

195552

İLKÖĞRETİM OKULLARININ SAHİP OLDUKLARI  
ÖRGÜTSEL KÜLTÜR ÖZELLİKLERİNİN ÖĞRETMEN  
GÖRÜŞLERİNE GÖRE BELİRLENMESİ

Havva Toprak  
Yüksek Lisans Tezi  
Aralık 2003

İLKÖĞRETİM OKULLARININ SAHİP OLDUKLARI  
ÖRGÜTSEL KÜLTÜR ÖZELLİKLERİNİN ÖĞRETMEN  
GÖRÜŞLERİNE GÖRE BELİRLENMESİ

Havva Toprak

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Danışman: Y. Doç. Dr. Turan Akman ERKİLİÇ

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aralık 2003

# YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

## İLKÖĞRETİM OKULLARININ SAHİP OLDUKLARI ÖRGÜTSEL KÜLTÜR ÖZELLİKLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE BELİRLENMESİ

Havva TOPRAK

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eylül 2003

Danışman: Y. Doç. Dr. Turan Akman ERKİLİÇ

Örgütsel kültür, örgüt içindeki davranış kalıplarını tanımlar, örgütteki davranışların oluşumunu açıklar ve bu davranışların örgüt performansını nasıl etkilediği hakkında ipuçları verir. Bu yüzden öğretmenlerin yaratıcılığını ve gelişimini arttırmak, onları çalışmaya güdülemek için eğitim yönetimi alanında sıkça çalışılan bir konu olmuştur. Örgüt kültürünün öğeleri Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normlardır. Örgütsel kültürün bu öğeleriyle ilgili özellikler örgütsel üretkenlik ve etkililiği etkiler. Bu araştırma ile ilköğretim okullarının sahip oldukları örgütsel kültür (okul kültürü) özelliklerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi ve öğretmenlerin okul kültürü öğelerinden Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normlara ilişkin özelliklerin ilköğretim okullarında hangi düzeyde gerçekleştiğine ilişkin görüşlerinin kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğinin saptanması amaçlanmıştır.

Tarama modelinde desenlenen araştırma, 2003- 2004 Eğitim-Öğretim yılı güz döneminde Eskişehir merkez ilçedeki 24 ilköğretim okulunda görev yapan 289 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiş, örneklemin 38'inden kullanılabilir veri elde edilmiştir.

Araştırmanın amacına yönelik veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen, anket yoluyla toplanmıştır. Anket ilk bölümde 5 kişisel soru ve ikinci bölümde örgütsel kültür özelliklerini ölçmeye yönelik 38 maddeden oluşan “Örgütsel Kültür (Okul Kültürü) Anketi” ile toplanmıştır.

Araştırmada verilerin çözümlenmesi aşamasında, araştırma amaçları doğrultusunda, frekans, yüzde, aritmetik ortalama; puanlarla ilgili ikili küme karşılaştırmalarında bağımsız gruplar arası t testi, ikiden çok küme karşılaştırmalarında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Varyans analizi sonucu hesaplanan F değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla Tukey HSD (Tukey’s Honestly Significant Difference Test) çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

İstatistiksel çözümlenmelerinde .05 anlamlılık düzeyinin kullanıldığı araştırmada, çözümlenmeler “SPSS 11.5 for Windows” paket programı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenler okul kültürü öğelerinden Değerler ile Tören ve Toplantıların özelliklerini belirleyen maddelerin tümünün okullarında “çok” gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Dil ve Semboller ile Normlara ilişkin özellikleri belirleyen maddelerin büyük bir kısmının okullarında çok gerçekleştiğini bu boyutlara ilişkin bazı maddelerin okullarında orta derecede veya az gerçekleştiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu sonuca dayalı olarak Dil ve Semboller ile Normlara ilişkin özelliklerin daha fazla geliştirilmesi ve okul kültürüne yerleştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin okul kültürü özelliklerinin belirlenmesine ilişkin görüşleri cinsiyete göre erkekler lehine farklı bulunmuştur. Mesleki kıdem ve öğrenim durumu değişkenine göre okul kültürü öğelerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme düzeylerine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Buldukları okuldaki çalışma yıllarına göre Dil ve Sembollere ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim okullarının A-B-C kurum tipine ayrılması değişkenine göre öğretmen görüşlerinde anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

## ABSTRACT

### IDENTIFYING THE PRIMARY SCHOOLS' FEATURES OF ORGANIZATIONAL CULTURE ACCORDING TO THE OPINIONS OF THE TEACHERS

Havva TOPRAK

Division of Educational Sciences

(Education Administration, Supervising, Planning and Economics)

Anadolu University Institute of Educational Sciences, September 2003

Adviser; Asst. Prof. Dr. Turan Akman ERKILIÇ

Organisational culture defines the behaviours within the organization, explains the formation of the behaviors in the organization and gives clues about how those behaviors affect the performance of the organization. Organizational culture, therefore, was a subject that was frequently studied in the field of Educational Management in order to increase the creativity and improvement of teachers, and to motivate them to work. The elements of the organizational culture are Values, Language and Symbols, Ceremony and Meetings and Norms. The features that related to those elements of Organizational culture affect the organizational productivity and effectiveness. The aim of this study is to identifying the primary schools' features of organizational culture according to the opinions of the teachers and to determine whether the teachers' opinions alter due to The elements of organizational culture, such as, Values, Language and Symbols, Ceremony and Meetings, and Norms.

The participants of this survey research are 289 primary school teachers enrolled 24 primary schools in the city centre of Eskisehir in the Fall term of 2003 – 2004 Educational Year. The useful data for the research were obtained from 38 % of the subjects.

The data were gathered through Organizational Culture (School Culture) Questionnaire which was developed by the researcher in two sections as 5 personal questions in the first, and 38 questions related to the organizational culture features in the second section of the questionnaire that serves to the goal of the research.

The data were analyzed using statistical instruments such as frequency, percentage, arithmetic mean; independent samples t-test (To compare the scores of two groups) and one way ANOVA (to compare more than two groups). When the calculated F value was significant as a result of ANOVA, Tukey HSD multiple comparison test was applied in order to identify the groups that caused the difference.

In the analysis of the data “SPSS 11.5 for Windows” software program was utilized and  $p=.05$  was assumed as significance level in the statistical analysis.

The findings of the study depicted that the teachers have the idea that the features of the elements of the school culture such as Values, and Ceremony and Meetings were seen “very” in their schools. Additionally, according to the teachers a great deal of items that signify features of Language and Symbols and Norms were seen “very”. However, some of the items related to those features were identified as “mean” or “little”. These results suggest that the features signifying Language and Symbols, and Norms should be developed and applied in to the school culture. The gender was a significant factor in identifying the teachers’ opinion on school culture. Men thought that those features were seen more in their schools. According to the teachers’ academic and professional career there is no significant difference in teachers’ opinions on those features. Regarding the teachers’ occupation years, it is observed that there is a significant difference in terms of the teachers’ opinions on Language and Symbols. Furthermore, it is found that there is no significant difference in terms of division of the primary school as A, B, C, institutional types.

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Havva TOPRAK'ın, "İlköğretim Okullarının Sahip Oldukları Örgütsel Kültür Özelliklerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi" başlıklı tezi 19/01/2004 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	:Yrd.Doç.Dr. Turan AKMAN ERKİLİÇ	
Üye	: Doç.Dr. Esmahan AĞAOĞLU	
Üye	: Yrd.Doç.Dr. Mehmet GÜLTEKİN	

Prof.Dr. İlknur KEÇİK  
Anadolu Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## ÖNSÖZ

2003  
Yüksek Lisans Tezi

Bireyler zamanla çeşitlenen biyolojik, fiziksel ve sosyal gereksinimlerini karşılayabilmek için örgütler kurmuşlardır. Bireyler bu örgütlere hem yetiştiği çevrenin kültürlerini aktarmışlar, hem de örgütün amacına uygun yeni bir kültürün oluşmasını ve geliştirilmesini sağlamışlardır.

Örgütlerde, eski yöntemlerin sadece yapıya önem vermesi ve örgüt içindeki birey ilişkilerini ikinci plana atması, 20. yüzyılın ikinci yarısında örgütlerde verimliliği arttırabilmek amacıyla yeni arayışlara girilmesine neden olmuştur. Yapılan araştırmalar sonucunda örgütsel kültür olarak adlandırılan yeni bir kavram ortaya çıkmıştır. Örgütsel kültür daha çok örgüt yönetimi ve örgüt içindeki birey ilişkilerinin örgütün verimliliğine etkisini çözümlenmeye çalışan bir yaklaşımdır. Yöneticiler, işgörenlerin psikolojik ve sosyal gereksinimlerini karşılayarak örgütün etkinliğini ve verimliliğini arttırabilmek amacıyla örgütün misyonunu ve vizyonunu belirleyen değerleri, işgörenlerin işlerini ne şekilde yapacaklarını etkileyen ve örgütün yönetim şeklini belirleyen normları, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesine yardım eden ve örgütün önemli değerlerini yansıtan törensel etkinlikleri, bireyleri bir arada tutmaya yarayan ve örgütsel bütünleşmeyi sağlayan dil ve sembolleri tanımları gerekir.

İlköğretimin, eğitim sisteminin temelini oluşturması ve birey ilişkilerini ön planda tutması bakımından kendi kültür öğelerini yerleştirmesi gerekir ki problemlerini kendi iç dinamiklerinden aldığı güçle çözebilsin ve üst eğitim örgütleri daha işlevsel ve başarılı olabilsin. Güçlü ve işlevsel kültürlerin bulunduğu okullarda, eğitim-öğretim konusunda güçlü amaçlar bulunduğu, yöneticinin lider olarak görüldüğü, planlama ve problem çözmede etkili katılım olduğu, öğretmenlerin rol modellerini oluşturduğu, yöneticinin sorumluluk duygusu içinde olduğu yapılan araştırmalar sonucunda bulunmuştur.

Araştırmada zamanını, yapıcı önerilerini, rehberliğini, moral ve desteğini esirgemeyen tez danışmanım Sayın Y. Doç. Dr. Turan Akman ERKİLİÇ'a sonsuz teşekkür ediyorum. Araştırmanın desenlemesinde eleştirileriyle beni yönlendiren, emeklerini



saygıyla anacağım hocam Sayın Prof. Dr. Coşkun BAYRAK'a, araştırma süresince beni motive etmeye çalışan, önerilerde bulunan, moral ve desteğini esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Esmahan AğAOğLU'na, zaman zaman görüş ve önerilerine başvurduğum hocam Sayın Y. Doç. Dr. Mehmet Gültekin'e, araştırmanın çeşitli aşamalarında karşılaştığım güçlükleri aşmamda bana yardımcı olan Sayın Y. Doç. Dr. Yücel ŞİMŞEK'e, teşekkürü bir borç sayıyorum.

Yüksek lisansa başladığım günden itibaren bilgisayar yazımında sürekli desteğini gördüğüm Ziya Gökalg İlköğretim Okulu bilgisayar öğretmeni Sayın Seril Savumlu'ya, Ziya Gökalg İlköğretim Okulu müdürü Mustafa Kayalı' ya çok teşekkür ediyorum. Ayrıca tezin tüm sıkıntısını ve mutluluğunu benimle paylaşan aileme sonsuz teşekkürler.

Eskişehir, 15/12/2003

Havva TOPRAK

## İÇİNDEKİLER

*İllegitim okullarının  
sahip oldukları  
örgütsel kültürün  
ozelliklerinin  
Sayfa  
gözetilme göre  
belirlenmesi*

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ .....	ii
ABSTRACT.....	iv
DEĞERLENDİRME KURULU VE ENSTİTÜ ONAYI .....	vi
ÖNSÖZ.....	vii
ÖZGEÇMİŞ.....	ix
TABLO LİSTESİ .....	xiii
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.1.1.Örgüt.....	4
1.1.2.Örgüt Kültürü.....	5
1.1.2.1.Değerler.....	9
1.1.2.2.Normlar.....	14
1.1.2.3.Törenler .....	17
1.1.2.4. İnançlar ve Tutumlar .....	20
1.1.2.5. Semboller .....	22
1.1.2.6.Hikayeler.....	24
1.1.2.7. Dil.....	25
1.1.3. Okul Kültürü .....	27
1.1.4. Yönetim ve Örgütsel Kültür İlişkisi.....	34
1.2. Amaç .....	44
1.3. Önem .....	45
1.4. Sınırlılıklar .....	46
1.5. Tanımlar.....	47

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	48
3. YÖNTEM.....	56
3.1. Araştırma Modeli.....	56
3.2. Evren ve Örneklem.....	56
3.3. Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi.....	61
3.3.1. Anketin Uygulanması.....	63
3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	63
4. BULGULAR VE YORUM.....	66
4.1. Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	66
4.1.1. Okul Kültürü Öğelerinden Değerlerle İlgili Özelliklerin Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	66
4.1.2. Okul Kültürü Öğelerinden Dil ve Sembollerle İlgili Özelliklerin Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	76
4.1.3. Okul Kültürü Öğelerinden Tören ve Toplantılarla İlgili Özelliklerin Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	82
4.1.4. Okul Kültürü Öğelerinden Normlarla İlgili Özelliklerin Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	89
4.2. Kişisel Özelliklerine Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	95
4.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin İlköğretim Okullarının Kültür Öğelerine İlişkin Görüşleri .....	96
4.2.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İlköğretim Okullarının Kültür Öğelerine İlişkin Görüşleri .....	99
4.2.3. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin İlköğretim Okullarının Kültür Öğelerine İlişkin Görüşleri .....	106

4.2.4. Buldukları Okuldaki Çalışma Yılları Değişkenine Göre Öğretmenlerin İlköğretim Okullarının Kültür Öğelerine İlişkin Görüşleri .....	112
4.3. Kurum Tiplerine Göre Okul Kültürü Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	119
4.4. Özet .....	125
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	129
5.1. Sonuçlar.....	129
5.2. Öneriler.....	132
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	132
5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	133
EKLER.....	135
KAYNAKÇA.....	165

## TABLO LİSTESİ

TABLO	Sayfa
1. Araştırmanın Örneklemi ve İlköğretim Okullarına Gönderilen Anket Sayısı .....	58
2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri .....	60
3. Araştırmada Kullanılan Ölçek .....	64
4. Değerlerle İlgili Okul Kültürü Özelliklerinin Gerçekleşme Derecesine İlişkin Dağılım.....	67
5. Dil ve Sembollerle İlgili Okul Kültürü Özelliklerinin Gerçekleşme Derecesine İlişkin Dağılım .....	77
6. Tören ve Toplantılarla İlgili Okul Kültürü Özelliklerinin Gerçekleşme Derecesine İlişkin Dağılım.....	83
7. Normlarla İlgili Okul Kültürü Özelliklerinin Gerçekleşme Derecesine İlişkin Dağılım .....	90
8. Cinsiyetlerine Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Derecesine İlişkin Dağılım .....	97
9. Mesleki Kıdemlerine Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Düzeyleri .....	101
10. Mesleki Kıdemlerine Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Derecelerine ilişkin Değişkenlik Çözümlemesi .....	103
11. Öğrenim Durumuna Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Düzeyleri .....	107
12. Öğrenim Durumuna Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi .....	109
13. Buldukları Okuldaki Çalışma Yıllarına Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Düzeyleri.....	113
14. Buldukları okuldaki Çalışma Yıllarına Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi .....	116
15. Kurum Tiplerine Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Düzeyleri .....	120

16. Kurum Tiplerine Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Düzeylerine ilişkin Değişkenlik Çözümlemesi .....	122
---	-----

## GİRİŞ

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın teorik temellerini ve gerekçesini oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı, sınırlılıklar ve araştırmada kullanılan kavramların tanımları açıklanmıştır.

### 1.1. Problem

Birey sınırlı olan yaşamını daha anlamlı kılmak ve değerlendirmek için kendine özgü ihtiyaçlar yaratır (Sabuncuoğlu, 1989 s.84). İhtiyaçlar birey doğasının yapısal öğeleridir. Bireyler çok çeşitli ihtiyaçlar duyabilirler. Bunları fiziksel, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlar diye sınıflandırmak mümkündür (Özkalp, 1989 s.84). Birey bu ihtiyaçlara ulaşıldığı ölçüde mutlu olabilir, tersi durumunda ise mutsuz, huzursuz ve sürekli gerilim içinde olunabilir (Sabuncuoğlu, 1989 s.84). Bireylerin kişilik yapısı, sosyal çevre içindeki yeri, eğitsel ve kültürel düzeyi ihtiyaçların yönünü ve şeklini belirler (Özkalp, 1989 s.84). Bireyler her geçen gün değişen, gelişen ve bir türlü bitmek, tükenmek, tatmin olmak bilmeyen ihtiyaçlarını karşılamak için ya örgütlere üye olurlar ya da kendileri örgütler kurarlar (Dinçer ve Fidan, 1996, s.375).

Birey, örgütlerin içinde doğar, onların içinde öğrenim görür ve hayatının büyük bir kısmını örgütlerde çalışarak geçirirler (Onal, 1983, s.29). Örgütler belirli amaçları gerçekleştirmek için üretim etmenleriyle birlikte bir grup bireyden oluşur (Eren, 1993, s.2). Örgütlerin büyümesi, amaçlarının çeşitlenmesi, örgütün bünyesindeki birey sayısını artırır. Örgütteki bütün bireyler, örgütün amaçlarını ve bu amaçlara ulaşma yollarını tayin edemezler. Bu noktada yönetenlerle yönetilenler ayrılır ve örgüt yönetimi ve yöneticiliği başlar (Erdoğan, 1991, s.158-159). İşgörenlerin örgütsel davranışını yönetme hem temelde örgütün yönetimi, hem de yöneticinin asıl görevidir (Başaran, 1982, s.11). Yönetici, personelin sevk ve idaresini, örgütün amaçlarını, bu amaçlara ulaşmak için izlenecek yolu tespit edeceği gibi sonucu da kontrol eder. Bugünün ileri toplum düzeyinde, yönetici ve yönetilenin önemi giderek artmaktadır (Erdoğan, 1991, s.157-158). Birey yaşantısı örgüt ve yönetimle iç içedir (Kaya, 1993, 32).

Yöneticiler örgütlerindeki insan kaynaklarının yaratıcılık ve girişimciliklerini kullanma, kişilerin gelişebilmelerine olanak tanıma ve onları çalışmaya güdülemek isterler (Onal, 1983, s.7). Bu yüzden 20. yüzyılın ikinci yarısında, örgüt ve yönetimle ilgili kuram ve yaklaşımların sayısı giderek artmıştır (Şişman, 1994, s.1-2). Örgüt ve yönetim kavramları ve bunlarla ilgili kuram ve yaklaşımlar üzerinde gündeme gelen çeşitli tartışmalar çerçevesinde “örgütsel kültür” olarak adlandırılan kavramdan da sıkça söz edilmeye başlanmıştır (Çelik, 2000, s.1). Örgütlerin geleneksel metotların dışına çıkmaları ve yeni arayışlara girmeleri kaçınılmazdır. İşte örgüt kültürü bu arayışa cevap olarak karşımıza çıkmıştır (Sakin, 2000, s.77). Örgütler genellikle, kendini üyelerinin davranış kalıplarında gösteren farklı kimliklere sahiptirler. Kültür kavramı, bu davranış kalıplarının ne olduğunu, nasıl oluştuğunu ve örgütün performansını nasıl etkilediğinin anlaşılmasını sağlayabilmektedir (İpek, 1999, s.1).

Örgüte geleneksel olarak yaklaşan kuramların, durağan sistem ve yapıları vurgulayarak örgütün evrensel boyutlarını yüzeysel olarak ortaya koymaya çalışmasına karşılık; örgüte kültürel yönden yaklaşımın, örgüt gerçeğini, sosyal sistemlerinin temelini oluşturan süreç ve dinamiklerin derinliklerine inerek açıklamaya çalıştığı belirtilmiştir (Şişman, 1994, s.11-12). Örgüt üyelerinin sahip oldukları bir takım kültürel inançlar, değerler ve normlarla, bazı örgütsel sembollerin ve uygulamaların açıklanması; geçmişte olgusal rasyonel ilkeler üzerinde yoğunlaşan geleneksel yönetim kuram ve araştırmalarına karşıt bir tez olarak da ileri sürülmüştür (Çelik, 2000, s.1). Örgüt ve yönetim olgusuna olduğu kadar, örgüt içinde yer alan bireylerin örgütsel davranış, etkinlik ve sorunlarına da kültürel açıdan yaklaşmak gerekmektedir (Şişman, 1994, s.5). Örgütsel kültürü bilen yönetici, ilişkilerdeki zıtlıkları ve örgütsel çatışmaları daha iyi görür. Örgütsel etkililik, örgütsel kültürden ayrı düşünülemez. Örgütlerin verimliliklerinin analizinde üzerinde en çok durulan konulardan biri, örgütsel kültürdür (Çelik, 2000, s.58-1).

Örgütsel kültür, yönetici, öğretmen ve öğrenci davranışları üzerinde etkisi olan paylaşılmış, inançlar, değerler ve normlar örüntüsüdür. Örgütsel kültürleri doğru anlamadıkça, örgütlerdeki işlerin yapılış tarzını anlayabilmek pek mümkün değildir ((Terzi, 1999, s.10-11). Okul, eğitim hizmeti üreten bir örgüt olduğu için eğitim



örgütlerinde örgütsel davranışın çözümlenmesi, diğer örgütlere göre büyük önem taşımaktadır. Çünkü bu örgütlerin ürünü bireydir. Bireyin iyi yetişmesi ise, o bireyin güçlü bir okul kültüründe eğitim görmesine bağlıdır (Çelik, 2000, s.5-6). Okul yöneticisini meşgul eden eğitsel süreci ve sonucu etkileyen önemli bir örgütsel faktör, örgütsel kültürdür. Örgütsel açıdan belli değerlerin davranış ve becerilerin araştırmacılar ve akademisyenler tarafından anlaşılması gerekir (Sakin, 2000, s.81-82). Bir okulun kültürünün bilinmesi o okuldaki işlerin yapılış biçimi ile öğrenci motivasyonu ve okul başarısını etkileyen temel dinamiklerin anlaşılmasına yardım eder (Terzi, 1999, s.11). Örgütsel kültürün özelliklerinin belirlenmesi, öğrenme, ilerleme ve değişmeye dönük nasıl bir dinamik kültürün oluşturulması gerektirdiği konusunda yöneticilere yardımcı olabilir (Çelik, 2000, s.2).

Yönetim bireyleri ortak bir teşebbüste bütünleştirmekle uğraştığı için kültürle derinden ilgilidir (Özden, 1999, s.105). Yönetimsel yetenekler kültürler arasında aktarılabilir, yönetim felsefeleri değişik toplumlardan alınabilir, fakat, uygulamanın etkinliği kültüre bağlıdır (Erdoğan, 1991, s.163).

Geçmişin başarılarını toplayan kültür, çevreleriyle uğraşmada bireylerin yeteneklerini geliştirir (Erdoğan, 1991, s.162). Bireyleri şekillendirir. Kültür, bireylerin kafalarının içine yerleştirilen somut bir şey değildir. Kültürün gelenekler, varsayımlar, semboller, fikirler ve ideolojiler gibi bilinçaltı/dışı öğeleri de söz konusudur (İpek, 1999, s.3-4). Kültür öğrenilmiş davranış kalıplarından oluşur, toplumun üyelerince paylaşılır ve değişebilir (Özkalp,1989 s.41). Birey topluluklarının geçmiş yaşamı, üretim şekilleri, bunlarla ilgili gelişmeler ve sosyal ilişkilerini de kapsar (Eren, 2000, s.150). Kültürün özü geleneksel düşünce ve değerlerdir. İnsan davranışlarını sınırlayan bir kurallar bütünüdür (Pehlivanoglu, 1999, s.7). Kültürel değer, norm ve davranışlar, toplumda insanların manevi ve ruhsal ihtiyaçlarını karşılarlar. Toplumun ortak ideal ve amaçlarının belirlenmesinde etkili olurlar (Erkan ve Erkan, 1998, s.9). Kültür örgütün sınırlarını belirler. Örgüt ve diğerleri arasındaki farklılıkları yaratır. Üyelerine kimlik duygusu kazandırır. İnsanların bir şeye bireysel çıkarlarından daha fazla bağlanmasını kolaylaştırır. İşgörenlerin söyleyeceği ve yapacağı şeyler hakkında uygun standartlar sağlayarak örgütü bir arada tutmaya yardımcı olan sosyal bir yapıştırıcılık görevi görür.

belirsizliği azaltır. İşgörenlere neyin nasıl yapılacağını ve neyin önemli olduğunu anlatır (Robbins, 1994, s.305-306). Kültür bireyin davranışlarını yönetebilir, amaçlarını sınırlayabilir, ödüllerin ölçüsünü belirleyebilir. Kültür bireyin düşüncesini sınırlayıp görüşünü sadece istenileni görecektir şekilde ayarlayabilir (Erdoğan, 1983, s.207). Kültürel değerler ve normlar, bireylerin birbirlerine benzer davranışlarda bulunmalarını sağlayabilirler. Oluşturulan ortak değerler ve normlar bireylere toplum içinde nasıl davranmaları gerektiği hususunda ve uyması gereken kurallar konusunda önemli ipuçları verirler (Erden ve Fidan, 1998, s.57). Kültürü oluşturan ve geliştiren bireyler; ihtiyaçlarını karşılayabilmek, gelişmek, ilerlemek, bünyesinde oluşan sorunlarını çözmek ve refahını arttırabilmek için bir takım örgütlere ihtiyaç duyarlar (Terzi, 1999, s.1).

### 1.1.1. Örgüt

Örgütler bireylerin yaşamının önemli bir zamanını geçirdiği, bireylerin örgütte çalışması karşılığında kazandığı gelire ihtiyaçlarını temin ettiği önemli ilişki etkileşimlerinde bulunduğu açık sistemlerdir (Zoba, 2000, s.1). Bürokratik bir yapıya sahip olan, yetki ve sorumluluğun hiyerarşik olarak dağıtıldığı biçimsel bir yapının bulunduğu eğitim kurumları da birer örgüt olma özelliği taşırlar (Demirtaş, 1997, s.7).

Örgütün temelinde bireyler yer alır, söz konusu bireyler bu ilişki ortamı içinde birbirlerini etkilerler (Şatır, 1998, s.21). Bu bireyler, görevsel ve mesleki norm ve ölçütlerle biraraya gelmiş, değişik inanç, tutum, düşünce şekli ve ahlak anlayışına sahiptirler. (Eren, 2000, s.119). Bu toplumsal örgütlerde yer alan bireylerin her birinin statü, rol ve uyması gereken normlar kalıplaşmıştır. Bunlar bireyler tarafından bilinir (Fidan ve Erden, 1998, s.44). Örgütü oluşturan bireylerin amaçları, değer yargıları, zaman kavramları, iş anlayışları vs. de her örgüte kendine has bir özellik kazandırabilmektedir (Koçel, 1995, s.100).

Eğitim örgütlerinin hem yapı hem de havasında, bireyler arası ilişkilerin rolü büyük olduğundan, daha çok informal bir hava içinde işleyen bir örgüttür. Bireyler arası

ilişkilerden meydana gelen informal örgüt bozuk olduğu zaman, birey, eskiden koşulsuz kabul ettiği emirleri, kuşku ile karşılamak veya hiç kabul etmemek eğilimini gösterebilir (Bursalıoğlu, 2000, s.29).

Bir örgüte, sahip olduğu fiziki olanaklar, örgütsel yapı, iş akış sistemi ve örgüt üyelerinin kullandıkları araç-gereçler açılarından bakmak anlamlıdır. Ancak bunlar örgütün bütününe resmedemez (Terzi, 1999, s.2). Örgütler; birey- makine arasındaki ilişkilere dayalı olarak, birey-birey ilişkilerinin dayandığı amaçlar, inançlar, fikirler, hisler, davranışlar, ihtiyaçlar, kızgınlıklar sevgiler vs. den oluşan karmaşık ve sosyal nitelikli varlıklardır (Koçel, 1995, s.100). Her örgütte günlük davranışlarını yönlendiren bir dizi varsayımlar, kavrayışlar ve kesin kurallar mevcuttur (Gümüş, 1999, s.254). Örgüt, aynı zamanda örgüt içi ilişkiler, üyeler arasında karşılıklı güven, üyelerin tutum ve hisleri ve sonuçta bütün bunların örgüt üyelerinin performanslarına etkileri ile de ilgili bir olgudur. Bu açıdan bakıldığında, örgütlerin birer kültürel bütün olduğu söylenebilir (Terzi, 1999, s.2).

### 1.1.2. Örgüt Kültürü

Belirtilen bir örgütsel yaşamın temel karakterini anlamak için örgütsel kültür kavramının bilinmesi gerekmektedir (Zoba, 2000, s.1). Kültürün, örgütün özelliklerine ışık tutan ve örgüt kültürü analiz ve incelemelerini verimli ve uğraşılır kılan bir çok belirgin özelliği vardır (Şatır, 1998, s.24). Bir örgütün davranışsal yönünün saptanması örgüt yapısı içerisinde yer alan bireylerin özelliklerinin incelenmesine ve örgütsel yapının bireyleri nasıl etkilediğinin çözümlenmesine bağlıdır. Çünkü örgütün yapısı bir ölçüde bireylerin davranışlarını, düşünce ve duygularını etkileyecektir (Özkalp, 1989 s.3). Örgütler; kültürel açıdan çözümlenerek, örgütteki dinamikler daha iyi anlaşılabilir (Şişman, 1994, s.31). İşgörenlerin örgüt yapıları içerisinde paylaştıkları değer ve inançlar, ortak amaca ulaşma isteğinin yoğunluğu, iletişimin şekli ve oluşturdukları normlar örgüte kültürel yönden yaklaşımı gerekli kılmaktadır (Terzi, 1999, s.15). Örgütler kültürel ortamlardır. Örgütü çözümlenebilmek için de, örgüt üyelerinin değerleriyle birlikte, örgüt ve bireylere ait sembol ve uygulamaların araştırılması ve çözümlenmesi gereklidir (Şatır, 1998, s.27).

Örgütsel kültürün temelini oluşturan yedi özellik bulunmaktadır (Robbins, 1994, s.299-300).

- 1: **Bireysel özerklik:** Örgütteki bireylerin sahip olduğu sorumluluk, bağımsızlık derecesi ve bireysel teşebbüs fırsatları.
2. **Yapı:** İşgörenlerin davranışını kontrol ve idare etmek için kullanılan kuralların, düzenlemelerin derecesi ve doğrudan yönetimin miktarı.
3. **Destek:** Yöneticilerin astlarına sağladıkları yardımın ve samimiyetin derecesi.
- 4: **Kimlik.:** Üyelerin kendi çalışma grupları ya da profesyonel uzmanlık alanları yerine, örgütle bir bütün olarak özdeşleşme derecesi.
- 5: **Performans Ödül:** Örgüt içindeki ödüllerin (maaş artışları-terfiler) işgörenlerin performanslarına göre dağıtılma derecesi.
- 6: **Çatışma Toleransı:** İşgören ve çalışma grupları arasındaki ilişkilerde varolan çatışma düzeyi ve aynı zamanda farklılıklar konusunda dürüst ve açık olma istekliliği.
- 7: **Risk Toleransı:** İşgörenlerin atılgan olmaya, yenilikçi olmaya teşvik edilme derecesi

Bir örgütte yol gösterici politikalar, amaçlar, örgütsel değerler, düzenlemeler, gelenek ve alışkanlıklar, kurallar vb. örgüt kültürünün belirleyicileri olarak sayılabilir (Peker, 1993, s.25). Örgüt kültürünün kapsamını işgören ve müşterilere nasıl davranılacağı konusundaki politikaları içeren örgüt felsefesi; ulaşılma arzusu duyulan, amaçları temsil eden dürüstlük, yüksek verimlilik, düşük devamsızlık, başarı gibi örgütün paylaşılmasını beklediği davranış şekilleri, doğru kabul edilen ve kuşku duyulmayan temel varoluş ilkeleri oluşturur (Yüksel, 1998, s.51).

Örgüt kültürü; örgüt üyelerinin işlerini nasıl yapacaklarını, iş arkadaşlarıyla ilişkilerini ve geleceğe nasıl baktıklarını, normlar, değerler ve inançlar aracılığı ile geniş ölçüde etkileyebilir (Olkun, 1996, s.567). Örgüt kültürü; kuruluşun çalışma şeklini ve faaliyetlerinin sonucunu etkileyebilir (Dinçer ve Fidan, 1996, s.403). Örgüt kültürü, örgüt üyelerinin bireysel ve örgütsel davranışlarını etkileyebilir, yönlendirebilir ve onlara rehberlik edebilir. Örgüt içindeki belirsizlikleri azaltabilir. Bireyleri örgüte bağlayabilir ve onları motive edebilir, örgüte ve diğer bireylere uyumlarını kolaylaştırabilir (Güven,1996, s.8). İşgörenlere neyin nasıl yapılacağını ve neyin önemli olduğunu anlatabilir (Robbins, 1994, s.305-306). Örgüt üyelerinin psikolojik ve sosyal

ihtiyaçlarını tatmin ederek onların örgütle bütünleşmelerini, örgütün amaçlarını benimsemelerini ve dolayısıyla daha etkin ve verimli çalışmalarını sağlayabilir (Uğuz, 1999, s.40). Bütünleşme demek örgütün başarısı için herkesin bireysel beceri, yaratıcılık, enerji ve heyecanlarını seferber edip birlikte çalışması, sonra da elde edilen başarının sağladığı sonuçların ortaklaşa paylaşılabilmesidir (Kozlu, 1988, s.24). Örgütsel kültür hep oluşum ve değişim içinde olduğundan örgütün dış uyum ve iç bütünleşme sorunlarına da çözüm üretebilir (İpek, 1999, s.86).

Örgüt kültürünün işgörenlerce benimsenmesi örgütün sağlıklı temellere oturtulmasında büyük rol oynar. Ancak böyle bir durumda örgüt, verimlilik ve etkinlik hususunda beklenen performansı gerçekleştirebilir (Berberoğlu, Besler, Tosun, 1998, s.48). Örgüt kültürü çalışma kurallarını açıklayabilir. Faaliyetlerin sonuçlarını olumlu olarak etkileyebilir. Davranış normlarını ortaya koyarak, kabul gören davranışların gösterilmesi ve örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunabilir (Gümüş, 1999, s.255). Örgütte davranışları yönlendirip, uyum sağlama problemlerini çözmekte, ayrıca örgütün yapabilecekleri ile yapamayacaklarının sınırını da çizmektedir (Gürçay ve Tozkoparan, 1996, s.75). Bir örgütte uyum ve bütünleşmek konularıyla ilgili olarak karşılaşılan problemler, sahip olunan bir takım kültürel ölçütlere göre çözümlenebilir (Şişman, 1999, s.148).

Örgütsel kültür işgörenlere, sosyalleşme süreci içinde hikaye, törensel eylemler, maddi sembol ve örgüt dili gibi öğeler aracılığı ile aktarılır. Törensel eylemler, örgütün önemli değerlerini yansıtan ve güçlendiren devamlı tekrarlanan faaliyetlerdir. Törensel eylemler örgütün en önemli amaçlarının neler olduğunu ve örgütte en önemli şahısların kimler olduğunu gösterirler (İpek, 1999, s.86). Eğitimin yaratıcı bireyler yetiştirme amacına yardımcı olan törensel eylemler, öğrencilerin bedensel, sosyal, kültürel, psikolojik gelişimlerine de fırsat sağlarlar, çocukların deneyimlerini zenginleştirirler (Küçük, 20001, s.29). Okullarımızdaki açılış, mezuniyet, ödül ve bayram törenleri, pazartesi ve cuma günleri okunan İstiklal Marşı ile sabah sıraları törensel eylemlere iyi birer örnektir (İpek, 1999, s.86).

Bir örgütü oluşturan personelin kültürel değerleri, aralarındaki farklar ve ayrılıklar, bireyleri etkili ve verimli bir şekilde yönetmeleri gereken yöneticiler için çeşitli problemlerin kaynağını oluşturabilir (Dinçer ve Fidan, 1996 s.403). Yönetici örgüt kültürünü hem örgütün ve yönetimin amaçları için; hem de işgörenlerin ihtiyaçlarını karşılayıp, onları doyuma ulaştırmak için yapıcı ve yararlı bir şekilde kullanabilmelidir. Bunun için örgüt toplumunun kendine özgü bir kültür geliştirmesine yardımcı olmalı, hem de bu kültürün örgüte yararlı değer ve sisteme çekilmesi bakımından çaba sarf etmelidir (Hoşgörür, 1997, s.22-23). Yöneticiler örgütlerindeki insan kaynaklarının yaratıcılık ve girişimciliklerini kullanma, bireylerin gelişebilmelerine olanak tanıma ve onları en üst düzeyde çalışmaya güdülemek için örgüt kültürünü kullanmalıdırlar (Dilber, 1976, s.7). Kültürle örgütlerin üretim biçimi, gereksinimlerini ve amaçlarını destekleyen bir çalışma ortamı yaratılmalı ve bir sisteme oturtulmalıdır. Yönetimsel politika ve stratejiler, çalışma ilkeleri, tutum ve davranışlar, roller, değer ve normlar, semboller, gelenekler ve alışkanlıklar bu sistemin parçalarıdır (Berberoğlu, 1990, s.155). Yöneticiler örgüt kültürü oluşturmak için örgütteki davranış ve karar alma mekanizmasını etkileyen temel değer ve ilkeleri tanımlama, örgütün değer ve ilkelerini temsil eden davranışları belirleme, performansları konusunda çalışanlara dönüt sağlayacak bir mekanizma kurma, teşvik ve ödüllendirme sistemi kurma, arzu edilen başarıya ulaşma sorumluluğunu üstlenmelidirler (Özden, 1999, s.140-141).

Örgüt kültürünün daha iyi anlaşılabilmesi için, örgütün kültür öğelerini bilmek gerekir. Kültür öğeleri gizli sayılıtlar, değerler ve normlardır (Pehlivanoğlu, 1999, s.4). Örgüt kültürünün öğeleri semboller, gelenekler, dil inançlar ve mitlerdir (Terzi, 1999, s. 27). Örgüt kültürünün öğeleri artifaktlar, bakış açıları, değerler ve sayılıtlar olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır (Şişman, 1994,s.65).

Örgüt üyelerinin değer ve davranışlarını kavrayabilmek için ise örgüt üyelerinin algılarını, düşüncelerini ve duygularını belirleyen bilinç altında kalan temel değerleri incelemek zorunludur (İpek, 1999, s.64).

### 1.1.2.1. Değerler

Yarar sağlayan her şey değer olarak düşünülebilir. Ancak arzulanılardan değil, arzulanabileceklerden oluşur (Erdoğan, 1983, s.130). Değerler bireylerin düşünce, tutum ve davranışlarında birer standart veya ölçüttürler. Bireyler içinde buldukları grubun, toplumun ve kültürün değerlerini benimseyerek bunlardan bir ölçüt olarak yararlanırlar (Özkalp, 1990, s.439). Değerler bireylerin ilk yaşantıları ile kazandığı; ancak çok önemli olaylarla değiştirdiği; sürekliliği olan inançlar, objeler olarak tanımlanabilir (Erçetin, 2000, s.32). Değerler kendi yaşantımızda neyin doğru, neyin yanlış olduğu konusunda sahip olduğumuz özel inanç sistemleridir. Hayatı daha saygın kılmak için bizim veya toplumun ortaya çıkardığı yargılardır (Gümüş, 1999, s. 256).

Örgüt kültürü ve değerler sürekli etkileşim halindedir ve varlıkları birbirlerine bağlıdır. Yani kültür değerlerden oluşur, değerlerin içeriği de üyelerin kültürüyle bağlantılıdır (Altunay, 1999, s.48). Her türlü olaya karşı nasıl tepki göstereceğimizi temel olarak değerlerimiz belirler. Onlar davranışları anlamada, tahmin etmede ve bunların asıl anlamlarını çıkarmada kullanılan anahtarlardır (Gümüş, 1999, s.128). Bireylerin düşüncelerine yön veren değerleri belirlemeksizin davranışlarını anlamak ve açıklamak güçtür. Çünkü bireyler benimsedikleri ve önemsedikleri değerlere bağlı olarak davranırlar. Bu nedenle bireyin değerleri davranışların anlamak, açıklamak açısından önemlidir (Erçetin, 2000, s.31).

Birey, nesne ve olayların örgüt toplumunda ne değerde bulunduğunu örgütçe geliştirilen kültürel değerler belirler (Pehlivanoğlu, 1999, s.5). Değerler örgütü tanımlar, örgütün amaçlarını belirler ve başarı ölçütünün temelini oluştururlar (İpek, 1999, s.65-66). Değerler, örgütteki her bireye; ortak çalışma sonucu ulaşabilecekleri amaçları, amaçlara ulaşmak için kullanılacak stratejilerin temel noktalarını, günlük karar ve davranışlarda bağlılık gerektiren özellikleri gösterirler (Doruk, 1996, s11). Değerler bir örgütün genel amaçlarını, ideallerini, standartlarını yansıtır ve örgütsel kimlik kazandırır (Şişman, 1994, s.79).

Örgütün sahip olduğu değerler sistemi işgörenlerin örgüte bağlanmasını, üretimin ve yönetimin nitelikli ve başarılı olmasını, işgörenin daha özveriyle işine yönelmesini sağlar (Özkalp, 1994, s.439). Değerler paylaşıldığında bunlar motivasyon için güçlü bir kaynak yaratırlar. İş stresinin azalması, uygun davranış, örgütün amaç, politika, strateji ve eylemleri için bir kılavuz görevini görürler (Erdem, 1996, s.38). Örgütsel değerler, işgörenin örgüte bağlılığını arttırması, yönetimin işini kolaylaştırması, üretimin daha nitelikli olmasını sağlaması, örgütün programlarını desteklemesi, işgörenin örgüt için daha çok çaba göstermesini sağlaması gibi olumlu etkilere sahiptir (Zoba, 1999, 2000). Temel değerler, aşağıdaki soruların cevabını verir: Biz kimiz, neyi temsil ediyoruz, ne iş yapıyoruz, bizim için en önemli şey nedir, biz gelecekte nereye doğru gitmek istiyoruz (Aytaç, 1998, s.53).

Yöneticiler konumları gereği örgütsel değerleri örgütsel doğrular olarak yorumlayabilirler, benimsenmesini sağlayabilirler; yeni değerler geliştirebilirler, Değerleri etkin bir araç olarak kullanabilir, kendi bireysel değerlerini bu sürece yoğun şekilde yansıtabilirler Erdem'e (1996, s.39) göre, yöneticiler, muhafazakar veya yenilikçi, demokratik veya otoriter olup olmamalarına göre geleneklerin oluşturulması, devam ettirilmesi, değişikliklerin teşvik edilmesi, değerlerin uygulanması ve korunmasında etkilidirler. Örgütlerde, yöneticilerin sahip oldukları değerler, örgütün vizyonunu yansıtabilir. Vizyonla, örgütsel amaçlar, amaçlara ulaşabilmek için kullanılacak stratejiler, gelecekte ulaşılması amaçlanan hedefler belirlenebilir. Hinterhuber ve Erci'ye (1998, s.75) göre, örgütsel boyutta yönetenlerin ve yöneticilerin benimsediği değerler ortak bir kültür oluşturmanın, bireyleri güdülemenin çatışmayı yönetmenin, etkili iletişiminin vb'nin ön koşulu gibi görünmektedir

Yönetim açısından değerler iki açıdan önem taşımaktadır. Birincisi, karar alma sürecinin odağında değerlerin yer alması, yani alınan kararlarda değerlerin göz önünde bulundurulmasıdır. İkincisi ise, değerlerin örgütlerin kültürlerini şekillendirebilmesidir (İpek, 1999, s.69). Örgütün sahip olduğu değerleri yöneticiler, üyeler arasında uzlaşma ve birlik duygusunu yaratmak, davranışlarda benzerlik oluşturmak, üyelerin örgüt amaçlarıyla bütünleşmelerini sağlamak, olumlu davranış ve tutumları geliştirmek için ödüllendirmede kullanabilirler (Zoba, 2000, s.25). Bir yönetici işgörenlerin sahip



olduğu değerleri bilebilmelidir. Davranış üzerinde doğrudan etkili olmamasına rağmen değerler bireyin tutumlarını doğrudan etkilediğinden, bireyin değer sistemi hakkındaki bilgisi, onun tutumlarını anlayabilmesine yardımcı olabilir (Robbins, 1994, s.35). Bireyler benimsedikleri ve önemsedikleri değerlere paralel olarak davranırlar (Warren, 1995, s.149). Bireylerin değer sistemleri bilindiği takdirde davranışlarının nedenleri daha kolay anlaşılabilir ve gerekli önlemler alınabilir.

