3,95	0,59				
	Toplam	377	3,90	0,57				

*p<.05

Kıdem beş kategoride (0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü) karşılaştırılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin görüşleri içsel [$F_{(4-372)}=3,955$, $p < .05$], dışsal [$F_{(4-372)}=4.120$, $p < .05$] ve toplam [$F_{(4-372)}=4.729$, $p < .05$] olmak üzere tüm boyutlarda anlamlı farklılık göstermiştir. İçsel doyum boyutunda kıdemi 0-5 yıl arasında olanlar ($\bar{X}=4,24$) ile 11-15 ($\bar{X}=3,91$) ve 16-20 ($\bar{X}=3,95$) yıl arasında olanlarda anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre, kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin içsel doyum düzeyi daha yüksektir. Gupta ve Gehlawat (2013) çalışmasında, kıdemin iş doyumunu önemli biçimde etkilediğini, kıdemi düşük olan öğretmenlerin yüksek kıdemli öğretmenlere oranla daha fazla içsel doyum yaşadıklarını tespit etmiştir. Menziroğlu (2005) da öğretmenlerin göreve ilk başladıklarında işlerinden yüksek düzeyde iç doyum sağlarken, sonraki yıllarda bu doyum düzeyinin düştüğünü vurgulamıştır. Duman (2006) ve Düru (2015) ise içsel doyum boyutunda 16-20 yıl arasında kıdeme sahip olan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin en yüksek olan grup olduğunu saptamıştır. Anlamlı bir fark olmamakla birlikte, bu grubu kıdemi 21 yıl ve üzerinde ($\bar{X}=4,05$) olanlar izlemektedir.

Dışsal doyum boyutunda ise farklılık kıdemi 0-5 yıl arasında olanlar ($\bar{X}=3,93$) ile 11-15 yıl arasında olanlar ($\bar{X}=4,12$) arasındadır. Anlamlı farklılık olmamakla birlikte kıdemi 21 yıl ve üzerinde olanların ($\bar{X}=3,79$) puanlarının dışsal doyum boyutunda ikinci sırada olduğu görülmektedir. Kumaş ve Deniz (2010) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin dışsal faktörlere dayalı iş doyumlarının 0-5, 6-10 ve 11-20 yıl kıdemine sahip öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğunu saptamıştır. Toplam puanlar üzerinden yapılan karşılaştırmalarda ise kıdemi 0-5 yıl arasında olanlar ile ($\bar{X}=4,12$), kıdemi 11-15 yıl ($\bar{X}=3,76$) ve 16-20 yıl ($\bar{X}=3,82$) arasında olanlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre, kıdemi 0-5 yıl olanların iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılık bulunmamakla birlikte bu grubu kıdemi 21 yıl

ve üzerinde olan öğretmenler ($\bar{X}=3,95$) izlemektedir. İş doyumu düzeyi ile kıdem arasındaki ilişki Şekil 8’de verilmiştir. Değirmenci (2006), Türkoğlu (2008), Yılmaz (2014) ve Benibol (2015) içsel ve dışsal iş doyumunun kıdem üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.



Şekil 8. İş Doyumu Düzeyi ile Kıdem Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin iş doyumu düzeylerine ilişkin olarak Tablo 26-27 ve Şekil 7-8 incelendiğinde öğretmenlerin yaşlarına ilişkin bulgular ile kıdemlerine ilişkin bulguların benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu beklenen bir durumdur. Çünkü öğretmenlerin yaşları ile kıdemleri arasında bir paralellik vardır.

Okul Türü Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre iş doyumu düzeylerine ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulların Türlerine Göre İş Doyumu Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyut/Değ işken	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	F	Sd	p	FARK
İçsel Doyum	(1) Anadolu L.	124	3,89	0,56	8,002	2;374	,00	1 ile 3
	(2) Meslek L.	189	4,06	0,57				
	(3) Özel L.	64	4,22	0,54				
	Toplam	377	4,03	0,57				
Dışsal Doyum	(1)Anadolu L.	124	3,51	0,66	7,379	2;374	,00	1 ile 2/3
	(2) Meslek L.	189	3,76	0,62				
	(3) Özel L.	64	3,86	0,83				
	Toplam	377	3,70	0,69				
Toplam	(1)Anadolu L.	124	3,75	0,56	8,737	2;374	,00	1 ile 2/3
	(2) Meslek L.	189	3,94	0,53				
	(3) Özel L.	64	4,08	0,63				
	Toplam	377	3,90	0,57				

*p<.05

Okul türüne ilişkin karşılaştırmalar üç okul türü (Anadolu lisesi, Meslek lisesi ve Özel lise) üzerinden yapılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin görüşleri içsel doyum düzeyi [$F_{(2-374)}=8,002$ p< .05], dışsal doyum düzeyi [$F_{(2-374)}=7.379$, p< .05] ve toplam [$F_{(2-374)}=8.737$, p< .05] olmak üzere tüm boyutlarda anlamlı farklılık göstermiştir. İçsel doyum boyutunda Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=3,89$) ile özel liselerde görev yapan öğretmenler ($\bar{X}= 4,22$) arasında anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre, özel liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri göreceli olarak daha yüksektir. Anlamlı farklılık olmamakla birlikte, içsel doyum düzeyine ilişkin olarak, özel liselerde görev yapan öğretmenlerin meslek lisesi öğretmenlerinden de ($\bar{X}=4,06$) yüksek doyuma sahip oldukları görülmektedir.

Dışsal doyum düzeyine ilişkin olarak Özel liseler ($\bar{X}=3,86$) ile Meslek liseleri ($\bar{X}=3,76$) ve Anadolu liseleri ($\bar{X}=3,51$) arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Özel liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin her iki kamu okul türünden de daha yüksek olduğu görülmektedir. Toplam puanlar üzerinden yapılan karşılaştırmalarda, dışsal doyum düzeyine olduğu gibi, özel liselerde görev yapan

öğretmenlerin ($\bar{X}=4,08$) iş doyum düzeylerinin Meslek liseleri ($\bar{X}=3,94$) ve Anadolu liselerinde ($\bar{X}=3,75$) görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara paralel olarak, Taştan ve Tiryaki (2008) özel okullar ve resmi okullarda çalışan öğretmenlerin iş doyumunu karşılaştırdıkları araştırmada, özel okulda görev yapan öğretmenlerin, resmi okulda görev yapan öğretmenlere göre daha fazla iş doyumunu yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Andıç ve Baş (2001) devlet üniversiteleri ile vakıf üniversitelerinde çalışan akademik personelin iş doyum düzeylerini incelemiş ve vakıf üniversitelerinde görevli akademisyenlerin işlerinden devlet üniversitelerinde görevli akademisyenlerden daha yüksek oranda doyum sağladıklarını bulmuşlardır. Yurt dışında yürütülen çalışmalarda da bu sonuca benzer nitelikte bulgular elde edildiği göze çarpmaktadır. Ulusal Eğitim Merkezi İstatistikleri (1999) Amerika'da iş doyum düzeyinin özel okullar ve devlet okulları bağlamında değişiklik gösterdiğine dikkat çekmiştir. Buna göre, özel okullarda görevli öğretmenler, devlet okullarında görevli öğretmenlere göre, daha fazla iş doyumunu yaşamaktadırlar. Bu duruma sebep olarak, özel okulların örgütsel kültür anlamında daha güçlü olması ve çalışanlar arasındaki iletişim ve ilişkinin etkili olması gösterilmektedir (<http://www.capanet.org/tecah.html/satisfaction>).

Değirmenci (2006) de, özel liselerde görevli öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin, Anadolu lisesi ve meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Anadolu liselerinde görevli öğretmenlerin, meslek liselerinde görevli öğretmenlere oranla, daha fazla iş doyumunu yaşadıkları araştırmanın bir başka bulgusudur. İş doyumunu bağlamında, özel liselerde çalışan öğretmenlerin, Anadolu lisesi ve meslek lisesinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde iş doyumunu algısına sahip olmaları, özel okulların yüksek başarıya yönelik motivasyonun sağladığı elverişli çalışma ortamı ve yöneticilerin liderliğine duyulan güvenden ileri geldiği söylenebilir.

Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Çevre Değişkenine Göre Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin görev yaptığı okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre (SEÇ) değişkenine göre iş doyum düzeylerine ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Çevre Değişkenine Göre İş Doyumu Algı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyut/Değişken	SEÇ	N	\bar{X}	SS	F	Sd	p	FARK
İçsel Doyum	(1) Alt	55	4,06	0,54	3,998	2;374	,02	2 ile 3
	(2) Orta	266	3,98	0,58				
	(3) Üst	56	4,21	0,49				
	Toplam	377	4,03	0,57				
Dışsal Doyum	(1) Alt	55	3,69	0,66	4,233	2;374	,02	2 ile 3
	(2) Orta	266	3,65	0,68				
	(3) Üst	56	3,94	0,70				
	Toplam	377	3,70	0,69				
Toplam	(1) Alt	55	3,91	0,53	4,790	2;374	,01	2 ile 3
	(2) Orta	266	3,85	0,57				
	(3) Üst	56	4,11	0,54				
	Toplam	377	3,90	0,57				

*p<.05

Öğretmenlerin görev yaptığı okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevrenin iş doyum düzeylerini etkileme potansiyeli olması nedeniyle, öğretmenlerden görev yaptıkları okulu alt, orta ve üst olmak üzere sınıflandırmaları istenmiş ve karşılaştırmalar bu sınıflandırmalara göre yapılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin görüşleri içsel doyum düzeyi [$F_{(2-374)}=3,998$, $p < .05$], dışsal doyum düzeyi [$F_{(2-374)}=4,233$, $p < .05$] ve toplam [$F_{(2-374)}=4,790$, $p < .05$] olmak üzere tüm boyutlarda anlamlı farklılık göstermiştir.

Üst sosyo-ekonomik çevrede görev yapan öğretmenlerin içsel doyum düzeyleri ile ($\bar{X}=4,21$) orta ($\bar{X}=3,98$) SEÇ arasında anlamlı farklılık vardır. Üst düzey çevrelerde

bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin, orta SEÇ'den yüksek olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılık olmamakla birlikte üst SEÇ'lerde görev yapan öğretmenlerin içsel doyum düzeyleri alt SEÇ'dekilerden de \bar{X} (=4,06) yüksek olduğu görülmektedir.

Dışsal doyum düzeyine ilişkin olarak üst SEÇ'lerde görev yapan öğretmenlerin ortalama puanları (\bar{X} =3,94) hem alt (\bar{X} =3,69) hem de ortada SEÇ'de görev yapan öğretmenlerin ortalama puanlarından (\bar{X} =3,65) daha yüksektir. Anlamlı farkın ise orta SEÇ'de görev yapanlara ilişkin olduğu görülmektedir. Toplam puanlar üzerinden yapılan karşılaştırmalarda da üst ve orta SEÇ'ler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Diri ve Kırıl'ın (2016) çalışmalarında öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerinin okulun sosyo-ekonomik durumuna göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre, alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okullarda çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyi orta sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okullarda çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyinden daha düşüktür. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin okulun sosyo-ekonomik durumuna göre farklılaştığı bulgusu Koruklu, Feyzioğlu, Kiremit ve Aladağ'ın (2013) görev yaptıkları okulu sosyo-ekonomik açıdan yeterli gören öğretmenlerin, okullarını sosyo-ekonomik açıdan yetersiz gören öğretmenlere göre daha üst düzeyde bir iş doyumunu yaşadıklarını belirttikleri çalışmalarıyla da desteklenmektedir. George, Louw ve Badenhorst (2008) araştırmalarında üst sosyo-ekonomik durumda bulunan okullarda görevli öğretmenlerin içsel, dışsal ve genel iş doyum düzeylerinin alt sosyo-ekonomik durumda bulunan okullarda görevli öğretmenlerin tüm iş doyum boyutlarından daha yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Okulun bulunduğu üst sosyo-ekonomik çevre iyi bir öğrenci-veli profilinin verdiği memnuniyet, takdir görme beklentisinin karşılanması ve iş birliğini destekleyen imkanlara sahip olma gibi etmenlerin öğretmenlerin mesleklerini etkin bir şekilde icra etmelerine imkan sağlaması bakımından iş doyumunu yaşamasında oldukça etkilidir. Dolayısıyla alt sosyo-ekonomik çevrede bulunan bir okulun öğretmeni disiplin sorunları, yaptığı iş sonucunda umduğu olumlu tepkileri alamama ve ailelerle yeterli ve doğru biçimde iletişime geçememe gibi sorunların varlığından ötürü iş boyutunda sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını gideremedikleri söylenebilir. Bu durum ise, iş doyumunu tatmin edici biçimde yaşamayan öğretmenleri beraberinde getirecektir. Bu çalışmada, içsel, dışsal ve toplam olmak üzere bütün düzeylerde üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okulların ortalama puanları daha

yüksektir. Orta SEÇ’de bulunan okul sayısının fazla olması alt ve üst SEÇ’lerdeki okul sayısının ise az olması ortalama puanları etkilemiş olabilir.

Kültürel Liderlik Düzeyi ile İş Doyumunu Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada yanıt aranan bir diğer soru öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığıdır. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmış, sonuçlar Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30. Öğretmenlerin Kültürel Liderlik Algı Düzeyleri ile İş Doyumunu Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki

	Kültürel Liderlik	İçsel Doyum	Dışsal Doyum	Doyum Ortalama
Kültürel Liderlik	1	,44**	,62**	,58**
İçsel Doyum		1	,68**	,92**
Dışsal Doyum			1	,92**
Doyum Ortalama				1

**p<.01

Tablo 30’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında tüm boyutlarda pozitif yönde anlamlı ilişki vardır ($p < .01$). Öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeyleri arttıkça, iş doyum düzeyleri artmaktadır. Kültürel liderlik ile iş doyum düzeyleri arasındaki Pearson korelasyon katsayıları .44 ile .68 arasında değişmektedir. Büyüköztürk’e (2012, s. 32) göre korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak .70 ile 1 arasında olması yüksek, .70 ile .30 arasında olması orta ve .30’a kadar olması ise düşük düzeyde bir ilişkiye işaret etmektedir. Buna göre, öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeyleri ve iş doyum düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Bu durum, Yıldırım'ın (2001), Akdoğan'ın (2002) ve Değirmenci'nin (2006) çalışmalarında elde ettikleri bulgularla desteklenmektedir. Kültürel liderlik hem öğretmenlerin mesleki performanslarının artırılması hem de etkili bir okul vizyonu oluşturmaya katkı sağlayan önemli unsurlardandır. Okul yöneticileri, olumsuz kültürel öğeleri ortadan kaldırarak, kültürel yapının ve değerlerin gücünü kullanarak, örgütsel iletişimin etkin bir biçimde akışını sağlayabilir. İyileşme ve gelişmenin daim olduğu okullarda, çalışmaya motive olmuş öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin yüksekliğinin, okul yöneticilerinin sergiledikleri kültürel liderlik rollerinin olumlu algılanmasıyla bağlantılı olduğu sonucuna varılmaktadır.



BÖLÜM V

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından çıkarılan sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca araştırmacı tarafından araştırmacılara ve uygulayıcılara yol göstermesi amacıyla önerilerde bulunulmuştur.

Kültürel Liderliğe İlişkin Sonuçlar

1. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini algı düzeyleri katılıyorum düzeyindedir. Öğretmenlerin en yüksek düzeyde olumlu algı belirttikleri ifade “Bu okulun ortak parolası ahlak, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.” maddesiyle “Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.” ifadesi öğretmenlerin kültürel liderliğe ilişkin en düşük algı düzeyine sahip madde olarak göze çarpmaktadır. Bu sonuç doğrultusunda öğretmenlerin öğrenciyi bilişsel, ahlaki ve psikolojik yönlerden geliştirme gayreti içinde oldukları gözlemlenirken kendilerini okulla bütünleşmelerinde bir basamak olarak gördükleri okul yöneticilerinden okulun tarihine ilişkin bilgilendirme beklentilerinin karşılanmaması kültürel liderliği olumsuz yönde etkileyen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

2. Kadın öğretmenler okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini daha olumlu bulmaktadırlar. Erkek katılımcı sayısının yüksek olduğu araştırmada, erkek öğretmenler okul yöneticilerini kültürel liderlik anlamında daha az yeterli bulmaktadırlar.