Okulun değişik bir sosyal örgüt oluşu, diğer sosyal örgütlere göre, kendine yön verii, birbiriyle çatışan değerlerin ortasında bulunuu, çevre ve halka dönük oluşu, temel sosyal disiplinleri uygulamaya koyması bakımından da bir eğitim yöneticisinin; kendine ait değerler sistemi olmalıdır. Bir toplumun değer sistemlerini kurmak ve korumak eğitimin ve dolaylı olarak, eğitim yöneticisinin sorumluluğundadır (Bursalıoğlu, 1967, s.121).

Okul yöneticisi mevcut kültürel değerleri en iyi şekilde yorumlayıp sunmaya çalışırken, bir taraftan da bu kültürel değerlerin kamu yararı adına temsilciliğini yapmak zorundadır. Okul yöneticisi resmi rolüyle kültürel değerlere meşru bir temel kazandırır (Çelik, 2000, s.70). Değerler, okulda birlik duygusunun yaratılmasında üyelerin örgüt amaçlarıyla bütünleşmelerinde, olumlu davranış ve tutumları ödüllendirmede vb. yasal düzenlemelerden daha çok yararlı olabilir ve yönetici tarafından güçlü bir kontrol aracı olarak kullanılabilirler (Zoba, 1999, s.25). Okul yöneticisi tarafından açıkça ifade edilen değerler bireysel kahramanları, heyecanlandırıcı başlıca olayları, başarıları tanımlayıcı ve çeşitli anlamlı etkinliklerde çekicilik-eğitimi geliştirme üzerine odaklanmış güçlü okul kültürlerini cesaretlendirebilirler (Sakin, 2000, s.85). Okul kültürünce paylaşılan değerler ve normlar, okul personelinin ortak hareket etmesini sağlayabilir. Paylaşılan değerler ve normlar ne derece güçlüyse, personelin ortak hareket etme ihtimali de o derece artabilir (Çelik, 2000, s.92).

Okul yöneticisi, öğretmenlerin değerlere uymasına öncülük edebilir. Bu bakımdan okul ortamında etkili, bir kültürel liderlik değerlerin gücünden yararlanmayı gerektirir (Sakin, 2000, s.85). Okulda öğretmenler için örgütsel olaylar yorumlanır ve örgütsel değerleri desteklemek için mesajlar gönderilir, örgütsel geleneklerden ve göreneklerden

faydalanılır. Değerlerin öğretmenlere aktarılmasının önemi, öğretmenlerin yapacakları bütün eylemleri nitelendirmeye ve yargılamaya yarayan ölçütlerin kaynağı olmasındandır (Zoba, 1999, s.44). Temel değerlerle, bunların okul yaşamındaki uygulamaları arasında denge kuran yönetici, öğretmenleri daha rahat yönetebilir. Ancak değerlerin öğretmenin kafasıyla ve kalbiyle bütünleşmesi gerekir (Çelik, 2000v, s.63).

Öğretmen okulda hem bilgi aktaran kişi, hem de sahip olduğu değer sistemleri ile öğrencilerine yaşamın temel noktalarını göstererek örnek olabilir. Çelik'e (2000, s.97-105) göre, bir öğretmenin yaşam felsefesinin yönlendiren değerler sistemi o öğretmeni okulun örgütsel yaşamına bağlayabilir. Öğretmenin kişisel değerleriyle okulun örgütsel değerleri arasında bir bütünlük sağlanamazsa, okul yaşamı bir anlam ifade edemeyebilir. Öğretmenler arasında eğitsel değerler açısından sağlanan uzlaşma, eğitim ve öğretim uygulamalarında ortak ölçütlerin oluşturulmasına yardımcı olabilir

Bir okulun etkili bir şekilde amaçlarına ulaşabilmesi, paylaşılmış değerlerin sahiplenilerek, bu değerlerin yenilikleri ve sınırlı kaynakları etkili kullanımını sağlayarak, olumlu bir kültür yaratılabilmesine bağlıdır (Aytaç, 1999, s.56). Okullarda değer ve inançların merkezi bir konumda olması gerekir. Bunlar okul işgörenlerinin davranış ve eylemlerinde bir model oluşturarak, işgörenlerin bunlar etrafında bütünleşebilmelerini sağlarlar (Şişman, 1994, s.35). Değerler eğitim örgütlerini ve çalışanlarını biçimlendirmekte; eğitim örgütleri de değerlerin yaygınlaşmasını, paylaşılmasını ve aktarılmasını sağlayarak, değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasını gerçekleştirmektedirler (Erçetin, 2000, s.39).

Okul, değerlere dayalı olarak işleyen, aynı zamanda değer üreten bir örgüttür. Bu bakımdan okul yaşamı içinde okul kültürü, bu kültür içindedeki egemen değerler önemli bir yer tutar (Sakin, 2000, s.46). Bir okul için kalite ve yenilikte önde gitmek, okuldaki herkesin haklarına saygılı olmak, takım halinde çalışmak ve en iyi eğitim hizmetini sunmak, paylaşılan örgütsel değerler olabilir (Çelik, 2000, s.103). Bir okulun temel değer ifadesi şunlardır: Nitelikli öğretim ve diğer buna bağlı hizmetler, okulun asıl ilgisi olan öğrenci başarısının yükseltilmesine yönelik olmalıdır. Karar verme yetkisi ve etkili

değişim fikri kaynak, bilgi ve destek hizmeti girişi yoluyla örgütün her tarafına yayılmalıdır. Risk alma ve yenilik, örgütsel gelişimi gerçekleştirmenin bir yolu olarak desteklenmelidir. Farklılıklara okulda saygı gösterilmeli ve ortaya çıkarılmalıdır (Aytaç, 1998, s.57). Okul yönetiminde değerler, sadece öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önüne almayabilir. Aynı zamanda öğrencilerin, eğitimin en temel ögesi olduğu konusunda da odaklaşabilir. Okul yöneticisi, karar verme ve davranışlarında, öğrenciyi en temel değer olarak ele alabilir (Kıranlı, 2002, s.54). Okul yöneticisi, belirlediği değerler setinin okulun misyonuyla tutarlı olmasını sağlayabilir. Değerleri belirleme sürecinde öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri alınmalıdır. Okulun uygulamaya aktardığı, değerler, eğitim ve öğretim sürecine yönelik olabilmelidir (Çelik, 2000, s.99-s.104). Değer etiği açısından okulların ilk görevi, çocukları önemsemektir. Öğrenciler cesaretlendirilmelidir, ilgilenilmelidir. Başarı, en üst amaç olmamalıdır. Önemseme, başarılı eğitimin temel taşıdır. Çağdaş eğitim, ancak böylelikle canlandırılabilir (Kıranlı, 2002, s.37).

Okulda paylaşılan değerler şunlar üzerine odaklanmalıdır: Okul için başarı, bireylerin karakterlerini, yeteneklerini geliştirmek, ilgi alanlarını çoğaltmak, Cumhuriyetin kuruluş felsefesini anlayan, benimseyen ve bunu bir yaşam biçimi haline getiren demokrat bireyler yetiştirmektir. Okul öğrenmeyi çekici hale getirmek için öğrenme yollarını öğretmeli, kalite ve verimi arttırmak için okulda hizmet ve üretim (öğretim) sistemlerini sürekli iyileştirmelidir. Uygulanan öğretim programları her öğrencinin öğrenmesine fırsat verecek nitelikte olmalıdır. Hoşgörülü, eleştiriye açık, öğrencilerle iyi ilişkiler kurabilen, güler yüzlü, anlayışlı, bilgiyi paylaşan, öğrencilere karşı sabırlı ve hoşgörülü olan, denetimi kültürel değerlerle sağlamaya çalışan, öğrencilerin yeteneklerini geliştiren, ezberden çok uygulamalı eğitime önem veren bir eğitim anlayışı okulda yerleştirilmelidir. Öğrenci ve öğretmenin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, genel kültür ve yaratıcı etkinliklere yer verilmesi, tüm öğrencilerin temel öğrenme amaçlarına ulaşabilmesi, öğretim etkinliklerinin öğrenme ve gelişim ilkelerine uygun seçilmesi, öğrencilerin başarılarını arttırıcı öğrenme ortamları ve öğretmenlerin iş doyumunu yükseltici iş ortamlarının geliştirilmesine yönelik gerekli önlemler yöneticiler tarafından alınmalıdır.

Birey, nesne ve olayların örgüt toplumunda ne değerde bulunduğunu örgütçe geliştirilen kültürel değerler belirler. Değerler normlardan daha geniş ve daha soyut kavramlardır, normların onaylayıcısıdırlar. Bir norm kültürel değerlerden kaynaklanmadıkça meşru olamaz. Bir normun, işgörenlerce uygulanması gereken bir kural veya ölçüt niteliğine ulaştırılan, dayandığı kültürel değerlerdir (Pehlivanoglu, 1999, s.5).

### 1.1.2.2. Normlar

Her kültürde toplumsal düzeni sağlayan bireylere yön veren doğru ve yanlış, iyiyi ve kötüyü belirleyen kurallar vardır. Toplumdaki bireylerin tutum ve davranışlarını belirleyen bu kurallara norm denilmektedir (Zoba, 2000, s.14). Normlar, sosyal olarak yaratılmış standartlar olup, olayları yorumlamaya ve değerlendirmeye yardım ederler (Terzi, 1999, s.33). Normlar, bireylerin çoğunluğu tarafından benimsenen davranış koşulları ve ölçütleridirler. Bireyin nasıl ilişkilerde ve etkileşimde bulunacağını, hangi rolleri oynayacağını gösterirler. Bunlardan bazıları yasalarda uyulması gereken kurallar olarak yer alır, ödül ve cezalar belirlenirken normlar bir ölçüt olarak ele alınır (Taymaz, 2000, s.76). Normlar adetlere ve örflere ayrılır. Uyulması zorunlu olmayan, zorlayıcı araçları belli olmayan kurallara adetler denir. Örf olan kurallar ise önemli davranışları belirlerler (Erdoğan, 1983, s.131).

Toplumlar, varlıklarını sürdürebilmek için o toplumu oluşturan bireyler arasındaki ilişkileri sağlayabilecek ve koruyabilecek bazı kurallar yaratıyorsa örgütler de yaşamlarını devamlı kılabilen için elemanlarının tutum ve davranışlarını bazı kurallar ve standartlara göre örgütleyebilirler (Altunay, 1999, s.50). Normlar belirli rolleri olan kişilerin uymaları gereken kurallar, emirler ve ölçüler olarak ortaya konur (Erdoğan, 1983, s.131). Normlar örgütsel yaşamın kültürel görünümünün anlaşılmasında daha somut araçlardır. Normlar, işgörenlerin giyim, konuşma ve davranış şekillerini belirleyerek işgörene örgüt içerisinde neyi, ne nicelikte ve ne nitelikte yapması gerektiğini gösterirler (Terzi, 1999, s.33). Normlar için çeşitli yönlerine ilişkin olabilir. İşin nasıl yapılacağı, birbirlerine nasıl davranacakları, amirlerle işbirliğine girip girmeyecekleri gibi. Bunlar yazılı değildir; ama ilgili herkes tarafından bilinir (Can, 1991, s.141). Örgütün kültürel normları yasalarca benimsenerek işgörenlerin örgüte karşı olan

tutumlarını, davranışlarını, sorumluluk üstlenmelerini düzenleyen yasal kural ve ölçütler olarak ortaya çıkar. Böylece işgören, görevini yaparken rolünü yerine getirirken normlarla desteklenmiş olur (Özkalp, 1994, s.44). Normlar işgörenlerin istenilen davranışları yapması, istenmeyen davranışlardan kaçınması konusunda bir denetim mekanizması rolü oynar. Özerklik, kontrol, yenilik ve gelenek arasında denge kurar (Çelik, 2000, s.4-63 ). Normlar örgüte ait olma duygusunu geliştirirler, temel değerleri yaşatan olayların önemini vurgularlar, örgüt kültürünü moda eğilimlere göre dalgalanmalardan korurlar (Erdem, 1996, s.45). Örgütün normları, bir elemandan beklenen rolleri belirleyip bunları yapmasını sağlayabileceği gibi, elemandan haksız yere istenecek rollerin de önüne geçer (Altunay, 1999, s.50). Ayrıca normlar; kalite, performans veya çatışma gibi konular etrafında şekillenirler. Bu çeşit normlar “örgüt içerisinde iletişime açık ol ve bilgiyi paylaş” “değişim hakkında olumlu tutum takın” “eleştiriyi kabul etme” şeklinde ifade edilebilirler (Terzi, 1999, s.33).

Normlar, sosyalleşme süreci içinde öğrenilir, alışkanlık haline gelir ve zamanla değişebilir. Normların öğrenilmesinde, açıklanmasında, vurgulanmasında örgütsel semboller (hikayeler, kahramanlar, törenler) vb. de önemli bir yer tutar (Şişman, 1994, s.81).

Normların, örgütün yönetim şeklini, örgüt iklimini, işgörenlerin nasıl birlikte çalışacaklarını ve görevlerini ne şekilde icra edeceklerini güçlü bir şekilde etkileyebilme özellikleri vardır (Terzi, 1999, s.33). Bu açıdan bakıldığında örgüt içinde yer alan bireylerin davranış kalıp ve şekillerinin, değişebilir özelliği olan davranışların, yönetici tarafından bilinmesi, personelin yönetilmesini kolaylaştırabilir (Erdoğan, 1983, s.209). Yöneticiler bir örgütün kültürünü oluşturmaya çalışırken örgüt içindeki bireylerin kültürel normlarını bilmek ve yönetim ilkelerini söz konusu normlara uydurmak zorundadırlar. Yöneticilerin işgörenleri tanımalarında değer ve normlar önem taşırlar (Özkalp, 1990, s.44). Amaç ve normlar, işgören için harekete geçirici bir faktör olurken, yönetim için aşırı değerlendirme ve kontrol aracı olurlar. Bu açıdan normlar, mümkün olduğu kadar gerçekçi olmalıdırlar. Aksi takdirde motive edici bir yönetim aracı olmaktan çıkarak, olumsuz bir takım sonuçlar doğurabilirler (Ertürk, 1992, s.68).

Eğitim örgütlerinde; üretiminin her basamağının birey ilişkilerine dayalı olması, bütün işleyişin norm ve değerlere dayalı olmasını gerektirir. Bu durum, sistemin bilimsel verilerle donanık güçlü normlara sahip olmasını, sistemin amacı ve kendi içinde tutarlı eğitim politikalarını gerektirir (Celep, 2000, s.3). Normlar okulun işlevlerinin sürekli olarak nasıl değerlendirileceğine yön verir (Aytaç, 1999, s.73). Eğitim istendik davranış kazandırma süreci olduğuna göre bu süreçte onaylanan davranışlar değişik şekillerde sözlü; aferin yazılı; (takdir teşekkür belgesi) parasal; (burs) olur. Uyarma, kınama, okuldan uzaklaştırma vb. şekillerde de cezalandırılırlar (Şişman, 1999, s.86-87). Normlar, okulda işğörenlerin ortak hareket etmelerini sağlarlar. Paylaşılan değer ve normlar ne derece güçlü ise, işğörenlerin ortak hareket etme ihtimali de o derece artabilir (Çelik, 2000a, s.58). Belli bir kültürel değerlerle desteklenen normlar kültürel kontrolü içselleştirir. Okulun normlarına uygun hareket eden işğörenler okul yöneticisi tarafından ödüllendirilirler (Çelik, 2000, s.109). İşğörene sağlanacak her türlü yardım, destek ve ödüllerde işğörenin performansı ve işindeki becerisi temel ölçütler olarak kabul edilir (Şişman, 1994, s.145).

Yönetici okul ile anne-baba arasında iletişim kurabilmeli, önemli değer ve normları içeren özdeyişleri yazdırabilmelidir. Ayrıca okul yöneticisi, nükteli sözcükleri derleme, yerel arşiv oluşturma veya tarihi bir olayı röportaj yaptırma yoluyla bir okul tarihi oluşturabilmelidir (Çelik, 2000, s.65). Okul yöneticisi geçmişin köklerini gösterebilmek için okulun amaçlarını ve normlarını ve değerlerini birleştirebilmeli ve değerlendirebilmelidir (Pehlivanoglu, 1999, s.8). Öğrencilerin gelişimi, önceden geliştirilen standart ölçme araçlarıyla ve diğer yöntemlerle sürekli izlenebilmeli, öğretmenler, öğrencilerin sadece akademik yönden değer, sanatsal, kültürel, folklorik, sportif vb. tüm yönlerden gelişimleri ile ilgilenmelidirler (Yaralı, 2002, s.18). Okul yöneticisi kültürel normları, değerleri ve amaçları modelleştirebilmelidir. O öğretmenlerle, anne-babalarla sadece öğrenme ve akademik konular hakkında değer, okul kültürü, spor, tatil gibi konularda da görüşebilmelidir (Çelik, 2000, s.67). Öğretmenler sınıfta öğrenci denetimini disiplin kuralları ile değer, somut ödüllendirme ve kendisinin belirlediği katı olmayan denetim kurallarıyla sağlamaya çalışabilmelidirler (Celep, 2000, s.74).

Okulda işgörenlerin birbiriyle ilişkileri, çalışmalarının niteliği, ve günlük çalışma miktarları paylaşılan normların etkisi altındadır. Okul içinde öğretim konusunda hangi yöntemlerin kullanılacağı, sınıf yönetiminin nasıl olacağı, öğretmen-öğrenci-yönetici arasındaki ilişkinin şekli normlara göre şekil alır. Okulda paylaşılan normlar işgörenlerin performans ölçütlerini, nitelik ve verimlilik kavramlarının içeriğini denetim yöntemlerini belirlerler. Okulda yöneticinin çalışma şeklini, hem işgörenlerin hem de okul çevresinin ve toplumun normları belirler. Yönetici, okulda insan ilişkilerine önem veren problem çözme yöntemlerini gösteren, grup çalışmasını özendirilen ve benimseten işgörenlerin işbirliğini ve iletişimini geliştiren, mesleki paylaşımda yoğunlaşan normları okulda yerleştirmeye çalışılmalıdır. Altunay'a (1999, s.50) göre normların işgörelere öğretilmesi ve açıklanmasında hikayeler, kahramanlar, törenler gibi örgüt kültürü bileşenleri önemli yer tutabilirler.

### 1.1.2.3. Törenler

Törenler belli zamanlarda belirli nedenlere bağlı olarak gerçekleştirilen gelenekselleşmiş hareketler şeklinde açıklanabilir. Törenlerin temel amacı, örgütün sürekliliğini sağlamanın yanında işgörenleri ortak ilgiler ve amaçlar etrafında toplamaktır (Zoba, 2000, s.22). Törenler, sosyal dayanışmanın, birlikteliğin gösterildiği pratiklerdir. Katılımcıları arasında ortak heyecanlar yoluyla birliktelik duygularının güçlendirilmesine hizmet ederler (Küçük, 2001, s.47).

Törenler, örgütün temel değerlerini ve amaçlarını gösterirler. Yönetim ile işgörenler arasındaki mesafeyi veya yakınlığı belirtici mekansal ve sosyal düzenleme ve işaretler vb. bir örgütün törenlerinin ve simgelerinin örnekleridirler (Güven, 1996, s.27). Örgütsel kültür, gelenekselleşmiş etkinlikler olarak tanımlanan törenler yoluyla örgüt üyelerine aktarılmaya çalışılır (Pehlivanoglu, 1999, s.6). Toplantı ve törenlere katılanlar, zaman, mekan, eylem, sorumluluk gibi bazı öğeleri paylaşabilmektedirler (Şişman, 1994, s.75).

Törenler yöneticiler ile işgörenlerin etkileşimleri ve örgütsel kültürün tanınması açısından önem taşırlar. Törenler sosyal etkileşimlerden oluşur ve katılanlar için bir

takım yararlı sosyal sonuçlar doğurur (Şişman, 1994, s.67-75). İşgörenlerin işlerini istekli bir şekilde yapmalarını teşvik edici bir rol oynar (Terzi, 1999, s.40). Katılımcılar törensel davranışları vb. bu törenlerde yansıtabilirler (Altunay, 1999, s.54). Örgütsel dili, jestleri, mimikleri, özel giysiler vb. de tören ve toplantılarda yansıtılabilirler (Doruk, 1996, s.15). Törenlerde; örgüt kültürü bireylere aktarılabilir ve geliştirilebilir. Düzenli olarak yapılan resmi toplantılar; bilginin paylaşılmasını ve özümsemesini kolaylaştırabilir. Bunlar da uygulamaları, değerleri ve tutumları olumlu olarak etkileyebilir (Güven, 1996, s.27). Törenlerde neyin önemli ve değerli olduğu, neyin yapılması ya da yapılmaması gerektiği vurgulanarak örgüt üyeleri arasında ortak bir yaşam sağlanmaya çalışılır (Şişman, 1994, s.75). Örgütsel törenler sayesinde işgörenler örgütün sınırlarını ve örgüte dahil olma ölçütlerini öğrenirler. Bireyin değerleri ile örgütün değerlerinin uygun olup olmadığı veya en azından değerler arasında tutarlılık bulunup bulunmadığını belirlerler (Küçük, 2001 s.22). Törenlerin amaç ve sonuçları değerlendirilmeye tabi tutulduğunda, örgütsel yaşamın görüntüsüyle kültürel öğeler arasındaki ilişki görülebildiği gibi bu törenlerin diğer örgütsel değişkenler üzerindeki etkileri de ortaya çıkabilir (Altunay, 1999, s.54). Örgütsel törenlerin amacı, örgütün sürekliliğini sağlamanın yanında işgörenleri ortak ilgiler ve amaçlar etrafında toplayabilmektir (Zoba, 2000, s.22). Yönetimce düzenlenen çeşitli toplantılar, yemekler, çaylar, partiler, yarışmalar kültürü yaşatmaya ve geliştirmeye yararlar (Taymaz, 2000. s.76). Törenler işgörenler arasındaki ilişkiler, örgütsel değer ve normlar, örgütsel bütünleşme gibi konular hakkında önemli bilgiler verebilirler. Bunlar tanımlanarak örgütün iyi, kötü ve geliştirilmesi gereken yönleri belirlenebilir.

Okul kültürü, gelenekselleşmiş etkinlikler olarak tanımlanan törenler yoluyla örgüt üyelerine aktarılmaya çalışılır (Çelik, 2000, s.50). Bu toplantılarda yeme, içme, konuşma ve eğlenme etkinlikleri, toplulukça paylaşılan değerleri ifade etmektedir. Bu etkinliklerin temel amacı, okulun sürekliliğini sağlamaya dönük olarak okul üyelerini ortak ilgiler ve amaçlar etrafında toplayabilmektir (Şişman, 1994, s.74). Törenler öğretmenleri okul kültürüyle bütünleştirebilir. Okullarda törenlerdeki tutum ve davranışlar, giyim biçimi ve kullanılan iletişim dili, okul kültürünün yönetimine ilişkin olarak geliştirilecek stratejiler için önemli ipuçları verebilirler (Çelik, 2000, s.109).



Örgüt kültürünün bir ögesi olan törensel etkinlikler, bir takım değerlerin yayılmasında kullanılan “yumuşak araçlar”dan birisidir (Küçük, 2001, s.25). Törenler okullarda “güçlü bir kontrol mekanizması” olarak kullanılabilirler. Rutin anlamsızlıklar yerine anlamlı öğrenme ve yönetim törenleri; cansız, cılız toplantılar yerine, düzenli, heyecan verici seremoniler, soğuk figür ve olaylar yerine büyük ölçüde akılda kalabilecek güçlü semboller, okulların gereksinim duyduğu temel kültürel öğeler arasında yer almaktadır (Şişman, 1994, s.38-75). Düzenlenen değişik törenler, sportif ve kültürel etkinlikler ve öğrenci velilerini okula çekmek amacıyla yapılan toplantılar, okulun gündelik yaşamını daha canlı hale getirebilir (Sakin, 2000, s.85). Okul yaşamında törensel etkinlikler, öğrencinin bireysel yeteneklerini sosyal ve kültürel gelişimini, okul örgütünü, yaşadığı çevreyi, mensup olduğu ülkeyi, ülkenin dünyadaki konumunu, insanlığı ve evrensel değerleri temele alan zengin bir bakış açısını içermektedir (Küçük, 2001, s.28). Törenler, öğrencilerin yetiştirilmesinin dolaylı araçlarıdır.

Öğrenme yaşantıları oluşturmaları bağlamında önemli bir eğitsel işleve sahip olan törensel etkinlikler; öğrencilerin davranışlarında değişiklikler meydana getirme yönünden, işgörenler okulda neyin önemli olduğunu, neyin yapıp yapılmaması gerektiğini törenlerde öğrenirler. Düzenlenen törensel etkinlikler eğitsel üretim modu olarak yeni öğrenmeler üretmektedirler. Yakın çevre gelenekleri, kültürü, okul kültürünü önemli ölçüde etkilemekte, okul da geleneğe yeniden şekil vermektedir. Türkiye’de törensel dokunun geriye ve geleceğe dönük sistemli kullanımında ve bu kullanımın eğitim sistemine taşınmasında, ulusal bayramlar çok etkili bir işlev yürütmektedirler. Cumhuriyet rejiminin ve Atatürkçülük’ün temel değerlerinin canlı tutulmasını sağlayan ulusal törenlerin her biri, işlevsel tamamlayıcılık özelliği gösterebilmektedirler. Atatürk ve Cumhuriyet çocuklara 23 Nisan’la tanıtılır, gençlere 19 Mayıs’la anlatılır. Çocukluk ve gençlik çağı ile ulusal değerler arasında bağ kurularak Atatürk ve Cumhuriyet felsefesi idealleştirilir. 29 Ekim, Cumhuriyet rejiminin öneminin toplumun bütününe aktarıldığı önemli bir fırsattır (Küçük, 2001, s.29-30-37-60).

Örgütsel törenlerde kültürel inanç ve tutumlarda yansıtılabilir. Söz konusu inanç ve tutumlar örgütün ortak ideolojisi ve yönetim felsefesi içinde de yer alabilir (Şişman, 1994, s.77).

#### 1.1.2.4. İnançlar ve Tutumlar

İnanç bireyin dünyasının bir yönüne ait algı ve bilgilerin devamlı bir örgütüdür (Özkalp, 1989, s.41). Bir inanç bir şeyin ifade ettiği manaların toplamı; ferdin eşya hakkındaki bilgisinin tamamıdır (Erdoğan, 1983, s.129). İnançlar gerçeğin şimdi ve geçmişte nasıl olduğuna ilişkin bireyin bilgilerinden oluşur (Terzi, 1999, s.32).

İnançları oluşturan efsaneler, masallar, kültürün sürekliliğini sağlarlar. İnançlar örgütsel değişmelere yön verebilir, kültür değişmelerine karşı bir dirençte oluşturabilirler (Erdoğan, 1983, s.130). İnançlar arasındaki benzerlikler ne kadar çok ise o örgütün kültür inançları da o derece kuvvetli olabilir (Özkalp, 1989, s.41). İnançlar grup içinde grup elemanları arasındaki bağı belirlediği gibi grubun biçimsel lideri olan yöneticinin de tutumlarını belirleyebilirler. Örgüt kültüründeki inanç sistemi çoğunlukla ast- üst ilişkisinin şeklinin belirlenmesine yardımcı olabilirler (Altunay, 1999, s.51).

Örgütsel kültürde inanç ve tutumların birlikteliği söz konusudur. Şöyle ki, değer yargılarının ve inançların arkasında tutumlar gizlidirler. Tutumlar, olaylar karşısında davranış ve hareket biçimleri olarak şekillenirler. Bireyler inanç ve tutumların etkisiyle çevresel olayları değerlendirir ve hükme varırlar (Eren, 1979, s.72-73). Birey yaşamının çoğu, etrafındakileri algılamak ve onları değerlendirmekle geçer. Bu değerlendirmeler sonucunda bireyler etrafındaki olay ve nesnelere karşı olumlu veya olumsuz duygular geliştirirler. Bu duyguların bütününe tutum diyoruz (Özkalp , 1989 s.32). Tutumlar, insanın bir şey hakkında ne hissettiğini ifade eder (Robbins, 1994, s.17). Tutum, insanın bir insanı, bir nesneyi, bir düşünceyi benimseyip benimsemediğine, ilişkin eğilimini anlatır. Tutum insanın kişiliğinin bir doğurgusu olduğundan kişilik özelliklerini tanımak için tutumlarını tanımak gerekmektedir (Başaran, 1985, s.139). Tutumlar; bir işin olumlu ve olumsuz yönleri arasında bireyin seçim yapmasını kolaylaştırırlar. Bireyin kişiliğinde korunma duygusunu geliştirirler. Bireyin kendi esas değer sistemini veya kendisi için önemli gördüğü fikirlerin açıklanmasını sağlarlar. Bireylerin kavramsal dünyalarını anlamalarına yardımcı olurlar (Erdoğan, 1983, s.227). Bireylerin tutum ve davranışları sahip oldukları inançlara göre şekillenirler. İnançlarda değişiklik yapılmadan tutum ve davranışlarda

yapılan değişiklik sadece belli bir süre için geçerlidir, kalıcı olması beklenemez (Altunay, 1999, s.51). Bu nedenle kalıcı değişim inançların değişimiyle olanaklıdır.

Tutumlar öğrenilerek kazanılırlar ve davranış gibi gözlemlenemezler; ama bir davranışa bakarak çoğu kez tutumları tahmin edebilmemiz mümkün olabilir (Can, 1991, s.136). Tutumlar değişmez değildirler. Hayatın belirli bir döneminde edindiğimiz tutumun daha ileri ki bir dönemde edindiğimiz bilgi ve deneyler nedeniyle yanlışlığı ortaya çıkabilir. Böylece, bireyde bir tutum değişikliği ortaya çıkabilir (Özkalp , 1989 s.32). Örgüt içinde çalışan işğörenler de inanç ve tutumlar bakımından birbirlerine etkide bulunabilirler. Örgütte çalışan işğörenler, örgüt havası gereği bir takım sosyal değerler, ortak amaçlar ve normları benimserler, davranış ve tutumlarını da buna göre biçimlendirirler (Eren, 1979, s.74).

Yöneticiler için örgütsel yönetim süreçleri ve karar alma açısından tutumların önemi büyüktür. İnsanların tutumları bilindiği takdirde davranışlarını önceden kestirme ve kontrol etme bakımından belirli işleri yapmak mümkündür (Erdoğan, 1983, s.130). Bir üst, astlarının tutumlarını daima etki altında bulundurma araç ve olanaklarına sahiptir (Eren, 1979, s.74-75). Örgütlerde işğörenlerin örgütün politikasına, otoritesine, yönetim ve üretim şekline karşı bazı tutumları olabilir. Ortak tutumlara sahip olan bireylerin belirli bir olay karşısında ki hareket şekilleri de benzer olabilir (Özkalp, 1989, s.32). Çünkü tutumlar davranışları etkiler. Örneğin, işinde tatmin olmuş bireylerin iş devir oranı ve devamsızlık oranları daha azdır. Yöneticiler, verimli işğörenlerin işten ayrılmasını ve devamsızlığını önleyebilmek için olumlu iş tutumu yaratacak şeyleri yapabilmelidirler (Robbins, 1994, s.36). Yöneticiler işğörenlerin iş başarımlarını engelleyen tutumları değiştirebilmesi için; tutumları değiştirilmeye çalışılan bireylerin yöneticiye inanmaları ve değişim sürecinin inandırıcı olması bireyin tutumunun fazla güçlü olmaması gereklidir (Can, 1991, s.137).

İnançlar ve tutumlar okulda eğitim ve yönetim felsefesinin belirlenmesini de etkilerler. Okul yöneticisi, eğitim felsefesi gibi eğitimin amaçlarının gerçekleşmesinde okulun sorumluluğuna ilişkin olarak köklü bir inanca sahip olması beklenir. Sağlam bir eğitim felsefesi ve köklü bir inanç, yönetsel davranışların ve örgütsel kararların sağlıklı

olmasında önemli rol oynayabilir (Sakin, 2000, s.46). Okul yöneticisi efsane, inanç ve niyetlerin okulun bütününe yayılmasını sağlayabilmelidir (Çelik, 2000v, s.180 ). Okul yöneticisinin, örgütsel kültürü yönetmeye ilişkin inançları, işgörenlerin davranışlarını ve örgütsel olayları yorumlayış biçimlerini etkileyebilir (Sakin, 2000, s.84). Okul yöneticisinin öğretmenlere ilişkin yaklaşımı, öğretmenler arasındaki toplumsal ilişkiyi etkilediği gibi, her iki ilişkinin yapısı öğretmenlerin öğrenci hakkındaki inancını; öğrenci kontrol yönelimini ve yeterlik beklentisini de etkileyebilir (Celep, 2000, s.83). Okulda çalışan personelin temel değer ve tutumlarının bilinmesi ve bunların karar sürecinde göz önünde bulundurulması kararların isabetlilik derecesini arttırabilir (Terzi, 1999, s.11). Örgütsel davranışın çözümlenmesinde daha çok, işgörenlerin dışa yansıyan davranışları incelenmektedir. Oysa ki örgütsel davranışın bir de sembolik yanı vardır. İşte bu sembolik dünyanın yorumlanması, örgütsel kültürün tanınmasıyla mümkün olabilir (Sakin, 2000, s.59).

#### 1.1.2.5. Semboller

Kültürün yerleşmesine ve kökleşmesine yardımcı olan, işgörenler için anlam taşıyan nesne, resim, faaliyet ve olaydır (Eren, 1998, s.87). Anlam zenginliği oluşturan, heyecan uyandıran ve bireyleri eyleme sevk eden, sözel davranışsal ifadeler, çeşitli fiziksel nesnelere (Şişman, 1994, s.68). Semboller, örgüt kültürünün anlaşılmasını sağlayan temsilcilik ve simgesel özellikler taşıyan önemli göstergelerdir. Örgüt üyelerinin duygularını güçlendiren, onları harekete geçiren, aynı zamanda dış çevreyi uyaran her şeyin sembol olduğu söylenebilir (Berberoğlu, 1990, s.158). Örneğin bir masa, sadece bir çalışma aracı olarak görülmeyip, güç statü ya da makam göstergesi olarak görülmeye başlandığında sembol halini almış olur (İpek, 1999, s.71).

Semboller, örgütün işareti olarak kullanılan objeler, desenler, sloganlar, şarkılar, törensel eylemlerdeki ilişkiler ve eylemlerdir (Terzi, 1999, s.38). Semboller, örgütteki, yazışmalar, logo etiket ve damga gibi fiziki görünümle, örgüte has gelenek, törenler gibi davranışsal özellikler ile efsane, masal, hikaye, mecaz gibi sözel öğelerden oluşan ve örgüt için özel anlam taşıyan şeylerdir (İpek, 1999, s.14). Resimler de sembol olarak kullanılabilirler. Sözel iletişimi açıklığa, kavuşturmak amacıyla resimlerden

yararlanılabilmektedir. Örgütler, iş çevreleri, iletişimde bu tür sembollerden geniş ölçüde yararlanmaktadırlar (Bilen, 1900z, s.40).

Semboller, örgütsel hava, yönetim biçimi ile ilgili mesaj iletme özelliğine sahiptir. Örgütün fiziksel çevresi, düzenlenmesi ve eşyaların yerleştirilmesi, yöneticilerin giyim tarzı sembolik belirleyici olarak Robbins'e (1994, s.318) göre, işgörelere kimin önemli olduğunu, üst yönetim tarafından arzulanan eşitlik derecesini ve uygun olan davranış şekillerini; risk alan, tutucu otoriter katılımcı, bireyci, sosyal aktarırlar. Semboller örgüt içerisindeki işgörelere müşteriler arasındaki ilişkilerin yorumlanmasına yardımcı olabilirler. Eren'e (1998, s.87) göre, bir örnek giysiler, üniformalar, yakalarda taşınan rozetler, duvarlara asılı anlamlı tablolar ve afişler örgüt içi ve örgüt dışında üyelerin heyecanlarını artırmak, görevlerini hatırlatmak, kültürlerinin değer ve felsefesine uymak konusunda arzularını arttırılabilirler.

Semboller, yönetime erkin daha etkin kullanılmasına ve astları etkileme gücü kazandırır. Bu bağlamda yöneticiler, liderlik davranışlarında sembollerini kullanırlar, bunlar, kelimeler, hareketler ve ödüllendirmelerdir. Bu semboller fikirleri, değerleri, amaçları ve örgütlerdeki liderliğin eleştirel boyutunu etkilerler (Sakin, 2000, s.79). Yöneticilerin rollerini gereği gibi oynayabilmeleri için konuşma, yazma, jest, mimik gibi iletişim becerilerini geliştirmeleri gereklidir. Yöneticiler bir takım mecaz, benzetme ve sloganlarla işgörelere eyleme yöneltebilirler (Şişman, 1994, s.70). Öğretmenlerin uygulamalarını etkilemek için yöneticiler bilinçli olarak, öğretmenlerin olayları yorumlamalarını biçimlendiren paylaşılan normlar, değerler ve inançlar sistemini sık sık etkilerler (Şimşek, 2003, s.9). Başarılı sembolik liderlik davranışlarıyla yöneticiler okulda işgörelere ait olma, kimlik, örgütsel bağlılık ve örgütsel amaçlarla bütünleşme gereksinimlerini karşılar (Çelik, 2000, s.69). Yöneticiler sembol ve semboller sayesinde örgüt üyelerinin duygularını galeyana getirilebilir, rol ve görevlerine karşı ilgi, arzu ve heyecanlarını arttırabilirler. Semboller, üyelerin birbirlerini tanımalarına, yakınlaşmalarına ve dayanışmalarını güçlendirmelerine aracılık eder (Eren, 1998, s.87). Sembol ve mitler davranışı sürükleyebilir ve işin amaçlarını belirleyebilirler.

Okulun gündelik yaşamında ve eğitim-öğretim sürecinde sembollerin önemli bir yeri vardır. Semboller, diğer örgütlerde olduğu gibi okul yönetiminde de yöneticiler tarafından kullanılacak temel liderlik, güdüleme, etkileme ve kontrol aracı olabilirler. Eğitimin, iletişimin, denetimin ve karar vermenin de içeriğinin genel çerçevesini oluştururlar (Sakin, 2000, s.59). Bazı okul yöneticileri okulun duvarlarını öğrencilerin çalışmaları ile süslerken, bazıları da sportif faaliyet panoları, iş dünyası reklamları ya da aile fotoğrafları ile süslerler. Bunların hepsi okul için sembolik bir anlam taşımakta ve okulun kültürüne şekil verebilmektedirler. Bir okul yöneticisinin, her sabah okul içinde tur atması; öğrenci ve öğretmenler için yöneticinin eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgilendiğini gösteren bir gelenek anlamına gelebilir. Okul yöneticisinin sınıf ziyaretleri ya da okul personeli ile yapılan toplantılar gibi uygulamaları, ilk görüşte eğitim-öğretim faaliyetlerinin teknik bir denetimi olarak algılanabilir, ancak bunlar aynı zamanda okul yöneticisinin okuluna verdiği önemi de yansıtmaktadır (İpek, 1999, s.72-73). Okul yöneticisinin güçlü okul kültürünü oluşturabilmesi onun sembollerini davranışlarında kullanmasına bağlıdır. Sembolik liderin okul içinde davranışlarında göstereceği yüz ifadesi, espri anlayışı, kişisel farklılıkları, yaklaşım tarzı ya da ilgisini ifade eden sembollerini kullanması güçlü okul kültürünün oluşmasını kolaylaştıracaktır (Sakin, 2000, s.86). Örgütsel semboller; örgüt kültürünün hikayeler, dil, kahramanlar, efsaneler gibi davranışsal görüntülerini de oluşturmaktadırlar (Şatır, 1998, s.62).

#### **1.1.2.6. Hikayeler**

Hikayeler sosyal yaşam içerisinde belli görüşleri pekiştiren ya da belli durumları nitelendiren araçlardır (Altunay, 1999, s.55). Hikayeler, bir kıssadan hisse çıkarmadır. Yeni üyelere örgütün temel değerlerini ve felsefesini gösterirler (Güven, 1996, s.28).

Hikayeler dün, bugün ve yarını bağlayarak temel değerleri aktarma işlevi görürler. Bu nun içindir ki örgüt tarihine ait hikayeler önemlidir. Robbins'e (1994, s.316) göre, hikayeler genelde örgütün kurucuları hakkında, mevcut yöneticileri hakkında ve örgütün gelecekteki iş akışını etkileyen kararlar hakkındaki olayları kapsamaktadırlar. Terzi'ye (1999, s.35) göre, örgütsel hikayelerin çoğu, örgüt içerisinde eşitliğin anlamı, örgütün işgörenlere nasıl yardım ettiği ve nasıl iş güvenliği sağladığı, işgörenlerin örgüt içindeki ve dışındaki engellerle nasıl başa çıkacağı şeklinde üç temel konuyu kapsarlar.

Hikayeler örgütsel kültürün baskın özelliklerine destek sağlayarak bu özelliklerin formalleşmesini sağlarlar. Örgüt içerisinde yapılan uygulamalara açıklık kazandırır. Kahramanların işgörenlere örnek olmasını sağlarlar. Örgütsel değerlerin öğrenilmesini, pekiştirilmesini ve sürdürülmesine yardımcı olurlar. Çelik'e (2000, s.50) göre, örgütün kahramanlarını ve sembollerini canlandırır. Hikayeler örgütsel kültür hakkında önemli ipuçları verirler. Şişman'a (1994, s.22) göre, örgüt kurucuları, yöneticiler ve başarılı olmuş işgörenler hakkında anlatılan bu hikayeler, örgütsel yönden bütünleşme ve kontrol işlevi sağlamakta, yönetsel uygulamaların örneklerini göstermektedir. Güven'e (1996, s.28) göre, örgütün kuruluş aşaması ile ilgili olarak anlatılan hikayeler işgöreni motive eder, onların örgüt ile bağlarını güçlendirir. Şişman'a (1994, s.71) göre, olumlu hikayeler; örgütsel bütünleşme kontrol işlevi gördüğü gibi; olumsuz olanlar da örgütsel çatışmaları ve çözümleri yansıtabilirler.

Okul kültüründe ise hikayeler; okulun geçmişine yönelik olay veya olguların aktarılmasıdır. Bunlar bazen dramatize edilerek sunulur (Taymaz, 2000, s.76). Okullarda okulun iç ve dış müşterileri ve okuldaki uygulamalarla ilgili olumlu ve olumsuz hikayeler anlatılabilir ve bunlar okulun değer sisteminin tanınmasına yardımcı olabilirler. Hikayeler okul üyeleri için örnek oluştururlar. Hikayelere örnek başarılı çalışanların nasıl maddi ve manevi olarak ödüllendirildiği, fakir ama başarılı öğrencilere nasıl destek olunarak eğitim yaşamının sürdürülmesinin sağlandığı anlatılabilir. (Şişman, 1994, s.71)'a göre, olumlu hikayeler okullarda; örgütsel bütünleşme ve kontrol işlevi görür. Hikayeler, anılan örgütsel kahramanlar, grup üyelerini örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olarak gayretli bir biçimde çalışmaya ve kültürü yükseltmeye teşvik edebilir.

Bugünü geçmişe bağlayan hikayeler örgütün tarihini, inançlarını yani paylaşılmış kültürünü içerir ve dil aracılığıyla yeni üyelere aktarılırlar.

### 1.1.2.7. Dil

Dil konuşulan kelimelerle oluşan dil ve konuşulmayan, yani jest, el-kol veya baş hareketlerinden doğan dil olarak ikiye ayrılır. Ancak, her iki bölüm de işaretlerden

oluşur. İşaretler farklı kültürlerde değişik anlamlar taşıyabilirler (Erdoğan, 1975, s.25). Sözcükler farklı bireylere farklı şeyler anlatırlar. Yaş, eğitim ve kültürel alt yapı bir bireyin kullandığı dili ve sözcüklere verdiği anlamı etkileyen en temel değişkenlerden üçüdür (Robbins, 1994, s.154).

Dil, kültürü hem kurar hem geliştirir, toplumsallaşmayı ve toplumsallaşmayla birlikte tarihsel sürekliliği de sağlar. Dil de çeşitli değişimlere, eleştirilere uğrar; Dile ilişkin bu durumlar, kültür varlığını yeniden yoğurup şekillendirir. (Uygur, 1996, s.19-20). Toplumdaki soyut ve somut kavramları içerip bireylerin anlaşmalarına, geçmişi düşünüp gelecek hakkında yorum yapmalarına olanak hazırlar, kültürün özel ve ayrıcalıklı yönlerini sağlarken, kültürler arası farklılığa da sebep olurlar (Erdoğan, 1983, s.127). Paylaşılan norm ve değerleri iletmede ve kültür için ortak bir payda yaratmada dil önemli bir görev görür (Altunay, 1999, s.97). Dilin yapısı gramer ve kavram dağarcığı düşünce ve davranışları kesin bir biçimde belirlemese de, belli seçim eğilimlerini gösterir. Çünkü, dil, dünyaya bakışın ve yaşantıların yorumlanışının özel bir biçimidir (Sakin, 2000, s.64).

Dil, örgüt kültürünün hem aktarımı hem de oluşmasını sağlama işlevi görür. Bu bağlamda her meslek grubunun kendine özgü bir dili olabildiği gibi; her örgütün de kendine has geliştirdiği özel diller olabilmekte bu da mesleksel ve örgütsel terminolojiyi oluşturmaktadır (Altunay, 1999, s.53). Bir örgüt dili içinde egemen bazı mecaz ve benzetmeler, bireylerin diğer bireylere, olaylara, eylemlere ve dünyaya bakışlarını tutumlarını bilinçsizce derinden etkiler (Şişman, 1994, s.69-70). Örgütün dili faaliyet konusu ile ilgilidir. Örneğin, bir eğitim kurumunda eğitimle ilgili mesleki terimler kullanılırken, bir bankada daha çok ekonomik terimler kullanılabilir (Güven, 1996, s.29). Okullarda, öğrenciler hakkında çiçek, düşman, çark dişi, makine, bukalemun, küçük yetişkin, psikopat, efendi, hanımefendi, okulu tanımlamada da fabrika, klinik, bürokrasi gibi benzetmeler sıklıkla kullanılır ve bunlarla vurgulanmak istenen anlamlar, okulun havasını ve işgörenlerin ilişkilerini derinden etkiler. (Şişman, 1994, s.70). Örgütler veya örgütün alt birimleri işlerini ve terminolojilerini tanımlamak için geliştirdikleri kendilerine özgü örgütsel dili, kültürün desteklenmesine yardım eden ve o kültüre ait bireyleri bir arada tutmaya yarayan ortak bir faktör olarak hizmet eder.



Örgütlerin kendilerine özgü olan dile; şarkılar, işaretler, mecazlar ve işgörenlerin oluşturduğu ve özel anlam yüklediği dil şekilleri argo kelimeler örnek olarak verilebilir (Terzi, 1999, s.39). Konuşulmadan, bir bakış, bir hareket ile yapılan anlatımlar da örgütlerin kendine özgü dilini yansıtabilir. Örneğin, Bir hastanede duvarda gördüğümüz, hemşirenin parmağıyla ağzını kapatarak yapmış olduğu sus işareti, o örgütün içinde yüksek sesle konuşulmaması gerektiğini bize hatırlatır (Güven, 1996, s.29). Örgütler veya örgütün alt birimleri işlerini ve terminolojilerini tanımlamak için geliştirdikleri kendilerine özgün örgütsel dili, kültürün desteklenmesine yardım eder ve o kültüre ait bireyleri bir arada tutmaya yarayan ortak bir faktör olarak hizmet eder (Terzi, 1999, s.39).

Geleceğin dünyasında çeşitli roller üstlenecek kuşakların yetiştirilmesinde kendilerine çok önemli görevler düşen eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin buldukları kurumlarda verimli okul kültürü oluşturmadaki yeterlikleri bu örgütlerin verimliliği ile yakından ilişkilidir (Pehlivanoğlu, 1999, s.2-3). Belirli bir okuldan bahsedildiğinde genellikle yapısından ve programından söz edilir. Fakat bir okulun ayırıcı karakteri, onun yazılı olmayan norm çevresi ve beklentilerinden oluşan kültürüdür (Terzi, 1999, s.65).

### 1.1.3. Okul Kültürü

Her örgüt bir kültüre sahip olduğu gibi, okullarında kendilerine özgü bir kültürleri vardır (Pehlivanoğlu, 1999, s.2). Okul kültürü yönetici, öğretmen ve öğrenci davranışları üzerinde etkisi olan paylaşılmış inançlar, değerler ve normlar örüntüsüdür (Terzi, 1999, s.10). Okulun kişiliği anlamına gelen kültür, değer kalıplarını, inançları ve belirli tarih içinde oluşan gelenekleri yansıtır (İpek, 1999, s.6). Okul kültürünün temel öğeleri inançlar, normlar, törenler, hikayeler ve masallardır (Taymaz, 2000, s.75). Okul personelinin birikim ve etkileşimleri zamanla okulda bir kültürün doğmasına neden olur. Öğretmenin derslerdeki eylemi, ödül ve cezalandırma sistemleri, öğrencilerin öğrenme koşulları, öğrencilerin okuldaki sorumlukları ve derslere katılımı, öğretimin kararlılığı ve okuldaki çalışma grubunun yapısı, okulun kültürel yapısını belirleyen öğeleri oluşturur (Celep, 2000, s.3-96). Okul kültürü üzerinde, okulun dış çevresi,

öğrencilerin sosyo- ekonomik statüleri, kırsal ve kentsel alanlar, coğrafi özellikler, veli beklentileri ve toplum desteği gibi öğelerden oluşan toplumsal koşullarının da etkisi mevcuttur (İpek, 1999, s.93). Okulu bir takım manevi törenlerin yapıldığı, bir takım değerler üzerine kurulu bir yer olarak görenler de vardır. Bunlar okulu bilgi kazanma yeri olmaktan öte, kişiliğin kazanıldığı bir yer olarak görmektedirler (Şişman, 1994, s.146). Bazı okullar ciddi, bazıları eğlenceli, bazıları verimliliğin çokça arandığı örgütler, bazıları ise birey ilişkilerine dikkat edilen yerlerdir. Fakat okul bu özelliklerin tamamından oluşur (Terzi,1999, s.32).

Okul kültürü bir okulun başarı ya da başarısızlığının kararlaştırıcısıdır. Okul kültürü akademik başarıya değer veren, herkesten yüksek performans bekleyen, öğrencilerin etkin öğrenmesine yol açan düzen ve disiplini isteyen ve akademik, işbirlikçi ilişkileri özendirir bir inanç sistemidir (Balcı, 1993, s.14). Okul kültürü okulun felsefesini etkiler. Okulun örgüt felsefesi de yönetici, öğretmen ve öğrencilerin bakış açısını yönlendirir ve huzurlu bir çalışma ortamı oluşturur (Taymaz, 2000, s.75). Okulda kullanılan dil, semboller, maddi ve manevi öğeler okul kültürünü şekillendirmede önemli rol oynarlar (Terzi, 1999, s.67). Sonunda okulda nelere önem verildiği, nelerin değersiz bulunduğu, nasıl hareket edileceği konusunda işgörenler arasında bir ortaklaşma doğar. Dolayısıyla okulun asıl işi olan eğitim ve öğretimde öğrenciden ve öğretmenden neler beklenmesi ve nelerin vurgulanması gerektiğini tayin eden okul kültürü oluşur (Yaralı, 2002, s.18). Okul kültürü genelde davranış değişikliği, bilgi-beceri-tutum üzerinde yoğunlaşır, bu da okulların örgütsel bütünleşme, performans, etkililik ve verimliliklerini etkiler (Şişman, 1994, s.32).

Okul, toplumsal bir kurum olarak, genç bireyleri toplumun iyi olarak tanımladığı değerlere yöneltir. Bu bağlamda okul bir yandan toplumsal yapıyı ve değerleri korumaya çalışırken bir yandan da kültürü geliştirmeye çalışır (Akyıldız, 1992, s.190). Okul, bireyleri toplumca geçerli kültürel değerlere göre, toplumun yetişkin bir üyesinden beklentilerini temel alarak yetiştirir (Bilen, 1900z, s.30). Eğitimle öğrenilen bilgi ve değer yargıları bireyin, yaşadığı dünyaya bakış açısını şekillendirir ve düşünce kalıbının oluşumunu sağlar (Erkan ve Erkan, 1998 s.172). Eğitim sayesinde kültür oluşturan okullar, yeni bilgi yetenekler ve fikirler geliştirir. Kültürün gelişmesinde

toplumlararası bilgi, görgü ve teknolojinin taşınmasında okulun rolü inkar edilemez (Özkalp, 1989, s.41).

Okul kültürü, akademik başarı, kalite, örgütsel amaç, vizyon ve misyon gibi çok değişik etmenleri etkileyen bir özellik gösterir. Bu açıdan okul kültürü öğretmenlerin değişim ve yeniliklere karşı tutumlarını, öğrencilerin güdülenmelerini ve başarı düzeylerini etkilemektedir. Bir okulda başarıya değer veren, yüksek performans beklentilerini taşıyan, etkili öğrenimi teşvik eden, düzen ve disiplin öngören ve işbirlikçi ilişkileri ön planda tutan bir kültürün oluşturulması gerekir (İpek, 1999, s.8). Okulun etkili şekilde amaçlarına ulaşabilmesi, paylaşılmış değerlerin sahiplenilerek, bu değerlerin yenilikleri ve sınırlı kaynakları etkili kullanımını sağlayarak, olumlu bir kültür yaratabilmesine bağlıdır (Aytaç, 1999, s.56). Okullarda, yenilikçi olma, mükemmellik, kararlılık, moral, kalite, öngörü, ekonomi ve karlılıktan herhangi biri veya tamamı okulun temel değerlerini oluşturur. Temel değerlerin toplamı, okulun bir anlamda da “vizyon”unu oluşturur (Şimşek, 2003, s.13). Okulun vizyonunun çizilebilmesi için eğitimin amacı ve okulun varlık nedeni yanında, eğitim sisteminin ve okulların yapısı konusundaki inançların, değerlerin de ortaya konması gerekmektedir (Özden, 1997, s.54). Okulu etkili örgütlere dönüştüren öz değerlerden bazıları şunlardır: okullar öğrenciler içindir, öğrenme ve öğretme bir işbirliği sürecidir, akademik başarı için çabalamak, gerçekçi fakat yüksek talepler, davranışta ve iletişimde açıklık şeklindedir (Terzi, 1999, s.69).

Okulun kişiliği anlamına gelen kültürün etkileri duvarlardaki resimlerde, koridorlarda dolaşan öğrencilerin davranışlarında görülür. Öğrencilerin öğretmenlerle ve birbirleriyle olan diyaloglarında hissedilirler (İpek, 1999, s.6). Kültürün ana öğelerinden değerler ve normlar, okul personelinin ortak hareket etmesini sağlayabilir. Paylaşılan değerler ve normlar ne derece güçlüyse, personelin ortak hareket etme ihtimali de o derece artar (Çelik, 2000, s.92). Öğretmenleri daha fazla çalışmaya motive eder ve onların okula bağlılığını artırır. Aynı zamanda, öğretmenler üzerinde varolan iş yükünü azaltarak daha etkili olmalarını sağlar (Aytaç, 1999, s.64).

Okul kültürü değişimin hazırlayıcı özelliğini gösterir. Okulun örgütsel kültürü sosyal değişme hızına paralel olarak değişmektedir. Okul kültürü bilgi toplumun etkisi altında

kalmıştır (Terzi, 1999, s.8). Bir taraftan kitle iletişim kültürü, okulun örgütsel kültürünü yakından etkilerken, diğer taraftan bilgisayar ve diğer eğitim araçlarının kullanımı okul kültürüne yeni bir boyut getirmektedir (Pehlivanoğlu, 1999, s.2-3). Böyle bir toplumda okulun sahip olduğu örgütsel kültür, bilimsel gelişme ve yeniliğe açık, birey kaynaklarına değer veren ve bireylerin kendilerini gerçekleştirmesine yardım eden bir örgütsel kültür olmalıdır (Terzi, 1999, s.8). Böyle bir kültürde okul işgörenleri, herhangi bir korku ve sınırlandırma olmaksızın özgürce düşüncelerini açıklayabilmelidirler. Farklı düşüncelere açık olmaksızın örgüt içi iletişimi ve ortak amaca yönelik etkili işbirliğini gerçekleştirmek güçleşir. İşgörenler herkes tarafından kabul edilen fikirlere karşı çıksalar bile görüşlerini açıklamaya teşvik edilmelidir (Aytaç, 1999, s.55)

Okul kültürü, amaçları gerçekleştirmek için yapılan uygulamaları ve bu uygulamaların gerçekleşmesini sağlayan bireyleri etkiler. Can'a (1987, s.160) göre, öğretmen bir sınıfta bir yandan öğrencileri gerekli bilgi ve beceriler ile donatmaya çalışırken, diğer yandan öğrencileri kişiliği ile de etkileyebilmektedir. Fidan ve Erden'e (1998, s.14) göre, derslerde yalnız fizik, kimya, coğrafya vb. öğrettiğini sanan öğretmenler farkına varmadan kendi düşünüş şekillerini, değerlerini ve davranışlarını öğrencilerine geçirebilirler. Can'a (1987, s.160) göre, öğretmenlerin öğrencilere ve okul çalışmalarına karşı tutumları da öğrencilerin öğrenmesine ve kişiliğine geniş ölçüde etki edebilir.

Okul kültürünün bilinmesi o okuldaki işlerin yapılış biçimi ile öğrenci motivasyonu ve okul başarısını etkileyen temel dinamiklerin anlaşılmasını yönetim açısından kolaylaştırabilir. Örgütsel motivasyon, başarı ve bütünlük sağlar (Terzi, 1999, s.11). Örneğin okullarda geçerli olan saygı ve değerler bilinirse, öğretmenleri güdüleyecek ödüllerin belirlenmeleri de kolaylaşabilir (Şişman, 1994, s.75). Örgütsel kültürü geliştirebilmek için yönetici; örgüte yeni gelen, bireylerin getirdiği kültürün örgüt kültürünü zenginleştirici boyutlarını saklamasını ve okul ortamında geliştirmesini sağlamalı; okulda ki farklı kültür öbekleri arasında bir denge kurabilmeli ve tüm işgörenin ortak örgütsel kültür çevresinde bütünleşmesini sağlayabilmelidir (Açıkalın, 1997, s.23). Okul yöneticisi, okulun örgütsel değerlerini sürekli olarak davranışlarıyla güçlendirmelidir (Taymaz, 2000, s.53).

Örgüt kültürü, “ilköğretim okulları açısından değerlendirildiğinde; paylaşılan değerler, inançlar, kahramanlar, okul hakkında anlatılan hikayeler, yöneticiler tarafından kullanılan sembolik liderlik ve okul etkinliklerini etkileyen kültürel normlar” olduğu görülür (Şişman, 1994, s.33). İlköğretim, eğitim sisteminin temelini oluşturur. Bu temel, sağlam geleneklere ve değerlere oturmuyorsa, problemlerini kendi iç dinamiklerinden aldığı güçle çözemiyorsa, üst eğitim kademelerinin de işlevsel olması mümkün değildir. İlköğretim kurumlarını amaçlarına ulaştıracak politikaların saptanmasında da bu durum göz önünde bulundurulmalıdır (Yaralı, 2002, s.5).

İlköğretim okullarında işgörenlerce paylaşılan normlar, değerler ve inançlar kahramanlar, fiziksel semboller, törenler, toplantılar, dil ve hikayeler işgörenlerin çalışma şeklini göstererek onlara rehberlik edebilirler. İşgörenlerin işe güdülenmelerini ve motivasyonlarını arttırabilir. Okul kültürüne ve okulun amaçlarına uygun davranmalarını sağlayabilirler. Okulda hizmetlerinin aksamadan yerine getirilmesini sağlayabilirler.

Okulda paylaşılan maddi ve manevi öğeler; okul kültürünü şekillendirme de önemli rol oynayabilirler. Sınıflarda, koridorlarda, bürolarda bireylerin kullandığı dil, okul sembolleri o okulu diğer okullardan ayırır (Terzi, 1999, s.67). Her okulda öğrencilerin teneffüslerde, giriş ve çıkışlardaki davranışları, birbiriyle konuşurken veya şakalaşırken kullandıkları sözcükler, milli bayramları kutlama törenlerinin okulda ve çevrede yarattığı heyecan ve törenlere katılım sayısı, öğretmen-öğrenci ve yönetici arasındaki iletişim şekli, okulda uygulanan disiplin anlayışı, ödül ve ceza sistemleri, okulda anlatılan hikayeler, genel kabul gören giyim biçimleri o okulun kültürünü diğer okullardan büyük ölçüde ayırır. Okulun fiziki yapısı, konumu, sahip olduğu teknolojik araç ve gereçler, teknolojiyi kullanma sıklıkları ve teknolojik araçların özellikleri, işgörenlerin okuldan beklentileri ilköğretim okulları arasında farklılıklar yaratabilir.

İlköğretim okullarında; okulun geçmişinden bugüne kadar oluşturulan olumlu okul kültürünü güçlendirmeye yarayan temel değer ve inançlar, normlar, güçlü semboller, düzenli ve sıkıcı olmayan törenler, sağlıklı öğrenme ortamları sayesinde okulda amaçlara olumlu hizmet eden işlevsel bir kültür oluşturulabilir. Bu kültür öğrencileri,

öğretmenleri okula bağlayabilir. Bu sayede Pehlivanoglu'na (1999, s.11) göre öğrenci okulu çekici bir güç olarak algılayabilir.

Güçlü örgüt kültürüne sahip okullarda yönetici, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarını etkileyen belirleyen güçlü kültürel öğelerin bulunduğu söylenebilir (Şişman, 1994, s.36). Güçlü okul kültürü yönetici ve öğretmenlerin ortak değer, norm ve inançlar etrafında birleşmeleri sonucunda ortaya çıkar (Terzi, 1999, s.66). Güçlü kültürlere sahip ilköğretim okullarında öğrencilerin hem bilgi hem de davranış boyutunda desteklendikleri ve tüm okul işgörenlerinin bu işte ortak bir vizyona sahip oldukları görülür. Tüm işgören yüklenmiş oldukları misyonlarının önemini farkındadırlar (Şişman, 1994, s.36). Yönetici ve öğretmenler öğrenciler hakkında yüksek beklentiye sahiptirler. Bütünleşme sağlanmıştır. Bu okullarda öğrencilerin temel becerileri kazandıkları, etkili sınıf yönetiminin bulunduğu söylenebilir.

Güçlü örgüt kültürüne sahip okullarda eğitim-öğretim konusunda güçlü amaçlar bulunduğu, yöneticinin bir lider olarak görüldüğü, planlama ve problem çözmede etkili katılım olduğu, öğretmenlerin rol modellerini oluşturduğu, öğrencilerin sorumluluk duygusu içinde bulunduğu söylenebilir (Şişman, 1994, s.36). Yöneticinin okul kültürünü etkileme amacı, başarılı bir okul kültürü oluşturarak, okulun etkililiğini artırmaktadır. Yöneticinin okul kültürünü etkilemesi ise en başta onların kişilik özellikleri ve iletişim becerileriyle gerçekleşebileceği ileri sürülmektedir (Şimşek, 2003, s.125). Yöneticinin doğru yer ve zamanda görülebilir olması olumlu öğrenme ortamına zemin hazırlamaktadır. Yöneticinin beklentilerini öğrenci ve öğretmenlere ulaştırması, bunları pekiştirmesi gerekir (Balci, 1993, s.45).

Tüm okulların zayıf; işlevsel veya işlevsiz kültürleri vardır. Başarılı okulların mükemmel bir vizyona, güçlü ve işlevsel kültürlere sahip oldukları gözlemlenebilmektedir (Terzi, 1999, s.66). İlköğretim okullarında yöneticiler örgütün vizyonunu destekleyecek değerleri, örgütte oluşturmaya çalışmalıdırlar. Bu vizyon öğrencileri, öğretmenleri ve diğer işgörenleri örgütün amaçlarıyla bütünleştirerek, örgütsel bağlılığı artırabilir. Okullarda birlik ve beraberlik duygusunu geliştirebilir (Sakin, 2000, s.86).

İlköğretim okullarında yöneticiler okulda esnek bir örgütlenmeye gidebilmelidirler. Farklı kültürel özelliklere sahip yerleşim yerlerinden gelen işgörenin tutumlarını, inançlarını, değerlerini, normlarını ve davranış şekillerini dikkate alarak örgütteki çalışma gruplarını belirlemeli ve görev paylaşımını buna uygun olarak yapabilmelidirler. İşgörenlerin fikirlerini dikkate alarak örgütü tek düze, sadece öğrenilmiş davranışların ve çalışma şeklinin sergilendiği sıradan bir işleyişten kurtarabilirler. İnfomal grupların dikkate alınması örgüte hareketlilik ve canlılık getirebilir. Çünkü; muhalefet çoğunlukla rekabeti ve kendini geliştirmeyi de beraberinde getirir. İşgörenler arasında örgüt amaçlarında odaklanmaya ve örgütü geliştirmeye doğru bir birleşme görülebilir.

Güçlü değerlerin oluşturulduğu ilköğretim okullarında yöneticiler, işgörenin performansını olumsuz etkileyecek yakından denetimi çok fazla kullanmamalıdır. İşgörene örgütte oluşturulan değerlerle; hangi davranışlarının ödüllendirileceği, hangi davranışlarının cezalandırılacağı hissettirilmelidir. Çünkü değerler örgütün formal yapısını, öğrenci başarılarını değerlendirme ölçütlerini ve örgütün içindeki çalışma şeklini, işgörenlerin görev ve sorumluluklarını sürekli vurgularlar.

İlköğretim okullarında öğretmenin öğrencilerle olan iletişim şekli, sınıf atmosferinde ve okul kültüründe önemli bir rol oynayabilir. İletişimin şekli ve öğretmenin iletişim yeterliliği öğrenci davranışları için bir model oluşturabilir. Sınıfta gerek öğrenciler arasında gerekse öğrenci-öğretmen iletişiminde bir psikolojik hava vardır. Bu psikolojik hava hem öğretmenin hem de öğrencilerin güdülenmesini ve verimliliğini etkileyebilir (Tan, 2001, s.210-242 ). Öğretmenin kişisel özellikleri, öğrenme etkinliğinin yöneticisi olarak yeterliliği, öğrenme sürecini izleme ve ders vermedeki becerisi, özgeçmişi, öğrenci ve diğer bireylerle ilişkileri sınıftaki çalışmasını ve başarısını etkiler (Yılmaz, 2002, s.15). Öğretmenin; ses tonu, öğrencilere karşı tutumu ve beklentileri, değer yargıları, sınıf kontrol tekniği, dili kullanma şekli gibi özellikler öğrenci-öğretmen arasında sürekli gelişmekte olan psikolojik havayı etkileyebilmektedir (Tan, 2001, s.210). Örgütlerde insancıl yönün öneminin zamanla artması, sosyal ve siyasal alanda insancıl değerlerin önem kazanması ve uluslar arası işletmeciliğin gelişmesi kültürün yönetim açısından önemini arttırmıştır (Erdoğan, 1983, s.110).

#### 1.1.4. Yönetim ve Örgütsel Kültür İlişkisi

Örgütlerde yönetim, örgüt üyelerinin davranışlarını kontrol etmek ve kaynakların dengeli bir şekilde kullanılmasını sağlamak amacıyla yürütülen yasal bir güçtür. Bu güç eşgüdümün gerektirdiği kararları almaya, sorunları çözümlenmeye çalışır (Özkalp, 1989, s.35). Yönetimin çalışma alanı, eşgüdümün nasıl gerçekleştirileceği, işin bölümlenmesi, yöntemleri, hiyerarşik yapının ve iletişim ağının kurulması, örgüt üyelerinin örgüt kurallarına uygun ve etkili davranıp davranmadıklarının denetimi ile ilgilidir (İçelli, 2000, s.44-45).

Yönetim her ne kadar tüm üretim faktörleri ile ilgili çabaları içerirse de birey ilişkileri yönü ağır basar. Yönetim işlevinin amaçları, örgüt içi değerler sistemi ve bireysel tavırlarla da ilgilidir (Erdoğan, 1990, s.11). Yönetim bireyleri ortak bir teşebbüste bütünleştirmekle uğraştığı için kültürle derinden ilgilidir (Özden, 1999, s.105). Bir örgütte oluşturulan personelin kültürel değerleri ve aralarındaki farklar ve ayrılıklar, bireyleri etkili ve verimli bir şekilde yönetmeleri gereken yöneticiler için önemlidir (Gümüş, 1999, s.255). İşgörenlerin kültürel özelliklerinin bilinmesi, kültürel kuralların, davranış kalıplarının ve tutumlarının emir kabul alanının bilinmesini sağlayabilir. Yönetici, personeline ne tür işleri, ne şekilde yaptıracağını bu kültürel birimleri bilmekle kestirilebilir. Yöneticiler yönetim işlevlerini yerine getirirken kullandığı insan, madde ve finans kaynaklarının yönetilme ilke ve anlayışları ile örgütün değer ve davranış anlayışları etkileşerek örgütsel kültürü oluştururlar. Bir bakıma örgütsel kültür, yönetim, işgören ve örgütsel iç ve dış çevrenin karşılıklı etkileşiminin ürünüdür. Bu bağlamda yönetimin örgütsel kültüre etkileri aşağıdaki paragraflarda özetlenmiştir.

Birey, yönetimin sahip olduğu en önemli kaynak olduğundan, ona önem vermek ve bireyi kazanmak her yöneticinin temel amacı olmalıdır. Başarılı olmuş örgütlerin arkasında daima başarılı birey ilişkileri vardır (Gümüş, 1999, s.277-278). Okul yöneticisinin görevi, okulun amaçlarını açıkça ortaya koymak, bu amaçları gerçekleştirmeye uygun bir örgütsel ilişkiler dokusu oluşturmak, birey ögesine örgütsel amaçların öngördüğü nitelikleri kazandırmak ve bu amaçları gerçekleştirmeye uygun çağdaş bir eğitim teknolojisi geliştirmektir (Alıç, 1991, s.134). Okulda, öğrenmeyi



destekleyen bir kültür oluşturulmalıdır. Bu kültürün oluşturulabilmesi için; okulun amaç ve görevleri üzerinde anlaşma olmalıdır. Okulun düzen ve disiplinle ilgili açık bir politikası olmalıdır. Okuldaki tüm yönetsel ve örgütsel düzenlemeler sınıftaki öğretimi kolaylaştırıcı nitelikte olmalıdır. Öğretmenin doğrudan öğretimini kesintiye uğratici yönetsel ve örgütsel görevler azaltılmalıdır. (Balcı, 1993, s.14). Okul müdürünün öğretim liderliği, öğrencilerin başarılarını artırıcı öğrenme ortamlarının ve öğretmenlerin iş doyumunu yükseltici iş ortamlarının geliştirilmesi amacına yönelik gerekli önlemlerin alınması anlamına gelmektedir. Yöneticiler, öğretmenlere onların ilgi ve uzmanlık alanlarında yetkilerini aktarmakta, sorumluluk almalarını sağlamaktadır (Aytaç, 1999, s.69-76 ). Okul yöneticisi okul kültürünü biçimlendirmeye çalışırken insani değerlerle yönetme becerisini kazanmış olmalıdır. Kültürel lider, akılcı olarak hareket ederek, işgörenleri değerlerle daha çok etkileyebileceğini bilir (Çelik, 2000, s.53). Okul yöneticilerinin yeni rolü emir verici ve kontrole yönelik olmaktan çok öğretmenleri yeni yaklaşımları denemeye teşvik etmeye, yetkilendirmeye ve katılımı sağlayıcı bir çevre yaratmaya yöneliktir (Aytaç, 1999, s.75).

Okul yöneticisinin sahip olduğu tutum ve değerler, okulun amaçlarını daha etkili bir biçimde gerçekleştirebilecek vizyon ve politikalarına yansır. Okul yöneticisi bu vizyon aracılığıyla, okul üyelerinin görevleri ile okulun politikalarını tasarımlar ve amaçları başarmak için bunları uygulamaya koyar (Şimşek, 2003, s.9). Okul yöneticisi tarafından açıkça ifade edilen değerler ve yerinde kullanılan etkili semboller bireysel kahramanları, heyecanlandırıcı başlıca olayları, başarıları tanımlama ve çeşitli anlamlı etkinliklerde çekicilik-egitimi geliştirme üzerine odaklanmış güçlü okul kültürlerini cesaretlendirebilir (Sakin, 2000, s.85).

Güçlü bir örgüt kültürünün oluşabilmesi ile ilgili olarak; yapıya ilişkin ilkeleri; hiyerarşiye fazla önem vermeme, kuralların oluşumuna herkesin katılımı, esnek yapı, yöneticilerin işgörenlerle birlikte çalışmaları şeklinde ifade edilmektedir (Terzi, 1999, s.15). Bireylerin kendi özgün kişiliğini fark edip, geliştirmesi yeteneklerinin farkına varıp, onları yaşamına yön verecek şekilde değerlendirmesi, düşünme yeteneğinin geliştirilmesi örgütün ancak esnek-gevşek bir model içinde yapılması ile mümkündür (Taş,1999, s.103).

Sosyal bir disiplin olarak yönetim düşüncesi “Ahlak ve değerlerle” de ilgilidir. Bireyin karar ve davranışlarını etkileyen “değerler” göz önüne alınmadan davranışlarının açıklanması ve anlaşılması güçtür (Baransel, 1985, s.53). Değerler, yöneticilerin gerçeği algılamasına ve yetiştiği çevreye bağlıdır. İşe alınacak elemanların seçiminde oynayacağı rol, yönetim biçimi, düşünce, duygu, inanç, hayat biçimi ile bir yönetici örgütün kültür temelini oluşturabilir ve devam ettirebilir (Uğuz, 1999, s.15). Yönetim insanları ortak bir teşebbüste bütünleştirmekle uğraştığı için kültürle derinden ilgilidir. Yöneticilerin karşı karşıya oldukları temel güçlüklerden biri gelenek, tarih ve kültürlerini yönetimin yapı taşları olarak kullanabilmektir (Özden, 1999, s.105).

Yönetim, örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik çalışırken yönetici başat özellik gösterir. Bu nedenle örgütsel kültürün üzerinde Robbins’e (1994, s.319-320) göre, üst yönetim davranışlarının, önemli etkileri vardır. Üst yöneticiler sözleri ve davranışları aracılığıyla örgütte üstten altlara süzülebilecek normlar oluşturabilirler. Mc Murry’e (1973, s.149) göre ast’ın yükselebilmesi üstün değer yargılarına, standartlarına, ön yargılarına ve beklentilerine bağlıdır. Koçel’e (1995, s.293) göre, bir yönetici bulunduğu yönetim kademesinin gerektirdiği beceri, tecrübe veya kişilik özelliklerine sahip olabilir. Ancak bu yöneticinin değer yargıları ve amaçları ile daha üst kademeler arasında belli ölçüde bir uygunluk yoksa, ast durumunda olan yöneticinin o kademe uzun süre kalamayacağı söylenebilir.

Yöneticinin kişiliği ve içinden geldiği kültür bir bakıma onun yönetim biçimini de belirleyebilir. Onun yönetim biçimi ise örgüt kültürünün oluşumunu etkileyebilir (Güven, 1996, s.16). Örgüt içindeki çalışma ilkelerini yansıttığı düşünüldüğünde yönetim şekli örgüt kültürünün bir parçasıdır. Bu bağlamda yönetim şekli ve yöneticiler, hem örgüt kültürünün içinde hem de oluşumunda etkilidirler (Berberoğlu ve Diğerleri, 1998, s.34). Yönetici, yönetim ilkelerini kültürleşme sonucu ortaya çıkacak kültürel değerlere uydurabilmelidir (Erdoğan, 1983, s.169-197). Yönetici davranış bilimlerindeki (sosyoloji-psikoloji) gelişmeleri takip etmeli, astları psikolojik ve kültürel durumlarıyla yetenekleri açısından iyice incelenmeli ve onlara emir-kumanda ederken bu özellikleri göz önüne almalıdır (Onal, 1983, s.103). Yönetici, örgüt toplumunun kendine özgü bir kültür geliştirmesine yardımcı olmalı, hem de bu

kültürün örgüte faydalı değer ve düzgünlere çekilmesi bakımından çaba sarf etmelidir. Yönetici örgüt kültürünü hem örgütün ve yönetimin amaçları için; hem de işgörenlerin gereksinimlerini karşılayıp, onları doyuma ulaştırmak için yapıcı ve yararlı bir biçimde kullanmalıdır (Hoşgörür, 1997, s.22-23). Örgütlerde uygulanabilecek iki tür yönetim kültüründen söz edilebilir. Bunlardan birincisi; otokratik yönetim kültürü yaklaşımı, diğeri ise; demokratik/katılnalı yönetim kültürüdür (Kurulgan, 1996, s.88). Demokratik toplumlarda liderin demokrat olması dolayısıyla bireye saygı, güven, bireyler arasında ayırım yapmama gibi özelliklerin uygulamada yer alması gerekmektedir. Bu da demokratik yöntemlerle ancak mümkün olabilir (Özsoy, 1987, s.52).

Örgütsel kültür, örgütün yönetim biçimlerinin belirleyicilerinden biridir. Nitekim, Gümüş'e (1999, s.263) göre, yönetimin etkinliği yönetim fonksiyonlarını yeterli bir şekilde yapabilmesine ve kültürün yönetim fonksiyonlarına nasıl etki ettiğini bilmesine bağlıdır. Erdoğan'a (1983, s.197) göre, bireyin ne zaman, ne gibi ve nasıl kararlar alacağı ve bunları nasıl uygulayacağı konusu, onun kültürel nitelikleri ve değer yargılarıyla sıkı sıkıya bağlıdır. Örgütte personelin kültürel özellikleri bilinir ve ona göre yönetsel ve örgütsel önlemler alınır, onlardan yüksek verim elde edilebilir.

Karar almada yöneticilere bir çerçeve çizen, işgörenin ortak amaçlar doğrultusunda faaliyet göstermelerini sağlamaya yardımcı olan örgüt kültürü, etkin bir yönetim aracı niteliği taşır ve yönetimi büyük ölçüde etkiler (Taş, 1999, s.68). Örgütü oluşturan parçalar makine değil, bireydir. Bireylerin değerleri, duyguları, inançları vb. işin içine girdiğinden, kararlar, onların değer ve algılarından etkilenebilirler. Bundan başka karar merkezlerinde de bireyler bulunmaktadır (Dicle, 1974, s.145-146). Karar veren kendi değer yargılarını ve karardan etkilenenlerin değer yargılarını dikkate almak zorundadır. Karar veren, seçtiği amaç ve araçların uygulayıcılar ile diğer ilgililer üzerindeki etkilerini görmezlikten gelemeyiz (Bayrak, 1991, s.41). Karar veren yönetici, çıkar gruplarının bu konudaki tutum, düşünce ve tepkilerini dikkate almak durumundadır. Bunu başaran yönetici, dengeli bir çözüm yolunu, dengeli bir eylem şeklini bulabilmiş demektir (Aşkun, 1992, s.106).

Yönetici için karar verme, çeşitli amaçlar ve araçlar arasından seçim yapma olduğuna göre, bu seçimde bazı ölçütlere dayanması gerekir. Bunlar, kararın dayanağı olan olaylara ilişkin bilgiler ile yöneticinin değer yargılarıdır (Aşkun, 1992, s.106). Karar veren yöneticinin yaradılışı, karar konusu ile ilgili eski yaşantısı, kararı uygulayacak örgütün yapısı, örgütün kaynakları, yöneticinin geleceğe ait plan ve hazırlıkları, çevrenin siyasal, toplumsal ve ekonomik etkileri, coğrafya ve kültürel durumu, mevzuatla ilgili kayıtlar (Binbaşıoğlu, 1978, s.41-42) yöneticinin karar verme eylemini etkiler.

Karşılaşılan sorun ve ihtiyacın durumuna ve ortama göre kararlar aşağıdaki modellerden bir esas alınarak verilir (Taymaz, 2000, s.30). Bireysel otokratik, danışma yoluyla, grupta çalışma ve yetki devri gibi modeller karar almada kullanılır. Bu modellerin birinin yada bir kaçının seçilip uygulanması örgütsel kültürü ağırlıklı bir şekilde belirleyeceği açıktır.

Doğru kararın temelini oluşturan kavrayış, farklı fikirlerin çatışması, mücadelesi ve birbirleriyle rekabet halinde olan alternatiflerin ciddi bir şekilde ele alınmasıyla gelişebilir (Gümüş, 1999, s.168). Bir sorunun çok sayıda birey tarafından bütün boyutlarıyla tartışılması en etkin çözümleri olanaklı kılabilir. Her bireyin yaratıcı, yapıcı gücünden, bilgi ve deneyiminden yararlanılarak en etkin kararlar alınabilir (Sabuncuoğlu, 1995, s.286). İşgörenlerin karara katılmaları yeterliklerini geliştirmelerine; örgütsel amaçlar için sorumluluk almalarına yardımcı olabilir (Başaran, 1992, s.324). Kararların birlikte alınması kararların etkinliğini artırır. Fakat daha önemlisi, katılanların moral açısından iyi olmaları, örgüte daha çok ve içten bağlanmalarına neden olabilir (Özkalp, 1989, s.101). Yönetime katılma, çalışma gruplarının tavır ve alışkanlıklarının değiştirilmesinde ve astların yönetim görevleri için yetiştirilmelerine olanak sağlayabilir. Bireysel amaçlarla örgütsel amaçların dengelenmesine yardımcı olabilir. Personelin moral seviyesi yüksek tutularak işe devamsızlık ve geç kalmalar azalabilir (Eren, 1979, s.197-198). Yönetime katılmada birlikte karar ve uygulama otoriteyi yumuşatır ve sıkı bir denetim gereğini ortadan kaldırabilir (Sabuncuoğlu, 1995, s.292). Karara katılma aynı zamanda demokrasinin

özünü ve temelini oluşturduğu için verimliliği artırmak için araç olarak kullanılabilir (Erkılıç, 1993, s.14-15).

Sistem olarak eğitimin sosyal, ekonomik ve politik yönleri hatırlanacak olursa, eğitim yönetiminde de karara katılmanın ne kadar önemli olduğu daha iyi anlaşılabilir (Özsoy, 1987, s.58). Öğretmen, okul içinde okul politikası ve yönetim planları ve sağlıklı bir örgütsel iklim için, sınıf eğitiminin işlevinden dolayı göz ardı edilemez bir öğedir. Bu nedenle öğretmenlerin görüşleri karara yansiyabilmeli, kararların alınması ve formüle edilmesinde rolü olmalıdır (Erkılıç, 1993, s.20). Öğrencileri ve öğretmenleri karar verme sürecine katan yöneticiler demokratik yöneticilerdir. Okul yönetiminde oluşturulan bu demokratik atmosferi, öğretmenler sınıflarına öğrenciler de tüm yaşamlarına yansıtabilirler. Okul etkinlikleri yoluyla edinilen bu demokratik davranışlar bireyin yaşam şekli haline dönüşebilir (Varış, 1996, s.168). Okulda alınacak kararların işbirliği içerisinde demokratik bir şekilde alınmasına ve yapılacak işlerin çalışma grupları tarafından yapılmasına önem verilmelidir. Bireyler arası ilişkiler ve grup dinamiği eğitim örgütleri için daha çok önem taşımaktadır. Çünkü bu örgütler diğerlerine göre daha informal bir yapı ve hava içinde çalışırlar (Bursalıoğlu, 2000, s.25). Eğitim düzeylerinden dolayı öğretmenlerin niteliği sağlıklı kararlar vermeye uygundur. Okullarda grupça verilen kararların daha tutarlı ve daha doyurucu olduğu görülmüştür. Karara katılma öğretmenlerin okula bağlılığını artırmakta, moral düzeyini yükseltmekte ve mesleki doyum elde etmelerini kolaylaştırabilmektedir (Alıç, 1991 s.136-137). Okulda karara katılma, öğretmenlerin güdülenmesini, iş başarı düzeylerini, işe ilgilerini, veli-toplum-öğretmen işbirliğini güçlendirebilir (Erkılıç, 1993, s.23). Öğretmenlerin kararlara katılımları, başarılı öğretimi geliştiren kararlar alınmasını olanaklı kılabilir. Öğretmenlerin karara katılmaları hem sahip oldukları ilgileri savunabilmeleri, hem de konu ile ilgili diğer fikirler hakkında bilgi sahibi olabilmelerinden dolayı, örgüte ve kendine güven duygusu artabilmektedir (Celep, 2000, s.117).

Okul kültürünün oluşturulmasında yönetim yakın ve uzak çevreyle ilişki kurulmasını sağlayarak çevre okul etkileşimini sağlar. Okul çevrenin toplumsal ve ekonomik kalkınma merkezidir. Çevreyi ilgilendiren kararlarda tüm çevre yaşayanlarının karara

katılımı olanaksız ya da en azından çok güçtür. Bu gibi durumlarda velilerden, çevre lider rolünü oynayanlardan, deneyimli olanlardan yararlanmak kararın doğruluğunu ve uygulanabilirliğini arttırabilir (Özsoy, 1987, s.58). Okul yöneticisinin karar süresinde uyması gereken ilk kural, okul yönetimini etkileyen öğelerin her birini karar organı olarak görebilmesi ve kabul edebilmesidir. Bu öğeler iç ve dış olmak üzere ikiye ayrılır. İç öğeler yöneticinin yardımcıları, öğretmenler, eğitici olmayan personel, öğrenciler ve okulun maddi kaynaklarıdır. Dış öğeler, üst yönetim yerel yönetimler veliler arasındaki gruplar, çevrenin sosyal ve coğrafi yapısıdır (Taymaz, 2000, s.31). Kararları uygulayan kişilerin alınan kararlarda söz sahibi olması ve problemleri yaşayanların en iyi çözüm üretebileceği temel fikrine dayanmaktadır. Okulu etkileyen kararlar mümkün olan en alt düzeyde ve katılıma dayalı olarak alınmalıdır. Özerklik olmaksızın ortak karar olma fazla bir anlam ifade etmez (Aytaç, 1999, s.28).

Okul yönetiminde karara katılma ile örgütsel iletişim arasında ilişki vardır. Demokratik katılım, örgütsel iletişimdeki olumsuzlukları ortadan kaldıracaktır. İletişim teknik ve yönetsel gelişmelere katkıda bulunabilir (Erkılıç, 1993, s.24). Örgütlerde etkin bir yönetim iyi bir iletişim sürecine dayanmaktadır. Yönetim fonksiyonları ile ilgili kararları oluşturan fikirler çeşitli şekillerde gönderici ve alıcının karşılıklı duygu ve jestlerini de içererek iletebilmektedirler. İletişim örgütsel faaliyetin temelini oluşturmaktadır (Eren, 1998, s.273). Bu nedenle iletişim örgütsel kültürün oluşumunda başat işlev gören bir değişkendir.

Yönetim iletişim aracılığıyla hem yönetsel erk uygular, hem de örgütsel kültürün oluşumunu sağlar. Bu bağlamda Ergun ve Polatoğlu'na (1992, s.195) göre, örgütlerde farklı değer yargılarına, inançlara, davranış biçimlerine sahip bireylerin görev ve sorumluluklarının bildirilmesi için iyi bir iletişim sistemine gerek vardır. İletişim aynı zamanda kültürel bir süreçtir. Bireyler ve gruplar nesnelere doğaları ve sözcüklerin anlamları hakkında ortaklaşa paylaşılan belli inançlar, doğru yanlış gibi bir takım değerler geliştirebilirler. Bu anlamlar ve değerler ne kadar ortak ise iletişim o kadar kolay olur. Eroğlu'na (1995, s.216) göre, toplumsal gelenekler ve değişkenler, örgütsel iletişim anlayışına ve felsefesine büyük etkilerde bulunmaktadır.