3. Lisans eğitime sahip öğretmenler kültürel liderlik bağlamında okul yöneticilerini daha yeterli görmektedirler. Lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentilerinin yüksek olması, sergilenen davranışlar karşılığında düşük düzeyde kültürel liderlik algısına sahip olmalarının sebebi olarak düşünülmektedir.

4. Meslek dersi öğretmenlerinin kültürel liderlik algı düzeyleri daha olumlu düzeydedir. “Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun

bilincindedir.” ve “Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.” ifadeleri meslek dersi öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılaşmaya yol açmıştır. Buna göre meslek öğretmenlerinin okul yöneticilerini kültürü “ben” değil “biz” odağında yönettiği düşüncesinde oldukları ve güçlü bir örgüt kültürü oluşturma noktasında tüm işgörenlerin fikir birlikteliğini desteklemesi bakımından okul yöneticilerini yeterli bulmuşlardır.

5. Katılımcılardan en genç öğretmen grubu okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini büyük ölçüde katılıyorum düzeyinde algılayan, 31-40 ve 41-50 yaş öğretmen grupları birbirlerine oldukça benzer oranda, okul yöneticilerinin ortaya koydukları kültürel liderlik davranışlarını daha az yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir.

6. Kıdemi en düşük olan öğretmenler en yüksek düzeyde kültürel liderlik algısına sahipken, kıdemi 11-15 yıl arasında bulunan öğretmenlerin diğer tüm kıdem gruplarına oranla, daha olumsuz düzeyde bir kültürel liderlik algısı taşıdıkları görülmektedir. “Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.” ifadesi gruplar arası farklılaşmanın ortaya çıktığı madde olarak dikkat çekmektedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler, okul yöneticilerini iletişim becerileri bakımından oldukça yeterli bulmaktadırlar.

7. Özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin algıları büyük ölçüde katılıyorum düzeyindedir. Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerini kültürün belirlenmesi ve biçimlendirilmesinde yeterince etkili bulmadıkları tespit edilmiştir.

8. Okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre öğretmenlerin kültürel liderlik algılarını belirlemektedir. Buna göre okulun ait olduğu çevrede sosyo-ekonomik düzey arttıkça öğretmenlerin kültürel liderlik algısı da olumlu yönde artmaktadır.

İş Doyumuna İlişkin Sonuçlar

1. Öğretmenlerin içsel doyum düzeyi “memnumum” düzeyindedir. “Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansımın olması bakımından” ifadesi içsel doyum boyutunda öğretmenlerin en yüksek oranda katılım gösterdikleri maddedir. “Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini bana vermesi açısından” ifadesi ise öğretmenlerin en olumsuz buldukları madde olarak dikkat çekmektedir. Öğretmenler yeterlikleri doğrultusunda gerçekleştirdikleri öğretme eyleminden mutluluk duyarken, sistemin öğretmenleri belirli sınırlar içinde kalmaya zorlaması ve mesleki özerlik eksikliği iş doyumuna ilişkin olumsuz algı gelişimine sebep olmaktadır.

2. Öğretmenlerin dışsal doyum düzeyi “memnumum” düzeyindedir. Olumlu düzeyde en yüksek algı “Bana iş güvencesi sağlaması açısından” ifadesi iken,” İş içinde terfi olanağımın olması bakımından” ifadesi öğretmenlerin en yüksek düzeyde olumsuz görüş bildirdikleri maddelerdir. Devlet güvencesi altında mesleklerini icra etmeleri öğretmenlerde işine karşı güven duygusunu pekiştirirken öğretmenlik mesleğinde yükselme olanaklarının olmaması doyumsuzluğa yol açmaktadır.

3. Öğretmenlerin içsel doyum düzeyinin, dışsal doyum düzeyinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmenler iş doyumunu en yüksek içsel boyutta yaşamaktadırlar. Yaptıkları iş karşılığında aldıkları ücreti düşük bulmaları, terfi imkanından yoksun olmaları, iş ve evrak yüklerinin çok olması gibi çeşitli nedenler dışsal boyutta öğretmenlerin iş doyum düzeyini düşürmektedir. Öğretme eyleminden duyulan haz, öğrenci-öğretmen arasında oluşan duygusal ilişkinin verdiği memnuniyet hissi, entelektüellik içeren öğretme işinin sonunda ulaştığı başarı duygusu, öğretmenlerin içsel boyutta yüksek düzeyde iş doyumunu yaşamalarını sağlayan faktörlerdir.

4. İçsel doyum boyutunda kadınlar, dışsal doyum boyutunda ise erkekler daha fazla iş doyumunu yaşamaktadırlar.

5. Eğitim seviyesi arttıkça işten alınan doyum oranı düşmektedir. Eğitim seviyesinin maddi ve manevi beklenti düzeyini belirlemesi, lisans düzeyinde diplomaya

sahip öğretmenlerin daha fazla iş doyumunu yaşamalarının bir nedeni olarak düşünülmektedir.

6. Meslek öğretmenleri tüm boyutlarda branş öğretmenlerine kıyasla daha fazla iş doyumunu yaşamaktadırlar. Meslek öğretmenlerinin çalıştıkları öğrenci grubuyla soyut kavramlardan çok bir eser ya da bir ürün gibi gözle görülebilen somut bir hizmet meydana getirmeleri iş doyum düzeylerini artıran bir etken olarak düşünülebilir.

7. En genç öğretmenler en yüksek iş doyumuna sahiptirler. Kariyerlerinin başlangıcında işlerine ilişkin oldukça olumlu düzeyde algıya sahip olan öğretmenlerin orta yaşlara geldiğinde daha düşük iş doyumunu yaşadıkları belirlenmiş, kariyerlerinin bitimine yakın süreçte ise tekrar yükselmeye başlayan bir grafikte iş doyumunu yaşadıkları görülmektedir.

8. En düşük kıdeme sahip öğretmenler, içsel doyum boyutunda, en yüksek iş doyumuna sahipken, kıdemi 11-15 yıl arası olan öğretmenler dışsal doyum boyutunda en yüksek oranda iş doyumunu algısı göstermektedirler.

9. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyumları kamu okullarında çalışan öğretmenlerden daha fazladır. Özel okullarda öğretmenlerin kendisini geliştirmesinin önemli bir ihtiyaç olması ve bu durumun yol açtığı rekabet ortamı ile okulun sosyo-ekonomik açıdan üst düzeyde bulunması sebebiyle öğretmen-veli iletişiminin güçlü olması ve disiplin sorunlarına daha az rastlanması iş doyumunu artırıcı unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna paralel olarak okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça öğretmenlerin iş doyum düzeyleri de artmaktadır. Buna göre, üst düzey sosyo-ekonomik çevrede bulunan bir okulda görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyi görece en yüksektir.

Kültürel Liderlik ve Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin kültürel liderlik algı düzeyleri ve iş doyum düzeyleri arasında pozitif bir ilişki vardır. Bu durumda, okul yöneticileri kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyi arttıkça, öğretmenlerin iş doyum düzeyleri de artmaktadır. Okulda karşılıklı güvene dayalı kültür yoksunluğu öğretmenlerin öğrencilere ve

çalıştıkları okula karşı olumsuz tutum geliştirmelerine veya öğretmenlik mesleğinin kendisinden memnuniyetsizlik duymasına yol açmaktadır. Dolayısıyla, okul kültürünün oluşturulması, geliştirilmesi ve gerektiğinde değiştirilmesinde en büyük sorumluluğa sahip olan okul yöneticilerinin öğretmenlerin içinde çalışmaktan mutluluk duyacağı bir okulda uygun tutum ve davranışlar geliştirmesi öğretmenlerin iş doyumunu yaşamalarında önemli bir etmendir.