Örgütsel iletişim ile yönetim arasındaki ilişkiler temelde iki yönlüdür. Bir yandan yöneticilerin bu konudaki tutum ve davranışlarına göre şekil alabilir, öte yandan yöneticilerin örgüte ilişkin çeşitli görevlerini yerine getirmelerine olanak sağlayabilir (Dicle, 1974, s.127). İletişimle, örgüt kültürünü, temel değerlerini ve amaçlarını daha iyi anlayan ve görevlerinin ne olduğunu ve nasıl yapmaları gerektiğini iyice benimseyen bireyler, zamanla kendilerini ailenin bir bireyi olarak görüp daha fazla katılımcı ve sahiplenici bir tutum geliştirebilirler (Sakin, 1995, s.167). Okul yöneticisi iletişimsi olarak herkesin paylaşacağı bir vizyon oluşturabilmelidir (Çelik, 2000, s. 46-47). Eğitim yöneticisi birey ve gruplar arasındaki iletişimi dikkatle izlemeli ve doğal iletişim kaynaklarını bularak, onları örgüt amaçlarına yöneltebilmelidir (Kaya, 1993, s.110). Bunu yapabilmesi için sosyal psikoloji, grup dinamiği ve grup davranışı gibi alanlarda bilgili ve becerili olması gerekir (Bursalıoğlu, 2000, s.113).

Örgüt içi iletişim sonucunda ortaya çıkan paylaşılmış değerler “iletişimsi bir kültür, kültürü de bir iletişim olarak” görme sonucunu doğurur (Terzi, 1999, s.4). Örgüt içerisinde bireyler, birbirleriyle etkileşimde bulunurken yani anlamları ve sembolleri paylaşıırken, kültürü de geliştirebilirler. Bu geliştirdikleri ortak kültürün örgütsel iletişime önemli etkisi vardır (Şatır, 1998, s.21). Örgütsel iletişimin iki kültürel işlevinden biri, örgüt üyelerine örgütsel kültür hakkında bilgi sağlaması, diğeri ise örgüt üyelerinin örgütsel kültür ile bütünleşmelerine yardımcı olmasıdır (Çelik, 2000, s.51). Örgütsel iletişimin amacı, ortak amaçlar doğrultusunda kişilerin yetenek ve zekalarını özgür bırakmak ve bir aile espirisi yaratmaya yönelik olarak, ortak değerlerin benimsenmesini sağlamaya çalışmaktır (Erdem, 1996, s.117-118).

Yönetim benimsediği denetim anlayışı ve uygulamalarıyla örgütsel kültürü biçimlendirmeye çalışır. Bir bakıma işgören özellikleri, örgütsel amaç ve araçlar örgütte uygulanacak denetim anlayışını belirlemektedir.

Nitekim gerçekleştirilmek istenen amacın etkili biçimde gerçekleştirilmesini sağlamak, iyi düşünülmüş sürekli bir değerlendirme etkinliğine liderlik yapmak, yönetsel bir sorumluluktur (Aydın, 2000, s.161). Değerlendirme hükme varmaktır. Her hüküm bir değere dayanır. Değer kavramı çoğu zaman objektif tahlillere elverişli değildir.

Kültürel ortamın ürünüdür. Bir takım psikolojik etkenlerin etkisi altındadır. Belli değerlerle, standartlarla yakından ilgilidir (Tutum, 1966, s.72). Birey görevini yerine getirirken kültürden bağımsız hareket edemeyecektir (Altunay, 1999, s.102). Grubun kültürel özellikleri bilindiği takdirde kontrolde kullanılacak kıstas şekilleri ve yollarının belirlenmesi daha kolaylaşır. “Çünkü, kontrolün her safhası özellikle ölçüm teknikleri ve standartları kültürün etkisi altındadır” (Yüksel, 1989, s.342).

Yönetim değerlendirme anlayış, kavrayış ve uygulamalarıyla örgütsel kültürde baskın bir öğedir. Değerlendirme de kullanılan ölçütler, değerlendirme sorumluluğuna sahip olan bireylerin inançlarını ve değerlerini temsil ederler. Bu ölçütlerin olgulara dayanmadığı anlamına gelmez. Ölçüt geliştiren bireyler, var olan bilgileri ve uzman görüşünü kullanırlar; ama kabul edilen ölçütler sadece bilgi ve uzman görüşünün bir özeti değildir. Ölçütler değerlendiricilerin değerlendirilenlerle ilişkili olarak neyin iyi olduğu, ne olması gerektiği konusundaki düşüncelerini de yansıtır (Aydın, 2000, s.163-164). Değerlendirme bireyin görevindeki başarısı, işteki tutum ve davranışları, ahlak durumu ve özelliklerini ayırtılayan ve bütünleyen, bireyin kuruluşun başarısına olanaklarını değerlendiren planlı bir araçtır (Sabuncuoğlu, 1984, s.149). Değerlendirme sonucunda kişilerin beceri durumları, o işte çalışmaya devam edip etmeyecekleri, bir üst oruna yükseltilip yükseltilmeyecekleri, onlara herhangi bir eğitim programı uygulanıp uygulanmayacağı saptanır (Aşıkoğlu, 1986, s.79). Sadece, örgütün hizmetleri ve programın etkililiği değil, yönetim tarafından kullanılan süreçler de değerlendirilmelidir. Değerlendirmenin formal ölçüleri yeterlik ve kıdem, informal ölçüleri ise üstlerle fikir birliği ve meslekdaşları ile iyi geçinmedir (Başaran, 1989, s.307). Bireysel yakınlık derecelerine göre değerlemeciler bazı bireylere karşı daha hoşgörülü davranabilirler (Sabuncuoğlu, 1984, s.171). Değerlendirme süreci, işgörenlerin tutum ve davranışları hakkında dönüt sağlayarak ödül ve ceza sisteminin şekillendirilmesine de hizmet eder (Terzi, 1999, s.21).

Değerlendirme ve denetim iç içe girişik yönetim işlevleri olarak örgütsel kültürün diğer özelliklerini belirleyici rol üstlenirler. Okul yöneticisinin önemli davranış alanlarından biri de değerlendirmedir (Bursalıoğlu, 1980, s.6-7). Okul yöneticisi, sadece okul kültürünün yönetiminden değil, aynı zamanda denetiminden de sorumludur. Kültürü



oluşturmak ve yaşatmak, iyi bir denetime bağlıdır. Okul kültürüne yerleştirilen değerler ve normlar, güçlü bir denetim mekanizması oluştururlar (Çelik, 2000, s.79). Eğitimde değerlendirme her şeyden önce, bir fikir ve hareket sentezi olarak kabul edilmeli ve uygulanmalıdır. Belirli durumlarda istenilen sonuçlara ait hükümleri de içine almalıdır (Bursalioğlu, 1967, s.88). Okulun yöneticisi, okul yaşamı için değerlendirilebilir ve sayısal verilerle açıklanabilir bir model geliştirir. Bu model sayesinde öğrenci başarısı, çalışma gruplarında verimlilik ve öğretmen performansı ve davranışı ölçülebilir (Çelik, 2000, s.40). Değerlendirme rehberlik rollerini de kapsar. Öğretmenlerinin eğitim ve öğretime ilişkin davranışlarında değişmeyi öngören yöneticinin, onların beklentilerini doğru değerlendirmesi gerekmektedir (Bursalioğlu, 1980, s.6-7). Ayrıca okulun düzenlediği geleneksel törenlere katılımı sağlamak, okulun felsefesini ve sembollerini benimsetmek de, okul kültürünün denetiminde başvurulan diğer yollar olarak görülebilir. Okul yöneticisi, öğretmenlerin yazılı kurallara uyup uymadığını denetleyebilir. Yazılı olmayan kuralları denetlemenin en belirgin yolu, okul kültürünün değerlerine ve normlarına bağlılık derecesini güçlendirmektir (Çelik, 2000, s.79).

Bireyler değerler, normlar, inançlar, tutumlar gibi kültürel özelliklerini örgütsel iletişime, işbirliği yöntemlerine, kullanılan araç gereçlere, yönetsel süreçlere, kişisel ilişkilerine yansıtırlar. Bu da örgütün verimliliğine ve performansında etkide bulunabilir. Örgüt kültürü örgüt üyelerine, müşterilere ve okul çevresine törenler, semboller, hikayeler, örgütsel dil, normlar ve paylaşılan değerler aracılığıyla benimsetilir. Örgütsel kültürün öğelerinden değerler; yöneticilerin kararlarını ve örgüt kültürünü şekillendirir. Normlar ise örgütün yönetim şeklini, işgörenlerin nasıl birlikte çalışacaklarını, görevlerini ne şekilde icra edeceklerini etkiler. Törenler de örgütsel kültür bireylere aktarılır ve geliştirilir. Tutumlar bir işin olumlu ve olumsuz yönleri arasında bireyin seçim yapmasını kolaylaştırırlar. Semboller kimin önemli olduğu, üst yönetim tarafından arzulanan eşitlik derecesini ve uygun olan davranış şekillerini aktarırlar. Paylaşılan norm ve değerleri iletmede ve kültür için ortak bir payda yaratmada da dil den yararlanılır. Örgüt kültürü; yöneticiler tarafından işgörenlerin psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarına eğilerek onları örgüt amaçlarına güdülemek, motive edebilmek, örgütle uyumlu bir bireyler haline getirebilmek için kullanılabilirler. Okul kültürünün ise yöneticiler tarafından bilinmesi o okuldaki işlerin yapılış biçimi ile

öğrenci motivasyonu ve okul başarısını etkileyen temel dinamiklerin anlaşılmasını yönetim açısından kolaylaştırabilir. Güçlü örgüt kültürüne sahip okullarda Eğitim-Öğretim konusunda güçlü amaçlar bulunduğu, yöneticinin bir lider olarak görüldüğü, planlama ve problem çözme de etkili katılım olduğu, öğretmenlerin rol modellerini oluşturduğu, öğrencilerin sorumluluk duygusu içinde bulunduğu söylenebilir. Yönetim biçim, düşünce, duygu, inanç, hayat biçimi ile bir yönetici örgütün kültür temelini oluşturabilir ve devam ettirebilir.

Örgütsel kültür ve yönetim ilişkileri, yönetim, işgören, örgütsel kültür öğelerinin karşılıklı etkileşiminin ürünüdür. Yönetim örgütsel kültür öğelerinin belirlenmesinde başat nitelik gösterir. Diyalektik olarak da örgütsel kültür öğelerinden etkilenir. Klasik yönetim anlayışlarından, çağdaş yönetim anlayışlarına doğru tarihsel gelişim içinde örgütsel kültürün yönetim işlevleri üzerindeki etkisi artmaktadır.

## 1.2. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı ilköğretim okullarının sahip oldukları örgütsel kültür özelliklerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesidir. Bu temel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında okul kültürü (örgütsel kültür) öğelerinden
  - Değerler
  - Dil ve Semboller
  - Tören ve Toplantılar ile
  - Normlara ilişkin hangi özellikler, hangi sıklıkla gerçekleşmektedir?
2. Okul kültürü öğelerine ilişkin özellikler öğretmenlerin:
  - Cinsiyet
  - Mesleki kıdem

- Öğrenim durumu
  - Buldukları okuldaki çalışma yıllarına göre farklılık göstermekte midir?
3. İlköğretim okullarının sahip oldukları okul kültürü öğelerine ilişkin özellikler:
- A tipi ilköğretim okulları
  - B tipi ilköğretim okulları
  - C kurum tipi ilköğretim okulları değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

### 1.3. Önem

İlköğretim eğitim sisteminin temelini oluşturur. Bu temel, sağlam geleneklere ve değerlere oturmuyorsa, problemlerini kendi iç dinamiklerinden aldığı güçle çözemiyorsa, üst eğitim kademelerinin işlevsel olması mümkün değildir (Yaralı, 2002, s.5). Bu yüzden bireyler arası ilişkilerin yoğun yaşandığı ilköğretim okullarının verimli bir eğitim verebilmesi ve kendinden beklenen işlevleri yerine getirebilmesi için sahip oldukları örgütsel kültür özelliklerinin belirlenmesi gerekir. Bu araştırma ile Eskişehir'deki ilköğretim okullarının örgütsel kültür özellikleri belirlenecektir. Araştırmayla elde edilecek bilgilerin yerel ve ulusal düzeydeki ilköğretim okulların kültürlerinin tanınmasına katkı sağlayabileceği, kalite çabalarına ışık tutabileceği umulmaktadır.

Eğitimin temel politikalarının saptanmasında, örgütsel değişme ve gelişme planlarının hazırlanmasında, okul yöneticileri ve öğretmenlerin örgütsel davranış ve etkinliklerine yön veren kültürel sayıltı inanç ve değerleri bilmeleri bunları, yönlendirebilmeleri ve gerektiğinde yenileriyle değiştirebilmeleri umulmaktadır.

Araştırmanın sonuçlarının okul yöneticisi ve öğretmenlere problem çözme, motivasyon, başarı konularında yol göstereceği umulmaktadır. Bu araştırma eğitim örgütlerinde

tasarlanan değişimlerde hangi kültürel faktörlerin göz önünde bulundurulması gerektiğine işaret edebilmesi açısından önemli görülmektedir.

Bu araştırma ile örgütsel kültür özellikleri bağlamında işgörenlerin kültüre ilişkin görüşleri öğrenilerek okulun etkinliğinin artırılması için yeni yaklaşımların belirlenmesi ve denenmesi, örgütün dış uyum ve iç bütünleşme sorunlarına çözüm getirebilmesi beklenmektedir. Okulu kültür üreten ve toplumsal kültürün aktarılmasına hizmet eden bir örgüt olarak ele alındığında kendilerinden beklenen toplumsal sorumluluğu yerine getirebilmesi için işgörenlerin örgütsel davranışlarının temel niteliklerinin anlaşılmasını kolaylaştırması beklenmektedir.

Okuldaki problemleri çözmek için yöneticilerin, okul içi ilişkileri, okul üyelerince paylaşılan değerleri, üyelerin tutum ve hislerini ve bunların okul üyelerinin performanslarına etkilerini bilmeleri gerekir. Okulun temel sorunlarından biri olan örgüt içi çatışma ve uyumsuzlukların giderilmesi için okul üyelerini etkilemede ve yönlendirmede okul kültürünün ne düzeyde etkili olduğunun saptanması yöneticilere bu problemi çözmeye yol göstereceği umulmaktadır. Yöneticiler, okuldaki çatışmayı yönetmek, çalışanları okulun amaçlarını gerçekleştirmeye doğru güdülemek, okul içi etkili iletişimi gerçekleştirmek vb. yönetim çalışmalarında kültürün yönetim süreçlerine etkisini öğrenmeleri amaçlanmıştır. Ayrıca okul kültürün bilinmesi öğrenme, ilerleme ve değişmeye dönük nasıl bir kültürün oluşturulması gerektiği konusunda yöneticilere yardımcı olacağı beklenmektedir.

#### 1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2003-2004 öğretim yılında Eskişehir merkez ilçedeki resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Örgütsel kültürün (okul kültürünün) özelliklerinden "*Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normlara* ilişkin özelliklerle sınırlıdır.

3. Ölçme araçlarının kapsam geçerliliğinin belirlenmesinde uzman görüşleri geçerlidir.

### 1.5.Tanımlar

**İlköğretim Okulu:** Zorunlu öğrenim çağındaki kız ve erkek çocukların eğitim ve öğretimini sağlamak üzere açılan ve öğrenim süresi en az sekiz yıl olan Eskişehir il merkezinde yer alan resmi eğitim kurumlarıdır.

**Öğretmen:** Eskişehir ili merkez ilçede yer alan resmi ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri.

**Örgütsel Kültür:** Eskişehir ili merkez ilçede yer alan resmi ilköğretim okullarında görev yapan yönetici, öğretmen ve öğrenci davranışları üzerinde etkisi olan paylaşılmış inançlar, değerler ve normlar örüntüsüdür.

## İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu araştırmada araştırmının desenlenmesinde, problemin tanımlanmasında ve verilerin yorumlanmasında örgütsel kültür ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili bulunan araştırmaların kısa açıklamalarına yer verilmektedir. Araştırmaların özetlenmesinde kronojik sıra izlenmiştir.

Şişman (1994) tarafından “Örgüt Kültürü (Eskişehir İl Merkezindeki İlkokullarda Bir Araştırma)” adlı bir çalışma yapılmıştır. Eskişehir il merkezindeki ilkokullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler evrenini, A ve B grubunda yer alan İlkokullardaki 273 yönetici ve öğretmen ise bu araştırmının örneklemini oluşturmaktadır. Bu araştırma “İnsan ve insanın içinde yaşadığı çevreyle ilgili konularda paylaştıkları temel sayılılar yönünden okullarındaki bazı uygulamalara bağlı olarak bu okullarda nasıl bir örgüt kültürü oluştuğu” belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Birinci bölümde genelde çevre, iş, insan ilişkilerine yönelik; özelden de okul ve eğitime ilişkin görüşleri yansıtacak temel sayılıları ölçmeye yarayacak sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise okullardaki örgütsel uygulama ve durumlara ilişkin algılarını yansıtacak sorular bulunmaktadır. Anketle toplanan sayısal verilerin çözümlenmesinde karşılaştırma türü ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, her maddeye ilişkin ortalama, standart sapma ve standart hata değerleri hesaplanmış. Alt gruplararası karşılaştırmalar yapılmış. Gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek amacıyla da t testi uygulanmıştır. Ayrıca, sayılılar ve uygulamalar yönünden örgüt kültürünün temelinde yer alan boyutların belirlenmesi amacıyla da faktör analizi yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; ilkokullardaki egemen örgütsel kültür, gelişme ve uzlaşmadan yana toplumcu bir özellik göstermektedir. Görüş alış-verişi, işbirliği, dostluk, güven gibi özellikler ön plandadır. İlkokullarda ortak ve güçlü bir kültür oluşmadığı için farklı eğilimler vardır. İnsanın genelde iyi, güvenilir ve eğitimle iyi yönde geliştirilebilir bir varlık olduğunu düşünmektedirler. Okullardaki kültürün toplumculuk özelliği ağır basmaktadır. Okulda uyum, kaynaşma, dostluk, güven, sorumluluk alma, yüksek başarı beklentisine sahip olma gibi örgütsel uygulamalar ön

plandadır. Güçlü örgütsel kültürlerin temel özellikleri arasında yer alan risk üstlenme, başarıyı ödüllendirme, hatalarda hoşgörü, yarışma, sosyal yaşama ilgi, sonuç merkezli olma gibi durumlar ikinci planda kalmaktadır. Bu bulgular ışığında ilkokullarda güçlü bir örgütsel kültürün oluşmadığı söylenebilir.

İpek (1999), tarafından “Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi” adlı bir araştırma yapılmıştır. Ankara iline bağlı beş merkez ilçede (Altındağ, Çankaya, Keçiören, Mamak, Yenimahalle) de bulunan resmi ve özel liselerdeki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin evrenini; her ilçeden random yöntemiyle seçilen toplam 15 resmi, 10 özel lise bu araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu araştırma ile resmi ve özel liselerdeki örgütsel kültür (güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü); öğretmen –öğrenci ilişkisi de (otoriter ilişki, demokratik ilişki ve başboş ilişki) alt boyutlarında belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada araştırmaya katılanların algıları örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutları konum ve okul türü düzeylerinde nasıl gerçekleşmekte olduğu, değişiklik gösterip göstermediği, örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi resmi ve özel liselerde hangi düzeylerde olduğu, resmi ve özel liselerde, örgütsel kültür ile öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarını kestirebilme düzeylerinin nasıl olduğu, araştırılmaya çalışılmıştır. Araştırma tarama modelinde desenlenmiş ve veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anketin birinci bölümünde örgütsel kültürü ölçmeye yarayacak sorular yer almaktadır, ikinci bölümünde ise öğretmen-öğrenci ilişkisini ölçmeye yarayacak sorular yer almaktadır. Anket yoluyla toplanan verilerin analizinde, araştırmaya katılanların her bir örgütsel kültür ve öğretmen öğrenci ilişkisi boyutuna yönelik algılarının belirlenmesi için aritmetik ortalama; bu algıların konuma ve okul türüne bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını bulmak için ise Scheffe testi teknikleri kullanılmıştır. İki boyutlu varyans analizi sonucunda, konum-okul türü ortak etkisine bağlı olarak gözlenen farklılığın okul türü ve konum düzeylerinde kaynağını belirlemek amacıyla tek boyutlu varyans analizi, buna bağlı olarak da Scheffe testi yapılmıştır. Örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutları arasındaki ilişki ise pearson momentler çarpım korelasyonu ve aşamalı çoklu regrasyon analizi ile betimlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, resmi liselerdeki örgütsel kültür boyutu sıralaması, güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü şeklinde olurken, özel liselerde bu sıralama başarı kültürü, güç kültürü, destek kültürü ve rol kültürü şeklinde gerçekleşmiştir. Öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarına ilişkin sıralamalar her iki okul türünde de, demokratik ilişki, otoriter ilişki ve başıboş ilişki şeklinde olmuştur. Tüm örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci boyutlarında resmi liseler ile özel liseler arasında manidar farklılıklar vardır. Özel liselerin tüm örgütsel kültür boyutlarına ilişkin algıları, resmi liselere göre daha üst düzeyde gerçekleşmiştir. Öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarında ise, otoriter ve başıboş ilişki boyutlarında resmi liselerin, demokratik ilişki boyutunda da özel liselerin algı düzeyleri daha üst düzeydedir. Örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarında konuma bağlı olarak, araştırmaya katılanların algıları rol kültürü dışında tüm boyutlar manidar olarak farklılaşmaktadır. Hem resmi, hem de özel liselerde öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutları ile en yüksek düzeyde korelasyon gösteren ilk iki örgütsel kültür boyutu destek kültürü ile başarı kültürü boyutlarıdır. Bu boyutlar, her iki okul türünde de, demokratik ilişki boyutu ile pozitif, otoriter ve başıboş ilişki boyutları ile de negatif yönde ilişkilidir. Öğretmen-öğrenci ilişkisinin örgütsel kültürden kestirilmesinde en önemli yordacı destek kültürüdür.

Terzi (1999) tarafından “Özel ve Devlet Liselerinde Örgüt Kültürü (Ankara İli Örneği)” adlı bir araştırma yapılmıştır. Ankara iline bağlı Çankaya, Yenimahalle, Keçiören, Mamak, Altındağ, Etimesgut ve Gölbaşı merkez ilçelerinde bulunan özel ve devlet liseleri kültürel bir sınıflama ile ele alınarak; sahip oldukları örgütsel kültürün yapısı yönünden aralarında bir farkın olup olmadığı araştırma kapsamına alınmıştır. Veri toplama aracı olarak Robert A. Cooke ve J. Clayton Lafferty (1986) tarafından geliştirilen “Örgütsel Kültür Envanteri” Türkçeye uyarlanarak kullanılmıştır. Devlet ve özel liseler arasında örgütsel kültür boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamaların farklılığı ile cinsiyete göre farklılıkların sınanmasında t testi, yönetici ve öğretmenler arasındaki farklılığı sınamak için Mann-Whitney U testi, Kıdeme ve branşlara göre farklılığın sınanmasında tek yönlü varyans analizi (f) testi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre devlet liselerinde başat olan kültürün güç kültürü olduğu sonucuna varılmıştır. Onay kültürü, geleneksel kültür, kaçınma kültürü ve kendini



gerçekleştirmeyi destekleyici kültür ikinci planda kalmaktadır. Başarı kültürüne, insancıl-yardımcı kültüre ve yakın ilişki kültürüne devlet liselerinde az rastlanmıştır. Bu okullarda aktif savunmacı kültür özellikleri bulunsa da pasif savunmacı kültür özellikleri ağır basmaktadır.

Özel liselerde de başat olan örgütsel kültür güç kültürüdür. Bunu sırası ile başarı kültürü, onay kültür, geleneksel kültür, bağımlı kültür ve yakın ilişki kültürü izlemektedir. Özel liselerde insancıl-yardımcı kültür, yakın ilişki kültürü, başarı kültürü ve kendini gerçekleştirmeyi destekleyici kültür devlet liselerinden daha yüksek bir oranda bulunmuştur. Özel liselerdeki kültürel yapı daha çok pasif savunmacı ve aktif savunmacı kültürel özellikler göstermektedir.

Kaçınma ve muhalefet kültürü devlet liselerinde, insancıl- yardımcı kültür, yakın ilişki kültürü, onay kültürü, bağımlı kültür, güç kültürü, mükemmeliyetçilik kültürü, başarı kültürü ve kendini gerçekleştirmeyi destekleyici kültür özel liselerde daha yüksek bir oranda bulunmuştur. Olumlu kültürler özel liselerden yana daha başat bir kültürel yönelim göstermektedir. Hem devlet, hem de özel liselerde güç, onay, geleneksel ve bağımlı kültürel boyutlar yüksek orandadır. Özel ve devlet liselerinde ki kültürel yapı, birbirlerine benzeşik özellikler gösterse de özel liseler daha olumlu bir kültüre sahiptir.

Sakin (2000), tarafından “Okul Yöneticisinin Sembolik Liderlik Davranışları” adlı bir araştırma yapılmıştır. 1998- 1999 öğretim yılında Eskişehir ilinde görevli ilköğretim okullarındaki öğretmen ve yöneticilerin evrenini; Adalet ve Pilot Binbaşı Ali Tekin ilköğretim okullarındaki öğretmen ve yöneticiler bu araştırmanın örneğini oluşturmaktadır. “Okul yöneticilerinin sözel ve bedensel sembolik liderlik davranışları, okulun dört boyutu olan, amaçlar, yapı ve işleyiş, örgütsel iletişim ve örgüt-çevre ilişkilerinde hangilerinin nederece gösterdiklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma tarama modelinde bir örnek olay araştırmasıdır. Veriler, Sembolik Liderin Davranışlarını Betimleme Ölçeği (SLDBÖ) ile toplanmıştır. Toplanan veriler frekans dağılımları ve  $X^2$  (Ki – kare) testi ile analiz edilmiştir

Araştırma sonuçlarına göre; okul yöneticilerinin okulun amaçlarını açıklarken kullandığı metaforlar “başar/zafer”, “kusursuzluk/mükemmellik”, “kalite”, “saygı” ve “görev” dir. Okulun yapı ve işleyişini açıklarken “aile”, “birlikten kuvvet doğar”, “birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için” metaforlarını kullanmaktadırlar. Okul içi iletişim sürecinde kullandığı metaforlar “sana güvenim sonsuz”, arkadaşlar”, iş arkadaşı”, papatya/çiçek, “biriyle konuşurken gözünün içine bakma”, “konuşurken herkese ilgi gösterme”, “başıyla söylenenleri onaylama”, seni çok iyi anlıyorum” dur. Okul-çevre ilişkisini açıklarken kullandıkları metaforlar ise “vatan/memleket/ülke” metaforudur. Her iki okul yöneticisi de bu metaforu sözel davranışlarında büyük oranda kullanmaktadırlar. İki okul yöneticisi de okulun amaçlarını, yapı ve işleyişini, okul-çevre ilişkilerini açıklarken sembolik liderlik davranışı gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Küçük (2001) tarafından “Okul Yaşamında Törensel Etkinlikler” adlı bir araştırma yapılmıştır. Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarındaki öğretmen ve öğrenciler evrenini; merkez ve kenar semtlerden rastgele yöntemle seçilen toplam 10 ilköğretim okulundaki öğretmen ve öğrenciler bu araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu araştırma ile “Ulusal bayram günleri ile ilgili törensel etkinlikler nasıl düzenlenmekte ve amaçlarına ne ölçüde ulaşmaktadır” sorusu öğretmen ve öğrenci yanıtlarına göre belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Anket aracılığıyla toplanan verilerin işlenmesinde ve çözümlenmesinde her madde ile ilgili ortalama, standart sapma, hata değerleri hesaplanmıştır. Merkez ve kenar semt okullardaki öğretmen ve öğrenci algıları arasındaki olası farklılıkların belirlenmesi amacıyla “t” testi uygulanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; ulusal bayram günleri genellikle resmi törenlerle sıkıcı ve öncekilerin tekrarı biçiminde kutlanmaktadır. Bu törenler öğrencilerin dünyasına göre son derece ciddi kalmaktadır. Bu yapıda düzenlenen törenler amaçlarına ulaşamamaktadır. Bu törenlerin, coşkuyu ortaya koyan kutlama niteliği yoktur. Öğrencilere göre, bu etkinlikler okulun yakın çevresine ait değişik yerel katkılarla zenginleştirilememektedir. Öğrenciler ulusal bayram kutlamalarını öğrenci-okul-veli arasında sosyal köprü kuramayan etkinlikler olarak görmektedirler. Öğretmen ve öğrenciler, bu törenlerin ulusal bilincin aktarılmasına ve ulusal birliğin

güçlendirilmesinde önemli payı olduğunu düşünmektedirler. Öğretmen ve öğrenciler ulusal bayram günleri ile ilgili törensel etkinliklere ilişkin yeni bir düzenlemeye gidilmesini istemektedir. Bu nedenle, ulusal bayram günlerinin resmi törenler dışında okul çağındaki katılımcıların ilgi ve beklentilerine uygun değişik etkinliklerle şenlik havasında kutlanmasını önermektedirler.

Öğrenci algıları yönünden okullar arası farklılıklara ilişkin sonuçlar ise; B grubu (kenar semt) ilköğretim okulu öğrencileri, A grubu (merkez) ilköğretim okulu öğrencilerine göre, ulusal bayram törenlerini daha olumlu bulmaktadırlar. A grubu ilköğretim okullarında ulusal bayramlarla ilgili düzenlenen törensel etkinlikler, diğer okul kümesine göre daha etkin ve onların hoşlanacakları biçimde düzenlenmektedir. B grubu okullarda ulusal bayram törenselliklerine yönelik çalışmalar, A grubu okullara göre daha fazla öğrenci, okul, veli ve öğretmenlerin birlikteliğini gerçekleştirmektedir.

Güven (2001), tarafından “Üniversitelerde Örgüt Kültürü Osmangazi Üniversitesi’nde Örgüt Kültürü” adlı bir araştırma yapılmıştır. Osmangazi Üniversitesi’nin halen faaliyette olan birimlerinden Tıp, Mühendislik, Fen Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri, Yüksekokullar ve Enstitülerde görevli 757 akademik personelin evrenini, yönetici konumunda olan 53 ve yönetim görevi olmayan 90 akademik personel bu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu araştırma “Osmangazi üniversitesi akademik personelinin üniversitedeki örgütsel uygulamalara ilişkin düşüncelerine göre, bu üniversitede nasıl ve ne düzeyde bir örgüt kültürü olduğu yönetim, örgüte bağlılık-örgütle özdeşleşme, çalışma ortamı ve değişikliklere uyum, ödül sistemi, işbirliği ve iletişim, törenler, toplantılar, dil, maddi kültür öğeleri boyutlarından belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma tarama modelinde desenlenmiş ve veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anketle toplanan sayısal verilerin çözümlenmesinde karşılaştırma yolu ile ilişkisel tarama yönteminden yararlanılmıştır. Değerlendirme bireysel değil, grup halinde yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ortalama, standart sapma ve standart hata değerleri hesaplanmıştır. İki grup ortalaması arasındaki farkı belirlemek için “t” testi ikiden fazla grup ortalamasının karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretim üyeleri, yönetimi, öğretim elemanlarına göre daha olumlu değerlendirmektedirler. Öğretim üyeleri üniversiteye daha fazla bağlıdırlar ve kendilerini üniversiteyle daha çok özdeşleşmiş hissetmektedirler. Üniversitedeki çalışma ortamı, öğretim üyelerince daha olumlu olarak düşünülmekte ve değişikliklere daha kolay uyum sağlamaktadırlar. Üniversitedeki ödül sistemi, öğretim üyeleri ile öğretim elemanlarınca da orta derecede yeterli algılanmaktadır. Üniversitedeki işbirliği ve iletişimi öğretim üyeleri öğretim elemanlarına göre daha olumlu düşünmekte; ancak, bu işbirliği ve iletişim öğretim üyelerince de orta derecede yeterli görülmektedir. Öğretim üyeleri törenleri, toplantıları ve fiziki ortamı örgütsel bütünleşme açısından, öğretim elemanlarına göre daha yeterli görmektedirler.

Şimşek (2003), tarafından “ Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki” adlı bir araştırma yapılmıştır. 2002-2003 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Eskişehir merkez ilçedeki 17 resmi genel ortaöğretim kurumunda görev yapan 706 öğretmen bu araştırmanın çalışma evrenini oluşturmuştur. Bu araştırma ile “okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına yönelik öğretmen görüşlerinin saptanması” amaçlanmıştır. Korelasyon türü ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir Okulların nasıl bir kültüre ve okul müdürlerinin ne tip iletişim becerilerine sahip olduklarının belirlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, yüzdeler ve öğretmen görüşlerinin anlamlılık düzeylerinin karşılaştırılmasında “t” testinden yararlanılmıştır. Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında ilişki olup olmadığının belirlenmesinde ise Pearson Çarpımı Korelasyon Katsayısı çözümleme tekniği kullanılmıştır. Söz konusu verilerin öğretmenlerin olgusal verilerine göre değişip değişmediğinin belirlenmesinde ise yine Pearson Çarpımı Korelasyon Katsayısı, korelasyon katsayılarının karşılaştırılmasında ise “z” testi tekniği kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin okullarının sahip oldukları kültürlere yönelik görüşlerinin belirlenmeye çalışıldığı bölümde okulların %19'nun üst düzeyde güçlü kültüre, % 75'nin güçlü fakat geliştirilmesi gereken kültüre ve %6'sının vasat kültüre sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Araştırma kapsamındaki okullar genel olarak üst düzeyde güçlü okul kültürüne sahip olmak için gerekli alt yapıya sahiptirler ve belirli

kültürel boyutlara özen gösterdikleri taktirde üst düzeyde güçlü okul kültürlerine sahip olabileceklerdir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine yönelik görüşlerinin belirlenmeye çalışıldığı bölümde, araştırma kapsamındaki okul müdürlerinden %25'nin üst düzeyde etkili iletişim becerilerine, %75'nin etkili fakat geliştirilmesi gereken iletişim becerilerine sahip oldukları belirlenmiştir. Okul müdürlerinin tümü üst düzeyde etkili iletişim becerileri sergilemeye oldukça yakındırlar. Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki vardır ve bu ilişki öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmamakta fakat eğitim düzeyi, öğretmenlik kıdemi, buldukları okullardaki görev sürelerine göre farklılaşmaktadır.

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada izlenen yöntem; araştırma yöntemi, araştırma evreni, örneklem, veri toplama aracı, veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılması, uygulanması ve verilerin çözümlenmesi alt başlıkları altında açıklanmıştır.

### 3.1. Araştırma modeli

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde tarama modelinden yararlanılmıştır. Tarama modeli davranış bilim ve disiplinlerine daha uygun düşmekte ve yöntemin özellikleri gereği, kurumların “ne” olduğunu anlamak ve betimlemek, kurumun mevcut düzenini bozmadan ve örgüt personeline yönetsel güçlük çıkarmadan yapılabilmektedir (Kaptan, 1993:60). Eğitim sorunlarının bir çoğunun tanımlanabilir nitelikte olması nedeni ile tarama modelindeki araştırmalar bilginin anlaşılması ve artırılmasında kuramcılara ve uygulamacılara önemli katkılar sağlamaktadır (Balcı, 1997, s.21).

### 3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2003-2004 öğretim yılının güz döneminde Eskişehir Merkez ilçe sınırları içindeki ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Eskişehir Merkez ilçedeki 97 resmi ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin toplam sayısı Milli Eğitim Müdürlüğü'nün verilerine göre 2914'tür. Araştırmanın evreni ile ilgili sayısal veriler EK I'de sunulmuştur.

Bu araştırmada, “oransız küme örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Genelde küme örneklem her gruptan (kümeden) bireysel bazda rastgele örneklem almak yerine kümelerin rastsal seçilerek ekonomiklik ve zamandan tutumluluk sağlanması amaçlanmıştır (Gay, 1987, s.110). Evrenin büyüklüğü, ekonomik nedenler ve zamanın daha akılcı kullanılması için bu yöntem tercih edilmiştir (Charles ve Mertler, 2002, s. 151). Grupça örnekleme adı verilen bu anlayışa göre okulların A-B-C okul tiplerine ayrılarak benzer özelliklere sahip olması nedeniyle eşit seçilme şansına sahip oldukları düşünülmektedir (Karasar, 1998, s. 115). Bu araştırmada Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan 23 Eylül 1998- Sayı: 23472 sayılı Kurum Tipleri Tespit

Formuna göre ilköğretim okulları araştırmacı tarafından A-B-C kurum tiplerine ayrılarak gruplandırılmıştır.

Her bir maddeye Milli Eğitim Bakanlığı'nın öngördüğü puanlar verilmiştir. Puanlama sonucunda 50 puan ve üzeri puan alan okullar A tipi okullar, 40-50 arası puan alan okullar B tipi okullar, 30-40 puan arası alan okullar C tipi okullar olarak ayrılmıştır. Yapılan puanlama sonucu Eskişehir il merkezindeki okulların 36 tanesinin A tipi, 41 tanesinin B tipi, 20 tanesinin C tipi okul olduğu görölmüştür. Bu sonuca bağlı olarak da oransız küme örnekleme yapılmış; A tipi okullardan 9, B tipi okullardan 10, C tipi okullardan 5 tanesi örnekleme alınmıştır. Araştırma örnekleme alınan okullardaki öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada İlköğretim okulları genel evren, A-B-C tipi okullar birer alt evren olarak düşünölmüştür. Her gruptan seçilen okul sayıları ve seçilen örneklemin evreni temsil oranları tablo1 'de verilmiştir.

**Tablo 1**  
**Araştırmanın Örneklemi ve İlköğretim Okullarına Gönderilen Anket Sayısı**  
**f:289**

<b>A Tipi İlköğretim Okulları</b>	<b>Çalışma Evreni</b>	<b>Kullanılabilir Anket Sayısı</b>
Murat Atılğan İ.Ö.O	48	18
Çamlıca Ticaret Odası İ.Ö.O	38	16
Fatih Sultan Mehmet İ.Ö.O	36	17
Dr. Halil Akkurt İ.Ö.O	53	19
KRRG. Lütfi Akdemir İ.Ö.O	46	16
İ. HİBM İ.Ö.O	34	15
ORG. Halil Sözer İ.Ö.O	51	18
Anadolu İ.Ö.O	31	16
Melahat Ünügür İ.Ö.O	71	16
<b>B Tipi İlköğretim Okulları</b>		
YRB. Yaşar Gülle İ.Ö.O	21	10
Ticaret Borsası İ.Ö.O	20	9
ŞHT. Teğmen Subutay Alkan İ.Ö.O	15	7
Erdal Abacı İ.Ö.O	7	4
Osmangazi İ.Ö.O	21	9
Mareşal Fevzi Çakmak İ.Ö.O	35	10
Battalgazi İ.Ö.O	25	10
Yunusemre İ.Ö.O	24	10
Yavuz Selim İ.Ö.O	36	13
Hürriyet İ.Ö.O	37	16
<b>C Tipi İlköğretim Okulları</b>		
Yenikent İ.Ö.O	21	8
Reşat Benli İ.Ö.O	19	9
Ertuğrulgazi İ.Ö.O	11	7
23 Nisan İ.Ö.O	28	8
İsmet Paşa İ.Ö.O	27	8
Toplam	755	289



İlköğretim okullarındaki öğretmenlere gönderilen anket sayısı belirlenirken evren, gönderilen toplam anket sayısı ve okulun öğretmen sayısı göz önüne alınarak eleman örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle belirlenen anket sayıları kadar anketin öğretmenler tarafından yanıtlanması istenmiştir.

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 2’de görüldüğü gibi, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin %58.5’ini kadın, % 41.5’ini erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin mesleki kıdemleri incelendiğinde ise, % 12. 5’i 1-5 yıl arasında, %32.5’i 6-10 yıl arasında, %15.9’u 11-15 yıl arasında, %12.5’i 16-20 yıl arasında, %41.2’si 21-25 yıl arasında, %12.5’i 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptirler. Öğrenim durumuna göre, öğretmenler incelendiğinde ise, %19.0’ı ön Lisans, %75.8’i lisans, %5.2’sinin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunu lisans mezunları oluşturmaktadır. Öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yıllarına göre incelendiğinde ise, %32.5 ile çoğunluğu 1-2 yıl arasında buldukları okulda çalışanlar almaktadır. %29.4 ile 3-4 yıl arasındaki çalışanlar almaktadır. Bunu sırasıyla %23.5 ile 5-6 yıl arasında çalışanlar, %7.6 ile 7-8 yıl arası çalışanlar, % 1.7 ile 11 yıl ve üzeri çalışanlar almaktadır.

**Tablo 2**  
**Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri**  
**(f= 289)**

Özellik	Öğretmen sayısı (f)	Yüzde (%)
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	169	58.5
Erkek	120	41.5
<b>Toplam</b>	289	100
<b>Mesleki Kıdem</b>		
1-5 yıl	36	12.5
6-10 yıl	94	32.5
11-15 yıl	46	15.9
16-20 yıl	36	12.5
21-25 yıl	41	14.2
26 yıl ve üzeri	36	12.5
<b>Toplam</b>	289	100
<b>Öğrenim Durumu</b>		
Ön lisans	55	19.0
Lisans	219	75.8
Yüksek Lisans	15	5.2
<b>Toplam</b>	289	100
<b>Buldukları Okuldaki Çalışma Yılları</b>		
1-2 yıl	94	32.5
3-4 yıl	85	29.4
5-6 yıl	68	23.5
7-8 yıl	22	7.6
9-10 yıl	15	5.2
11 yıl ve üzeri	5	1.7
<b>Toplam</b>	289	100

### 3.3. Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi

İlköğretim okullarının sahip oldukları kültür özelliklerini öğretmen görüşlerine göre, belirlemek amacı ile gerekli olan verileri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen “Örgütsel Kültür (Okul Kültürü)” adlı bir anket taslağı oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı Ek II’de sunulmuştur. İki bölümden oluşan anketin birinci bölümünü araştırmacının bağımsız değişkenlerine ilişkin bireysel bilgileri elde etmeye yönelik sorular oluşturmaktadır. İkinci bölümde ise, öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarının örgütsel kültür (okul kültürü) özellikleri *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normlar* boyutunda belirlemeye yönelik 45 soru maddesini içermektedir.

Araştırmanın veri toplama aracının geliştirilmesinden önce okul kültürünün özelliklerini belirlemeye yönelik kuramsal ve araştırmaya dayalı alanyazın incelenerek araştırma probleminin çözülmesine yönelik kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Bu amaçla, Ankara’daki bazı üniversitelerin kütüphaneleri ile Eskişehir’de bulunan Anadolu ve Osmangazi Üniversitelerinin kütüphaneleri araştırmacı tarafından bizzat gidilerek taranmıştır. Alanyazından elde edilen bilgilerin yanı sıra eğitim yönetimi ve genel yönetim bilimleri alanında benzer nitelikteki ölçme araçları gözden geçirilerek 45 soru maddesinden oluşan bir taslak anket oluşturulmuştur. Ankete son şekli verilmeden önce oluşturulan taslak çoğaltılarak konu ile ilgili uzmanların görüş ve değerlendirmelerine sunulmuştur. Soru maddeleri ve anlatımların anlaşılır olup olmadığı, anketin ikinci bölümünde yer alan maddelerin okul kültürünü belirlemede yeterli olup olmadığı ve genel olarak ölçme aracının araştırmacının amacına uygun olup olmadığına odaklaştırılan uzman görüşlerine dayalı olarak sorular azaltılmış ve ifadeleri değiştirilerek 38 maddeden oluşan veri toplama aracına son şekli verilmiştir. Bu şekilde oluşturulan anketin güvenilirlik çalışması için veri toplama aracı, Eskişehir merkez ilçede bulunan Ziya Gökalp İlköğretim Okulu’ndan 37 öğretmene uygulanmıştır. Eksik ve yanlış kullanımdan ötürü (33) anket geçerli sayılmış ve aracın güvenilirliğini istatistiksel bakımdan belirlemek amacı ile Cronbach Alfa Katsayısı kullanılmıştır. Cronbach Alfa Katsayısı, veri toplama aracında yer alan sorunun türde bir yapıyı açıklamak ya da sorgulamak üzere bir bütün oluşturup oluşturmadıklarını

sorgulamayı sağlar. Cronbach Alfa Katsayısı, 0 ile 1 arasında değişim gösterir (Özdamar, 1997, 493). Yapılan istatistiksel çözümler sonucu, okul kültürünün özelliklerinin okullarında ne derece gerçekleştiğini *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normlar* boyutlarında belirlemek amacı ile hazırlanan 38 maddelik veri toplama aracının güvenilirlik katsayısı  $\alpha = 95.56$  olarak hesaplanmıştır (Ek III). Güvenirlik testi sonunda tüm sorular güvenilir bulunduğundan anketin uygulanmasına geçilmiştir.

Anketin birinci bölümünde dört soru maddesine yer verilmiştir. Kişisel bilgiler olarak adlandırılan bu bölümde, öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki kıdemleri, öğrenim durumları ve buldukları okuldaki çalışma yıllarını belirlemeye yönelik soru maddelerine yer verilmiştir.

Anketin ikinci bölümü, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürünün özelliklerinin okullarında ne derece gerçekleştiğini belirlemek amacıyla yöneliktir. Bu bölümde dört (4) boyutta ele alınan okul kültürünün özelliklerini belirleme amacıyla yönelik otuzsekiz (38) maddeye yer verilmiştir. Öğretmenlerin okulun dört boyutuna ilişkin toplam puanlarının belirlenebilmesi için ikinci bölümde beşli Likert tipi dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Her madde için beş seçeneğe göre okul kültürünün özelliklerini belirlenmiştir. Seçenekler, “hiç gerçekleşmemektedir”, “az gerçekleşmektedir”, “orta derecede gerçekleşmektedir”, “çok gerçekleşmektedir”, “çok fazla gerçekleşmektedir” şeklinde derecelendirilmiştir. Her seçenek sırasıyla 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanarak değerlendirilmiştir. Bu bölüme ayrıca ankette yer almayan etmenlerle ilişkili yanıtlarını yazmaları amacıyla bir açık uçlu soru eklenmiştir.

Ankette yer alan maddelerin dizilişinde konu olarak ilgili soruların bir arada toplanmasına, böylece anketleri yanıtlayanlarda karışıklığa neden olmamasına özen gösterilmiştir. Öğretmenlerden okul kültürünün öğelerinden *Değerlerin* özelliklerinin okullarında ne derece gerçekleştiğini belirlemeye yönelik olarak onbeş (15) maddeye yer verilmiştir. Bunlar 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 numaralı maddelerdir. Okul kültürünün öğelerinden *Dil ve Sembollerin* özelliklerinin okullarında ne derece gerçekleştiğini belirlemeye yönelik olarak 7 maddeye yer verilmiştir. Bunlar

16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 numaralı maddelerdir. Okul kültürünün öğelerinden *Tören ve Toplantuların* özelliklerinin okullarında ne derece gerçekleştiğini belirlemeye yönelik olarak sekiz (8) maddeye yer verilmiştir. Bunlar 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 numaralı maddelerdir. Okul kültürünün öğelerinden *Normların* özelliklerinin okullarında ne derece gerçekleştiğini belirlemeye yönelik olarak sekiz (8) maddeye yer verilmiştir. Bunlar 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38 numaralı maddelerdir.

### 3.3.1. Anketin Uygulanması

Veri toplama aracının uygulanmaya hazır hale getirilmesinden sonra, öğretmenlere uygulanabilmesi için Eskişehir Valiliği ve Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurularak, gerekli izin onayı alınmıştır (EK IV).

Anket 2003-2004 öğretim yılı Eylül ayı içerisinde araştırma kapsamındaki okullara elden dağıtılıp toplanmıştır. Anketlerin dağıtılıp toplanması sırasında okullara gidilerek, okul yöneticilerine Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin onay belgesi sunulmuş, anketin amacı, yanıtlanmasında dikkat edilecek konular ve geri toplama tarihi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Anketler yirmidört (24) ilköğretim okulunda görev yapan 385 öğretmene dağıtılarak bizzat araştırmacı tarafından uygulanması sağlanmıştır. Tablo 2'de görüldüğü gibi öğretmenlere uygulanan anketlerin geri dönüş oranı % 77.9 olarak gerçekleşmiştir. Geri dönen anketlerin yapılan kontrolleri sonucu 289'u (%75.1) değerlendirmeye alınarak çözümlene aşamasına getirilmiştir.

### 3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

İlköğretim okullarının sahip oldukları kültürel özelliklerin belirlenmesi amacı ile düzenlenen veri toplama aracı ile elde edilen veriler, araştırmanın amaçları doğrultusunda çözümlenmiştir.

Ankette yer alan 38 maddeye ilişkin yanıtlar, dereceleme ölçeği kullanılarak sayısallaştırılmıştır. Ölçeğin ağırlığı, seçenekleri ve sınırları Tablo 3'te gösterilmiştir.

**Tablo 3**

**Araştırmada Kullanılan Ölçek**

Ağırlık	Seçenekler	Sınırlar
1	Hiç gerçekleşmemektedir	1.00-1.79
2	Az gerçekleşmektedir	1.80-2.59
3	Orta Derecede gerçekleşmektedir	2.60-3.39
4	Çok gerçekleşmektedir	3.40-4.19
5	Çok fazla gerçekleşmektedir	4.20-5.00

Araştırmanın birinci alt problemi olan öğretmen görüşlerine göre örgütsel kültürün (okul kültürünün) öğelerinden olan *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normlara* ilişkin hangi özellikler ilköğretim okullarında hangi sıklıkla gerçekleşmektedir problemini çözümlmek amacıyla hazırlanan araçta yer alan her bir seçenek için frekans, yüzde ve aritmetik ortalamalar bulunmuştur. Araştırmada elde edilen aritmetik ortalamalar Tablo 3'teki aralık değerlerine göre yorumlanmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan örgütsel kültür özelliklerinin öğretmenlerin kişisel değişkenlerine göre farklılaşmanın olup olmadığını belirlemek amacıyla ikili küme karşılaştırmalarında Tek Örneklem t testi (Bağımsız Gruplararası t testi), ikiden çok küme karşılaştırmalarında uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik çözümlenmesi (ANOVA) F testi çözümlenmeleri yapılmıştır. Değişkenlik Çözümlenmesi F Testi istatistiği sonucu anlamlı ise farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey HSD (Tukey's Honestly Significant Difference Test) çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan ilköğretim okullarının örgütsel kültür (okul kültürü) özellikleri okul türüne (A-B-C) göre farklılık gösterip göstermediğini

araştırmak amacıyla ikiden çok küme karşılaştırmalarında uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik zmlenmesi (ANOVA) F testi çözümlenmeleri yapılmıştır. Değişkenlik zmlenmesi F Testi istatistiği sonucu anlamlı ise farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey HSD (Tukey's Honestly Significant Difference Test) oklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlenelerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Araştırmada verilerin istatistiksel zmlenmeleri "SPSS 11.5 for Windows" paket programı kullanılarak yapılmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümlenmesi amacı ile araştırmanın alt problemlerinde yanıtı aranan sorulara ilişkin araştırma bulgularına ve bu bulgulardan elde edilen sonuçların; alanyazın ve ilgili araştırmalardan edinilen görüşlere göre yorumlarına yer verilmiştir. Bulgular ve yorumlarda araştırmanın amacı ile ilgili soruların sırası izlenmiştir. Araştırmanın birinci amacı, öğretmen görüşlerine göre örgütsel kültürün (okul kültürünün) öğelerinden olan *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normlara* ilişkin hangi özellikler ilköğretim okullarında hangi sıklıkla gerçekleştiğinin belirlenmesi ile ilgilidir. Araştırmanın ikinci amacı ise, örgütsel kültür özelliklerinin öğretmenlerin kişisel değişkenlerine göre farklılaşmanın olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Araştırmanın üçüncü alt amacı ise, örgütsel kültür özellikleri (okul kültürü) okul tipine (A-B-C) göre farklılık gösterip göstermediği amacına yöneliktir. Her bir amaca ilişkin istatistiksel tablo verildikten sonra aynı başlık altında maddelerin yorumları yapılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi okul kültürünün öğelerinden *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normlara* ilişkin hangi özellikler ilköğretim okullarında hangi sıklıkla gerçekleşmektedir? biçiminde ifade edilmiştir. Aşağıdaki paragraflarda bu alt problemle ilgili bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

### 4.1. Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu alt bölümde okul kültürü öğelerinden *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normların* gerçekleşme sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri, alt amaçlardaki sırasıyla verilmiştir.

#### 4.1.1. Okul Kültürü Öğelerinden Değerlerle İlgili Özelliklerin Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın bu boyutunda yanıtı aranan soru, okul kültürü öğelerinden *Değerlerin* ilköğretim okullarında hangi sıklıkla gerçekleştiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin



belirlenmesine yöneliktir. Bu amaçla ilköğretim okullarında çalışan öğretmen görüşlerine göre *Değerler* boyutunun ilköğretim okullarında hangi sıklıkla gerçekleştiğini belirleyen etmenlerin frekans, yüzde, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve dağılımı tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4**  
**Değerlerle İlgili Okul Kültürü Özelliklerinin Gerçekleşme Derecesine İlişkin Dağılım**

Örgütsel kültür özellikleri	Çok fazla gerçekleşmektedir		Çok gerçekleşmektedir		Orta derecede gerçekleşmektedir		Az gerçekleşmektedir		Hiç gerçekleşmemektedir		$\bar{x}$
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1 Çalışanlar arasında yardımlaşma	76	26.3	107	37.0	81	28.0	19	6.6	6	2.1	3.79
2 Çalışanlar tarafından yapılan hataların hoşgörülle karşılanması	49	17.0	119	41.2	94	32.5	22	7.6	5	1.7	3.64
3 Yüksek başarı beklentisinin olması	57	19.7	123	42.6	91	31.5	18	6.2	0	0	3.76
4 Verimlilik için tüm imkanların kullanılması	64	22.1	107	37.0	88	30.4	28	9.7	2	7	3.70
5 Öğretmenlerin görevleri ile ilgili sorumluk almaları	81	28.0	114	39.4	75	26.0	19	6.6	0	0	3.89
6 Sorumluluk için çalışanların cesaretlendirilmesi	49	17.0	122	42.2	80	27.7	28	9.7	10	3.5	3.60
7 Farklı düşüncelere hoş görü ile yaklaşılması	65	22.5	120	41.5	67	23.2	29	10.0	8	2.8	3.71
8 Çalışanlar arasında güvene dayalı işbirliğinin olması	65	22.5	115	39.8	80	27.7	19	6.6	10	3.5	3.71
9 Etkinlikleri olumlu etkileyen bir çalışma düzeninin olması	48	16.6	114	39.4	93	32.2	24	8.3	10	3.5	3.57
10 Yöneticilerin öğretmenlere görevleriyle ilgili her türlü desteği sağlaması	78	27.0	110	38.1	63	21.8	29	10.0	9	3.1	3.76
11 Yöneticilerin öğretmenlere görevleriyle ilgili konularda bağımsız hareket etme olanağı sağlaması	72	24.9	110	38.1	75	26.0	25	8.7	7	2.4	3.74
12 Okula yönelik yeni fikirlere değer verilmesi	73	25.3	109	37.7	76	26.3	25	8.7	6	2.1	3.75
13 Okulda ekip çalışmasına önem verilmesi	65	22.5	106	36.7	84	29.1	28	9.7	6	2.1	3.68
14 Kararların çalışanların katılımıyla birlikte alınması	63	21.8	109	37.7	77	26.6	31	10.7	9	3.1	3.64
15 Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine olanak sağlanması	57	19.7	118	40.8	74	25.6	31	10.7	9	3.1	3.63

O r t a l a m a 3.70

Tablo 4 incelendiğinde, çalışanlar arasında yardımlaşma öğretmenlere göre % 2.1 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte çalışanlar arasında yardımlaşma öğretmenlere göre % 26.3 oranında “çok fazla”, % 37.0 oranında “çok”, % 28.0 oranında “orta derecede”, % 6.6 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.79’dur. Bu bulgulara dayalı olarak çalışanlar arasında yardımlaşma maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu Şatır’ın (1998) yaptığı araştırmada “dayanışmanın yüksekliği, örgüt elemanları tarafından güçlü bir şekilde algılanmaktadır” bulgusuyla örtüşmektedir. Bu bulgu, öğretmenler arasında dayanışma ile birliktelik duygularının yüksekliğinin bir göstergesi olarak görülebilir. Bu durum yardımlaşmanın bulunduğu okullarda gruplaşmanın az olduğu düşünülerek, öğretmenler arasında ortak güvenin ve meslektaşlık ilişkilerinin gerçekleştiği ve geliştiğinin bir göstergesi sayılabilir.

Tablo 4 incelendiğinde, çalışanlar tarafından yapılan hataların hoşgörüle karşılanması öğretmenlere göre % 1.7 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte çalışanlar tarafından yapılan hataların hoşgörüle karşılanması öğretmenlere göre % 17.0 oranında “çok fazla”, % 41.2 oranında “çok”, % 32.5 oranında “orta derecede”, % 7.6 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.64’dür. Bu bulgulara dayalı olarak çalışanlar tarafından yapılan hataların hoşgörüle karşılanması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Şişman’ın (1994) Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda yaptığı örgüt kültürü araştırmasında “öğretmenlerin görevle ilgili yapabileceği hatalar, hoşgörü ile karşılanır” bulgusuyla örtüşmektedir. Bu bulgu, Altunay’ın (1999) belirttiği gibi güçlü bir örgüt kültürünün göstergelerinden biri de çok fazla kural ve kaideler içinde boğulmadan, gereksiz ayrıntılarla uğraşmadan ve zaman kaybına yol açmadan işlerin seri biçimde yerine getirilmesi ve bu esnada yapılan hatalara karşı hoşgörülü olunmalıdır görüşünün ilköğretim okullarında destek gördüğünü göstermektedir. İlköğretim okullarında yapılan hatalara karşı hoşgörülü davranıldığı, yapılan hatalarda hemen kanuni işlem yapılmadığı, hatalardan ders çıkararak ve hatalardan öğrenerek amaçlarını gerçekleştirmeye çalıştıkları söylenebilir. Aytaç’ın (1999) belirttiği gibi öğretmenlerin görevlerinin gerektirdiği eylemleri yerine getirirken hata yapmaktan ve kuralların (kanun, tüzük, yönetmelik) gibi yazılı, adet, ve gelenekler,

değerler, normlar, inançlar gibi yazısız kuralların dışına çıkacak kadar hoşgörü ortamı yakaladıkları düşünülebilir. Yöneticilerin öğretmenlerin bu farklı çabalarını bir değer olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 4 incelendiğinde, yüksek başarı beklentisinin olması öğretmenlere göre % 0 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte yüksek başarı beklentisinin olması öğretmenlere göre % 19.7 oranında “çok fazla”, % 42.6 oranında “çok”, % 31.5 oranında “orta derecede”, % 6.2 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.76’dır. Bu bulgulara dayalı olarak yüksek başarı beklentisinin olması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, Şişman’ın (1994) “yönetim ve öğretmenler tüm öğrencilerin ve örgütlerin başarılı olmasını beklerler” bulgusuyla örtüşmekte, Terzi’nin (1999) yaptığı araştırmada başarı kültürünün devlet liselerinde az, özel liselerde çok gerçekleştiğini belirten bulgusuyla örtüşmemektedir. Bu eğilim öğretmenlerin ilköğretim okullarının genel işleyişine yönelik olumlu beklentilerinin karşılandığı ve başarı beklentisinin öğretmenler tarafından paylaşıldığı şeklinde yorumlanabilir. Bu değerler öğretmenleri ve öğrencileri motive ettiği ve sonuçlara odaklandıkları düşünülebilir. Öğretmenlerin öğrencilere kazandırdıkları bilgi-beceri ve yeterliklerle ülkenin sosyal, ekonomik ve siyasal gelişimine yararlı bireyler yetiştirdikleri söylenebilir.

Tablo 4 incelendiğinde, verimlilik için tüm imkanların kullanılması öğretmenlere göre % 2 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte verimlilik için tüm imkanların kullanılması öğretmenlere göre % 22.1 oranında “çok fazla”, % 37.0 oranında “çok”, % 30.4 oranında “orta derecede”, % 9.7 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.70’dir. Bu bulgulara dayalı olarak verimlilik için tüm imkanların kullanılması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu Pehlivanoğlu’nun (1999) özel ortaöğretim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerin örgüt kültürü oluşturmadaki yeterlilik derecesini belirlediği araştırmasında “okulumuz son derece verimli bir okuldur” bulgusuyla örtüşmektedir. Bu eğilimin son yıllarda okullara bilişim ve iletişim teknolojisinin daha çok girmesi ve kullanılması gibi imkanların artmasından

sonra okullarının birbirleriyle rekabet içine girdiklerinin, üyelerini başarılı olmak için yönlendirmelerinden kaynaklanmakta olduğu ileri sürülebilir. Bu durum öğrencilerin daha nitelikli olmasını sağladığı, okulun etkililiğini ve verimliliğinin arttığı, öğretmenlerin okulun amaçlarına doğru çaba gösterdiğinin bir göstergesi sayılabilir.

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin görevleriyle ilgili sorumluluk almaları öğretmenlere göre % 0 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin görevleriyle ilgili sorumluluk almaları öğretmenlere göre % 28.0 oranında “çok fazla”, % 39.4 oranında “çok”, % 26.0 oranında “orta derecede”, % 6.6 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.89’dur. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin görevleriyle ilgili sorumluluk almaları maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, Pehlivanoglu’nun (1999) yaptığı araştırmada “yöneticiler ve öğretmenler okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba gösterirler” ile Şişman’ın (1994) “okuldaki her öğretmen görevle ilgili sorumluluk almaktan kaçınmaz” bulgusuyla örtüşmektedir. Bu eğilim öğretmenlerin okulun amaçlarını benimsediği ve bu amaçları gerçekleştirmek istediklerini düşündürebilir. Öğretmenlerin okulla bütünleşmesinin bir göstergesi sayılabilir. Ayrıca bu sonuç Aytaç (1999) belirttiği gibi, yöneticiler öğretmenlerin ilgi ve uzmanlık alanlarında yetkilerini aktarmalı, sorumluluk almalarını sağlamalıdır görüşünün uygulama olanağını göstermektedir. Sonuçlar, okul yöneticilerinin yeni rolü; okulun hedeflerine etkili bir şekilde ulaşmasında okul toplumu üyelerinin katkısını artıracak, onları yetkinleştirecek yolları bulmaktır anlayışını destekler niteliktedir.

Tablo 4 incelendiğinde, sorumluluk almaları için çalışanların cesaretlendirilmesi öğretmenlere göre % 3.5 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte sorumluluk almaları için çalışanların cesaretlendirilmesi öğretmenlere göre % 17.0 oranında “çok fazla”, % 42.2 oranında “çok”, % 27.7 oranında “orta derecede”, % 9.7 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.60’dır. Bu bulgulara dayalı olarak sorumluluk almaları için çalışanların cesaretlendirilmesi maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, Altunay’ın (1999) yaptığı araştırmada “örgütte çalışanların

yerine getirilmesi gereken zor görevler için teşvik edildikleri” bulgusuyla örtüşmektedir. Bu eğilime göre ilköğretim okullarında okulun başarılı olmasına yönelik beklentilerin yoğun olduğu ve yönetim desteğinin bulunduğu düşünülebilir. Öğretmenlerin cesaretlendirilmesi öğretmenleri amaçlar için girişimde bulunmaya ve kaynakları kullanarak amaçları gerçekleştirmeye yönlendirdiği söylenebilir. Yöneticiler tarafından öğretmenlerin okulun işlerine katılmalarına, sorumluluk almalarına imkan ve fırsat hazırlandığı düşünülebilir.

Tablo 4 incelendiğinde, farklı düşüncelere hoşgörü ile yaklaşılması öğretmenlere göre % 2.8 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte okullarında farklı düşüncelere hoşgörü ile yaklaşılması öğretmenlere göre % 22.5 oranında “çok fazla”, % 41.5 oranında “çok”, % 23.2 oranında “orta derecede”, % 10.0 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.71’dir. Bu bulgulara dayalı olarak farklı düşüncelere hoşgörü ile yaklaşılması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, farklı düşüncelerin okul toplumunca bir değer olarak görüldüğünü düşündürülebilir. Öğretmenlerin rahatça görüşlerini açıklamak için teşvik edildikleri, okulda demokratik bir ortamın olduğu, okulun çatışmalardan uzak olduğu söylenebilir. Okulda hoşgörü ortamının hakim olmasını sağlayarak, öğretmenlerin okulun etkinliklerine katılmaları için ortam hazırlandığını düşündürülebilir. Okul içi iletişimin iyi olduğu ve ortak amaca yönelik etkili işbirliğinin gerçekleştiği söylenebilir. Farklı düşüncelerin okulun gelişimini ve sürekliliğini sağlamak için kullanıldığı sonucuna varılabilir. Bu bulgu, Aytaç’ın (1999) belirttiği gibi farklı düşüncelere açık olmaksızın örgüt içi iletişimi ve ortak amaca yönelik etkili işbirliğini gerçekleştirmek güçtür. Örgüt işgörenleri, herhangi bir korku ve sınırlandırma olmaksızın özgürce düşüncelerini açıklayabilmelidirler.

Tablo 4 incelendiğinde, çalışanlar arasında güvene dayalı işbirliğinin olması öğretmenlere göre % 3.5 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte çalışanlar arasında güvene dayalı işbirliğinin olması öğretmenlere göre % 22.5 oranında “çok fazla”, % 39.8 oranında “çok”, % 27.7 oranında “orta derecede”, % 6.6 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.71’dir. Bu bulgulara dayalı olarak çalışanlar arasında güvene dayalı

işbirliğinin olması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, Şişman’ın (1994) yaptığı araştırmada “öğretmenler arasında iyi bir yardımlaşma ve işbirliği alışkanlığı vardır” bulgusuyla örtüşmektedir. Okullarda işbirliğinin olması bilginin açık ve özgür ortamlarda gelişebildiğini ve okulda daha esnek bir yapının oluştuğunun bir belirtisi olarak yorumlanabilir. Okullarda geleneksel üst-üst ilişkisinin olmadığı yatay bir iletişim ortamının bulunduğunu düşündürebilir. Şişman (1994) belirttiği gibi okullarda işbirliğinin olması okullardaki kültürün toplumsallık özelliğinin ağır bastığını, görüş alışverişi, işbirliği, dostluk, güven gibi özelliklerin öne çıktığını düşündürebilir. Şimşek’in (2003) yaptığı çalışmada okul üyeleri arasında, işbirliği ile karşılıklı güvenin, çalışma isteğinin, işbirliği ve etkili iletişimin, olumlu insan ilişkileri gibi benzer kültürel öğeler yüksek bulunmuştur. Bu sonuca göre okul üyelerinin motivasyon ve verimliliklerinin de yüksek olması gerektiği düşünülebilir denmiştir. Okullardaki işbirliğinin yüksek oluşu Altunay (1999) belirttiği gibi örgüt kültürünü oluşturan değerler, normlar, gelenekler ve diğer unsurlar çalışanlar arasında daha kolay yayılarak okul kültürünün birey tarafından tanınmasını kolaylaştırır. Böylece örgütte düzensizlik, çatışma ve belirsizlikleri en aza indirgenerek amaçlara ulaşmayı kolaylaştırır.

Tablo 4 incelendiğinde, etkinlikleri olumlu etkileyen çalışma düzeninin olması öğretmenlere göre % 3.5 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte etkinlikleri olumlu etkileyen çalışma düzeninin olması öğretmenlere göre % 16.6 oranında “çok fazla”, % 39.4 oranında “çok”, % 32.2 oranında “orta derecede”, % 8.3 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.57’dir. Bu bulgulara dayalı olarak etkinlikleri olumlu etkileyen çalışma düzeninin olması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Okullarda çalışma düzeninin yüksek olması okul toplumunca belirlenen ölçütlerin kural niteliği kazandığını ve bu kuralların uygulanmasını kolaylaştırdığı söylenebilir. Bu durum okullarda kararların daha hızlı alınmasını sağlayabilir. Öğretmenlerin rollerini yerine getirirken neyi, nasıl ve ne zaman yapacaklarını belirterek belirsizlikleri ortadan kaldırabilir. Roller ve sorumlulukların adil paylaşımını kolaylaştırabilir. Okulun belirli hedefler belirlemesini, hangi ilkeler çerçevesinde çalışacaklarını ve belirlenen hedeflere uygun stratejiler geliştirmesini kolaylaştırabilir. Okulda öğrenmeyi destekleyen bir

kültür yaratıldığını, okulun amaç ve görevlerinin, öğretmenlerden beklentilerin, okulun akademik başarısının açıklığa kavuşturulduğu ve okul toplumu üyelerince üzerinde anlaşmaya varıldığı söylenebilir. Balcı (1993) belirttiği gibi okulun düzen ve disiplinle ilgili açık bir politikası olmalıdır. Okuldaki tüm yönetsel ve örgütsel düzenlemeler sınıftaki öğretimi kolaylaştırıcı nitelikte olmalıdır. Öğretmenin doğrudan öğretimini kesintiye uğraticı yönetsel ve örgütsel görevler azaltılmalıdır.

Tablo 4 incelendiğinde, yöneticilerin öğretmenlere görevleriyle ilgili her türlü desteği sağlaması öğretmenlere göre % 3.1 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte yöneticilerin öğretmenlere görevleriyle ilgili her türlü desteği sağlaması öğretmenlere göre % 27.0 oranında “çok fazla”, % 38.1 oranında “çok”, % 21.8 oranında “orta derecede”, % 10.0 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.76'dır. Bu bulgulara dayalı olarak yöneticilerin öğretmenlere görevleriyle ilgili her türlü desteği sağlaması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, Şişman'ın (1994) yaptığı araştırmada “öğretmenlerin göreviyle ilgili konularda yönetim her türlü yardımı sağlar” bulgusuyla örtüşmektedir. Bu bulgu yöneticilerin görevleriyle ilgili konularda öğretmenlerin gereksinimlerini, hislerini ve niteliklerini esas aldıklarını düşündürebilir. Altunay (1999) belirttiği gibi güçlü bir örgüt kültürünün oluşumu ve devamının sağlanmasında işgörenlerin buna yönlendirilmesi gerekir ve bunu yapmak da yönetime düşer. Bu yönlendirme ancak işgörenlerin moral ve güdülenmesini yüksek tutmakla gerçekleştirilir. Bunun için yönetim, işgörelere değer verdiğini her fırsatta hissettirmeli, ortak amaçlara ulaşmak için gereken maddi ve manevi ortamı hazırlamalıdır. İyi bir örgüt yapısı oluşturmak, işgörenler üzerinde güven uyandırmak ve astları yeniliklere teşvik için riske girmelerine olanak sağlamak da yapmaları gereken diğer yönlendirme hususları arasında sayılabilir.

Tablo 4 incelendiğinde, yöneticilerin öğretmenlere görevleriyle ilgili konularda bağımsız hareket etme olanağı sağlaması öğretmenlere göre % 2.4 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte yöneticilerin öğretmenlere görevleriyle ilgili konularda bağımsız hareket etme olanağı sağlaması öğretmenlere göre % 24.9 oranında “çok fazla”, % 38.1 oranında “çok”, % 26.0 oranında “orta derecede”, % 8.7

oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.74'dür. Bu bulgulara dayalı olarak yöneticilerin öğretmenlere görevleriyle ilgili konularda bağımsız hareket etme olanağı sağlaması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin uygulamalarda çoğu zaman özerk olduklarını düşündürebilir. Yöneticilerin günlük etkinliklerini yürütebilmeleri için öğretmenleri yeni öğretim yöntemleri deneme ve farklı çalışma yaptıklarını teşvik ettikleri söylenebilir. Yöneticilerin öğretmenlere güvendiklerini düşündürebilir. Aytaç'ın (1999) belirttiği gibi okul yöneticilerinin yeni rolü emir verici ve kontrole yönelik olmaktan çok öğretmenleri yeni yaklaşımları denemeye teşvik etmek, yetkilendirmek ve katılımı sağlayıcı bir çevre yaratmaktır görüşünün okul yöneticileri arasında destek gördüğü söylenebilir.

Tablo 4 incelendiğinde, okula yönelik yeni fikirlere değer verilmesi öğretmenlere göre % 2.1 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte okula yönelik yeni fikirlere değer verilmesi öğretmenlere göre % 25.3 oranında “çok fazla”, % 37.7 oranında “çok”, % 26.3 oranında “orta derecede”, % 8.7 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.75'dir. Bu bulgulara dayalı olarak okula yönelik yeni fikirlere değer verilmesi maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Şimşek'in (2003) yaptığı araştırmada “yeni ve yaratıcı fikirler desteklenir” bulgusuyla örtüşmemektedir. Bu eğilim toplantılarda ve diğer ortamlarda öğretmenlerin fikirlerinin alındığını, yeni ve yaratıcı fikirlerin bir değer olarak görüldüğünü düşündürebilir. Okulun çevresel değişikliklere uyum sağlayabilmesi ve çevresindeki diğer okullarla rekabet edebilmesi için yeni fikirlere ve yeni uygulamalara açık olduğu düşündürebilir. Bu uygulama ise öğretmenleri araştırma yapmaya yönlendirebilir. Okulun misyonunu yerine getirmek için kendilerini geliştirmelerini ve yeni şeyler öğrenmelerini sağlayabilir.

Tablo 4 incelendiğinde, okulda ekip çalışmasına önem verilmesi öğretmenlere göre % 2.1 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte okulda ekip çalışmasına önem verilmesi öğretmenlere göre % 22.5 oranında “çok fazla 36.7 oranında “çok”, % 29.1 oranında “orta derecede”, % 9.7 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.68'dir. Bu bulgulara dayalı olarak



okulda ekip çalışmasına önem verilmesi maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, okulda ekip çalışmasına önem verildiğini göstermektedir. Bu eğilim ilköğretim okullarında grup çabasının güçlendiği, bireysel çabalardan çok ekip çalışmasına önem verildiği ve işbirliğinin teşvik edildiği görüşünü destekler niteliktedir. Bu durum okullarda şu şekilde yorumlanabilir. Okulun amaçlarını gerçekleştirmeye ve okulun geleceğe yönelik gelişimini sağlamak için sorumluluk üstlenmelerini sağlayabilir. Okulun gelişim çabalarını güçlendirebilir. Öğretmenler arasındaki etkileşimi ve fikir paylaşımı bulunmaktadır. Öğretmenlerin okulla bütünleşmesini ve okula bağlılığını artırabilir. Öğretmenler arası işbirliğini, çalışmaların niteliğini ve etkililiğini arttırdığı düşünülebilir. Okullarda Altunay (1999) belirttiği gibi hizmette kalite, müşterilerle iyi iletişim, görevde başarı, aynı amaç etrafında birleşmiş, düşünceler, değerler, davranışlar ve kuralları benimsemiş, kısaca takım ruhunu kavramış işgörenlerle ancak mümkün olabilir görüşünün ilköğretim okullarında destek bulduğu görülmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde, kararların çalışanların katılımıyla birlikte alınması öğretmenlere göre % 3.1 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte kararların çalışanların katılımıyla birlikte alınması öğretmenlere göre % 21.8 oranında “çok fazla 37.7 oranında “çok”, % 26.6 oranında “orta derecede”, % 10.7 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.64'dür. Bu bulgulara dayalı olarak kararların çalışanların katılımıyla birlikte alınması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, Pehlivanoglu'nun (1999) yaptığı araştırmada yöneticilerin % 70'i, öğretmenlerin % 87'si okuldaki kararların alınmasını olumlu ve yeterli olarak değerlendirirler bulgusuyla örtüşmektedir. Okullarda kararlar alınırken bir takım gibi hareket edilerek, ilgili herkesin katılımının sağlandığı ve görüş birliğine ulaşıldığı söylenebilir. Kararlar bireylerin değerlerinden etkilendiği için kararlarla değerler arasında denge kurulduğunun göstergesi sayılabilir. Kararların çalışanların katılımıyla birlikte alınması, kararların niteliğini, etkinliğini ve uygulanabilirliğini arttırdığını düşündürebilir. Okulun misyonunun öğretmenler tarafından benimsendiğini düşündürebilir. Altunay (1999) belirttiği gibi kararların birlikte alınması işgörenler arasındaki çatışmaları engelleyecek, katılımın verdiği

moralle istekli ve verimli çalışırlar görüşünün ilköğretim okullarında destek bulunduğunu düşündürebilir.

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine olanak sağlanması öğretmenlere göre % 3.1 oranında“hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine olanak sağlanması öğretmenlere göre % 19.7 oranında “ok fazla” % 40.8, oranında “ok”, % 25.6 oranında “orta derecede”, % 10.7 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.63’dr. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine olanak sağlanması maddesinin ilköğretim okullarında “ok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, Şişman (1994), “ğretmenlerin mesleki gelişimi için yönetim her türlü desteği sağlar” ve Doruk’un (1996) “işğörenlerin kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar verilir” bulgusuyla örtüşmektedir. Bu bulgudan hareketle ilköğretim okullarındaki okul yöneticilerinin öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına ve değerlerine karşı duyarlı ve ilgili oldukları söylenebilir. Yöneticilerin öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi için çaba sarf ettikleri düşünülebilir. İnsan kaynaklarının geliştirilmesine yönelik değer ve normların oluşturulduğu söylenebilir. Öğretmenlere zel bilgi, beceri ve yetenekleri kazandırarak, hem kendi değerlerini arttırdıkları, hem de görev ve sorumluluklarını daha güçlü bir şekilde yerine getirerek eğitimin sosyal, politik, ekonomik ve siyasal gelişimini daha güçlü bir şekilde gerçekleştirdikleri söylenebilir. Şimşek’in (2003) belirttiği gibi, bilgi ağı olarak değerlendirilen içinde bulunulan çağda, öğretmenlerin sürekli olarak kendilerini güncelleştirmeleri, okulların nihai amaçlarına ulaşması için bir gerekliliktir. Bir yandan öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine imkan vermeyen okulların, diğer yandan okul amaçları doğrultusunda kendilerini geliştirmeyen öğretmenlerin, okula ve öğrencilere yararlı olamayacağı ileri sürülebilir görüşünü destekleri niteliktedir.

#### **4.1.2. Okul Kültürü Öğelerinden Dil ve Sembollerle İlgili zelliklerin Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Araştırmanın bu boyutunda yanıtı aranan soru, okul kültürü gelerinden , *Dil ve Sembollerin* ilköğretim okullarında hangi sıklıkla gerçekleştiğine ilişkin öğretmen

görüşlerinin belirlenmesine yöneliktir. Bu amaçla ilköğretim okullarında çalışan öğretmen görüşlerine göre *Dil ve Semboller* boyutunun ilköğretim okullarında hangi sıklıkla gerçekleştiğini belirleyen etmenlerin frekans, yüzde, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve dağılımı tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5**  
**Dil ve Sembollerle İlgili Okul Kültürü Özelliklerinin Gerçekleşme Derecesine İlişkin Dağılım**

Örgütsel kültür özellikleri	Çok fazla gerçekleşmektedir		Çok gerçekleşmektedir		Orta derecede gerçekleşmektedir		Az gerçekleşmektedir		Hiç gerçekleşmemektedir		$\bar{x}$
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
16 Öğrencileri tanımlamada "afacan, küçük, yumurcak, kerata, hanımefendi" gibi kavramların kullanılması	7	2,4	68	23,5	92	31,8	69	23,9	53	18,3	2,68
17 Okulu tanımlamada "örgüt, teşkilat, ocak, yuva" gibi kavramların kullanılması	11	3,8	45	15,6	63	21,8	76	26,3	94	32,5	2,32
18. Duvarlara panoların, resimlerin asılarak üyelerin duygularını güçlendirip harekete geçirilmesi	41	14,2	96	33,2	97	33,6	43	14,9	12	4,2	3,38
19 Yöneticilerin sınıf ziyaretleri yaparak, öğretmenlerin görevlerine karşı arzı ve heyecanlarını arttırması	22	7,6	82	28,4	104	36,0	58	20,1	23	8,0	3,08
20 Yöneticinin konuşma üslubunun, üyelere okul için uygun olan davranış şekillerini göstermesi	51	17,6	96	33,2	111	38,4	26	9,0	5	1,7	3,56
21 Yöneticilerin kullandıkları yüz ifadesinin, öğretmenlerin motivasyonlarını etkilemesi	52	18,0	100	34,6	104	36,0	26	9,0	7	2,4	3,57
22 Yöneticilerin kullandıkları ödüllendirme sistemlerinin, öğretmenlerin okulun amaçlarını aynı şekilde anlayıp yorumlamalarına neden olması	35	12,1	100	34,6	98	33,9	38	13,1	18	6,2	3,33

O r t a l a m a 3.13

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencileri tanımlamada “afacan, küçük, yumurcak, kerata, hanımefendi” gibi kavramların kullanılması öğretmenlere göre % 18.3 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte öğrencileri tanımlamada “afacan, küçük, yumurcak, kerata, hanımefendi” gibi kavramların kullanılması öğretmenlere göre % 2.4 oranında “çok fazla”, % 23.5 oranında “çok”, % 31.8 oranında “orta derecede”, % 23.9 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 2.68’dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğrencileri tanımlamada “afacan, küçük, yumurcak, kerata, hanımefendi” gibi kavramların kullanılması maddesinin ilköğretim okullarında “orta derecede” gerçekleştiği görülmektedir. Bu durum ilköğretim okullarında informal örgüt kültürüne özgü kimi takma isim ya da sevecen sıfatların kullanıldığını göstermektedir. Bu bulgu, Doruk’un (1996), yaptığı araştırmada çok uluslu iki örgütün kendine özgü sözlü ve yazılı bir dil oluşturduğu, bu dil içinde yer alan ifadeler, şakalar, sloganlar ve mecazların yaygın bir biçimde kullanıldığı bulgusuyla örtüşmektedir. Şatır’ın (1998) belirttiği gibi sorunların çözümünü kolaylaştıran ve örgüt elemanlarını ortak amaçlara yönlendiren ve çalışma ilkelerinin benimsenmesine olanak tanıyan ortak bir dilin yaratılması örgüt içi iletişimin gelişmiş olduğu anlamına gelir şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 5 incelendiğinde, okulu tanımlamada “örgüt, teşkilat, ocak, yuva” gibi kavramların kullanılması öğretmenlere göre % 32.5 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte okulu tanımlamada “örgüt, teşkilat, ocak, yuva” gibi kavramların kullanılmaması öğretmenlere göre % 3.8 oranında “çok fazla”, % 15.6 oranında “çok”, % 21.8 oranında “orta derecede”, % 26.3 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 2.32’dir. Bu bulgulara dayalı olarak okulu tanımlamada “örgüt, teşkilat, ocak, yuva” gibi kavramların kullanılması maddesinin ilköğretim okullarında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Şişman (1994) belirttiği gibi bunlarla vurgulanmak istenen anlamlar, okulun havasını ve işgörenlerin ilişkilerini derinden etkiler, mecaz ve benzetmeler, örgütsel yönden “güçlü bir kontrol mekanizması” olarak ifade edilebilir. Bu özellik açısından düşünüldüğünde Türk ulusal eğitiminde formal etkilerin baskın olduğu düşünülebilir.

Tablo 5 incelendiğinde, duvarlara panoların, resimlerin asılarak üyelerin duygularını güçlendirip harekete geçirilmesi öğretmenlere göre % 4.2 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte duvarlara panoların, resimlerin asılarak üyelerin duygularını güçlendirip harekete geçirilmesi öğretmenlere göre % 14.2 oranında “çok fazla”, % 33.2 oranında “çok”, % 33.6 oranında “orta derecede”, % 14.9 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.38’dir. Bu bulgulara dayalı olarak duvarlara panoların, resimlerin asılarak üyelerin duygularını güçlendirip harekete geçirilmesi maddesinin ilköğretim okullarında “orta derecede” gerçekleştiği görülmektedir. Bu durum, resimlerin öğretmenlerin duygularını güçlendirerek değerlerin ve normların yerleşmesine ve yayılmasına katkıda bulunduğu örgüt üyelerince desteklendiği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca yöneticilerin ve öğretmenlerin davranışını amaçlar doğrultusunda bütünleştirmek, güdülemek, görev ve sorumluluk bilincini geliştirmek için bu tür sembolik araçlardan faydalandığı düşünülebilir. Doruk (1996) belirttiği gibi örgüt içindeki bireyler gibi, örgüte yeni katılan işgörenlerde, örgütün temel değerlerini, inançlarını, normlarını, büyük ölçüde kullanılan semboller yoluyla tanırlar ve öğrenirler. Kullanılan semboller, örgüt üyeleri arasında bir iletişim aracı olduğu kadar sosyalleşme (örgüt kültürünü öğrenme) sürecinde de önemli bir öğrenme aracıdır. Altunay (1999), örgüt kültürüne ait değer, norm ve inançlar bu semboller aracılığıyla belirginleşir ve örgüt kültürüne ait mesajlar verir. Bireyler de örgütsel semboller vasıtasıyla örgütsel yaşama ilişkin bilgiler edinirler; bir bakıma örgüt kültürünü öğrenirler görüşlerini destekler niteliktedir.

Tablo 5 incelendiğinde, yöneticilerin sınıf ziyaretleri yaparak, öğretmenlerin görevlerine karşı arzu ve heyecanlarını arttırması öğretmenlere göre % 8.0 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte yöneticilerin sınıf ziyaretleri yaparak, öğretmenlerin görevlerine karşı arzu ve heyecanlarını arttırması öğretmenlere göre % 7.6 oranında “çok fazla”, % 28.4 oranında “çok”, % 36.0 oranında “orta derecede”, % 20.1 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.08’dir. Bu bulgulara dayalı olarak yöneticilerin sınıf ziyaretleri yaparak, öğretmenlerin görevlerine karşı arzu ve heyecanlarını arttırması maddesinin ilköğretim okullarında “orta derecede” gerçekleştiği görülmektedir. Bu duruma göre şu yorumlar ileri sürülebilir . Yöneticilerin sınıf ziyaretleri yapmalarının öğretmenlerin

okulun amaçlarını, değerlerini ve ideallerini benimsemesini kolaylaştırdığı düşünülebilir. Öğretmenlerin performanslarını yükselttiği ve yüksek iş doyumunu elde etmelerini sağladığı söylenebilir. Öğretmenin başarısını yükselteceği için eğitim ve öğretim uygulamalarını desteklediği düşünülebilir. Yöneticilerin bu davranışlarıyla okulda önemli görülen bir takım fikirleri, değerleri ilettikleri söylenebilir.

Tablo 5 incelendiğinde, yöneticilerin konuşma üslubunun, üyelere okul için uygun olan davranış şekillerini göstermesi öğretmenlere göre % 1.7 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte yöneticilerin konuşma üslubunun, üyelere okul için uygun olan davranış şekillerini göstermesi öğretmenlere göre % 17.6 oranında “çok fazla”, % 33.2 oranında “çok”, % 38.4 oranında “orta derecede”, % 9.0 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.56’dır. Bu bulgulara dayalı olarak yöneticilerin konuşma üslubunun, üyelere okul için uygun olan davranış şekillerini göstermesi maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu eğilime göre, öğretmenlerin okulun nasıl işlediğini, güç ve yetkinin kimin elinde olduğunu, yapılması gereken jestleri bu davranışlar sayesinde öğrendikleri söylenebilir. Yöneticinin okulda temel değerlerin temsilciliğini yaptığı, sembolik davranışları ile öğretmenlere okulun kültürel misyonunu, temel değerlerini ve inançlarını ileterek okul içi davranışlarını derinden etkilediği düşünülebilir. Öğretmenlere okul içinde hangi rolleri oynayacağını, hangilerini oynamayacağını göstererek davranışları düzenlediği söylenebilir. Bu davranışları ile yönetici örgütsel kültürü geliştirici, sürdürücü ve pekiştirici bir rol oynayabilir. Öğretmenlerin örgüt kültürünü öğrenme sürecini tanımlarına yardımcı olarak, okula uyumlarını kolaylaştırdığı söylenebilir. Öğretmenlerin davranışlarını kontrol etme aracı olarak kullandıkları düşünülebilir.