Öneriler

Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Örgüt kültürünün kurumlar için taşıdığı önemin büyüklüğü göz önüne alındığında kültürel liderlik örgütün başarısında ve istikrarında sahip olunması gereken bir yönetici niteliği olarak göze çarpmaktadır. Örgüt kültürünün oluşumunda en temel unsurların başında gelen yönetici kültürel liderlik yeterliklerini sergileyerek aidiyet ve güven duygusunu ön plana çıkarabilmelidir. Bu nedenle, özellikle okul örgütünde donanımlı ve kültürel liderlik vasfına sahip yöneticilere yer verilmelidir.

2. Okul yöneticisi okulun belirli bir gelişim sürecinde ilerleyebilmesi için kültürün değişebilen bir olgu olduğunun bilincinde olmalı ve bu doğrultuda tüm okul üyelerinin aynı bilinçte olması için etkileşimi sağlayacak olan tüm iletişim kanallarını kullanmalıdır.

3. Okul yöneticilerini yetiştirmeye ve liderlik özelliklerini geliştirmeye yönelik olarak düzenlenen eğitim yönetimi programları yöneticilik için başlıca kriterlerden biri haline getirilmedi. Ayrıca, eğitim yönetimi lisansüstü programlarında sunulan kavramlar ve yöntemler bilgi düzeyinde kalmamalı, yöneticilerin uygulamaya geçirdikleri ve kendilerini gerçekleştirdikleri bir uzmanlık alanı olarak ön plana çıkarılmalıdır.

4. Okul yöneticisi okula özgü kültürel öğeler aracılığıyla öğretmenlere ve öğrencilere ulaşarak gerekli yönlendirmeleri yaparak okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlamalıdır.

5. Okul yöneticisi okul kültürüne zarar verecek durum ve öğeleri ortadan kaldırarak öğrenci, öğretmen, veli ve okul arasında güçlü bir iletişim kanalı oluşturmalı ve okulun gelişimini sürekli hale getirmelidir.

6. Okullarda kültürün güçlenmesine katkı sağlayacak, okulun tarihi, başarıları ile ön plana çıkan özelliklerini tanıtan çeşitli sosyal etkinliklere ağırlık verilmeli ve okul paydaşlarının birbirlerini tanımalarına ve paylaştıkları kültürü anlamalarına fırsat veren her türlü toplantı ve fikir desteklenmelidir.

7. Karar alma süreçlerinde tüm paydaşların katılımı sağlanmalı, okul kültürünün gelişimi ve korunması için ifade edilen fikirler dikkate alınmalı ve eleştirilerin sunulmasına imkan sağlanarak tarafsız ve demokratik bir yönetim tutumu benimsenmelidir.

8. Okul yöneticisi kültürel değerleri benimseyen ve bu yönde davranışlar ortaya koyan okul üyelerini desteklemeli ve güdülemelidir. Okul yöneticisi kurum içindeki tüm çalışanlara adil davranmalı ve şeffaf bir yönetim anlayışı benimsemelidir.

9. Başarılı öğretmenler, okul yönetimi tarafından farklı şekillerde ödüllendirilerek motive edilmelidir. Böylelikle kendisine değer verildiğini gören öğretmen hem okula hem yaptığı işe karşı daha motive olmuş biçimde çalışmalarını sürdürecektir.

10. İş doyumuyla ilgili olarak ön plana çıkan ücret konusunun devletin ekonomi politikasında ele alınması gerekir. Öğretmenlerin aldıkları ücret iş doyumunu olumsuz anlamda etkileyen unsurların başında gelmektedir.

11. İş doyumunu artırmak için eğitim öğretim yılı içinde öğretmenlere kendi bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirebilecekleri seminerler ve hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

12. Öğretmenlerin iş doyumunu artırmak için bir eğitim politikası olarak öğretmenlere eğitim programlarının hazırlanmasında ve eğitimdeki yönetsel süreçlere katılımında daha fazla yer verilebilir.

Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Araştırmada ele alınan okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmen görüşlerine bağlı olarak incelenmesi ve kültürel liderlik ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkinin belirlenmesinin yanı sıra, kültürel liderlik ile motivasyon, tükenmişlik, performans ve okul etkililiği üzerinde araştırmalar yapılabilir.

2. Önümüzdeki yıllarda uygulamaya konulacak olan yeni eğitim sisteminin kültürel liderlik ve iş doyumu kavramlarını nasıl etkileyeceği üzerine kapsamlı bir araştırma yapılabilir.

3. Gözlem ve görüşme gibi nitel yöntemler kullanılarak kültürel liderliğin okul başarısına ve öğretmen motivasyonuna etkisi araştırılabilir.

4. Kültürel liderlik üzerine yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalar incelenerek karşılaştırmalı bir çalışma yapılabilir.

5. Öğretmenlerin okullarda iş doyumunu etkileyen faktörler nitel yöntemlerle araştırılabilir.

6. Kültürel liderliği yalnızca öğretmen ve okul yöneticisi ile sınırlandırmayıp tüm okul paydaşlarını içine alacak biçimde araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abraham, R. (2000). Organizational cynicism: Base and consequences. *Generic, Social and General Psychology Monographs*, 126 (3), 269-292.
- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde etkili yönetici davranışları*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Adair, J. (2008). *Yenilikçi liderlik: Takım üretkenliği organizasyonu ve fikirlerin hasadı* (Çev. S. Uyan) İstanbul: Babıali Kültür Yayınları.
- Akçay, A. (2003). Okul müdürleri öğretmenleri etkileyebiliyor mu?. *Milli Eğitim Dergisi*, 157, 356-378.
- Akdoğan, E. (2002) *Öğretim elemanlarının algıladıkları liderlik stilleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alganer, C.U. (2000). *Örgütlerin kuruluş dönemlerinde örgüt kültürü oluşturmaları sırasında karşılaştıkları sorunlar*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Alıcıgüzel, İ. (1999). *Çağdaş okulda eğitim ve öğretim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Akbulut, B. (2015). *Orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksu, A., Şahin, N. F., ve Şahin, İ. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 36, 490-507.
- Akşit, N. (2010). Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel faktörler ile sonuçlarına ilişkin kavramsal bir değerlendirme. *Türk İdare Dergisi*, 467, 31- 51.
- Aktan, C. C. ve Tutar, H. (2007). Bir sosyal sermaye olarak kültür. *Pazarlama ve İletişim Kültürü Dergisi*, 6 (20), 1-11.
- Almedia, M. J. (2005). *A middle school case study on principal behaviors effecting change in school culture*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Johnson & Wales University, Rhode Island.
- Altaş, M., Köse, T. ve Hacıaliekoşoğlu, E. (2017). Kültürler arası iletişim. http://tufankose.com/tr/files/Kulturlerarasi_Iletisim.doc adresinden alınmıştır.
- Anderman, E., Sharolyn B. ve Smith, J. (1991, 6-10 Kasım). Teacher commitment and job satisfaction: The role of school culture and principal leadership. Meeting of the American Educational Research Association'da sunuldu, Chicago.
- Ardıç, K. ve Baş, T. (2001, 24-26 Mayıs). *Kamu ve vakıf üniversitelerindeki akademik personelin iş tatmin düzeylerinin karşılaştırılması*. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi'nde sunuldu, İstanbul.