Tablo 5 incelendiğinde, yöneticilerin kullandıkları yüz ifadesinin, öğretmenlerin motivasyonlarını etkilemesi öğretmenlere göre % 2.4 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte yöneticilerin kullandıkları yüz ifadesinin, öğretmenlerin motivasyonlarını etkilemesi öğretmenlere göre % 18.0 oranında “çok fazla”, % 34.6 oranında “çok”, % 36.0 oranında “orta derecede”, % 9.0 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması

3.57'dir. Bu bulgulara dayalı olarak yöneticilerin kullandıkları yüz ifadesinin, öğretmenlerin motivasyonlarını etkilemesi maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Yöneticilerin örgütsel performansı arttırmak, öğretmenlerin amaçlara güdülenmesini sağlamak ve okula bağlılık duygusunu geliştirmeye yardımcı olmak amacıyla bu kültürel özelliği kullandıkları söylenebilir. Öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyerek öğretmenin görevini başarmasını kolaylaştırdıkları düşünülebilir. Böylece okulun etkililiğini ve verimliliğini arttırdıkları söylenebilir. Yöneticinin verdiği mesajların anlaşılmasını kolaylaştırdığı düşünülebilir. Örgüt içi iletişimin olumlu geliştiği söylenebilir. Bu boyuttaki bulgular, Altunay'ın (1999) güçlü bir örgüt kültürünün oluşumu ve devamının sağlanması yönetime düşer. Bu yönlendirme ancak personelin moral ve güdülenmesini yüksek tutmakla gerçekleştirilir. Bunun için yönetim, personele değer verdiğini her fırsatta hissettirmeli, ortak amaçlara ulaşmak için gereken maddi ve manevi ortamı hazırlamalıdır görüşünü destekler niteliktedir.

Tablo 5 incelendiğinde, yöneticilerin kullandıkları ödüllendirme sistemlerinin, öğretmenlerin okulun amaçlarını aynı şekilde anlayıp yorumlamalarına neden olması öğretmenlere göre % 6.2 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte yöneticilerin kullandıkları ödüllendirme sistemlerinin, öğretmenlerin okulun amaçlarını aynı şekilde anlayıp yorumlamalarına neden olması öğretmenlere göre % 12.1 oranında “çok fazla”, % 34.6 oranında “çok”, % 33.9 oranında “orta derecede”, % 13.1 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.33'dür. Bu bulgulara dayalı olarak yöneticilerin kullandıkları ödüllendirme sistemlerinin, öğretmenlerin okulun amaçlarını aynı şekilde anlayıp yorumlamalarına neden olması maddesinin ilköğretim okullarında “orta derecede” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, Şişman'ın (1994) yaptığı araştırmada, “öğretmenler, okulun amaçlarını aynı şekilde anlayıp yorumlamaktadır” bulgusuyla örtüşmektedir. Yöneticinin kullandıkları ödüllendirme sistemleri öğretmenlerin okulun genel işleyişine ve ödüllendirme sistemlerine ilişkin aynı şeyi düşünmesini ve buna uygun davranışlar sergilemesinin genel çerçevesini oluşturduğu söylenebilir. Yöneticilerin ödüllendirme sistemlerini öğretmenlerin sorumluluklarının kabulünü sağlamak ve desteklemek amacıyla kullandıkları ve ödüllendirme kriterlerine bağlılıklarını arttırdıkları

düşünülebilir. Yönetimce gerçekleştirilen eylemlerin nasıl değerlendirildiğine ilişkin okulda ortak bir algı dayanağının oluşmasına yardım ederek öğretmenleri görevlerine motive ettikleri ve okul kültürüne uygun davranışlar sergilemelerine neden oldukları düşünülebilir. Ödüllendirmeye yönelik çelişkili düşüncelerinin yok olmasına yardımcı olduğu söylenebilir. Böylece örgütsel etkililik ve verimliliğin ortak amaçlara dayalı olarak arttığı belirtilebilir.

#### **4.1.3. Okul Kültürü Öğelerinden Tören ve Toplantılarla İlgili Özelliklerin Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Araştırmanın bu boyutunda yanıtı aranan soru, okul kültürü öğelerinden *Tören ve Toplantıların* ilköğretim okullarında hangi sıklıkla gerçekleştiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesine yöneliktir. Bu amaçla ilköğretim okullarında çalışan öğretmen görüşlerine göre *Tören ve Toplantılar* boyutunun ilköğretim okullarında hangi sıklıkla gerçekleştiğini belirleyen etmenlerin frekans, yüzde, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve dağılımı tablo 6'da verilmiştir.



**Tablo 6**  
**Tören ve Toplantılarla İlgili Okul Kültürü Özelliklerinin Gerçekleşme Derecesine İlişkin Dağılım**

Örgütsel kültür özellikleri	Çok fazla gerçekleşmektedir		Çok gerçekleşmektedir		Orta derecede gerçekleşmektedir		Az gerçekleşmektedir		Hiç gerçekleşmemektedir		$\bar{x}$
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
23 Okulda öğrenmeyi gerçekleştirmek için törenlerden (bayrak töreni, andımız, milli bayramlar, müsamereler vb.)den yararlanılması	104	36,0	118	40,8	49	17,0	14	4,8	4	1,4	4,05
24 Öğrencilerin gelişmeleri için sportif-kültürel etkinliklere yer verilmesi	67	23,2	103	35,6	90	31,1	26	9,0	3	1,0	3,71
25 Okulla ilgili önemli kararların öğretmenler kurulunda alınması	93	32,2	123	42,6	60	20,8	11	3,8	2	,7	4,02
26 Toplantılarda eğitim-öğretimle ilgili bilgilerin paylaşılması	108	37,4	110	38,1	56	19,4	14	4,8	1	,3	4,07
27 Toplantılarda okulla ilgili problemlerin tartışılarak çözüm yollarının aranması	98	33,9	111	38,4	64	22,1	12	4,2	4	1,4	3,99
28 Yardımlaşma, hoşgörü, ekip çalışması vb. kültürel değerlerin tören ve toplantılarda çalışanlara aktarılması	73	25,3	124	42,9	74	25,6	14	4,8	4	1,4	3,86
29 Toplantıya katılanların zaman, mekan, eylem, sorumluluk gibi öğeleri paylaşarak okulun bütünleşmesini sağlaması	74	25,6	116	40,1	74	25,6	21	7,3	4	1,4	3,81
30 Okulda gerçekleştirilen törenlerin örgütsel bütünleşmeyi sağlaması	67	23,2	104	36,0	91	31,5	23	8,0	4	1,4	3,72

O r t a l a m a

3.90

Tablo 6 incelendiğinde, okulda öğrenmeyi gerçekleştirmek için törenlerden (bayrak töreni, andımız, milli bayramlar, müsamereler vb.) den yararlanılması öğretmenlere göre % 1.4 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte okulda öğrenmeyi gerçekleştirmek için törenlerden (bayrak töreni, andımız, milli bayramlar, müsamereler vb.) den yararlanılması öğretmenlere göre % 36.0 oranında “çok fazla”, % 40.8 oranında “çok”, % 17.0 oranında “orta derecede”, % 4.8 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 4.05’dir. Bu bulgulara dayalı olarak okulda öğrenmeyi gerçekleştirmek için törenlerden (bayrak töreni, andımız, milli bayramlar, müsamereler vb.) den yararlanılması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, Çelik’in (2000) törenlerin örgütün kurumsallaşmasında rol oynayan temel öğeler olduğu ve bunların sosyal sistemi bütünleştirmeye yardım ettiği görüşünü destekler niteliktedir. Törenlere katılım sayesinde öğrencilerin sosyalleştiği düşünülebilir. Toplum kültürünün ve okulun temel değerlerinin okul kültürüyle kaynaştırılarak törenlerde öğrencilere aktarıldığı söylenebilir. Okuldaki kültürel etkinliklerde öğrencilerin olumlu özelliklerini ön plana çıkartacak ve pekiştirecek dostluk, güven, hoşgörü, yardımlaşma, işbirliği ve disiplinli çalışma gibi davranışların törensel eylemlerle öğrencilere kazandırıldığı söylenebilir. Küçük (2001) belirttiği gibi öğrencilerce canlandırılan temsillerde ve piyeslerde yöresel oyunların ve sosyal bazı motiflerinin yansıtıldığı ve çocuğun bu sayede yerel kültürü tanıdığı ve ona yeniden şekil verdiği söylenebilir. Vatan ve millet sevgisinin, ulus olma bilincinin bu törenlerde aktarıldığı ve pekiştirildiği düşünülebilir. Bu törenler okul kültürünü geliştirmenin önemli araçları olarak kullanılabilir görüşünün ilköğretim okullarında destek bulduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin gelişimleri için sportif- kültürel etkinliklere yer verilmesi öğretmenlere göre % 1.0 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte öğrencilerin gelişimleri için sportif- kültürel etkinliklere yer verilmesi öğretmenlere göre % 23.2 oranında “çok fazla”, % 35.6 oranında “çok”, % 31.1 oranında “orta derecede”, % 9.0 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.71’dir. Bu bulgulara dayalı olarak, öğrencilerin gelişimleri için sportif- kültürel etkinliklere yer verilmesi maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Kültürel ve sportif

etkinliklerde okulla ilgili gelenek, görenek ve adetlerin öğrenildiği ve geliştirildiği düşünülebilir. Değerlerin okulda canlı tutulduğu söylenebilir. Öğrencilerin temel öğrenme amaçlarına ulaşabilmeleri ve gelişebilmeleri için bu tür etkinliklere yer verildiği ve bu etkinliklerden öğrenci davranışlarının olumlu yönde geliştiği düşünülebilir. Öğrencilerin sportif etkinliklerle bedensel gelişimlerine katkıda bulunulduğu, yeteneklerinin keşfedildiği ve geliştirildiği söylenebilir. Bu bulgu, Küçük (2001) okul yaşamında törensel etkinlikler, öğrencinin bireysel yeteneklerini, sosyal, kültürel gelişimini, okul örgütünü, yaşadığı çevreyi, mensup olduğu ülkeyi, ülkenin dünyadaki konumunu, insanlığı ve evrensel değerleri temele alan zengin bir perspektif içermektedir. Okulun sosyal anlamını zenginleştiren anahtarlardır. Bir ders konusu oyunsal bir formda ortaya konulduğunda, amaçlanan öğrenme daha kolay gerçekleşebilmektedir görüşünü destekler niteliktedir.

Tablo 6 incelendiğinde, okulla ilgili önemli kararların öğretmenler kurulunda alınması öğretmenlere göre % .7 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte okulla ilgili önemli kararların öğretmenler kurulunda alınması öğretmenlere göre % 32.2 oranında “çok fazla”, % 42.6 oranında “çok”, % 20.8 oranında “orta derecede”, % 3.8 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 4.02'dir. Bu bulgulara dayalı olarak, okulla ilgili önemli kararların öğretmenler kurulunda alınması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, Şişman'ın (1994) yaptığı örgüt kültürü adlı araştırmasındaki bulgularla örtüşmektedir. Bu eğilim kararların farklı bakış açılarından değerlendirildiğinin bir göstergesi sayılabilir. Okulların esnek bir yapılanmada olduğunu düşündürebilir. Öğretmen ve yöneticilerin okullarına gösterdiği bağlılığın ve okulun değerleriyle bütünleştiklerinin bir göstergesi sayılabilir. Kararların okulun verimliliğine etkisi üzerine bazı ipuçları verebilir. İlişkilerdeki zıtlıkları ve örgütsel çatışmaların daha iyi anlaşılmasını ve buna uygun çözümler üretilmesini kolaylaştırdığı söylenebilir. Öğretmenler arasında iş stresinin az olduğu, işbirliğinin arttığı çatışmaların azaldığı, okulda verimliliğin arttığı, öğretmenlerin moralinin yüksek olduğu, okula bağlılığın arttığı ve işe devamsızlığın azaldığı düşünülebilir. Katılım sayesinde kararların niteliğinin ve etkililiğinin arttığı söylenebilir. Bu bulgular Aytaç (1999) kararları uygulayan kişilerin alınan kararlarda söz sahibi olması, problemleri

yaşayanların en iyi çözüm üretebileceği temel fikrine dayanmaktadır. Okulu etkileyen kararlar mümkün olan en alt düzeyde ve katılıma dayalı olarak alınmalıdır görüşlerini destekler niteliktedir.

Tablo 6 incelendiğinde, toplantılarda eğitim-öğretimle ilgili bilgilerin paylaşılması öğretmenlere göre % .3 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte toplantılarda eğitim-öğretimle ilgili bilgilerin paylaşılması öğretmenlere göre % 37.4 oranında “çok fazla”, % 38.1 oranında “çok”, % 19.4 oranında “orta derecede”, % 4.8 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 4.07’dir. Bu bulgulara dayalı olarak, toplantılarda eğitim-öğretimle ilgili bilgilerin paylaşılması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu eğilim eğitim-öğretimle ilgili araştırma ve uygulamaların okula getirilmesini ve uygulanmasını kolaylaştırabilir niteliktedir. Öğretmenlerin bilgilendirilmesi, eğitim-öğretime olan ilginin ve bağlılığın canlı tutulmasını ve artmasını sağlayabilir. Öğretmenler arası yardımlaşma, güven ve işbirliğinin artmasını kolaylaştırdığı düşünülebilir. Okulun misyon, vizyon ve temel değerlerinin belirlenmesine ve şekillenmesine yardımcı olduğu düşünülebilir. Toplantılarda eğitim-öğretimle ilgili bilgilerin paylaşılmasının öğretmenlerin okul kültürü ile bütünleşmelerine yardımcı olduğu söylenebilir. Eğitim –öğretim sürecinin gelişimini sağladığı düşünülebilir. Bireysel ve grup çabalarının güçlenmesini kolaylaştırdığı söylenebilir. Geleneksel eğitim-öğretim anlayışının terk edilerek yeni tutum ve değerlerin kazanıldığı düşünülebilir. Okul amaçlarının benimsenmesini kolaylaştırdığı, amaçları gerçekleştirmek için gerekli yöntem ve tekniklerin öğrenilmesini sağladığı, öğretmenlerin görevsel sorumluluklarını kavramalarına yardımcı olduğu söylenebilir.

Tablo 6 incelendiğinde, toplantılarda okulla ilgili problemlerin tartışılarak çözüm yollarının aranması öğretmenlere göre % 1.4 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte toplantılarda okulla ilgili problemlerin tartışılarak çözüm yollarının aranması öğretmenlere göre % 33.9 oranında “çok fazla”, % 38.4 oranında “çok”, % 22.1 oranında “orta derecede”, % 4.2 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.99’dir. Bu bulgulara dayalı olarak, toplantılarda okulla ilgili problemlerin tartışılarak çözüm yollarının aranması

maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu eğilime göre okulun problemlerini öğretmenlerin bireysel problemleri gibi algılayarak çözümü için uğraş verdikleri söylenebilir. Öğretmenlerin eğitim ve öğretimden beklentileri öğrenilerek karşılanmasına çalışıldığı düşünülebilir. Okulda benimsenen genel davranış kalıplarının ne olduğu ve bu tür toplantılarda yansıtıldığı söylenebilir. Okulun kendine özgü geliştirdiği kültürel yapının, okulun problemlerini çözmede ve değerler yoluyla öğretmenleri okula bağlamada kullanıldığı düşünülebilir. Problemleri yaşayanların en iyi çözüm üretebileceği düşüncesinden hareketle kararları uygulayan kişilerin alınan kararlarda söz sahibi olduğu, farklı bakış açılarının tanımlanmasını sağladığı ve okul başarısını olumlu yönde etkilendiği söylenebilir. Bu bulgu okulların dirikliğinin ve sağlıklı olmasının işareti sayılabilir. Bu bulgular Çelik (2000) okulda yeni bir programın uygulanması, yeni bir öğretim yönteminin denenmesi ya da yeni bir verimlilik artırma yönteminin kullanılması bu tür toplantıların sonucunda gerçekleşebilir görüşünü destekler niteliktedir.

Tablo 6 incelendiğinde, yardımlaşma, hoşgörü, ekip çalışması vb. kültürel değerlerin tören ve toplantılarda çalışanlara aktarılması öğretmenlere göre % 1.4 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte yardımlaşma, hoşgörü, ekip çalışması vb. kültürel değerlerin tören ve toplantılarda çalışanlara aktarılması öğretmenlere göre % 25.3 oranında “çok fazla”, % 42.9 oranında “çok”, % 25.6 oranında “orta derecede”, % 4.8 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.86’dır. Bu bulgulara dayalı olarak, yardımlaşma, hoşgörü, ekip çalışması vb. kültürel değerlerin tören ve toplantılarda çalışanlara aktarılması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu eğilim okulun değer, inanç ve normlarının çalışanlar tarafından öğrenildiğinin ve benimsendiğinin bir göstergesi sayılabilir. Okulda sergilenmesi amaçlanan davranışların öğretmenlere tören ve toplantılara aktarıldığı söylenebilir. Kültürel değerlerin bu tür toplantılarda aktarılarak okulun bütününde davranış değişikliği sağlayarak olumlu anlamda öğretimi geliştirdiği düşünülebilir. Öğretmenlerin okulda hangi değerlerin önemli olduğunu, hangi davranışların sergilenip sergilenmemesi gerektiğini tören ve toplantılarda öğrendikleri ve davranış haline dönüştürdükleri söylenebilir. Değerlerin okulda anımsatılarak ve yaşatılarak sürekliliğinin sağlandığı

düşünülebilir. Bu bulgu Çelik (2000) tören ve toplantılar bireylerin bireysel boyutuyla formal boyutunun kaynaşmasını kolaylaştırabilir. Eğitim politikasının başarısı öğretmenlerin ve yöneticilerin okulun misyonunu ve kültürünü kabullenmelerine bağlıdır görüşünü destekler niteliktedir.

Tablo 6 incelendiğinde, toplantıya katılanların zaman, mekan, eylem, sorumluluk gibi öğeleri paylaşarak okulun bütünleşmesini sağlaması öğretmenlere göre % 1.4 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte toplantıya katılanların zaman, mekan, eylem, sorumluluk gibi öğeleri paylaşarak okulun bütünleşmesini sağlaması öğretmenlere göre % 25.6 oranında “çok fazla”, % 40.1 oranında “çok”, % 25.6 oranında “orta derecede”, % 7.3 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.81’dir. Bu bulgulara dayalı olarak, toplantıya katılanların zaman, mekan, eylem, sorumluluk gibi öğeleri paylaşarak okulun bütünleşmesini sağlaması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu gibi kültürel özelliklerin öğretmenleri okulun amaçlarıyla bütünleştirdikleri, öğretmenlerde okula bağlılık duygusunu güçlendirdiği söylenebilir. Öğretmenler arasında meslektaşlık duygusunu geliştirdiği düşünülebilir. Toplantılarda başarılı etkinliklerin paylaşılmasının öğretmenleri işbirliğine yönlendirdiği söylenebilir. Okulun tüm çalışanlarının ortak değer, norm ve inanç etrafında birleştikleri düşünülebilir.

Tablo 6 incelendiğinde, okulda gerçekleştirilen törenlerin örgütsel bütünleşmeyi sağlaması öğretmenlere göre % 1.4 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte okulda gerçekleştirilen törenlerin örgütsel bütünleşmeyi sağlaması öğretmenlere göre % 23.2 oranında “çok fazla”, % 36.0 oranında “çok”, % 31.5 oranında “orta derecede”, % 8.0 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.72’dir. Bu bulgulara dayalı olarak, okulda gerçekleştirilen törenlerin örgütsel bütünleşmeyi sağlaması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Örgütsel törenlerin örgüt üyelerini, örgütsel amaçlar etrafında bütünleştirdiği ve örgütsel sürekliliği sağladığı söylenebilir. Bu bulgular Terzi (1999) belirttiği gibi örgütün temel değerlerini, en önemli amaçlarını

açıklar. Örgütsel düzenin sürdürülmesine hizmet eder. Sembolik mesajları örgüt üyelerine aktarır. Sosyal bağlılık duygusunu geliştirir görüşünü destekler niteliktedir.

#### 4.1.4. Okul Kültürü Öğelerinden Normlarla İlgili Özelliklerin Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın bu boyutunda yanıtı aranan soru, okul kültürü öğelerinden *Normların* ilköğretim okullarında hangi sıklıkla gerçekleştiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesine yöneliktir. Bu amaçla ilköğretim okullarında çalışan öğretmen görüşlerine göre *Normlar* boyutunun ilköğretim okullarında hangi sıklıkla gerçekleştiğini belirleyen etmenlerin frekans, yüzde, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve dağılımı tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 incelendiğinde, okulda işlerin (kanun, tüzük, yönetmelik) gibi yazılı kurallara göre yapılması öğretmenlere göre % .3 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte okulda işlerin (kanun, tüzük, yönetmelik) gibi yazılı kurallara göre yapılması öğretmenlere göre % 40.1 oranında “çok fazla”, % 40.5 oranında “çok”, % 15.6 oranında “orta derecede”, % 3.5 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 4.17’dir. Bu bulgulara dayalı olarak, okulda işlerin (kanun, tüzük, yönetmelik) gibi yazılı kurallara göre yapılması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, Altunay’ın (1999) yaptığı araştırmada “işler yazılı kurallara, formal prosedürlere ve düzenlemelere göre yapılır” ile Şatır (1998) “kurallar çoğunlukla yazılıdır” bulgusuyla örtüşmektedir. Bu bulgu, Şişman (1994) öğretmenler öznel gerçekten çok nesnel, bilimsel gerçeği yeğler görünmektedir görüşünün örgütsel kültürde çok destek bulduğunu göstermektedir. Bu bulgu, okullardaki sistemin merkezi bir yapıya sahip olmasından dolayı, yapıya ilişkin ilkelere ve hiyerarşiye fazla önem verilmek zorunda kalındığını düşündürebilir. Okulda egemen kuralların yazılı olduğu sonucuna varılabilir. Yazılı olmayan kuralların (değerler, normlar, inançlar) vb’nin çok fazla kullanılmadığı düşünülebilir. Bunun da nedenini okulun hiyerarşik yapılanmasına ve çok fazla okula özerklik tanınmamasına bağlayabiliriz. Okullarda geleneksel bir yapılanmanın devam ettirildiği düşünülebilir. Yapılan işlerin yazılı olarak kontrol edildiğini, öğretmenleri yazılı kurallara uymak

zorunda kaldıkları düşünülebilir. Kültürel öğelerin, birer davranış düzenleyicisi olarak kullanılmadığı, bürokratik kontrol tekniklerinin devam ettirildiği, okul kültürünün sosyal kontrol aracı olarak kullanılmadığı söylenebilir.

**Tablo 7**  
**Normlarla İlgili Okul Kültürü Özelliklerinin Gerçekleşme Derecesine İlişkin Dağılım**

Örgütsel kültür özellikleri		Çok fazla gerçekleşmektedir		Çok gerçekleşmektedir		Orta derecede gerçekleşmektedir		Az gerçekleşmektedir		Hiç gerçekleşmemektedir		$\bar{x}$
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
31	Okulda işlerin (kanun, tüzük, yönetmelik) gibi yazılı kurallara göre yapılması	116	40,1	117	40,5	45	15,6	10	3,5	1	,3	4,17
32	Okulda işlerin eğitimin genel amaçlarına uygun bir şekilde belirlenmiş gelenekselleşmiş okul kurallarına göre yapılması	94	32,5	113	39,1	61	21,1	19	6,6	2	,7	3,96
33	Okulun amaçlarını gerçekleştirecek disiplini sağlamak için cezalandırmadan çok ödüllendirmenin kullanılması	62	21,5	113	39,1	84	29,1	29	10,0	1	,3	3,71
34	Kontrole gerek duymadan herkesin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi.	79	27,3	116	40,1	74	25,6	16	5,5	4	1,4	3,87
35	Öğrencilerin gelişimleri ile ilgili bilgilerin velilere aktarılması	84	29,1	127	43,9	64	22,1	11	3,8	3	1,0	3,96
36	Okulda öğretmenlerin kendilerini geliştirme ihtiyaçlarına hizmet eden bir ödül sisteminin olması	38	13,1	65	22,5	88	30,4	67	23,2	31	10,7	3,04
37	Başarılı çalışanların maddi ve manevi olarak ödüllendirilmesi	39	13,5	65	22,5	77	26,6	58	20,1	50	17,3	2,95
38	Okulla ilgili yeniliklerin öğretmenlerce kolayca kabul edilmesi	70	24,2	107	37,0	82	28,4	25	8,7	5	1,7	3,73
O r t a l a m a											3,67	



Tablo 7 incelendiğinde, okulda işlerin eğitimin genel amaçlarına uygun bir şekilde belirlenmiş gelenekselleşmiş okul kurallarına göre yapılması öğretmenlere göre % .7 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte okulda işlerin eğitimin genel amaçlarına uygun bir şekilde belirlenmiş geleneksel okul kurallarına göre yapılması öğretmenlere göre % 32.5 oranında “çok fazla”, % 39.1 oranında “çok”, % 21.1 oranında “orta derecede”, % 6.6 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.96’dır. Bu bulgulara dayalı olarak, okulda işlerin eğitimin genel amaçlarına uygun bir şekilde belirlenmiş gelenekselleşmiş okul kurallarına göre yapılması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Okulun işlevsel yapısının esnek olduğu düşünülebilir. Ayrıca okulların Oğuz (1998) mevcut teknolojilere ve uygulamalara bağlı kaldıkları ve durağanlığı savundukları söylenebilir. Eski yöntemlerin yaşatılması tercih edildiği için değişim inisiyatifinin pek bulunmadığı düşünülebilir. Okulda yazılı olmayan (değer, norm, inanç) gibi daha önceden defalarca denenmiş, geçerliliği sınanmış geleneksel kuralların önemli olduğu ve bu kurallara olan güvenin var olduğu söylenebilir. Geleneksel kuralların baskın olması öğretmenlerin yeni yöntemler denemelerini, kendilerini geliştirmelerini ve farklı seslerin çıkmasını da engeller gibi bir olumsuz etkisinin de olduğu düşünülebilir. Geleneksel kuralların öğretmenlerin okul içindeki davranışlarını düzenlediği söylenebilir.

Tablo 7 incelendiğinde, okulun amaçlarını gerçekleştirecek disiplini sağlamak için cezalandırmadan çok ödüllendirmenin kullanılması öğretmenlere göre % .7 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte okulun amaçlarını gerçekleştirmek için cezalandırmadan çok ödüllendirmenin kullanılması öğretmenlere göre % 32.5 oranında “çok fazla”, % 39.1 oranında “çok”, % 21.1 oranında “orta derecede”, % 6.6 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.71’dir. Bu bulgulara dayalı olarak, okulun amaçlarını gerçekleştirecek disiplini sağlamak için cezalandırmadan çok ödüllendirmenin kullanılması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu sonuçlar, Altunay (1998) yaptığı araştırmada “örgütte çalışanları istenilen davranışlara yönlendirmek için ödülün cezaya tercih edildiği” şeklindeki bulgusuyla örtüşmektedir. Bu bulgu ilköğretim

okullarında olumlu bir ödüllendirme sisteminin gelişmekte olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 7 incelendiğinde, kontrole gerek duymadan herkesin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi öğretmenlere göre % 1.4 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte kontrole gerek duymadan herkesin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi öğretmenlere göre % 27.3 oranında “çok fazla”, % 40.1 oranında “çok”, % 25.6 oranında “orta derecede”, % 5.5 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.87’dir. Bu bulgulara dayalı olarak, kontrole gerek duymadan herkesin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, Şişman’ın (1994) yaptığı araştırmada “okulda her öğretmen görevini, sıkı kontrolden uzak bir ortamda yapar” bulgusuyla örtüşmektedir. Okulla esnek bir yapının bulunduğu, öğretmenlerin kontrol edilmesinde uzaktan denetimin biçiminin tercih edildiği, okulda egemen kuralların katı olmadığı, yazılı kurallardan çok yazılı olmayan kuralların önemli görüldüğü düşünülebilir. İşbirliği ve güven gibi olumlu insan ilişkilerinin yüksek düzeyde bulunduğu söylenebilir. Bu sonuç öğretmenlerin okul kültürüyle bütünleşerek örgütsel kimlik kazandıklarının bir göstergesi olarak düşünülebilir. Okulda çalışma süresi arttıkça değer, inanç ve normlara uygun davranış sergileme oranında arttığı söylenebilir. Bu bulgular Şimşek’in (2003) kültürel değerler birer davranış düzenleyicisi olarak görev yapabilirler. Öz değerlendirmeyi artırarak bunun sonucunda disiplin problemlerini de en az düzeye indirebilirler görüşlerini destekler niteliktedir.

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin gelişimleri ile ilgili bilgilerin velilere aktarılması öğretmenlere göre % 1.0 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte öğrencilerin gelişimleri ile ilgili bilgilerin velilere aktarılması öğretmenlere göre % 29.1 oranında “çok fazla”, % 43.9 oranında “çok”, % 22.1 oranında “orta derecede”, % 3.8 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.96’dır. Bu bulgulara dayalı olarak, öğrencilerin gelişimleri ile ilgili bilgilerin velilere aktarılması maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, Küçük’ün (2001) yaptığı araştırmada öğrenci ailelerinin, okulla ilişkilerini büyük ölçüde çocuklarının sorunları ve başarı durumları ile sınırlı

tuttuklarını belirtmektedir. Öğrencilerin akademik ve sosyal başarı durumlarının törensel formda velilere sunulduğu yönünde görüş bildirmiştir. Veli bu toplantılarla okulun çocuğu üzerinde yarattığı dönüşümleri görmekte ve okulun önemini kavrayabilmektedir. Bu toplantıların okulla-veli arasındaki işbirliğini geliştirdiği, okula bağlılıklarını arttırdığı söylenebilir. Velilerin okula güven düzeyleri yükselir, öğrenci gelişimi ve eğitim-öğretim uygulamalarının öğrenci gelişimi üzerine odaklandığını düşündürebilir Velilerin okul işlerinde görev alma ve etkili bir okul yaratma çabalarını arttırabilir. Öğrencilerin başarılarını arttırıcı öğrenme ortamlarının ve öğretmenlerin iş doyumunu yükseltici iş ortamlarının geliştirilmesi amacına yönelik gerekli önlemlerin alınması konusunda velilerin okula ilgi göstermesini, destek sağlamasını kolaylaştırabilir.

Tablo 7 incelendiğinde, okulda öğretmenlerin kendilerini geliştirme ihtiyaçlarına hizmet eden bir ödül sisteminin olması öğretmenlere göre % 10.7 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte okulda öğretmenlerin kendilerini geliştirme ihtiyaçlarına hizmet eden bir ödül sisteminin olması öğretmenlere göre % 13.1 oranında “çok fazla”, % 22.5 oranında “çok”, % 30.4 oranında “orta derecede”, % 23.2 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.04'dür. Bu bulgulara dayalı olarak, okulda öğretmenlerin kendilerini geliştirme ihtiyaçlarına hizmet eden bir ödül sisteminin olması maddesinin ilköğretim okullarında “orta derecede” gerçekleştiği görülmektedir. Bu eğilim öğretmenin kendini geliştirmesinin yönetim tarafından çok fazla desteklenmediği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bulgu, ödüllendirme sisteminin daha çok öğretmenlerin mesleki uzmanlığını geliştirecek ve okulda paylaşılan değerlerin öğrenilmesini ve kabul edilmesini güçlendirecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini düşündürebilir. Yöneticinin eğitimin amaçları doğrultusunda çalışan kendini geliştiren, yenilikleri takip eden, sınıfında, öğretim sürecinde farklı yöntemler deneyen öğretmenlerin ödüllendirilmesi okulun verimliliğini arttırma, öğretmen performansını yükseltme ve okulun amaçlarıyla bütünleştirilmesi açısından gereklidir. Yönetici ödüllendirme ile öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri arasında bir bağ kurarsa öğretmen kendini yenileyerek hem kendi değerini artırabilir; hem de öğrencilerinin başarılarını arttırarak, okulun verimliliğine olumlu katkılar getirebilir.

Tablo 7 incelendiğinde, başarılı çalışanların maddi ve manevi olarak ödüllendirilmesi öğretmenlere göre % 17.3 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte başarılı çalışanların maddi ve manevi olarak ödüllendirilmesi öğretmenlere göre %13.5 oranında “çok fazla”, % 22.5 oranında “çok”, %26.6 oranında “orta derecede”, %20.1 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 2.95’dir. Bu bulgulara dayalı olarak, başarılı çalışanların maddi ve manevi olarak ödüllendirilmesi maddesinin ilköğretim okullarında “orta derecede” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, Altunay’ın (1999) yaptığı araştırmada “görevinde üstün başarı gösteren her işgören maddi ve manevi olarak ödüllendirilir” ile Şatır’ın (1998) yaptığı araştırmada “otelde iyi ve doğru çalışmanın karşılığı olan ödüllendirme, maddi ve manevi olarak yapılır” bulguları ile çok fazla örtüşmemektedir. Bu eğilime göre öğretmenlerin performansları ile ödülleri arasındaki dengenin adil bir şekilde kurulamadığı söylenebilir. Okullarda yapılan iş, eylem ve etkinlikler okulun sahip olduğu kültürden etkilenir ve kültüre uygun olarak şekillenir. Okulda ödüllendirmenin başarıya göre yapıldığı bir kültür hakimse başarılı çalışanlar ödüllendirilir. Yoksa tersi durum söz konusudur. Ödüllendirmenin başarıya paralel olarak yapılması okulun başarısının ve öğretimin niteliğinin artmasını sağlar. Başarılı çalışanların maddi- manevi olarak ödüllendirilmesi nitelikli, başarılı öğretmenleri okulda tutar, diğer öğretmenleri de araştırmaya, kendilerini geliştirmeye başarılı olmaya yönlendirir. İşgörenler görevsel eylemlerinde örgütsel yollarla ödüllendirildiklerini algıladıkları zaman işe sarılma arzuları artar, tersi durumunda ise bağlılık dereceleri azalır. Bu bulgular Şişman (1994) örgütte adil bir ödül-ceza sistemi bulunmalı; işgörene sağlanacak her türlü yardım, destek ve ödüllerde işgörenin performansı ve işindeki temel becerisi ölçütler olarak kabul edilmeli, imtiyazlı davranışlardan kaçınılmalıdır görüşünün ilköğretim okullarında destek bulmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 7 incelendiğinde, okulla ilgili yeniliklerin öğretmenlerce kolayca kabul edilmesi öğretmenlere göre % 1.7 oranında “hiç” gerçekleşmemektedir. Bununla birlikte okulla ilgili yeniliklerin öğretmenlerce kolayca kabul edilmesi öğretmenlere göre % 24.2 oranında “çok fazla”, % 37.0 oranında “çok”, % 28.4 oranında “orta derecede”, % 8.7 oranında “az” gerçekleştiği görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtların ( $\bar{x}$ ) aritmetik ortalaması 3.73’dür. Bu bulgulara dayalı olarak, okulla ilgili yeniliklerin öğretmenlerce

kolayca kabul edilmesi maddesinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu Öğretmenlerin yeniliklere açık olduğu şeklinde yorumlanabilir. Şişman’ın (1994) yaptığı araştırmada “programla ilgili yenilik ve değişmeler, öğretmenlerce kolayca kabul edilir” bulgusuyla örtüşmektedir. Yeniliklerin kabul edilmesi okulun amaçlarına ulaşabilmesi için kaynakların etkili kullanımını sağlayabilir. Yenilikler okul gelişiminin bir yolu olarak görülebilir. Bu bulgu ayrıca Altunay (1999) kültürün devamını sağlamak için okulu etkileyebilecek çevre şartları sürekli izlenmeli ve buna göre okul yapısında ve yönetiminde gerekli değişiklikler yapılmalıdır. Bu da ancak okul yapısının esnek olmasıyla mümkün olabilir. Yeni değişikliklere kolayca uyum sağlayabilecek bir örgüt yapısının oluşturulmuş olması gerekir ki, işgörenleri güdüleyici faktör gelişme ve yenilik kavramları olabilsin görüşünün ilköğretim okullarında destek bulunduğu şeklinde yorumlanabilir. Terzi (1999) belirttiği gibi okulun örgütsel kültürü sosyal değişme hızına paralel olarak değişmektedir. Okul kültürü bilgi toplumunun etkisi altında kalmıştır. Böyle bir toplumda okulun sahip olduğu örgütsel kültür, bilimsel gelişme ve yeniliğe açık, insan kaynaklarına değer veren ve bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerine yardım eden bir örgütsel kültür olmalıdır görüşünün ilköğretim okullarında destek bulunduğu şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.2. Kişisel Özelliklerine Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Araştırmanın ikinci amacı, öğretmenlerin ilköğretim okullarının örgütsel kültür özelliklerinden *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ve Normlara* ilişkin gözlenen özellikleri öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve buldukları okuldaki çalışma yıllarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesidir.

Araştırmanın amacına ulaşmak için, öğretmen görüşlerine göre, *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ve Normlara* ilişkin gözlenen özelliklerini yansıtan maddelerin seçeneklerinden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup

olmadığını belirlemek amacıyla, ikili küme karşılaştırmalarında Bağımsız Gruplararası t Testi, ikiden fazla küme karşılaştırmalarında ise Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi (ANOVA) yapılmıştır. Değişkenlik Çözümlemesi sonunda F testi istatistiğinin anlamlı bulunduğu durumlarda farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek için Tukey HSD Testi uygulanmıştır.

#### 4.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin İlköğretim Okullarının Kültür Öğelerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın bu boyutunda yanıtı aranan soru, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre ilköğretim okullarının örgütsel kültür özelliklerinden *Değerler*, *Dil ve Semboller*, *Tören ve Toplantılar* ve *Normlara* ilişkin gözlenen özelliklerine ilişkin görüşlerinde farklılık olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın amacını gerçekleştirmek için, öğretmenlerin ilköğretim okullarının örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme düzeylerini yansıtan maddelerden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Hesaplanan aritmetik ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı t Testi ile sınıanmıştır. t Testi ile ilgili SPSS 11.5 for windows sonuçları Ek V'de sunulmuştur. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre, ilköğretim okullarının örgütsel kültür özelliklerinden *Değerler*, *Dil ve Semboller*, *Tören ve Toplantılar* ve *Normlara* ilişkin gözlenen özelliklerinin gerçekleşme düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve t testi değerleri Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8'de yer alan değerlere göre, öğretmenlerin okullarında örgütsel kültür öğelerinden *Değerler* boyutunun gözlenen kültürel özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin olarak erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının 3.81, kadın öğretmenlerin ise 3.63 olduğu görülmektedir. Okul kültürü öğelerinden *Değerler* boyutunun okullarında hangi düzeyde gerçekleştiğine ilişkin puan ortalamaları erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre, kadın ve erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla iki grup

ortalamaları arasında uygulanan t testi ile elde edilen  $-2.03$  değeri  $.05$  anlamlılık düzeyine göre t tablo değerinden büyüktür. Bu durum, cinsiyet değişkeni açısından öğretmen görüşlerine göre *Değerler* boyutunun okullarındaki gerçekleşme düzeyleri arasında  $.05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir. *Değerler* boyutundaki kültürel özelliklerin erkeklere göre okullarda daha çok gerçekleştiğini göstermektedir. Bu sonuca dayalı olarak, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre *Değerler* boyutunun örgütsel kültür özelliklerini erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha olumlu algıladıkları sonucuna varılabilir. Bu sonuç cinsiyet değişkenininin *Değerler* boyutunda belirleyici bir değişken olduğu şeklinde yorumlanabilir. Erkek öğretmenlerin okulda paylaşılan değerleri daha çok sahiplenerek, eğitim-öğretim ortamına yansıttıkları düşünülebilir. Okul vizyonu ve misyonunun gerçekleşmesine yardım eden değerleri erkek öğretmenlerin daha kolay gerçekleştirdikleri düşünülebilir.

**Tablo 8**  
**Cinsiyetlerine Göre Okul Kültürü Ögelerinin Gerçekleşme Derecesine İlişkin Dağılım**

Boyutlar	Cinsiyet	Denek sayısı (f)	Aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma (SS)	"t" Değeri (t)
<b>Değerler</b>	Kadın	169	3.63	.77	-2.03
	Erkek	120	3.81	.70	
<b>Dil</b>	Kadın	169	3.04	.66	-2.56
	Erkek	120	3.26	.73	
<b>Tören ve Toplantılar</b>	Kadın	169	3.90	.77	- .08
	Erkek	120	3.91	.71	
<b>Normlar</b>	Kadın	169	3.64	.75	-1.08
	Erkek	120	3.73	.69	

$P < .05$

Tablo 8'de yer alan değerlere göre, öğretmenlerin okullarında örgütsel kültür öğelerinden *Dil ve Semboller* boyutunun gözlenen kültürel özelliklerinin gerçekleşme

derecelerine ilişkin olarak erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının 3.25, kadın öğretmenlerin ise 3.04 olduğu görülmektedir. Okul kültürü öğelerinden *Dil ve Semboller* boyutunun okullarında hangi düzeyde gerçekleştiğine ilişkin puan ortalamaları erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre, kadın ve erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla iki grup ortalamaları arasında uygulanan t testi ile elde edilen -2.56 değeri, .05 anlamlılık düzeyine göre t tablo değerinden büyüktür. Bu durum, cinsiyet değişkeni açısından öğretmen görüşlerine göre *Dil ve Semboller* boyutunun okullarındaki gerçekleşme düzeyleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu durum *Dil ve Semboller* boyutundaki kültürel özelliklerin erkeklere göre daha çok gerçekleştiğini göstermektedir. Bu sonuca dayalı olarak, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre *Dil ve Sembollerin* örgütsel kültür özelliklerini erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha olumlu algıladıkları sonucuna varılabilir. Bu sonuç cinsiyet değişkeninin *Dil ve Sembollerde* belirleyici bir değişken olduğu şeklinde yorumlanabilir. Erkek yönetici ve öğretmenlerin kadın yönetici ve öğretmenlere göre sembolik liderlik davranışlarını daha çok gösterdikleri ve bu liderlik davranışlarıyla öğretmenlerde okula ait olma, örgütsel kimlik ve örgüte bağlılık duygularını geliştirdikleri düşünülebilir. Erkek yöneticilerin *Dil ve Sembollerini* iyi bir öğrenme-öğretme ortamının oluşturulması, öğretmenlerin moral ve motivasyonlarını etkilemek için kullandıkları düşünülebilir.

Tablo 8'de yer alan değerlere göre, öğretmenlerin okullarında örgütsel kültür öğelerinden *Tören ve Toplantılar* boyutunun gözlenen kültürel özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin olarak erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının 3.90, kadın öğretmenlerin ise 3.90 olduğu görülmektedir. Okul kültürü öğelerinden *Tören ve Toplantılar* boyutunun okullarında hangi düzeyde gerçekleştiğine ilişkin erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerle aynı puanda olduğu görülmektedir. İstatistiksel olarak cinsiyet değişkenine göre, *Tören ve Toplantılar* boyutunda kadın ve erkek öğretmenlere ait aritmetik ortalamaları arasında fark olmadığı görülmektedir. Bu sonuca dayalı olarak cinsiyet değişkeni *Tören ve Toplantılar* boyutunda erkek ve kadın öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç, cinsiyet değişkeninin *Tören ve Toplantılara* ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim



okullarında gerçekleşme düzeyini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. İlköğretim okullarında *Tören ve Toplantılara* ilişkin özelliklerin erkek ve kadın öğretmenlerce de paylaşıldığı ve gerçekleştirilmeye çalışıldığı düşünülebilir. *Tören ve Toplantılar* erkek ve kadın öğretmenlere göre okulun eğitim sürecini kolaylaştıran araçlar olarak görüldüğü ve işbirliğini arttırdığı düşünülebilir.

Tablo 8'de yer alan değerlere göre, öğretmenlerin okullarında örgütsel kültür öğelerinden *Normlar* boyutunun gözlenen kültürel özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin olarak erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının 3.73, kadın öğretmenlerin ise 3.64 olduğu görülmektedir. Okul kültürü öğelerinden *Normlar* boyutunun okullarında hangi düzeyde gerçekleştiğine ilişkin puan ortalamaları erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre, kadın ve erkek öğretmenlere aritmetik ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla iki grup ortalamaları arasında uygulanan t testi ile elde edilen -1.08 değeri .05 anlamlılık düzeyine göre t tablo değerinden küçüktür. Bu durum, cinsiyet değişkeni açısından öğretmen görüşlerine göre *Normlar* boyutunun okullarındaki gerçekleşme düzeyleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu sonuca dayalı olarak öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından *Normlar* boyutunda erkek ve kadın öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç, cinsiyet değişkeninin *Normlara* ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme düzeyini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuca göre okulun işleyişine ilişkin erkek ve kadın öğretmenlerin ortak algı dayanaklarına sahip oldukları düşünülebilir.

#### 4.2.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İlköğretim Okullarının Kültür Öğelerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın alt amaçlarından bir diğeri, ilköğretim okullarının örgütsel kültür özelliklerinden *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ve Normlara* ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme düzeylerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesidir.

Araştırmanın bu alt amacına yönelik olarak, ilköğretim okullarının *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ve Normlara* ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin elde edilen puanların aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Okulların örgütsel özelliklerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığını sınamak için Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi (ANOVA) uygulanmıştır. Mesleki kıdem değişkenine ilişkin ANOVA ve Tukey HSD testi SPSS 11.5 for windows sonuçları EK VI'da sunulmuştur.

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre, ilköğretim okullarında *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ile Toplantılar ve Normlara* ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9'da yer alan sayısal değerlere göre, öğretmenlerin mesleki kıdem gruplarına göre *Değerler* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre *Değerlerin* okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, 1-5 yıl arası 3.57; 6-10 yıl arası 3.69; 11-15 yıl arası 3.86; 16-20 yıl 3.86; 21-25 yıl arası 3.67; 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanların ise 3.58 olduğu görülmektedir. *Değerler* boyutunda en yüksek ortalama "11-15 yıl ile 16-20 yıl arası" mesleki kıdeme sahip olan gruplara ait olduğu görülmektedir. Buna karşılık bu boyutta en düşük puan ortalaması, "1-5 yıl arası" mesleki kıdeme sahip olan gruba ait olduğu görülmektedir.

Tablo 9'da yer alan sayısal değerlere göre, öğretmenlerin mesleki kıdem gruplarına göre *Dil ve Semboller* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre *Dil ve Sembollerin* okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, 1-5 yıl arası 3.06, 6-10 yıl arası 3.05, 11-15 yıl arası 3.27, 16-20 yıl arası 3.26, 21-25 yıl arası 3.15, 26 yıl ve üzeri 3.09 olduğu görülmektedir. *Dil ve Semboller* boyutunda en yüksek ortalama "11-15 yıl

arası” mesleki kıdeme sahip olan gruba aittir. Buna karşılık bu boyutta en düşük puan ortalaması, “6-10 yıl arası” mesleki kıdeme sahip olan gruba ait olduğu görülmektedir.

**Tablo 9**

**Mesleki Kıdemlerine Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Düzeyleri**

Boyutlar	Mesleki kıdem grupları	Sayı (f)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma (SS)
<b>Değerler</b>	1.5yıl	36	3.57	.83
	6.10yıl	94	3.69	.70
	11-15 yıl	46	3.86	.75
	16-20 yıl	36	3.86	.73
	21-25 yıl	41	3.67	.67
	26 yıl ve üzeri	36	3.58	.84
<b>Dil</b>	1.5yıl	36	3.06	.83
	6-10 yıl	94	3.05	.63
	11-15 yıl	46	3.27	.69
	16-20 yıl	36	3.26	.65
	21-25 yıl	41	3.15	.78
	26 yıl ve üzeri	36	3.09	.70
<b>Tören ve Toplantılar</b>	1-5 yıl	36	3.80	.83
	6-10 yıl	94	3.88	.77
	11-15 yıl	46	4.01	.71
	16-20 yıl	36	4.11	.71
	21-25 yıl	41	3.93	.63
	26 yıl ve üzeri	36	3.70	.78
<b>Normlar</b>	1-5 yıl	36	3.45	.75
	6-10 yıl	94	3.64	.73
	11-15 yıl	46	3.89	.69
	16-20 yıl	36	3.84	.64
	21-25 yıl	41	3.70	.63
	26 yıl ve üzeri	36	3.53	.80

Tablo 9’da yer alan sayısal değerlere göre, öğretmenlerin mesleki kıdem gruplarına göre *Tören ve Toplantılar* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre *Tören ve Toplantılar*ın okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, 1-5 yıl arası 3.80, 6-10 yıl

arası 3.88, 11-15 yıl arası 4.01, 16-20 yıl arası 4.11, 21-25 yıl arası 3.93, 26 yıl ve üzeri 3.70 olduğu görülmektedir. *Tören ve Toplantılar* boyutunda en yüksek ortalama “16-20 yıl arası” mesleki kıdeme sahip olan gruba ait olduğu görülmektedir. Buna karşılık bu boyutta en düşük puan ortalaması, “26 yıl ve üzeri” mesleki kıdem grubuna ait olduğu görülmektedir.

Tablo 9’da yer alan sayısal değerlere göre, öğretmenlerin mesleki kıdem gruplarına göre *Normlar* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre *Normların* okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, 1-5 yıl arası 3.45, 6-10 yıl arası 3.64, 11-15 yıl arası 3.89, 16-20 yıl arası 3.84, 21-25 yıl arası 3.70, 26 yıl ve üzeri 3.53 olduğu görülmektedir. *Normlar* boyutunda en yüksek ortalama “11-15 yıl arası” mesleki kıdem grubuna ait bulunurken, en düşük ortalama, “1-5 yıl arası” mesleki kıdem grubuna ait olduğu görülmektedir.

Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin örgütsel kültür (okul kültürü) özelliklerinin *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normlar* boyutlarındaki öğelerinin gerçekleşme derecelerinin ortalamaları arasında görülen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını sınamak amacıyla her bir boyuta ilişkin puanlara Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi uygulanmıştır. Bu hesaplamalar sonucunda elde edilen değerler, Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre örgütsel kültür öğelerinden *Değerler* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değeri 1.19’dur. Hesaplanan  $F < F_{\text{tablo}} \text{ değeri}$  olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

**Tablo 10**  
**Mesleki Kıdemlerine Göre Okul Kültürü Ögelerinin Gerçekleşme Derecelerine**  
**İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi**

Testin Adı	Değişkenlik Kaynağı Düzeyi	Serbestlik Derecesi (SD)	Kareler Toplamı (KT)	Kareler Ortalaması (S)	F Anlamlılık Değeri (F)
<b>Değerler</b>	Gruplararası	5	3.285	.657	1.19
	Gruplar içi	283	155.996	.551	
	TOPLAM	288	159.282		
<b>Dil ve Semboller</b>	Gruplararası	5	2.424	.485	.995
	Gruplar içi	283	137.944	.487	
	TOPLAM	288	140.368		
<b>Tören ve Toplantılar</b>	Gruplararası	5	3.868	.774	1.40
	Gruplar içi	283	156.374	.553	
	TOPLAM	288	160.242		
<b>Normlar</b>	Gruplararası	5	5.827	1.166	2.29
	Gruplar içi	283	143.873	.508	
	TOPLAM	288	149.700		

P<.05

Bu sonuca dayalı olarak, *Değerler* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri mesleki kıdem açısından *Değerler* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç, mesleki kıdem değişkeninin *Değerlere* ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme düzeyini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum alanyazında sıkça belirtilen işgörenlerin mesleki kıdemleri arttıkça örgüt kültürünü benimseme ve buna uygun davranışlar gösterme eğilimlerini arttırdığı fikirleriyle örtüşmemektedir. Daha düşük mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle, daha yüksek mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark çıkmaması *Değerler* boyutuna ilişkin kültürel özelliklerin tüm öğretmenler tarafından kazanıldığını, davranış haline getirildiğini, okullarda güçlü bir okul kültürü bulunduğunu düşündürülebilir. Bu bulguya göre mesleki kıdem değişkeni

açısından okullarda öğretmenler arasında bilgi alışverişinin, işbirliği, güven, hoşgörü, düzen ve disiplin gibi anlayışların farklılaşmadığı düşünülebilir.

Tablo 10'a göre öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre örgütsel kültür öğelerinden *Dil ve Semboller* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değeri .995' dir. Hesaplanan  $F < F_{\text{tablo}}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

Bu sonuca dayalı olarak, *Dil ve Semboller* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri mesleki kıdem açısından *Dil ve Semboller* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç, mesleki kıdem değişkeninin *Dil ve Sembollere* ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecesini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca mesleki kıdem değişkeni açısından yöneticilerin sembolik davranışlara sahip oldukları, okulun her tarafında doğru yer ve zamanda buldukları, okulun temel amaç ve görevleri üzerinde odaklandıkları, öğretmenleri de bu amaçlara odaklamada mesleki kıdem açısından farklılık göstermedikleri düşünülebilir. İşgörenlere okul içinde hangi davranışların yapılması, hangilerinin yapılmaması gerektiği konusunda rol modeli oldukları söylenebilir. Güç ve yetkinin kimin elinde bulunduğunu davranışlarıyla gösterdikleri düşünülebilir.

Tablo 10'a göre öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre örgütsel kültür öğelerinden *Tören ve Toplantılar* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek yönlü Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değeri 1.40'dır. Hesaplanan  $F < F_{\text{tablo}}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

Bu sonuca dayalı olarak, *Tören ve Toplantılar* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri mesleki kıdem açısından *Tören*

ve *Toplantılar* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç, mesleki kıdem değişkeninin *Tören ve Toplantılara* ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme düzeyini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca mesleki kıdem değişkenine göre *Tören ve Toplantılarda* okulda paylaşılan değer, inanç ve sembollerin büyük ölçüde yansıtıldığı, bu tür eylemlerin işgörenleri ortak davranışlara yönlendirdiği ve okulda bütünleşmeyi sağladığına dair düşüncenin mesleki kıdem açısından farklılık göstermediği düşünülebilir. Yöneticilerin *Tören ve Toplantıları* işgörelere okulda önemli olan değerleri ve diğer kültürel öğeleri göstererek mesleki becerilerini arttırmak amacıyla kullandıkları söylenebilir. *Tören ve Toplantıların* mesleki bilgi ve becerilerin paylaşılması, geçmiş kültürün aktarılması, mevcut kültürün pekiştirilmesi amacıyla her mesleki kıdeme sahip öğretmenler tarafından kullanıldıkları düşünülebilir.

Tablo 10'a göre öğretmenler mesleki kıdemlerine göre örgütsel kültür öğelerinden *Normlar* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değeri 2.29 olduğu görülmektedir. Hesaplanan  $F < F_{\text{tablo}}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

Bu sonuca dayalı olarak, *Normlar* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri mesleki kıdem açısından *Normlar* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç, mesleki kıdem değişkeninin *Normlara* ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecesini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum alanyazında sıkça belirtilen normları örgüt üyelerine benimsetebilmek, geliştirebilmek, yerleştirebilmek ve uygulayabilmek için zaman önemlidir düşüncesiyle örtüşmemektedir. Bu durumun nedeni olarak *Normların* sosyalleştirilme sürecinde öğretmenlere kazandırıldıkları düşünülebilir. Mesleki kıdemin öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının gerektirdiği bilgi-becerilerle donanıklık ve okulda performans ölçütlerinin belirginleştirilmiş olması açısından öğretmenler arasında fark yaratmadığı düşünülebilir. Bu sonuca göre

işgörenlere okul içerisinde eşit davranıldığını, kendilerini geliştirmelerine imkan tanındığını, okulda yerleşmiş bir takım kendiliğinden işleyen kuralların bulunduğunu her mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin düşündükleri söylenebilir. İşgörenlerin okul içerisinden genel kabul gören davranış kurallarına göre davrandıkları yani ortak davranış kalıplarının oluştuğu düşünülebilir .

#### 4.2.3. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin İlköğretim Okullarının Kültür Öğelerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın alt amaçlarından bir diğeri, ilköğretim okullarının örgütsel kültür öğelerinden *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ve Normlara* ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerinin öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlenmesidir.

Araştırmanın amacına yönelik olarak, ilköğretim okullarının örgütsel kültür öğelerinden *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ve Normlara* ilişkin kültürel özelliklerin gerçekleşme derecelerine ilişkin elde edilen puanların aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Okulların örgütsel özelliklerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığını sınamak için Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi uygulanmıştır. Öğrenim durumuna ilişkin ANOVA, SPSS 11.5 for windows sonuçları EK VII'de sunulmuştur.

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre, ilköğretim okullarının örgütsel kültür özelliklerinden *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ve Normlara* ilişkin kültürel özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11'de yer alan sayısal değerlere göre, öğretmenlerin öğrenim durumuna göre *Değerler* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre *Değerlerin* okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, ön lisans 3.68, lisans 3.72, yüksek lisans 3.56



olduğu görülmektedir. Öğrenim durumlarına göre, *Değerlerin* ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinin puan ortalamaları arasında, lisans mezunu olan öğretmenler en yüksek ortalamaya ve yüksek lisans mezunu öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptir.

Tablo 11

## Öğrenim Durumuna Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Düzeyleri

Boyutlar	Öğrenim Durumu	Sayı (f)	Aritmetik Ortalaması ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma (SS)
<b>Değerler</b>	Ön Lisans	55	3.68	.73
	Lisans	219	3.72	.74
	Yüksek Lisans	15	3.56	.84
<b>Dil ve Semboller</b>	Ön Lisans	55	3.12	.62
	Lisans	219	3.15	.72
	Yüksek Lisans	15	2.91	.61
<b>Tören ve Toplantılar</b>	Ön Lisans	55	3.82	.73
	Lisans	219	3.93	.75
	Yüksek Lisans	15	3.83	.70
<b>Normlar</b>	Ön Lisans	55	3.65	.71
	Lisans	219	3.69	.73
	Yüksek Lisans	15	3.58	.69

Tablo 11’de yer alan sayısal değerlere göre, öğretmenlerin öğrenim durumuna göre *Dil ve Semboller* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. *Dil ve Sembollerin* okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, ön lisans 3.12, lisans 3.15, yüksek lisans 2.91 olduğu görülmektedir. Öğrenim durumlarına göre, *Dil ve Sembollerin* ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinin puan ortalamaları arasında, lisans mezunu

olan öğretmenler en yüksek ortalamaya ve yüksek lisans mezunu öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptir.

Tablo 11’de yer alan sayısal değerlere göre, öğretmenlerin öğrenim durumuna göre *Tören ve Toplantılar* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. *Tören ve Toplantılar* okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, ön lisans mezunlarının 3.82, lisans 3.93, yüksek lisans mezunlarının 3.83 olduğu görülmektedir. Öğrenim durumlarına göre, *Tören ve Toplantılar* ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinin puan ortalamaları arasında, lisans mezunu olan öğretmenler en yüksek ortalamaya ve ön lisans mezunu öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptir.

Tablo 11’de yer alan sayısal değerlere göre, öğretmenlerin öğrenim durumuna göre *Normlar* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. *Normlar* okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, ön lisans mezunlarının 3.65, lisans 3.69, yüksek lisans mezunlarının 3.58 puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Öğrenim durumlarına göre, *Normların* ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinin puan ortalamaları arasında, lisans mezunu olan öğretmenler en yüksek ortalamaya ve yüksek lisans mezunu öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptir.

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin okul kültürü özelliklerinin *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normlar* boyutlarının gerçekleşme derecelerinin ilköğretim okullarında hangi derecede gerçekleştiğine ilişkin elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını istatistiksel olarak sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre örgütsel kültür öğelerinden *Değerler* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların

istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değeri .386'dır. Hesaplanan  $F < F_{tablo}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

**Tablo 12**  
**Öğrenim Durumuna Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi**

Testin Adı	Değişkenlik Kaynağı Düzeyi	Serbestlik Derecesi (SD)	Kareler Toplamı (KT)	Kareler Ortalaması (S)	F Anlamlılık Değeri (F)
<b>Değerler</b>	Gruplararası	2	.4289	2.214	.386
	Gruplar içi	286	158.853	.555	
	TOPLAM	288	159.282		
<b>Dil ve Semboller</b>	Gruplararası	2	.773	.386	.792
	Gruplar içi	286	139.595	.488	
	TOPLAM	288	140.368		
<b>Tören ve Toplantılar</b>	Gruplararası	2	.605	.302	.542
	Gruplar içi	286	159.637	.558	
	TOPLAM	288	160.242		
<b>Normlar</b>	Gruplararası	2	.214	.107	.204
	Gruplar içi	286	149.487	.523	
	TOPLAM	288	149.70		

$P < .05$

Bu sonuca dayalı olarak, *Değerler* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri öğrenim durumu açısından *Değerler* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç, öğrenim durumu değişkeninin *Değerlere* ilişkin gözlenen özelliklerin ilköğretim okullarında gerçekleşme düzeyini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğrenim durumu değişkeni açısından öğretmenler *Değerlerin* davranışlarına model oluşturması, öğretmenlerde sorumluluk duygusu uyandırması, öğretmenlerin tutum ve davranışlarını

etkileyerek olumlu davranışlar sergilemelerine neden olması, okulda düzen ve uyumu sağlaması öğrenim durumu açısından farklılık göstermedikleri düşünülebilir. Öğretmenlerin uygulamalarında ve davranışlarında kendilerinden beklenen davranışları gösterdikleri, sorumluluklarını yerine getirme yöntemlerini öğrendikleri söylenebilir.

Tablo 12'ye göre, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre örgütsel kültür öğelerinden *Dil ve Semboller* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değeri .792' dir. Hesaplanan  $F < F_{\text{tablo}}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

Bu sonuca dayalı olarak, *Dil ve Semboller* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri öğrenim durumu açısından *Dil ve Semboller* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç, öğrenim durumu değişkeninin *Dil ve Sembollere* ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme düzeyini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum, yöneticilerin olumlu iletişim becerilerine sahip olma, okul üyeleriyle sürekli bilgi ve duygu alışverişi içinde bulunma, okulda güven ortamı oluşturma gibi özellikler açısından öğrenim durumuna farklılık göstermedikleri düşünülebilir. Yöneticilerin okul içerisinde sembolik davranışlar sergiledikleri söylenebilir. Fakat araştırma sonucuna göre okulda kullanılan ortak bir dilin yeterince gelişmediği ve bundan dolayı okul kültürün yayılması ve gelişmesi amacıyla kullanılmadıkları söylenebilir. Yöneticilerin okul için uygun olan davranışları işgörelere gösterme ve öğretmenler için rol modeli olma özelliklerini gerçekleştirme açısından öğrenim durumlarına göre fark göstermediği düşünülebilir.

Tablo 12'ye göre, öğretmenlerin öğrenim durumuna göre örgütsel kültür öğelerinden *Tören ve Toplantılar* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik

Çözümlemesi ile elde edilen F değeri .542'dir. Hesaplanan  $F < F_{\text{tablo}}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

Bu sonuca dayalı olarak, *Tören ve Toplantılar* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri öğrenim durumu açısından *Tören ve Toplantılar* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç, öğrenim durumu değişkeninin *Tören ve Toplantılara* ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme düzeyini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum *Tören ve Toplantıların* okulda sosyal dayanışmayı sağlaması, öğrenme ortamlarını olumlu etkilemesi, işgörenler arasında ortak heyecanların paylaşılarak örgütsel amaçlar etrafında bütünleştirilmesi ve okulun sürekliliğini sağlama özellikleri açısından öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre farklılık göstermediği düşünülebilir. Törenlerin okulun amaçlarının gerçekleşmesine yardım eden araçlar olarak düşünüldükleri, okulun değerlerinin yerleştirilmesinde ve dış çevreye aktarılmasında kullanıldıkları söylenebilir. Okulun işleyişini kolaylaştırdığı, eğitim-öğretim ortamını desteklediği, işgörenleri güdülediği, dünü bugünle birleştirerek yarına taşıyan araçlar olarak kullanıldığı düşünülebilir.

Tablo 12'ye göre, öğretmenlerin öğrenim durumuna göre örgütsel kültür (okul kültürü) öğelerinden *Normlar* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değeri .204 olduğu görülmektedir. Hesaplanan  $F < F_{\text{tablo}}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

Bu sonuca dayalı olarak, *Normlar* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri öğrenim durumu açısından *Normlar* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç, öğrenim durumu değişkeninin *Normlara* ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme düzeyini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum öğrenim durumu değişkenine göre okullarda Çelik'in (2000) belirttiği gibi "özerklik, kontrol, yenilik ve

gelenek arasında denge kurulduğunu göstermesi” açısından farklılık göstermediği görüşüyle örtüşmektedir. Öğretmenlerin okulda oluşan kuralları, standartları ve fikirleri kabul etmelerinin öğrenim durumlarına göre değişmediği düşünülebilir. Normların işgörenlerin görevlerini yerine getirirken uymaları gereken kuralları, süreçleri göstermesi bakımından okulun misyonunun gerçekleştirilmesine yardım eden araçlar olarak kullanıldıkları ve böylece okulun başarısına etkide bulunduğunu düşündükleri söylenebilir. Okulda uyulması gereken ölçütlerin iyi yerleştiği düşünülebilir. Teknolojik ve bilimsel gelişmelerin takip edilerek eğitim-öğretim uygulamalarına yansıtıldığı ve bütün bunların öğretimin niteliğini arttırdığı söylenebilir.

#### **4.2.4. Buldukları Okuldaki Çalışma Yılları Değişkenine Göre Öğretmenlerin İlköğretim Okullarının Kültür Öğelerine İlişkin Görüşleri**

Araştırmanın alt amaçlarından bir diğeri, ilköğretim okullarının *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normlara* ait örgütsel kültür özellikleri gerçekleşme dereceleri öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yıllarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlenmesidir.

Araştırmanın bu altı amacına yönelik olarak, ilköğretim okullarının *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ve Normlara* ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin elde edilen puanların aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Okulların örgütsel özelliklerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığını sınamak için Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi uygulanmıştır. Öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yıllarına ilişkin ANOVA ve Tukey HSD testi SPSS 11.5 for windows sonuçları EK XIII’de sunulmuştur.

Öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre, ilköğretim okullarının örgütsel kültür özelliklerinden *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ve Normlara* ilişkin kültürel özelliklerinin gerçekleşme düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 13’te verilmiştir.

**Tablo 13**  
**Buldukları Okuldaki Çalışma Yıllarına Göre Okul Kültürü Öğelerinin**  
**Gerçekleşme Düzeyleri**

Boyutlar	Bu okulda kaç yıldır görev yapıyorsunuz	Sayı (f)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma (SS)
<b>Değerler</b>	1-2 yıl	94	3.58	.83
	3-4 yıl	85	3.68	.67
	5-6 yıl	68	3.78	.75
	7-8 yıl	22	3.76	.59
	9-10 yıl	15	4.06	.68
	11 yıl ve üzeri	5	4.12	.60
<b>Dil ve Semboller</b>	1-2 yıl	94	3.06	.77
	3-4 yıl	85	3.06	.62
	5-6 yıl	68	3.19	.67
	7-8 yıl	22	3.01	.64
	9-10 yıl	15	3.73	.61
	11 yıl ve üzeri	5	3.54	.52
<b>Tören ve Toplantılar</b>	1-2 yıl	94	3.76	.86
	3-4 yıl	85	3.88	.70
	5-6 yıl	68	4.07	.65
	7-8 yıl	22	3.82	.65
	9-10 yıl	15	4.21	.65
	11 yıl ve üzeri	5	4.38	.52
<b>Normlar</b>	1-2 yıl	94	3.57	.77
	3-4 yıl	85	3.62	.72
	5-6 yıl	68	3.77	.71
	7-8 yıl	22	3.63	.59
	9-10 yıl	15	4.13	.47
	11 yıl ve üzeri	5	4.03	.39

Tablo 13'te yer alan sayısal değerlere göre, öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre *Değerler* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre *Değerler* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, 1-2 yıl arası 3.58, 3-4 yıl arası için 3.68, 5-6 yıl arası için 3.78, 7-8 yıl arası için 3.76, 9-10 yıl arası için 4.06, 11 yıl ve üzeri için 4.12 olduğu görülmektedir. *Değerler* boyutunda en yüksek ortalama "11 yıl ve üzeri" buldukları okuldaki çalışma yıllarına sahip olan gruba aittir. Buna karşılık bu boyutta en düşük puan ortalaması, "1-2 yıl arası" buldukları okuldaki çalışma yıllarına sahip olan gruba ait olduğu görülmektedir.

Tablo 13'te yer alan sayısal değerlere göre, öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre *Dil ve Semboller* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre *Dil ve Semboller* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, 1-2 yıl arası için 3.06, 3-4 yıl arası için 3.06, 5-6 yıl arası için 3.19, 7-8 yıl arası için 3.01, 9-10 yıl arası için 3.73, 11 yıl ve üzeri 3.54 olduğu görülmektedir. *Dil ve semboller* boyutunda en yüksek ortalama "9-10 yıl arası" buldukları okuldaki çalışma yıllarına sahip olan gruba aittir. Buna karşılık bu boyutta en düşük puan ortalaması, "7-8 yıl arası" buldukları okuldaki çalışma yıllarına sahip olan gruba ait olduğu görülmektedir.

Tablo 13'te yer alan sayısal değerlere göre, öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre *Tören ve Toplantılar* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre *Tören ve Toplantılar* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, 1-2 yıl arası için 3.76, 3-4 yıl arası için 3.88, 5-6 yıl arası için 4.07, 7-8



yıl arası için 3.82, 9-10 yıl arası için 4.21, 11 yıl ve üzeri 4.38 olduğu görülmektedir. *Tören ve Toplantılar* boyutunda en yüksek ortalama “11 yıl ve üzeri” buldukları okuldaki çalışma yıllarına sahip olan gruba aittir. Buna karşılık bu boyutta en düşük puan ortalama, “1-2 yıl arası” buldukları okuldaki çalışma yıllarına sahip olan gruba ait olduğu görülmektedir.

Tablo 13’te yer alan sayısal değerlere göre, öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre *Normlar* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre *Normlar* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, 1-2 yıl arası için 3.57, 3-4 yıl arası için 3.62, 5-6 yıl arası için 3.77, 7-8 yıl arası için 3.63, 9-10 yıl arası için 4.13, 11 yıl ve üzeri 4.03 olduğu görülmektedir. *Normlar* boyutunda en yüksek ortalama “9-10 yıl arası” buldukları okuldaki çalışma yıllarına sahip olan gruba aittir. Buna karşılık bu boyutta en düşük puan ortalama, “1-2 yıl arası” buldukları okuldaki çalışma yıllarına sahip olan gruba ait olduğu görülmektedir.

Buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre öğretmenlerin okul kültürü özelliklerinin *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normlar* boyutlarının gerçekleşme derecelerinin ilköğretim okullarında hangi düzeyde gerçekleştiğine ilişkin elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını istatistiksel olarak sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre örgütsel kültür öğelerinden *Değerler* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değeri 1.68’dir. Hesaplanan  $F < F_{\text{tablo}}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

Tablo 14

**Buldukları okuldaki Çalışma Yıllarına Göre Okul Kültürü Öğelerinin  
Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi**

Testin Adı	Değişkenlik Kaynağı Düzeyi	Serbestlik Derecesi (SD)	Kareler Toplamı (KT)	Kareler Ortalaması (S)	F Anlamlılık Değeri (F)
<b>Değerler</b>	Gruplararası	5	4.582	.916	1.68
	Gruplar içi	283	154.700	.547	
	TOPLAM	288	159.282		
<b>Dil ve Semboller</b>	Gruplararası	5	7.729	1.546	3.30
	Gruplar içi	283	132.639	.469	
	TOPLAM	288	140.368		
<b>Tören ve Toplantılar</b>	Gruplararası	5	6.548	1.310	2.41
	Gruplar içi	283	153.694	.543	
	TOPLAM	288	160.242		
<b>Normlar</b>	Gruplararası	5	5.586	1.117	2.19*
	Gruplar içi	283	144.114	.509	
	TOPLAM	288	149.700		

$p < .05$

Bu sonuca dayalı olarak, *Değerler* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri buldukları okuldaki çalışma yılları açısından *Değerler* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç, buldukları okuldaki çalışma yılları değişkeninin *Değerlere* ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecesini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuca göre, öğretmenlerin okulda sürekli etkileşim içinde bulunmaları dolayısıyla birlikte paylaşılan deneyimlerin arttığı ve bunun sonucunda benzer değerlere sahip olmalarının buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre farklılaşmadığı düşünülebilir. Okul vizyon ve misyonunun tüm işgörenler tarafından paylaşıldığı, başarıyı ve verimliliği arttıracak değerlerin belirgin olduğu ve işgörenlerce paylaşıldığı, sahip olunan *değerlerin* işgörenleri girişimci,

yaratıcı olmaya yönlendirdiği, *değerlerin* okulun gelişmesine yardım eden araçlar olarak kullanıldıkları söylenebilir .

Tablo 14'e göre, öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre örgütsel kültür öğelerinden *Dil ve Semboller* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değeri 3.30' dur. Hesaplanan  $F < F_{\text{tablo}}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılık anlamlıdır.

Bu sonuca dayalı olarak, *Dil ve Semboller* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri buldukları okuldaki çalışma yılları açısından *Dil ve Semboller* boyutunda anlamlı bir fark göstermektedir. Bu sonuç buldukları okuldaki çalışma yılları değişkeninin *Dil ve Sembollere* ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecesini belirleyici bir değişken olduğu şeklinde yorumlanabilir. 9-10 yıl arası buldukları okuldaki çalışma yıllarına sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının 3.73, 7-8 yıl arası buldukları okuldaki çalışma yıllarına sahip öğretmenlerin 3.01, 3-4 yıl arası buldukları okuldaki çalışma yıllarına sahip öğretmenlerin 3.06, 1-2 yıl arası buldukları okuldaki çalışma yıllarına sahip öğretmenlerin 3.06 olduğu görülmektedir. Bu sonuca dayalı olarak buldukları okuldaki çalışma yılları arttıkça öğretmenlerin okulların kendilerine has geliştirdikleri ortak *dili ve sembolleri* benimseme ve bu değişkenlere önem verme derecelerinin buldukları okulda daha az çalışma yıllarına sahip öğretmenlere göre farklılaştığı düşünülebilir. Ayrıca buldukları okuldaki çalışma yılları arttıkça yöneticilerin rol modeli olduklarını kabul etme derecelerinin de farklılık gösterdiği söylenebilir. 9-10 yıl arası buldukları okulda çalışan öğretmenlerin 1-2, 3-4 ve 7-8 yıl arası buldukları okuldaki çalışma yıllarına sahip öğretmenlere göre daha olumlu *Dil ve Semboller* boyutunu algıladıkları düşünülebilir. Buldukları okuldaki çalışma yılları arttıkça öğretmenlerin yöneticilerin *Dil ve Sembolleri* kullanarak öğretmenlerin değerlere uyumunu sağladıkları, okulun amaçlarına yönlendirdikleri, motivasyonlarını etkiledikleri, okulda sergilenmesi gereken davranışları gösterdiklerini kabul ettikleri

düşünülebilir. *Dil ve Sembollerin* özelliklerinin öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre, hangi derecede gerçekleştiğini belirleme düzeyinde gözlenen bu anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçları Ek IX'da verilmiştir.

Tablo 14'e göre, öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre örgütsel kültür öğelerinden *Tören ve Toplantılar* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değeri 2.41'dir. Hesaplanan  $F > F_{\text{tablo}}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

Bu sonuca dayalı olarak, *Tören ve Toplantılar* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri buldukları okuldaki çalışma yılları açısından *Tören ve Toplantılar* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç buldukları okuldaki çalışma yılları değişkeninin *Tören ve Toplantılara* ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme düzeyini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum, işgörenlerde davranış değişikliği yapma, yeni bilgi-beceri ve tutumlarla donatma, örgütsel bütünleşmeyi sağlama, okul amaçlarını gerçekleştirici araçlar olarak görülme özelliklerinin *Tören ve Toplantılarda* yansıtıldığı görüşlerinin öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre farklılaşmadığı söylenebilir. Tören ve Toplantıların öğretmenlerin okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için çabalarını arttırdığı, öğretmenlerin sorumluluk almalarına ve okulun işleyişine katılmalarına olanak sağladığı, okullarda demokratik bir kültürün gelişmesine olanak sağladığı öğretmen-öğrenci-veli etkileşimini ve iletişiminin gerçekleştirilmesine yardım ettiği söylenebilir .

Tablo 14'e göre, öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre örgütsel kültür öğelerinden *Normlar* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü

Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değerinin 2.19 olduğu görülmektedir. Hesaplanan  $F < F_{tablo}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

Bu sonuca dayalı olarak, *Normlar* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri buldukları okuldaki çalışma yılları açısından *Normlar* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç buldukları okuldaki çalışma yılları değişkeninin *Normlara* ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecesini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum öğretmenlerde okulun işlevlerinin sürekli olarak nasıl değerlendirildiğine ilişkin ortak bir algı dayanağını oluşturmasının buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre farklılaşmadığı söylenebilir. Normların işgörenler arasında güven ortamını arttırdığı, kuralların benimsenmesine, uygulanmasına ve değerlendirilmesine yardım ettiği düşünülebilir. Yöneticilerin öğretmenlere güvendiği söylenebilir. Yöneticilerin okulun verimliliğini arttırmak amacıyla öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine olanak tanıdığı düşünülebilir.

#### 4.3. Kurum Tiplerine Göre Okul Kültürü Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın bu boyutunda yanıtı aranan soru, ilköğretim okullarının örgütsel kültür özelliklerinden *Değerler*, *Dil ve Semboller*, *Tören ve Toplantılar* ve *Normlara* ilişkin gözlenen özelliklerinin okulların A-B-C kurum tipi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlenmesidir.

Araştırmanın amacına yönelik olarak, ilköğretim okullarının örgütsel kültür özelliklerinden *Değerler*, *Dil ve Semboller*, *Tören ve Toplantılar* ile *Normlara* ilişkin gözlenen özelliklerinin gerçekleşme düzeylerine ilişkin elde edilen puanların aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Okulların örgütsel özelliklerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığını sınamak için Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi (ANOVA) uygulanmıştır. okulların A-B-C kurum tipine ayrılması değişkenine ilişkin ANOVA, SPSS 11.5 for windows sonuçları EK IX'da sunulmuştur.

Okulların A-B-C kurum tipine ayrılması değişkenine göre ilköğretim okullarında *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ve Normlara* ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 15'te verilmiştir.

**Tablo 15**  
**Kurum Tiplerine Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Düzeyleri**

Boyutlar	Okulların A-B-C Kurum Tipine Ayrılması	Sayı (f)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma (SS)
<b>Değerler</b>	A tipi okullar	151	3.74	.70
	B tipi okullar	98	3.69	.79
	C tipi okullar	40	3.64	.80
<b>Dil ve Semboller</b>	A tipi okullar	151	3.21	.71
	B tipi okullar	98	3.06	.65
	C tipi okullar	40	3.02	.76
<b>Tören ve Toplantılar</b>	A tipi okullar	151	3.96	.68
	B tipi okullar	98	3.89	.79
	C tipi okullar	40	3.73	.85
<b>Normlar</b>	A tipi okullar	151	3.71	.67
	B tipi okullar	98	3.67	.74
	C tipi okullar	40	3.54	.85

Tablo 15'de yer alan sayısal değerlere göre, okulların A-B-C kurum tipi değişkenine göre *Değerler* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. Okulların A-B-C kurum tipi değişkenine göre *Değerler* boyutunun ilköğretim okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, A tipi okulların aldığı puan 3.74, B tipi okulların aldığı puan 3.69, C tipi okulların aldığı puan 3.64 olduğu görülmektedir. *Değerler* boyutunda en yüksek ortalamanın A tipi okullara

3.64 olduğu görülmektedir. Değerler boyutunda en yüksek ortalamanın A tipi okullara ait olduğu görülmektedir. Buna karşılık bu boyutta en düşük puan ortalaması, C tipi okullara ait olduğu görülmektedir.

Tablo 15’de yer alan sayısal değerlere göre, okulların A-B-C kurum tipi değişkenine göre *Dil ve Semboller* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. Okulların A-B-C kurum tipi değişkenine göre *Dil ve Semboller* boyutunun ilköğretim okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, A tipi okulların aldığı puan 3.21, B tipi okulların aldığı puan 3.06, C tipi okulların aldığı puan 3.02 olduğu görülmektedir. Dil ve semboller boyutunda en yüksek ortalamanın A tipi okullara ait olduğu görülmektedir. Buna karşılık bu boyutta en düşük puan ortalaması, C tipi okullara aittir.

Tablo 15’de yer alan sayısal değerlere göre, okulların A-B-C kurum tipi değişkenine göre *Tören ve Toplantılar* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. Okulların A-B-C kurum tipi değişkenine göre *Tören ve Toplantılar* boyutunun ilköğretim okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, A tipi okulların aldığı puan 3.96, B tipi okulların aldığı puan 3.89, C tipi okulların aldığı puan 3.73 olduğu görülmektedir. *Tören ve Toplantılar* boyutunda en yüksek ortalamanın A tipi okullara ait olduğu görülmektedir. Buna karşılık bu boyutta en düşük puan ortalaması, C tipi okullara aittir.

Tablo 15’de yer alan sayısal değerlere göre, okulların A-B-C kurum tipi değişkenine göre *Normlar* boyutundaki örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ait aritmetik ortalamaların farklı olduğu görülmektedir. Okulların A-B-C kurum tipi değişkenine göre *Normlar* boyutunun ilköğretim okullarında ne derece gerçekleştiğine ilişkin puanların aritmetik ortalamalarının, A tipi okulların aldığı puan 3.71, B tipi okulların aldığı puan 3.67, C tipi okulların aldığı puanın 3.54 olduğu görülmektedir. *Normlar* boyutunda en yüksek ortalamanın A tipi

okullara ait olduğu görülmektedir. Buna karşılık bu boyutta en düşük puan ortalama, C tipi okullara aittir.

Okulların A-B-C kurum tipine ayrılması değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel kültür özelliklerinin *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normlar* boyutlarındaki öğelerinin gerçekleşme derecelerinin ortalamaları arasında görülen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını sınamak amacıyla her bir boyuta ilişkin puanlara Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi uygulanmıştır. Bu hesaplamalar sonucunda elde edilen değerler, Tablo 16'da verilmiştir.

**Tablo 16**

**Kurum Tiplerine Göre Okul Kültürü Öğelerinin Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi**

Testin Adı	Değişkenlik Kaynağı Düzeyi	Serbestlik Derecesi (SD)	Kareler Toplamı (KT)	Kareler Ortalaması (S)	F Anlamlılık Değeri (F)
<b>Değerler</b>	Gruplararası	2	.366	.183	.329
	Gruplar içi	286	158.916	.556	
	TOPLAM	288	159.282		
<b>Dil ve Semboller</b>	Gruplararası	2	1.961	.981	2.026
	Gruplar içi	286	138.406	.484	
	TOPLAM	288	140.368		
<b>Tören ve Toplantılar</b>	Gruplararası	2	1.686	.843	1.521
	Gruplar içi	286	158.556	.554	
	TOPLAM	288	160.242		
<b>Normlar</b>	Gruplararası	2	.974	.487	.936
	Gruplar içi	286	148.726	.520	
	TOPLAM	288	149.700		

P<.05



Tablo 16’da görüldüğü gibi, ilköğretim okullarının A-B-C kurum tipine ayrılması değişkenine göre örgütsel kültür öğelerinden *Değerler* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değeri .329’dur. Hesaplanan  $F < F_{\text{tablo}}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

Bu sonuca dayalı olarak, *Değerler* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri ilköğretim okullarının A-B-C kurum tipine ayrılması değişkeni açısından *Değerler* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç ilköğretim okullarının A-B-C kurum tipine ayrılması değişkeninin *Değerler* boyutuna ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecesini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum ilköğretim okullarının tümünün kültürel bir kurum olarak algılanmaları yani hem kültür üretmelerini, hem de kültürün taşıyıcıları olmalarından dolayı kendilerine has kültürel değerler oluşturmaları açısından farklılık göstermedikleri düşünülebilir.

Tablo 16’da görüldüğü gibi, ilköğretim okullarının A-B-C kurum tipi değişkenine göre örgütsel kültür öğelerinden *Dil ve Semboller* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değeri 2.03’ dür. Hesaplanan  $F > F_{\text{tablo}}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı değildir.

Bu sonuca dayalı olarak, *Dil ve Semboller* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri ilköğretim okullarının A-B-C kurum tipine ayrılması değişkeni açısından *Dil ve Semboller* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç ilköğretim okullarının A-B-C kurum tipine ayrılması değişkeninin *Dil ve Semboller* boyutuna ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme düzeyini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde

yorumlanabilir. Bu durum *Dil ve Sembollerin* tüm ilköğretim okul yöneticileri tarafından Şimşek'in (2003) belirttiği gibi okul kültürünü etkileme ve başarılı bir okul kültürü oluşturarak, okulun etkililiğini arttırmak amacıyla kullanılmadığı düşünülebilir. Yöneticilerin sembolik davranışlarıyla öğretmenlerin tutum ve davranışları üzerinde etkili olmalarının farklılaşmadığı söylenebilir.

Tablo 16'da görüldüğü gibi, ilköğretim okullarının A-B-C kurum tipi değişkenine göre örgütsel kültür öğelerinden *Tören ve Toplantılar* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değeri 1.52'dir. Hesaplanan  $F > F_{\text{tablo}}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

Bu sonuca dayalı olarak, *Tören ve Toplantıların* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri ilköğretim okullarının A-B-C kurum tipi değişkeni açısından *Tören ve Toplantılar* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç ilköğretim okullarının A-B-C kurum tipine ayrılması değişkeninin *Tören ve Toplantılar* boyutuna ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme düzeyini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum *Tören ve Toplantıların* ilköğretim okullarında planlanma ve yönetilme, okulun eğitim sürecini kolaylaştıran araçlar olarak kullanılma, okulun bütünleşmesini ve sürekliliğini, gelişimini sağlama açısından farklılaşmadığı düşünülebilir.

Tablo 16'da görüldüğü gibi, ilköğretim okullarının A-B-C kurum tipine ayrılması değişkenine göre örgütsel kültür öğelerinden *Normlar* boyutuna ilişkin örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi ile elde edilen F değerinin .936 olduğu görülmektedir. Hesaplanan  $F < F_{\text{tablo}}$  değeri olduğundan .05 anlamlılık düzeyine göre, puan ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

Bu sonuca dayalı olarak, *Normların* boyutunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri ilköğretim okullarının A-B-C kurum tipi değişkeni açısından *Normlar* boyutunda anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç ilköğretim okullarının A-B-C kurum tipine ayrılması değişkeninin *Normlar* boyutuna ilişkin gözlenen özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme düzeyini belirleyici bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum, okulların kurum tipi farklılıklarına kaşın; normlarda farklılık oluşmadığını göstermektedir. Bu sonucun Türkiye'deki okulların merkezi otoriteye bağılı olarak ortak kültür yaratma eğiliminin bir sonucu olabilir .