- Aslan, M., Özer N., ve Bakır A. A. (2009). Okul kültürüne ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri: Nitel bir araştırma. *İlköğretim Online*, 8 (1), 268-281.
- Aslan, Ü. (2013). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Ataklı, A., Dikmentaş E. ve Altınışik, S. (2004). Üniversite hastanelerinde çalışan yönetici ve klinik sekreterlerinin iş doyumunu. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 6, 178-198.
- Ataman, G. (2001). *İşletme yönetimi*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Aydın, M. (1991). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2000). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Ayık, A. (2000). *İlköğretim okullarındaki yöneticilerin yönetsel davranışlarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Ayık A. ve Ada Ş. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 429-446.
- Bakan, İ., Büyükbeşe T. ve Bedestenci Ç. (2004). *Örgüt kültürü*. İstanbul: Aktüel Yayınları.
- Balci, A. (1993) *Etkili okul -kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Erek Ofset.
- Balcı, A., Özden, Y. ve Açıkalin A. (2005). *Eğitim ve okul yöneticiliği (el kitabı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barth, F. (2001). *Toplumsal örgütlenmenin ilkeleri* (Çev. Şengül, S.R. ve Özsoy, H. Ç). İstanbul: Avesta Yayınları.
- Bass, B. (1981). *Stogdill's handbook of leadership*. NewYork: Free Press.
- Başaran, İ.E. (1982). *Örgütsel davranış*. Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel davranış: İnsanın üretim gücü*. Ankara: Gill Yayınevi.
- Bayrak, S. (1997, 12-15 Ocak). *Değişen liderlik anlayışı ve Türkiye gerçeği*. 21.Yüzyılda Liderlik Sempozyumu'nda sunulmuştur.
- Bellot, J. (2011). Defining and assessing organizational culture. *Nursing Forum*, 46 (1), 29-37.
- Benibol, H. (2015). *Okul öncesi eğitiminden sorumlu müdürlerin liderlik stillerinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

- Berberoğlu, G. (1991). *Karşılaştırmalı yönetim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bilgiç, R. (1998). The relationship between job satisfaction and personal characteristics of Turkish workers. *The Journal of Psychology*, 5, 549-557.
- Bozkurt, T. (1997). *İşletme kültürü: Kavram tanım ve metodolojik sorunlar, endüstri ve örgüt psikolojisi*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Brown, A. (1992). Organizational culture. *Leadership and Organizational Development Journal*, 13, 3-6.
- Busher, H. ve Barker, B. (2003). The crux of leadership: Shaping school culture by contesting the policy contexts and practices of teaching and learning. *Educational Management Administration Leadership*, 31 (1), 51- 65.
- Büyükelbaşı, Ö. (2003). *Resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin yönetici ve öğretmen algıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 153, 380-392.
- Certo, C. S. (1997). *Modern management*. San Francisco: Prentice- Hall Int. Inc.
- Chinaekwu, A. (1993). A study of relation between participation in decision-making and school culture and perception of job satisfaction among teachers. *Dissertation Abstracts International*, 54 (6), 216-226.
- Cunningham, W. G. ve Gresso, D. W. (1995). Cultural leadership for a new generation of American Schools. <http://www.coe.memphis.edu/journals lep/ culturallead.html> adresinden alınmıştır.
- Çek, F. (2011). *Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerini iş doyumunu arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çelik, M. (2007). *Örgüt kültürü ve örgütsel vatandaşlık davranışı, Bir uygulama*. Doktora tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çelik, N. S. (2008) *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin uygulamalı bir çalışma ile değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, V. (1997). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.

- Çelikten, M. (2006). Okul kültürünün şekillendirilmesinde müdürün rolleri. *Eğitim ve Bilim*, 31, 56-61.
- Çetin, M. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çetinkanat, C. (1988). *Örgütsel iklim ve iş doyumunu*. Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çimen, M. ve Şahin İ. (2000). Bir kurumda çalışan sağlık personelinin iş doyum düzeyinin belirlenmesi. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 5, 58-70.
- Davis, K. (1988). *İşletmede insan davranışı*. (Çev. K. Tosun ve T. Somay.) İstanbul: İstanbul Matbaası.
- Davis, T. (1997). Open-book management, its promise and pitfalls. *Organizational Dynamics*, 7, 7-20.
- Deal, T.E. ve Kennedy, A.A. (1982) Corporate cultures: The rites and rituals of corporate life. *Addison Wesley Publishing Company*. 23, 39-74.
- Deal, T. E ve Peterson, K.D. (1990). The principal's role in shaping school culture. *Journal of Educational Research and Improvement*, 12, 154-189.
- Deal, T. E. ve Peterson, D. K. (1999). *Shaping school culture: The heart of leadership*. San Fransisco: Jossey- Bass Publishers.
- Değirmenci, S. (2006). *Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Demir, Ç. (1998). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenlerin iş doyumunu*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, E. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen olası faktörler ve bu faktörler kapsamında sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ölçülmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, N. (2007) *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. İstanbul: Türkmen Kitapevi.
- Demirel, F. (2006) *Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri (Denizli ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Demirtaş, Z. (2010). Liselerde okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13), 209- 217.
- Derin, Ö. (2003). *Dershane yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Dilsiz, B. (2006). *Konya ilindeki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumları düzeylerinin bölgelere göre değerlendirilmesinin çok değişkenli istatistiksel analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dinçer, Ö. (1998). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*. İstanbul: Beta Yayınevi
- Dinçsoy, B. (2011). *Ortaöğretim okullarının etkili okul olmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rolü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Dinham, S., ve Scott, C. (1998). *An international comparative study of teacher satisfaction, motivation, and health: Australia, England, and New Zealand*. Annual Meeting of the American Educational Research Association'da sunuldu, San Diego, CA.
- Diri, M. ve Kırıl, E.(2016). Ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarının mesleki tükenmişlik düzeylerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 125-149.
- Doğan, S. (1997). Eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik. L. Küçükahmet (Editör). *Eğitim bilime giriş içinde* (s. 287-322). Ankara: Gazi Kitabevi Yayıncılık.
- Duman, C. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin iş tatmini*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ediger, M. (1997). Improving the school culture. *Education*, 1, 36-42.
- Efil, İ. (2004). *İşletme yönetimi, yönetim düşüncesi, fonksiyonları ve yeni yönetim teknikleri*. İstanbul: Aktüel Yayınları.
- Elmes, D. ve Roediger, H. L. (2003). *Deneysel psikoloji*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Erdem, F. ve İşbaşı, O. J. (2001). Eğitim kurumlarında örgüt kültürü ve öğrenci alt kültürünün algılamaları. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1, 33-57.
- Erdoğan, İ. (1983). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: Evrim Ofset Matbaacılık.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Erkan, Z. N. (2009). *İlköğretimde görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fetzer, J. (2005). *Career management of Chemists*. Berlin: Springer.
- Fındıkçı, İ. (1999). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

- Fidan, M. ve Şimşek, N. (2005). *Kurum kültürü ve liderlik*. Konya: Tablet Yayınları.
- Fineman, S. (1999). *Emotion and organizing*. London: Sage
- Fitzgerald, T. (2009). The tyranny of bureaucracy continuing challenges of leading and managing from the middle. *Educational Management Administration and Leadership*, 37, 55-78.
- Fullan, M. (2002). The change leader. *Educational Leadership*, 59 (8), 16-22.
- Hasanoğlu, M. (2007). Türk kamu yönetiminde örgüt kültürü ve önemi. www.sayistay.gov.tr/yayin/dergi/dergi2.asp?id=380 adresinden alınmıştır.
- Hoy, W. ve Miskel, C. (1996). *Educational administration: Theory, research, and practice*. London: Sage Publications.
- Gediklioğlu, T., Şahin, S. ve Büyükelbaşı Ö. (2004). İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin yönetici ve öğretmen algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19, 73-84.
- Gehring, D.R.(2007). Applying traits theory of leadership to project management. *Project Management Journal*, 38 (1), 44-61.
- George, E., Louw, D. ve Badenhorst, G. (2008). Job satisfaction among urban secondary-school teachers in Namibia. *South African Journal of Education Copyright*, 28, 135-154.
- George, G., Sletth R. ve Sideers, M. (1999). Organizing culture: Leader roles, behaviors, and reinforcement mechanisms. *Journal of Business and Psychology*, 13 (4), 545-560.
- Geylan, R. (1992). *Personel yönetimi*. Eskişehir: Met Yayınevi.
- Gezici, A.(2007). *Yöneticilerin liderlik stillerinin çalışanların iş tatmini üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Giddens, A. (2005). *Sosyal teorinin temel problemleri*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Gizir, S. (2008). Örgütsel değişim sürecinde örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 182-196.
- Göde, O. ve Susar F. (1997). Okul öncesi eğitimin önemi ile bu eğitimde oyunun ve bedensel etkinliklerin rolü. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 39-48.
- Groot, W. ve Brink, H.M. (1999). Job satisfaction of older workers. *International Journal Of Manpower*, 20(6), 344-400.
- Gupta, M. ve Gehlawat, M. (2013). Job satisfaction and work motivation of secondary school teachers in relation to some demographic variables: a comparative study. *Educational Confab*, 2(1), 10-19.

- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 147-159.
- Güçlüol, K. (1985). *Eğitim yönetiminde karar ve örnek olaylar*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Güler, M. (1990). *Endüstri işletmelerinin iş doyumu ve depresyon, kaygı ve diğer bazı değişkenlerin etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gülova, A.A. ve Demirsoy, Ö. (2012). Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Hizmet sektörü çalışanları üzerinde ampirik bir araştırma. *Business and Economics Research Journal*. 3 (3) , 49-76
- Gündoğdu, G. B. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerine bir çalışma: Mersin ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Güney, S. (2000). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hartman, K. J. (1997). Middle school culture and teacher efficacy: An examination of relationships in two professional development schools. *The University of North Carolina Journal*, 9, 89-102.
- Herndon, B. C. (2007). *An analysis of the relationships between servant leadership, school culture, and student achievement*. Yayınlanmamış doktora tezi. University of Missouri, Columbia.
- Hewison, R. (2004). The crisis of cultural leadership in Britain. *International Journal of Cultural Policy*. 10 (2), 157-166.
- Hiçyılmaz, Y. (2013). *İlköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Hill, C. ve Johns G. (1998). *Strategic management*. Texas: Houghton Mifflin Company.
- Hirsch, P. ve Andrews, J. A. Y. (1986). *Administrators' response to performance and value challenges: stance, symbols, and behavior*. Chicago: University of Illinois Press.
- Hoy, W. K., Tarter, C.J. ve Hoy, A.W. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43(3), 425-446.
- Izgar, H. (2001). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik*. Ankara: Nobel Yayınları.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi- okul yönetimi- sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım.
- İpek, C. (1999). *Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen öğrenci ilişkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kabadayı, R. (1982). Okul müdürlerinin liderlik davranışları ve öğretmenlerin güdülenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.

- Kalder. (2000). *Öğrenen organizasyonlar*. İstanbul: Kalder Yayınları, 2000.
- Kaplan, A. (2015). *Bağımsız anaokulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu arasındaki ilişki-Diyarbakır ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karahan, Ç. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin öz algulamaları ve mesleki doyumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Karaköse, T. (2008). Kuram ve uygulamada eğitim bilimleri. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 8 (2), 555-579.
- Karaköse, T. ve Kocabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumu ve motivasyonu üzerine etkileri. *Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*, 2, 3-14.
- Karakuzu, S. (2013). *Denizli il merkezinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyumunun incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kartal, Ş. (2006) *Alan ve alan dışından atanan sınıf öğretmenlerinin iş tatmini düzeylerinin karşılaştırmalı analizi (Nevşehir İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 74-89.
- Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Kaymaz, K. (2006). Çalışma yaşamında kalite. <http://www.ikademi.com>. adresinden alınmıştır.
- Keçecioğlu, T. (2003). *Lider & Liderlik*. İstanbul: Okumuş Adam Yayınları.
- Keser, A. (2005). İş doyumu ve yaşam doyumu ilişkisi: Otomotiv sektöründe bir uygulama. *Çalışma ve Toplum*, 4, 76-95.
- Kılınç, T. (1985). *Örgütlerde Çatışma, Mahiyeti ve Nedenleri*. İstanbul: İşletme Fakültesi Yayınları.
- Kınalı, G. (2000). *Resmi ve özel okullardaki rehber öğretmenlerin iş tatminleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kirkman, B. (2001). The impact of cultural values on job satisfaction and organizational commitment in self managing work teams. *Academy of Management Journal*, 3, 557-569.

- Koçak, T. (2006). *Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki (Ankara İli örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Basım.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu, H. ve Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (25), 119-137.
- Koustellios, A. D. (2001). Personel characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *The International Journal of Educational Management*, 15 (7), 354 –358.
- Kouzes, J. M. ve Posner, B. Z. (1990). *The leadership challenge*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kowalski, T. J. (2003). *Contemporary school administration an introduction*. Dayton: University of Dayton Press
- Koyuncu, N. (2004). *Ankara merkezdeki devlet ve özel liselerde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunu durumları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kumaş V. ve Deniz L. (2010). Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 123-139.
- Kuşdil, E. , Bayram, N. , Aytaç, S. ve Bilgel, N. (2009). Çalışma yaşamında bireylerin yaptıkları işe ilişkin duygularının iş stres tepkileri üzerine etkisi. http://isguc.org/arc_view.php?ex=184# adresinden alınmıştır.
- Lal, Ö. (2012). *İlköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Little, J. W. (1996). The emotional contours and career trajectories of (disappointed) reform enthusiasts. *Cambridge Journal of Education*, 26, 345-359.
- Lok, P. ve Crawford, J. (1999). The relationship between commitment and organizational culture, subculture, leadership style and job satisfaction in organizational change and development. *Leadership & Organization Development Journal*, 20 (7), 365-373.
- Ma, X., ve MacMillan, R. B. (1999). Influences of workplace conditions on teachers job satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 93(1), 39-47.
- Mahmood, A. (2011). Job satisfaction of secondary school teachers: A comparative analysis of gender, urban and rural schools. *Asian Social Science*, 7 (8), 203-208.
- Malinowski, B. (1990). *Büyü, bilim ve din* (Çev: S. Özkal). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- March, J. G. ve Simon, H.A. (1958). *Organizations*. New York: John Willey & Sons.

- Masland, T. A. (1985). Organizational culture in the study of higher education. *Educational Journal*, 8 (2), 157-168.
- Maya, İ. (2017). İlkokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 15 (29), 107-126.
- Mc Nally, Gray D. ve Blake, A. (2006). Job satisfaction among newly qualified teachers in Scotland. *Institute of Education Journal*, 8, 57-98.
- Menziroğlu, M. (2005). *Sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ölçülmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Mercan, M. (2006). Öğretmenlerde örgütsel bağlılık örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Michaelowa, K. (2002). Teacher job satisfaction, student achievement and the cost of primary education evidence from Francophone Sub-Saharan Africa. *University of Zurich and Hamburg Institute of International Economics Journal*, 18, 369-470.
- Mitchell, T. R. ve Larson, J. R. (1987). *People in organizations*. New York: Mc Graw-Hill.
- Mohelska, H. ve Sokolva M. (2015). Organisational culture and leadership. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 41, 1011 – 1016.
- Moore, R. D. (1999). *School leadership that promotes a dynamic school culture*. California: Corwin Press.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor*. (Çev. G. Bulut) İstanbul: Mess Yayınları.
- Mottaz, C.J. (1987). Age and work satisfaction. *Work and Occupations*, 14 (3), 206-250.
- Naktiyok, A. (2003). Yönetici değerleri ve pazarlamaya yönelik bir uygulama. *Erciyes Üniversitesi İİBF Dergisi* 20, 100-132.
- Neuman, K. L. (1997). *Teacher satisfaction*. Yayınlanmamış doktora tezi. Cleveland State University, Cleveland.
- Nias, J. (1996). Thinking about feeling: The emotions in teaching. *Cambridge Journal of Education*, 26 (3), 293-306.
- Ngotngamwong, R. (2012). *Effects of participative leadership on teacher job satisfaction*. Yayınlanmamış doktora tezi . Nova Southeastern University, Nova.
- Pınar, İ. (1999). Öğrenen organizasyonların kültürel çerçevesi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 37-78.

- Pınar İ., Kamaşak R. ve Bulutlar F. (2008). İş tatmini oluşturan boyutların toplam tatmin üzerindeki etkilerinin doğrulayıcı faktör analizi ile incelenmesi üzerine Türk işletmelerinde bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 151-166.
- Ololube, N. P. (2006). Teachers job satisfaction and motivation for school effectiveness: An assessment. *Essays in Education*, 18, 39-57.
- Ordu, A. (2016). Lise öğretmenlerinin iş doyumları ve bireysel performansları arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 1-19.
- Oshagbemi, T. (1999). Academics and their managers: A comparative study in job satisfaction. *Personel Review*, 28 (1-2), 108-123.
- Örücü, E., Kılıç, R. ve Aksakal, M. (2010). Çalışma yaşamında iş doyum ve Balıkesir Emniyet Müdürlüğü çalışanları üzerine bir araştırma. *Mevzuat Dergisi*, 145, 68-92.
- Özdayı, R. (1990). *Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve iş streslerinin karşılaştırmalı analizi*. Yayımlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul.
- Özdemir, S., Sezgin, F. ve Koşar, S. (2013). *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özden, Y. (2004). *Eğitim ve okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özdöl, M. F. (2008) *Konya ilinde görev yapan ortaöğretim fizik öğretmenlerinin motivasyon ve iş tatminlerinin araştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özen, Ş. (1996). *Bürokratik kültür I: Yönetmelik değerlerin toplumsal temelleri*. Ankara: Takav Matbaası.
- Özenli, S. (2006). *İşletmelerdeki örgütsel kültür yapısının takım anlayışına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi İşletme Fakültesi, Kütahya.
- Özkalp, E. ve Kirel Ç. (2000). *Örgüt kültürü-örgütsel davranış*. Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Öztekin, A. (2005). *Yönetim bilimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Öztürk, M. (2003). *Fonksiyonları açısından işletme ve yönetim*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Olivia P.F. ve Pawlas, G.E. (2005). *Supervision for today's schools*. Newyork: Longman
- Raelin, J.A. (1999). *Kültürlerin çatışması (Yönetenler-yönetilenler)*. (Çev. K. Tuncay). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Robbins, L. (1991). Conduct Disorder. *Child Pyschology and Psychiatry*, 32(1),193-212.

- Sağlam A.Ç ve Sağlam M. (2005). Öğretmenlik mesleğinin maddi yönüne ilişkin genel bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 317-328.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Sargut, A. S. (1994). *Kültürlerarası farklılaşma ve yönetim*. Ankara: Verso Yayıncılık.
- Sarpkaya, R. (2000). Liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyumunu: Manisa ili örneği. *Amme İdaresi Dergisi*, 33, 111-124.
- Savaş, A. C. (2012). *İlköğretim okul müdürlerinin duygusal zekâ ve duygusal emek yeterliklerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Schein, E. H. (1990). Organizational culture. *American Psychologist*. 45 (2), 110-143.
- Schimmöeller L. J. (2006). *An empirical investigation of the relationship between organizational culture and leadership styles*. Yayımlanmamış doktora tezi. Nova Southeastern University, Florida, USA.
- Seki, H.Ö. (2004). *Okulların güçlü okul kültürüne sahip olma düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Sencer, M. (1982). Dil ve ideoloji. *Amme İdaresi Dergisi*, 15(3), 119-122.
- Sergiovanni, T. (1967). Factors which affect satisfaction and dissatisfaction of teachers. *Journal of Educational Administration*, 5(1), 66-82.
- Silah, M. (2003). Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen çeşitli nedenler arasından süreksiz durumluk kaygısının yeri ve önemi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10, 102-115.
- Slater, R.O., Goldring E., Bolman L., Thurston P. W. ve Crow G.M. (1994). *Leadership and management processes*. New York: McGraw-Hill.
- Sönmez, N. (2008). *Orta öğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin değişime olan direnç üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Stolp, S. (1995). *Transforming school culture*. New York: Harper & Row.
- Sutherland I. ve Gosling J (2010). Cultural leadership: Mobilizing culture from affordances to dwelling. *The Journal of Arts Management, Law, and Society*, 40, 6-26.
- Şağban, Ş. (2011). *Okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyine etkisi (Afyonkarahisar ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Şahin, H. ve Dursun, A. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları: Burdur örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(18), 160- 174.

- Şahin, İ. (2003). Öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 142-167.
- Şahin, S. (2004). Okul müdürü ve öğretmenler ile okulun bazı özellikleri açısından okul kültürü üzerine bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 39, 458-474.
- Şimşek, Y. (2005). Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki. *Anadolu Üniversitesi Yayınları*, 16(20), 10-15
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tahta, F. (1995). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Talub, T. F. A. (2013). Job satisfactions among Jordan's kindergarten teachers: Effects of workplace conditions and demographic characteristics. *Early Childhood Education*, 41,143–152.
- Tan Ç., Bozkurt V., Süslü R., Gölge C. ve Barut Y. (2015). Öğretmenlerin algılarına göre ilkokul ve ortaokul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri (Batman il örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 257-277.
- Taşdan, M. ve Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 54-70.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tiemey, W. G. (1992). Cultural leadership and the search far community. *Liberal Education*, 5, 16-22.
- Tiryaki, T. (2005). *Örgütsel kültürün örgütsel bağlılık üzerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Toprak, M. ve Ersun, O. (1988). Şirket kültürü ve iş prensipleri. *İstanbul Ticaret Odası Yayınları*, 4(4), 35-40.
- Tosun, K. (1990). Yönetim ve işletme politikası. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 23, 98-130.
- Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü. (2018). Tokat il geneli 2017-2018 öğretim yılı istatistikleri. Tokat: Tokat Milli Eğitim Müdürlüğü AR-GE Birimi.
- Tuna, M.R. (2014). *Ortaokul müdürlerinin kültürel liderlik rolünün öğrenen okul düzeyine etkisi (İstanbul- Beykoz örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.


- Tunacan, S. (2005). *Beykoz ilçesindeki lise öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türkmen, İ. (1996). *Yönetimsel ve yetki devri açısından yönetimde verimlilik*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- Ulusoy, T. (1993). *İşletmelerde iş tatmini ve karşılaştırmalı bir uygulama araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul.
- Unutkan, G. A. (1995). *İşletmelerin yönetimi ve örgüt kültürü*. Ankara: Türkmen Kitabevi.
- Uygur, M. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Walton, C. S. (1988). *The moral manager*. New York: Harper and Row Publications.
- Watson T.J.(1987). *Sociology, work and industry*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Türkoğlu, M. (2008). *Genel liselerde örgütsel kültürün iş doyumuna etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Yalçın, S. (2007). Kültür ve popüler kültür. *Kardelen Dergisi*, 54, 253-260.
- Yamak O. (1998). *Kalite odaklı yönetim*. İstanbul: Panel Matbaacılık.
- Yaman, R. (2009). *Örgüt kültürünün iş tatmini üzerine etkileri*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yelboğa, A. (2007). Bireysel Demografik Değişkenlerin İş Doyumu ile İlişkisinin Finans Sektöründe İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 21,178-192.
- Yıldırım, B. (2001). *Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yıldırım, E. (1997). *Endüstri ilişkileri teorileri: Sosyolojik bir değerlendirme*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Yılmaz, A. ve Boğa C. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (2), 277-294.
- Yılmaz, K. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences Internationa*, 2 (2), 1-14.

- Yılmaz, M. (2014). *Ortaokul öğretmenlerinin güdülenme ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yörük, S. ve Şahin B. (2012). Ortaöğretim okullarının etkili okul olmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(3), 58-63.
- Yüksel, Ö. (1997). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Volkan Matbaacılık.
- Zaleznik, A. (1992). Manager and leaders: Are they different?. *Harvard Business Review*, 70, 126-135.



EKLER**Ek 1. Araştırma Uygulama İzin Belgesi**

Tarih ve Sayı: 16/02/2018-5531



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677-44-E.3303424
Konu : Araştırma İzni

15.02.2018

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE


İlgi : 23/01/2018 tarih ve 1272 sayılı yazınız.

İlgi yazınız ekinde gönderilen Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Derya AKGÜL'e ait araştırma izni Müdürlüğümüz İnceleme Komisyonu tarafından incelenmiş, söz konusu araştırmanın yapılmasında herhangi bir sakınca olmayacağı kanaatine varılmış olup, konu ile ilgili Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilginizi ve gereğini arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : Valilik Onayı

16 02 8
Adnan YÜCE


Evrak Tarih ve Sayısı: 19/02/2018-E.9137



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı :71584433-044/
Konu :Anket izin onayı (Derya AKGÜL)

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : Yazı İşleri Şube Müdürlüğü; 16/02/2018 Tarihli, 9055 sayılı yazı.

Anabilim Dalınız Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı 119901003 numaralı yüksek lisans öğrencisi Derya AKGÜL'ün, Doç.Dr.Gülay ASLAN'ın danışmanlığında hazırlanmış olduğu tez çalışmasına ilişkin anket izin onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

e-imzalıdır
Doç. Dr. Nail YILDIRIM
Enstitü Müdürü

EK :
İlgi yazı ve ekleri

DAĞITIM
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Başkanlığına
Yrd.Doç.Dr. Gülay ASLAN

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Taşlıçiftlik Kampüsü Eğitim Fakültesi Kat:1 Ayrıntılı bilgi için irtibat: N.Karslıgil Memur
Tel: 0 (356) 2521616 Faks: 0 (356) 2521609
E-Posta: ebilen@gop.edu.tr Elektronik ağı: http://ebilen.gop.edu.tr

Bu belge 3079 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi' gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677-44-E.3208092
Konu : Araştırma İzni Verilmesi

15/02/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 09/10/2014 tarihli ve 27001677.600/4437181 sayılı Valilik Makam Onayı.
c) Araştırma İzinleri İnceleme Komisyonunun 25/01/2018 tarihli tutanağı.
d) Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 23/01/2018 tarih ve 1272 sayılı yazısı.

GOP Üniversitesi'nin ilgi (d) talebi gereği Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Derya AKGÜL Tokat il/ilçe ortaöğretim kurumlarında öğretmen ve yöneticilere yönelik "Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi" ile ilgili ölçek uygulaması konusunda hazırlamış olduğu bilimsel amaçlı anket çalışmasını uygulamak istemektedir.

Söz konusu bilimsel amaçlı çalışmanın Tokat il/ilçe liselerde görevli yönetici ve öğretmenlerine uygulama yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'unuza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
15/02/2018

Mehmet Suphi KÜSBECİ
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:
1-Tutanak
2-Anket
3-İzin Onay Formu
4-GOP Üniv.Rektörlüğü yazısı

Ek 2. Ölçme Araçları Kullanım İzni

Kültürel Liderlik Ölçeği kullanım izni

Merhaba Derya Hanım,

Elbette kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim.

Bilal Yıldırım

Gönderen: derya simsek <simsek_derya@hotmail.com>

Gönderildi: 27 Aralık 2017 Çarşamba 09:14:42

Kime: Bilal YILDIRIM

Konu: Ölçek Kullanım İzni

Merhaba Bilal Hocam,

Ben Tokat GaziOsman Paşa Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Kültürel liderlik üzerine çalıştığım tezimde sizin geliştirmiş olduğunuz Kültürel Liderlik Ölçeğini izniniz olursa kullanmak istiyorum.

Saygılarımla

Derya Akgül

Minnesota İş Doyum Ölçeği kullanım izni

Asli Baycan Binark <asli@aslibaycan.com>

27.12.2017 Çar 10:23

□

Kullanabilirsiniz..

Gönderen: derya simsek [simsek_derya@hotmail.com]

Gönderildi: 27 Aralık 2017, Çarşamba 8:16

Konu: Ölçek Kullanım İzni

Merhaba Aslı Hanım,

Ben Tokat Gazi Osman Paşa Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Kültürel liderlik üzerine çalıştığım tezimde sizin uyarlamış olduğunuz Minnesota İş Tatmin Ölçeğini izniniz olursa kullanmak istiyorum.

Saygılarımla

Derya Akgül

Ek 3. Uygulanan Ölçme Araçları

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesidir. Bu anket ile elde edilecek veriler yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacağından cevaplarınız gizli kalacaktır. Üç bölümden oluşan ankette birinci bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde okul yöneticisinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşler yer alırken üçüncü bölümde öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşler bulunmaktadır. İkinci ve üçüncü bölümde yer alan görüşlere katılım derecenize ilişkin olarak beş seçenekten size en uygun olanı işaretleyiniz. Bu konuda göstereceğiniz ilgi ve işbirliğinden dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Derya AKGÜL

Gaziosman Paşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I:
KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

Bu bölümde sizinle ilgili bazı kişisel bilgiler yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği (x) ile işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

2. Yaşınız

20- 30 31-40 41-50 51 ve üzeri

3. Branşınız :

4. Eğitim düzeyiniz

Ön Lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora

5. Öğretmenlikte kıdeminiz

0-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl üzeri

6. Görevli olduğunuz okul

Anadolu Lisesi Sosyal Bilimler Lisesi Fen Lisesi

İmam Hatip Lisesi Meslek Lisesi Özel Lise

7. Okulunuzun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi:

Alt Orta Üst

BÖLÜM II

Bu bölümde okul yöneticilerinin kültürel liderliğine ilişkin görüşler yer almaktadır. Lütfen bu ifadelere ne kadar katıldığınızı göstermek için kutucuklardan size en uygun olanı [X] ile işaretleyiniz		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Bu okulun ortak parolası ahlak, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarıyla uygulamaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunu bilincindedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Çağdaş gelişmeleri ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Bu okulda öğretmenler, kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okulun kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

BÖLÜM III

Bu kısımda işiniz ile ilgili tatmin düzeyinizi ölçmek için çeşitli ifadeler bulunmaktadır. Lütfen işinizden ne derecede memnun olduğunuzu ifadenin karşısındaki boşluğa "X" işareti koyarak belirtiniz.	HİÇ MEMNUN DEĞİLİM	MEMNUN DEĞİLİM	KARARSIZIM	MEMNUNUM	ÇOK MEMNUNUM
1.Şimdiki işimden bana meşguliyet sağlaması bakımından					
2.Tek başıma çalışma olanağının olması açısından					
3. Ara sıra değişik şeyler yapabilme şansımın olması bakımından					
4. Toplumda "saygın bir kişi" olma şansını bana vermesi açısından					
5. Amirimin emrindeki kişileri idare tarzı bakımından					
6. Amirimin karar vermedeki yeteneği açısından					
7. Vicdanıma aykırı olmayan şeyler yapabilme şansımın olması bakımından					
8. Bana iş güvencesi sağlaması açısından					
9. Başkaları için bir şeyler yapabilme olanağına sahip olmam bakımından					
10. Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansına sahip olma açısından					
11. Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansımın olması bakımından					
12. İş ile ilgili alınan kararların uygulamaya konması bakımından					
13. Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret açısından					
14. İş içinde terfi olanağımın olması bakımından					
15. Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini bana vermesi açısından					
16. İşimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme şansını bana sağlaması bakımından					
17. Çalışma şartları bakımından					
18.Çalışma arkadaşlarımla birbirleriyle anlaşması açısından					
19. Yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilmem bakımından					
20. Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı duygusundan					

Ek 4. Yazarın Özgeçmişi

Adı Soyadı	Derya AKGÜL
Kişisel Bilgiler	Uyruğu: T.C. Doğum Tarihi ve Yeri: 08.08.1988 / TOKAT
İletişim Bilgileri	Tel: 0 545 742 00 60 E-posta: deryaie68@gmail.com
Öğrenim Bilgileri	Lise: 2002-2006 Tokat Anadolu Lisesi Lisans: 2006-2010 Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı
İş Deneyimi	2011-2014: Yıldızeli Kümbet İlköğretim Okulu, İngilizce Öğretmeni 2014-2015: Sivas Demirçelik Ortaokulu, İngilizce Öğretmeni 2015-halen: Zile İMKB Anadolu Lisesi, İngilizce Öğretmeni