#### 4.4. Özet

Bu araştırma ile örgütsel kültür öğelerinden *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantular* ile Normlara ilişkin özelliklerin ilköğretim okullarında gerçekleşme derecelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, örgütsel kültür öğelerinden *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantular ile Normlar boyutuna* ilişkin hangi özelliklerin ilköğretim okullarında hangi sıklıkla gerçekleştiği öğretmen görüşleri ve öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre bu boyutlara ilişkin gerçekleşme derecelerinin birbirinden farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Öğretmenlerin okul kültürü öğelerinden *Değerlere* ilişkin özellikleri yansıtan çalışanlar arasında yardımlaşma, çalışanlar tarafından yapılan hataların hoşgörüyü karşılanması, yüksek başarı beklentisinin olması, verimlilik için tüm imkanların kullanılması, öğretmenlerin görevleri ile ilgili sorumluluk almaları, sorumluluk almaları için çalışanların cesaretlendirilmesi, farklı düşüncelere karşı hoşgörü ile yaklaşılması, çalışanlar arasında güvene dayalı işbirliğinin olması, etkinlikleri etkileyen bir çalışma düzeni (disiplini) olması, yöneticilerin görevleri ile ilgili konularda her türlü desteği sağlaması, yöneticilerin öğretmenlere görevleri ile ilgili konularda bağımsız hareket etme olanağı sağlaması, okula yönelik yeni fikirlere değer verilmesi, okulda ekip çalışmasına önem verilmesi, kararların çalışanların katılımıyla birlikte alınması, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine olanak sağlanması maddelerinde “çok” gerçekleşmektedir seçeneğinde yığılma gösterdikleri, bu maddelerin okullarında çok

gerçekleştiği yönünde görüş bildirmişlerdir. *Değerler* boyutundaki kültürel özellikler cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde farkın erkeklere göre daha anlamlı çıktığı görülmektedir. *Değerler* boyunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme dereceleri öğretmenlerin mesleki kıdem, öğrenim durumu ve buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenlerine göre farklılık göstermediği Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul kültürü öğelerinden *Dil ve Sembollere* ilişkin özellikleri yansıtan öğrencileri tanımlamada “afacan, küçük, yumurcak, kerata, hanımefendi” gibi kavramların kullanılması, duvarlara panoların, resimlerin asılarak üyelerin duygularını güçlendirip harekete geçirilmesi, yöneticilerin sınıf ziyaretleri yaparak öğretmenlerin görevlerine karşı arzu ve heyecanlarını arttırması, yöneticilerin kullandıkları ödüllendirme sistemlerinin, öğretmenlerin okulun amaçlarını aynı şekilde anlayıp yorumlamalarına neden olması özelliklerinin ilköğretim okullarında “orta derecede” gerçekleştiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Yöneticilerin konuşma üslubunun, üyelere okul için uygun olan davranış şekillerini göstermesi, yöneticilerin kullandıkları yüz ifadesinin, öğretmenlerin motivasyonlarını etkilemesi özelliklerinin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Okulu tanımlamada örgüt, teşkilat, ocak, yuva, gibi kavramların kullanılmasının ise “hiç” gerçekleşmediği yönünde görüş bildirmişlerdir. *Dil ve Semboller* boyutundaki kültürel özellikler cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde farkın erkeklere göre daha anlamlı çıktığı görülmektedir. *Dil ve Semboller* boyunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme dereceleri öğretmenlerin mesleki kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılık göstermediği Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi sonucu bulunmuştur. Öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenine göre farklılık gösterdiği Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul kültürü öğelerinden *Tören ve Toplantılar* boyutuna ilişkin özellikleri yansıtan, okulda öğrenmeyi gerçekleştirmek için törenlerden (bayrak töreni, andımız, milli bayramlar, müsamereler vb.)den yararlanılması, öğrencilerin gelişmeleri için sportif- kültürel etkinliklere yer verilmesi, okulla ilgili önemli kararların

öğretmenler kurulunda alınması, toplantılarda eğitim- öğretimle ilgili bilgilerin paylaşılması, toplantılarda okulla ilgili problemlerin tartışılarak çözüm yollarının aranması, yardımlaşma, hoşgörü, ekip çalışması vb. kültürel değerlerin *Tören ve Toplantılarda* çalışanlara aktarılması, toplantıya katılanların zaman, mekan, eylem, sorumluluk gibi öğeleri paylaşarak okulun bütünleşmesini sağlaması, okulda gerçekleştirilen törenlerin örgütsel bütünleşmeyi sağlaması özelliklerinin okullarında “çok” gerçekleştiği yönünde görüş bildirmişlerdir. *Tören ve Toplantılar* boyutundaki kültürel özellikler cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde erkek ve kadın öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. *Tören ve Toplantılar* boyunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme dereceleri öğretmenlerin mesleki kıdem, öğrenim durumu ve buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenlerine göre farklılık göstermediği Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi sonucu bulunmuştur.

Öğretmenler okul kültürü öğelerinden *Tören ve Toplantılar* boyutundaki kültürel özellikler cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde erkek ve kadın öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. *Tören ve Toplantılar* boyunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme dereceleri öğretmenlerin mesleki kıdem, öğrenim durumu ve buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenlerine göre farklılık göstermediği Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi sonucu bulunmuştur. boyutuna ilişkin özellikleri yansıtan, okulda işlerin (kanun, tüzük, yönetmelik) gibi yazılı kurallara göre yapılması, okulda işlerin eğitimin genel amaçlarına uygun bir şekilde belirlenmiş geleneksel okul kurallarına göre yapılması, okulun amaçlarını gerçekleştirecek disiplini sağlamak için cezalandırmadan çok ödüllendirmenin kullanılması, kontrole gerek duymadan herkesin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi, öğrencilerin gelişimleri ile ilgili bilgilerin velilere aktarılması, okulla ilgili yeniliklerin öğretmenlerce kolayca kabul edilmesi özelliklerinin okullarında “çok” gerçekleştiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Okulda öğretmenlerin kendilerini gerçekleştirmelerine hizmet eden bir ödül sisteminin olması, başarılı çalışanların maddi- manevi olarak ödüllendirilmesi özelliklerinin okullarında “orta derecede” gerçekleştiği yönünde görüş bildirmişlerdir. *Normlar* boyutundaki kültürel özellikler cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde erkek ve kadın öğretmen

görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. *Tören ve Toplantılar* boyunda yer alan örgütsel kültür özelliklerinin ilköğretim okullarında gerçekleşme dereceleri öğretmenlerin mesleki kıdem, öğrenim durumu ve buldukları okuldaki çalışma yılları değişkenlerine göre farklılık göstermediği Tek Yönlü Değişkenlik Çözümlemesi sonucu bulunmuştur.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın amaç bölümünde yer alan soruların çözümlenmesi amacıyla, bulgulardan varılan sonuçlara ve sonuçlara dayalı olarak araştırma konusu ile ilgili önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. Sonuçlar

Eskişehir Merkez İlçede yer alan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre örgütsel kültürün öğelerinden *Değerler, Dil ve Semboller, Tören ve Toplantılar ile Normlara* ilişkin hangi özellikler ilköğretim okullarında hangi sıklıkla gerçekleştiğini, belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Öğretmenler, okul kültürünün öğelerinden *Değerler* boyutunda yer alan özelliklerden, çalışanlar arasında yardımlaşma, çalışanlar tarafından yapılan hataların hoşgörüle karşılanması, yüksek başarı beklentisinin olması, verimlilik için tüm imkanların kullanılması, öğretmenlerin görevleri ile ilgili sorumluluk almaları, sorumluluk almaları için çalışanların cesaretlendirilmesi, farklı düşüncelere karşı hoşgörü ile yaklaşılması, çalışanlar arasında güvene dayalı işbirliğinin olması, etkinlikleri etkileyen bir çalışma düzeni (disiplini) olması, yöneticilerin görevleri ile ilgili konularda her türlü desteği sağlaması, yöneticilerin öğretmenlere görevleri ile ilgili konularda bağımsız hareket etme olanağı sağlaması, okula yönelik yeni fikirlere değer verilmesi, okulda ekip çalışmasına önem verilmesi, kararların çalışanların katılımıyla birlikte alınması, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine olanak sağlanması özelliklerinin okullarında “çok” gerçekleştiği görüşündedirler.
- Öğretmenler okul kültürü öğelerinden *Dil ve Semboller* boyutunda yer alan özelliklerden, öğrencileri tanımlamada “afacan, küçük, yumurcak, kerata, hanımefendi” gibi kavramların kullanılması, duvarlara panoların, resimlerin asılarak üyelerin duygularını güçlendirip harekete geçirilmesi, yöneticilerin sınıf ziyaretleri yaparak öğretmenlerin görevlerine karşı arzu ve heyecanlarını arttırması, yöneticilerin

kullandıkları ödüllendirme sistemlerinin, öğretmenlerin okulun amaçlarını aynı şekilde anlayıp yorumlamalarına neden olması özelliklerinin ilköğretim okullarında “*orta derecede*” gerçekleştiği görüşündedirler. Yöneticilerin konuşma üslubunun, üyelere okul için uygun olan davranış şekillerini göstermesi, yöneticilerin kullandıkları yüz ifadesinin, öğretmenlerin motivasyonlarını etkilemesi özelliklerinin ilköğretim okullarında “*çok*” gerçekleştiği görüşündedirler. Okulu tanımlamada örgüt, teşkilat, ocak, yuva, gibi kavramların kullanılmasının ise “*hiç*” gerçekleşmediği görüşündedirler.

- Öğretmenler okul kültürü öğelerinden *Tören ve Toplantılar* boyutunda yer alan özelliklerden, okulda öğrenmeyi gerçekleştirmek için törenlerden (bayrak töreni, andımız, milli bayramlar, müsamereler vb.) den yararlanılması, öğrencilerin gelişmeleri için sportif- kültürel etkinliklere yer verilmesi, okulla ilgili önemli kararların öğretmenler kurulunda alınması, toplantılarda eğitim- öğretimle ilgili bilgilerin paylaşılması, toplantılarda okulla ilgili problemlerin tartışılarak çözüm yollarının aranması, yardımlaşma, hoşgörü, ekip çalışması vb. kültürel değerlerin *Tören ve Toplantılarda* çalışanlara aktarılması, toplantıya katılanların zaman, mekan, eylem, sorumluluk gibi öğeleri paylaşarak okulun bütünleşmesini sağlaması, okulda gerçekleştirilen törenlerin örgütsel bütünleşmeyi sağlaması özelliklerinin okullarında “*çok*” gerçekleştiği görüşündedirler.

- Öğretmenler okul kültürü öğelerinden *Normlar* boyutunda yer alan özelliklerden, okulda işlerin (kanun, tüzük, yönetmelik) gibi yazılı kurallara göre yapılması, okulda işlerin eğitimin genel amaçlarına uygun bir şekilde belirlenmiş geleneksel okul kurallarına göre yapılması, okulun amaçlarını gerçekleştirecek disiplini sağlamak için cezalandırmadan çok ödüllendirmenin kullanılması, kontrole gerek duymadan herkesin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi, öğrencilerin gelişimleri ile ilgili bilgilerin velilere aktarılması, okulla ilgili yeniliklerin öğretmenlerce kolayca kabul edilmesi özelliklerinin okullarında “*çok*” gerçekleştiği görüşündedirler. Okulda öğretmenlerin kendilerini gerçekleştirmelerine hizmet eden bir ödül sisteminin olması, başarılı çalışanların maddi- manevi olarak ödüllendirilmesi özelliklerinin okullarında “*orta derecede*” gerçekleştiği görüşündedirler.



- Öğretmenler okul kültürü öğelerinden *Değerler ile Dil ve Semboller* boyutunda yer alan özelliklerin, okullarında hangi sıklıkla gerçekleştiğine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre erkekler lehine farklılık göstermektedir. *Tören ve Toplantılar* ile Normlar boyutunda yer alan özelliklerin okullarında hangi sıklıkla gerçekleştiğine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
- Öğretmenler okul kültürü öğelerinden *Değerler* boyutunda yer alan özelliklerin, okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermektedir. 11-15 yıl ile 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler diğer mesleki kıdem gruplarına göre *Değerler* boyutunda yer alan özelliklerin okullarında daha fazla gerçekleştiği görüşündedirler.
- Öğretmenler okul kültürü öğelerinden *Dil ve Semboller* boyutunda yer alan özelliklerin, okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermektedir. 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler diğer mesleki kıdem gruplarına göre *Dil ve Semboller* boyutunda yer alan özelliklerin okullarında daha fazla gerçekleştiği görüşündedirler.
- Öğretmenler okul kültürü öğelerinden *Tören ve Toplantılar* boyutunda yer alan özelliklerin, okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermektedir. 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler diğer mesleki kıdem gruplarına göre *Tören ve Toplantılar* boyutunda yer alan özelliklerin okullarında daha fazla gerçekleştiği görüşündedirler.
- Öğretmenler okul kültürü öğelerinden *Normlar* boyutunda yer alan özelliklerin, okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermektedir. 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler diğer mesleki kıdem gruplarına göre Normlar boyutunda yer alan özelliklerin okullarında daha fazla gerçekleştiği görüşündedirler.

- Öğretmenler okul kültürü öğelerinden *Değerler* boyutunda yer alan özelliklerin, okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
- Öğretmenler okul kültürü öğelerinden *Dil ve Semboller* boyutunda yer alan özelliklerin, okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
- Öğretmenler okul kültürü öğelerinden *Tören ve Toplantılar* boyutunda yer alan özelliklerin, okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
- Öğretmenler okul kültürü öğelerinden *Normlar* boyutunda yer alan özelliklerin, okullarında gerçekleşme derecelerine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

## 5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak öneriler uygulamacılar ve araştırmacılara dönük olarak şu şekilde belirlenmiştir.

### 5.2.1. Uygulamaya yönelik Öneriler

- İlköğretim okullarında güçlü kültürün oluşturulabilmesi için yöneticiler ve işgörenlerin örgütsel sosyalizasyona tabi tutulmaları gerekir.
- Okul yöneticisinin işlevsel bir kültür oluşturmadaki önemi alanyazında sıkça vurgulanmıştır. Okul yöneticisi işgörenleri güdülemek, çatışmaları yönetmek ve etkili iletişimi gerçekleştirebilmek için ortak bir kültür oluşturmaya çalışmalıdır.
- İşgörenlerle işbirliği yapılarak değerlerle desteklenen bir okul vizyonu oluşturulmalı, bu değerler yapıcı sloganlarla okulun her tarafında asılmalıdır.

- Okulda uyulması gereken kurallar belirlenmeli ve bu kurallara uyulması ve uyulmaması durumunda uygulanacak ödül-ceza sistemi oluşturulmalıdır.
- Okulda ekip çalışmasına önem verilmeli, yaşanan önemli olaylar ve başarılı çalışmalar toplantılarda sık sık hatırlatılmalıdır.
- İşgörenlerin bir araya gelebilecekleri çaylar, piknikler, konferanslar ve toplantılar düzenli hale getirilmelidir
- Tören ve toplantılar canlı ve çekici şekilde düzenlenmeli, okul-veli işbirliğinin geliştirilmesi için veliyi okula çekebilecek etkinliklere yer verilmelidir.
- Okulda yatay bir iletişim ağı kurulmalı ve ortak bir dilin oluşturulmasına önem verilmelidir.
- Örgütsel kültürün öğelerinin okul sisteminin verimliliğini ve etkililiğini etkilediği görülmektedir. Bu nedenle örgüt kültürü lisans düzeyinde öğrencilere seçimlik ders olarak okutulabilir.

### 5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

Araştırmada çalışma konusu edilen örgüt kültürünün öğelerine ilişkin etmenler ilköğretim okullarındaki tüm sistemi etkilediği görülmektedir. Bu etkinin nedenleri araştırma konusu yapılmalıdır.

- *Dil ve Semboller ile Normlar* boyutuna ilişkin kimi özelliklerin ilköğretim okullarında “az ve orta derecede” gerçekleştiği görülmektedir. Bu özelliklerin ilköğretim okullarında “az ve orta derecede” gerçekleşme nedenleri araştırma konusu yapılmalıdır.
- *Değerler ile Tören ve Toplantılar* boyutuna ilişkin özelliklerin ilköğretim okullarında “çok” gerçekleştiği görülmektedir. Bu boyutlara ilişkin özelliklerin “çok” gerçekleşme nedenleri ve sorunların belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılmalıdır.

- Benzer araştırmalar genel liseler ve mesleki liselerde yapılmalıdır.
- Genel liseler, mesleki liseler ve ilköğretim okullarının sahip oldukları örgütsel kültür karşılaştırmalı olarak ele alınmalıdır.
- Örgütsel kültür öğelerinin her bir boyutu ayrı ayrı araştırma konusu yapılmalıdır.

## EKLER

EK	Sayfa
I. İLKÖĞRETİM OKULLARININA-B-C KURUM TİPİNE AYRILARAK GRUPLANDIRILMASINA İLİŞKİN SAYISAL VERİLER.....	137
II.OKUL KÜLTÜRÜ ANKETİ.....	143
III.VERİ TOPLAMA ARACININ GÜVENİRLİK HESAPLAMASINAİLİŞKİN SPSS UYGULAMA SONUÇLARI.....	148
IV. ANKET UYGULAMA ONAYI.....	150
V. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE T TESTİNE İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI.....	152
VI. MESLEKİ KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE ANOVA TESTİNE İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI.....	154
VII. ÖĞRENİM DURUMU DEĞİŞKENİNE GÖRE ANOVA TESTİNE İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI.....	157
VIII. BULUNDUKLARI OKULDAKİ ÇALIŞMA YILLARI DEĞİŞKENİNE GÖRE ANOVA VE TUKEY HSD TESTLERİNE İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI.....	160
IX. KURUM TİPLERİNE AYRILMASI DEĞİŞKENİNE GÖRE ANOVA TESTİNE İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI.....	163

**EK I****İLKÖĞRETİM OKULLARININ A-B-C  
KURUM TIPLERİNE AYRILMASINA  
İLİŞKİN SAYISAL VERİLER**

**OKULLARIN ABC KURUM TİPİNE AYRILMASI**

	10 yılı kadar okulun öğretime açık olduğu her yıl için	Toplam öğrenci sayısı	Kadrolu öğretmen sayısı	Kadrolu diğer personel sayısı (Memur Derslik ve atölye sayısı)	Bilgisayar laboratuvarı	Fen laboratuvarı	Yabancı dil laboratuvarı	Kütüphane ve okuma salonu	Konferans ve Spor Salonu İşlik	Yatılı pansiyonlu okullar	Bina durumu: Tıp projeye uygun yapılan okullar	Diğer okullar (Geçici, Lojman varsa	Isıtma durumu kaloriferli, sobalı	Öğretim şekli normal ikili	Tam gün/ tam yıl	Toplam
<b>İLKÖĞRETİM OKULLARI</b>																
Adalet İÖO	1952(10)	2135(8)	73(8)	4(1) 24(5)		2(3)		1(3)			Dev.1(4) Geç1	Kaloriferli(3)	İkili(3)			48
Adnan Menderes İÖO	1963(10)	212 (2)	12(4)	2(1) 6 (3)		1(3)					Dev 1 (4)	Kaloriferli(3)	İkili (3)			33
Ahmet Olcay İÖO	1973(10)	251 (2)	14(4)	2(1) 12(5)		1(3)	1(3)				Dev1 (4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)			39
Ahmet Sezer İÖO	1996 (8)	749 (6)	28(6)	2(1) 20 (5)	1 (3)	1 (3)		1(3)			Dev 1 (4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)			46
Ali Fuat Cebesoy İÖO	1969(10)	896 (6)	41(8)	3(1) 21(5)				1(3) 2(6)			Dev 4 (4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)			49
Ali Rıza Efendi İÖO	1982(10)	628 (4)	32(6)	2(1) 14(5)		2(6)		1(3) 1(3) 1(2)			Dev 2(4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)			50
Anadolu İÖO	1974 (10)	650 (4)	31(6)	3(1) 16(5)		1(3)	1(3)	1(3) 1(3) 1(2)			Dev 2 (4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)			50
Ata İÖO	1952(10)	359 (4)	23(4)	2(1) 17(5)		1(3)	1(3)	1(3) 1(2)			Dev 2(4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)			46
Atatürk İÖO	1961(10)	1038(6)	50(8)	3(1) 19(5)		1(3)		1(3) 2(6) 1(2)			Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	İkili (3)			52
Av. Mail Büyütkerman İÖO	1998(5)	266 (2)	29(6)	(1) 19(5)		1(3)		1(3) 1(2)			Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)			38
Av. Şahap Demirer İÖO	1989(10)	493 (4)	29(6)	3(1) 21(5)		1(3)		1(3) 2(6) 1(2)			Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)			51
Aziz Bolel İÖO	1963 (10)	295 (2)	18(4)	2(1) 8(3)		1(3)		1(3) 1(3)			Dev 2((4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)			40
Barbaros İÖO	1958 (10)	913 (6)	36(6)	3(1) 16(5)		1(3)		1(3) 1(3) 1(3)			Dev 4(4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)			50
Battalgazi İÖO	1983 (10)	349 (2)	25(6)	2(1) 18(5)		1(3)	1(3)	1(3) 1(3)			Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)			47

Cahit Kural İÖO	1995 (8)	264 (2)	12(4)	2(1)	8(3)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	41		
Cengiz Topel İÖO	1964 (10)	527 (4)	25(6)	2(1)	10(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	48		
Cumhuriyet İÖO	1896 (7)	334 (2)	16(4)	3(1)	9(3)			1(3)		Dev 1(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	30		
Çamlıca Ticaret Odası İÖO	1971(10)	626 (4)	38(6)	4(1)	18(5)	1(3)	2(6)	3(9)	1(3)	1(4)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	61	
Dr. Halil Akkurt İÖO	1991(10)	1242 (6)	53 (8)	4(1)	22(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	1(4)	Dev 2 (4)	Kaloriferli(3) İkili (3)	59	
Dr. Mustafa Çamkoru İÖO	1988(10)	225 (2)	18 (4)	2(1)	10(5)	1(3)	1(3)	1(3)		Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	42		
Dumlupınar İÖO	1940(10)	819(6)	37(6)	3(1)	14(5)	1(3)	1(3)	1(3)	2(6)	1(3)	1(4)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	60
Emine Cahide Karaali İÖO	1969 (10)	210(2)	11(4)	2(1)	16(5)	1(3)	1(3)	2(6)		Dev 2(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	45		
Edebali İÖO	1975(10)	457(4)	26(6)	3(1)	20(5)	1(3)	1(3)	2(6)		1(4)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	53	
İ.HİBM İÖO	1974(10)	976(6)	34(6)	4(1)	15(5)	1(3)	1(3)	2(6)		Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	50		
Erdal Abacı İÖO	1982(10)	142(2)	7(4)		7(3)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	Dev2(8)	Kaloriferli(3) Normal(4)	46		
Erenköy İÖO	1996(7)	330(2)	16(4)	2(1)	11(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	42		
Ertuğrulgazi İÖO	1984(10)	149(2)	11(4)	2(1)	8(3)	1(3)				Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	34		
Fahri Günay İÖO	1979(10)	1024(6)	46(6)	3(1)	23(5)	1 (3)	1(3)	1(3)	2(6)	1(3)	1(4)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	60
F. Sultan Mehmet İÖO	1953(10)	785(6)	36(6)	2(1)	14(5)	1 (3)	1(3)	1(3)	1(3)		Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	50	
Gazi İÖO	1916(10)	240(2)	15(4)	2(1)	9(3)	1(3)	1(3)	1(3)		Dev1 (4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	39		
Halil Yasin İÖO	1956(10)	575(4)	30(6)	2(1)	15(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	51	
Havacılar İÖO	1971(10)	232 (2)	15(4)	2(1)	13(5)	1(3)	1(3)	1(3)		Dev 2(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	42		
Huzur İÖO	1978(10)	159 (2)	11(4)	2(1)	10(5)			1(3)		Dev 1 (4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	36		
Hürriyet İÖO	1960(10)	770 (6)	37(6)	3(1)	15(5)	1(3)	1(3)			Dev 1 (4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	44		
İ:Karaoğlanoğlu İÖO	1962(10)	1440(6)	63(8)	4(1)	25(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	Dev2 (4)	Kaloriferli(3) İkili (3)	55	
İki Eylül İÖO	1944(10)	1304(6)	49(6)	4(1)	20(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)		Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	50	
İsmet İnönü İÖO	2000(3)	390(4)	21(4)	2(1)	18(5)	1(3)	2(6)	1(3)	2(6)	1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	49	



İsmet Paşa İÖO	1976(10)	697(4)	27(6)	3(1)	15(5)					Dev 2(4)	Kaloriferli(3)	İkili(4)	32	
İstiklal İÖO	1983(10)	433 (4)	20(4)	2(1)	20(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)	45	
İlhan Ünügür İÖO	2000(3)	568 (4)	25(6)	3(1)	20(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	2(6)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)	48
Kardeşler İÖO	1998(5)	445 (4)	22(4)	2(1)	17(5)	1(3)	1(3)	1(3)			Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)	39
Kazım Karabekir İÖO	1960(10)	239 (2)	15(4)	2(1)	14(5)	1(3)	1(3)	1(3)			Dev2(4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)	42
Kılıçarslan İÖO	1972(10)	630(4)	31(6)	2(1)	15(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)		Dev1(4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)	51
KRG. Lütfi Akdemir İÖO	1961(10)	852(6)	46(6)	3(1)	18(5)	1(3)	1(3)	2(6)			Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)	50
Kurtuluş İÖO	1959(10)	544(4)	27(6)	3(1)	12(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)		Dev1(4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)	48
Kutipoglu İÖO	1981(10)	576(4)	24(4)	2(1)	11(5)						Dev2(4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)	34
Malhatun İÖO	1975(10)	144(2)	9 (4)	1(1)	8(3)						Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)	31
M. Fevzi Çakmak İÖO	1968(10)	949 (6)	35(6)	2(1)	16(5)	1(3)		1(3)	1(3)		Dev 2(4)	Kaloriferli(3)	İkili (3)	47
Mehmet Akif Ersoy İÖO	1984(10)	1097(6)	52(8)	2(1)	20(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)		Dev 2(4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)	52
M. Ali Yasin İÖO	1959(10)	977(6)	41(6)	2(1)	24(5)			1(3)			Dev 2(4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)	41
Mehmetçik İÖO	1957(10)	316(2)	16(4)	2(1)	13(5)	1(3)	1(3)	1(3)			Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)	42
Mehmet Gedik İÖO	1987(10)	445(4)	24(4)	2(1)	9(3)	1(3)	1(3)	1(3)			Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)	42
Melahat Ünügür İÖO	1986(10)	1843(8)	71(8)	3(1)	29(5)	1(3)	1(3)	1(3)	2(6)	2(6)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)	63
Metin Sönmez İÖO	1998(5)	925(6)	46(6)	2(1)	28(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)		Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)	46
Milli Zafer İÖO	1964(10)	2113(8)	71(8)	3(1)	27(5)	1(3)	1(3)	1(3)	2(6)		Dev 3(4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)	57
Mimar Sinan İÖO	1870(10)	577 (4)	24(4)	3(1)	21(5)	1(3)	1(3)				Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)	41
Mithat Paşa İÖO	1951(10)	356(4)	17(4)	2(1)	8 (3)			1(3)	1(3)	1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)	41
Mualla Zeyrek İÖO	1989(10)	1128(6)	41(6)	3(1)	16(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3)	İkili(3)	53
Murat Atılğan İÖO	1967(10)	986(6)	48(8)	3(1)	35(5)	1(3)	1(3)	1(3)			Dev1 (4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)	50
Mustafa Kemal İÖO	1980(10)	452(4)	24(4)	2(1)	16(5)			1(3)			geç1 (2) Dev 1(4)	Kaloriferli(3)	Normal(4)	38

Namık Kemal İÖÖ	1951(10)	529 (4)	25(6)	3(1)	11(5)	1(3)			1(3)		Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	42	
Nasrettin Hoca İÖÖ	1986(10)	329(2)	16(4)	2(1)	13(5)		1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	45	
Necatibey İÖÖ	1940(10)	551(4)	26(6)	2(1)	12(5)		1(3)	1(3)	1(3)	2(6)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	51	
19 Mayıs İÖÖ	1968(10)	506(4)	28(6)	2(1)	19(5)		1(3)	1(3)			Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	42	
ORG. Halil Sözer İÖÖ	1987(10)	1204(6)	51(8)	3(1)	27(5)	1(3)	2(6)	1(3)	1(3)	2(6)	1(3)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	64
Orhangazi İÖÖ	1964(10)	349(2)	26(6)	2(1)	20(5)		2(6)	1(3)		1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	47	
Osmangazi İÖÖ	1959(10)	454(4)	21(4)	2(1)	11(5)	1(3)	1(3)	1(3)	2(6)		Dev 1(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	49	
Plevne Özel İdare İÖÖ	1995(8)	374(4)	24(4)	1(1)	17(5)	1(3)	1(3)		1(3)		Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	42	
PLT. BNB. Ali Tekin İÖÖ	1959(10)	1096(6)	43(6)	3(1)	18(5)		1(3)		2(6)	1(3)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	50	
Porsuk İÖÖ	1961(10)	1459(6)	54(8)	3(1)	23(5)	1(3)	1(3)	1(3)		1(3)	Dev 3(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	52	
Reşat Benli İÖÖ	1960(10)	493(4)	19(4)	2(1)	10(5)				1(3)		Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	37	
Sakarya İÖÖ	1902(10)	82 (2)	6 (4)	1(1)	5(3)						Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	31	
Sami Sipahi İÖÖ	1984(10)	1199(6)	52(8)	3(1)	18(5)	1(3)	1(3)	1(3)	2(6)	1(3)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	58	
Sinan Alağaç İÖÖ	1978(10)	1116(6)	63(8)	3(1)	27(5)		1(3)	1(3)	2(6)	1(3)	Dev 3(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	55	
S. Havva Kamışlı İÖÖ	1996(7)	472(4)	19(4)	3(1)	9(3)		1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	41	
ŞHT. Ali Gaffar Okkan (Gökmey)	2000(3)	583(4)	38(6)	3(1)	20(5)	1(3)	2(6)	1(3)	2(6)	1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	51	
ŞHT. TGM. Subutay Alkan İÖÖ	1995(8)	165(2)	15(4)	2(1)	9(3)		1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	44	
Şeker İÖÖ	1963(10)	927(6)	41(6)	2(1)	18(5)		1(3)	1(3)	2(6)	1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	53	
TEİ. Alparslan İÖÖ	1958(10)	235(2)	13(4)	2(1)	10(5)		1(3)				Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	35	
Ticaret Borsası İÖÖ	1998(5)	307(2)	20(4)	2(1)	17(5)		1(3)	1(3)	3(9)		Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	42	
Tunalı İÖÖ	1961(10)	724(4)	31(6)	2(1)	11(5)	1(3)	1(3)	1(3)	2(6)	1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	54	
Turan İÖÖ	1915(10)	218(2)	12(4)	2(1)	10(5)						Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	32	
Ülkü İÖÖ	1902(10)	696(4)	32(6)	3(1)	19(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	51	

Vali Ali Fuat Güven İÖO	2000(3)	499(4)	22(4)	3(1)	9(3)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	37
Vali Bahaeddin Güney İÖO	1989(10)	720(4)	47(6)	4(1)	20(5)		1(3)	1(3)	2(6) 1(3)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	51
Vali Münir Raif Güney İÖO	1985(10)	557(4)	29(6)	2(1)	22(5)		1(3)	1(3)	2(6) 1(3)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	52
Vali Sami Sönmez İÖO	1989(10)	573(4)	29(6)	2(1)	25(4)	1(3)	1(1)	1(3)	2(6)	Dev1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	49
YRB. M. Yaşar Güllü İÖO	1976(10)	381(4)	21(4)	2(1)	17(5)		1(3)	1(3)	2(6) 1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	49
Yavuz Selim İÖO	1965(10)	960(6)	36(6)	3(1)	17(5)		1(3)			Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	41
Yenikent İÖO	1993(10)	328(2)	21(4)	2(1)	8(3)		1(3)	1(3)	1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	39
75. Yıl Özel İdare İÖO	1999(4)	578(4)	21(4)	3(1)	17(5)		1(3)		1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	35
24 Kasım İÖO	1983(10)	992(6)	43(6)	3(1)	16(5)		1(3)	1(3)	2(6)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	50
23 Nisan İÖO	1982(10)	595(4)	28(6)	3(1)	11(5)				1(3)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	35
30 Ağustos İÖO	2000(3)	483 (4)	28(6)	2(1)	32(5)	1(3)	2(6)		1(3) 2(6)	Dev2(4)	Kaloriferli(3) Normal(4)	48
Yunusemre İÖO	1946(10)	677 (4)	24(4)	2(1)	10(5)		1(3)	1(3)	1(3)	Dev 1(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	43
100. Yıl İÖO	1980(10)	550 (4)	32(6)	2(1)	9(3)					Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	34
Ziya Gökalp İÖO	1963(10)	1064(6)	39(6)	3(1)	17(5)	1(3)	1(3)	1(3)	1(3)	Dev 2(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	50
Zübeyde Hanım İÖO	1982(10)	485 (4)	22(4)	3(1)	11(5)		1(3)	1(3)		Dev 1(4)	Kaloriferli(3) İkili(3)	40

**EK – II**  
**ÖRGÜTSEL KÜLTÜR ( OKUL KÜLTÜRÜ)**  
**ANKETİ**

**Sayın yönetici/ Değerli meslektaşım,**

Elinizdeki bu anket formu; öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarının sahip oldukları örgütsel kültür özelliklerinin belirlenmesini amaçlamaktadır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde araştırma için gerekli olan kişisel bilgiler sorulmaktadır. İkinci bölümde ise araştırmanın amacına bağlı olarak sizlere bazı sorular yöneltilmiştir.

Sizlerden istenen, anket formunda bulunan soruları okuyup sizlere en uygun gelen seçeneği işaretlemenizdir. Yanıtların doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Önemli olan, bu yanıtların sizin sorulara ilişkin düşüncelerinizi **doğru ve gerçekçi** bir biçimde yansıtmasıdır.

Araştırmada elde edilecek bulguların geçerliliği, tamamen sizlerin anket formunu yanıtlamadaki içtenliğinize bağlıdır. Toplanan bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacaktır. **Yanıtsız madde bırakmamanızı diler**, ilgi ve katkınıza teşekkür ederim.

**Danışman:** Y. Doç. Dr. Turan Akman ERKİLİÇ

Havva Toprak

Adres:  
Anadolu Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi  
Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi  
26470 Eskişehir

Tel: 0 222 3222015



## İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde okulun örgütsel kültür özellikleri verilmiştir. Sizden istenen çalıştığınız okulda bu özelliklerin ne derece gerçekleştiğini belirtmenizdir. Bu maddelere yönelik görüşlerinizi dikkate alarak yanıtlarınızı ilgili maddenin karşısındaki kutunun içine (X) işareti koyarak belirtiniz.	Çok fazla gerçekleşmektedir	Çok gerçekleşmektedir	Orta derecede gerçekleşmektedir	Az gerçekleşmektedir	Hiç gerçekleşmemektedir
1. Çalışanlar arasında yardımlaşma					
2. Çalışanlar tarafından yapılan hataların hoşgörüle karşılanması					
3. Yüksek başarı beklentisinin olması					
4. Verimlilik için tüm imkanların kullanılması					
5. Öğretmenlerin görevleriyle ilgili sorumluluk almaları					
6. Sorumluluk almaları için çalışanların cesaretlendirilmesi					
7. Farklı düşüncelere hoşgörü ile yaklaşılması					
8. Çalışanlar arasında güvene dayalı işbirliğinin olması					
9. Etkinlikleri olumlu etkileyen bir çalışma düzeni (disiplini) olması					
10. Yöneticilerin öğretmenlere görevleriyle ilgili her türlü desteği sağlaması					
11. Yöneticilerin öğretmenlere görevleriyle ilgili konularda bağımsız hareket etme olanağı sağlaması					
12. Okula yönelik yeni fikirlere değer verilmesi					
13. Okulda ekip çalışmasına önem verilmesi					
14. Kararların çalışanların katılımıyla birlikte alınması					
15. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine olanak sağlanması					
16. Öğrencileri tanımlamada "afacan, küçük yumurcak, kerata, hanımefendi" gibi kavramların kullanılması					
17. Okulu tanımlamada "örgüt, teşkilat, ocak, yuva" gibi kavramların kullanılması					
18. Duvarlara panoların, resimlerin asılarak üyelerin duygularını güçlendirip harekete geçirilmesi					
19. Yöneticilerin sınıf ziyaretleri yaparak, öğretmenlerin görevlerine karşı arzu ve heyecanlarını arttırması					
20. Yöneticinin konuşma üslubunun, üyelere okul için uygun olan davranış şekillerini göstermesi.					
21. Yöneticilerin kullandıkları yüz ifadesinin, öğretmenlerin motivasyonlarını etkilemesi					
22. Yöneticilerin kullandıkları ödüllendirme sistemlerinin, öğretmenlerin okulun amaçlarını aynı şekilde anlayıp yorumlamalarına neden olması					
23. Okulda öğrenmeyi gerçekleştirmek için törenlerden (bayrak töreni, andımız, milli bayramlar, müsamereler vb.) den yararlanılması					
24. Öğrencilerin gelişmeleri için sportif-kültürel etkinliklere yer verilmesi					
25. Okulla ilgili önemli kararların öğretmenler kurulunda alınması					
26. Toplantılarda eğitim-öğretimle ilgili bilgilerin paylaşılması					
27. Toplantılarda okulla ilgili problemlerin tartışılarak çözüm yollarının aranması					

28. Yardımlaşma, hoşgörü, ekip çalışması vb. kültürel değerlerin tören ve toplantılarda çalışanlara aktarılması					
29. Toplantıya katılanların zaman, mekan, eylem, sorumluluk gibi öğeleri paylaşarak okulun bütünleşmesini sağlaması					
30. Okulda gerçekleştirilen törenlerin örgütsel bütünleşmeyi sağlaması					
31. Okulda işlerin (kanun, tüzük, yönetmelik) gibi yazılı kurallara göre yapılması					
32. Okulda işlerin eğitimin genel amaçlarına uygun bir şekilde belirlenmiş gelenekselleşmiş okul kurallarına göre yapılması					
33. Okulun amaçlarını gerçekleştirecek disiplini sağlamak için cezalandırmadan çok ödüllendirmenin kullanılması					
34. Kontrole gerek duymadan herkesin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi.					
35. Öğrencilerin gelişimleri ile ilgili bilgilerin velilere aktarılması					
36. Okulda öğretmenlerin kendilerini geliştirme ihtiyaçlarına hizmet eden bir ödül sisteminin olması					
37. Başarılı çalışanların maddi ve manevi olarak ödüllendirilmesi					
38. Okulla ilgili yeniliklerin öğretmenlerce kolayca kabul edilmesi					

**DİKKAT: Yukarıdaki etmenlerin dışında okulunuzun kültürel özelliklerini belirten başka etmenler varsa lütfen belirtir misiniz?**

.....  
 ....  
 .....  
 ....  
 .....

...  
**KATILIMIZDAN ÖTÜRÜ TEŞEKKÜR EDERİM.**



**EK - III****VERİ TOPLAMA ARACININ GÜVENİRLİK  
HESAPLAMASINA İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI**

## RELIABILITY ANALYSIS SCALE (ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 33,0

N of Items = 43

Alpha = ,9556

**EK - IV**  
**ANKET UYGULAMA ONAYI**

T.C.  
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

1.09.03\*023373

SAYI :

B.08.4.MEM.4.26.00.02.000()

KONU: Anket Uygulama Çalışması

VALİLİK MAKAMINA

İlimiz Anadolu Üniversitesinin 03.09.2003 gün 3494 sayılı yazılarında ; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans programı öğrencisi Havva TOPRAK'ın "Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre İlköğretim Okullarının sahip oldukları örgütsel kültürün özelliklerinin belirlenmesi" konulu uygulaması ile ilgili olarak Müdürlüğümüze bağlı tüm İlköğretim Okullarında görevli yönetici ve öğretmenlere anketi uygulamak istemektedir.

Adı geçen öğrencinin söz konusu çalışmayı gerçekleştirmesi, sonucundan Müdürlüğümüze bilgi verilmek kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Mehmet ERDOĞAN  
Milli Eğitim Müdür V.

Erdoğan ÜLKER  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

**EK-V****CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE T TESTİNE  
İLİŞKİN SPSS SONUCLAR**

### Group Statistics

	Cinsiyet	f	Mean	Std. Deviation	Std. Error
					Mean
Değerler	Kadın	169	3.3612	.769	.059
	Erkek	120	3.8100	.696	.064
Dil ve Semboller	Kadın	169	3.0431	.663	.051
	Erkek	120	3.2548	.730	.067
Tören ve Toplantılar	Kadın	169	3.9009	.771	.059
	Erkek	120	3.9083	.712	.065
Normlar	Kadın	169	3.6354	.745	.057
	Erkek	120	3.7281	.685	.063

### Independent Samples Test

Levene's Test for  
Equality of Variances

t-test for Equality of Means

		f	Sig	t	df	Sig (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% confidence Interval of the	
									lower	Upper
Değerler	Equal	2,038	,154	-2,03	287	,044	-,1788	,088	(-,353;- ,005)	
	Unequal			2-06	270.62	,040		,087	(-,350;- ,008)	
Dil ve Semboller	Equal	3,129	,078	-2,56	287	,011	-,2117	,083	(-,374;- ,049)	
	Unequal			-2,52	240.83	,12		,084	(-,377;- ,046)	
Tören ve Toplantılar	Equal	,580	,447	-,08	287	,934	,0074	,089	(-,183; ,168)	
	Unequal			-,08	268,11	,933		,088	(-,181; ,166)	
Normlar	Equal	1,288	,257	-1,08	287	,282	-,0928	,086	(-,262; ,077)	
	Unequal			-1,09	268,58	,275		,085	(-,260; ,074)	

**EK VI****MESLEKİ KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE ANOVA  
TESTİNE İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI**

### Descriptives

		f	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
Değerler	1-5 yıl	36	3,5685	,8262	,1377	3,2890	3,8480	1,7333	4,7333
	6-10 yıl	94	3,6872	,6991	,0721	3,5441	3,8304	2,0000	4,9333
	11-15 yıl	46	3,8638	,7507	,1107	3,6408	4,0867	2,3333	5,0000
	16-20 yıl	36	3,8556	,7283	,1214	3,6091	4,1020	2,2000	5,0000
	21-25 yıl	41	3,6667	,6702	,1047	3,4551	3,8782	2,0000	5,0000
	26 yıl ve üzeri	36	3,5815	,8413	,1402	3,2968	3,8661	1,6000	5,0000
	Toplam	289	3,7054	,7437	,0437	3,6193	3,7915	1,6000	5,0000
Dil ve Semboller	1-5 yıl	36	3,0595	,8262	,1377	2,7800	3,3391	1,000	4,5714
	6-10 yıl	94	3,0456	,6258	,0645	2,9174	3,1738	1,5714	4,7143
	11-15 yıl	46	3,2702	,6909	,1019	3,0650	3,4754	1,7143	4,7143
	16-20 yıl	36	3,2619	,6511	,1085	3,0416	3,4822	1,8571	4,7143
	21-25 yıl	41	3,1463	,7808	,1219	2,8999	3,3928	1,4286	5,0000
	26 yıl ve üzeri	36	3,0992	,6955	,1159	2,8639	3,3345	1,8571	4,4286
	Toplam	289	3,1310	,6981	,0411	3,0502	3,2118	1,0000	5,0000
Tören ve Toplantılar	1-5 yıl	36	3,8021	,8288	,1381	3,5217	4,0825	1,5000	5,0000
	6-10 yıl	94	3,8803	,7697	,0794	3,7227	4,0380	2,0000	5,0000
	11-15 yıl	46	4,0082	,7117	,1049	3,7968	4,2195	2,6250	5,0000
	16-20 yıl	36	4,1076	,7059	,1177	3,8688	4,3465	2,5000	5,0000
	21-25 yıl	41	3,9268	,6250	,0976	3,7296	4,1241	2,6250	4,8750
	26 yıl ve üzeri	36	3,7049	,7816	,1303	3,4404	3,9693	2,0000	4,8750
	Toplam	289	3,9040	,7459	,0439	3,8176	3,9903	1,5000	5,0000
Normlar	1-5 yıl	36	3,4514	,7502	,1250	3,1976	3,7052	2,1250	5,0000
	6-10 yıl	94	3,6370	,7319	,0755	3,4871	3,7869	2,0000	5,0000
	11-15 yıl	46	3,8913	,6935	,1023	3,6854	4,0973	2,6250	5,0000
	16-20 yıl	36	3,8368	,6414	,1069	3,6198	4,0538	2,7500	5,0000
	21-25 yıl	41	3,6951	,6343	,0991	3,4949	3,8953	2,6250	5,0000
	26 yıl ve üzeri	36	3,5278	,7968	,1328	3,2582	3,7974	2,3750	4,8750
	Toplam	289	3,6739	,7210	,0424	3,5904	3,7573	2,0000	5,0000



## ANOVA

		Sum of squares	df	Mean square	F	Sig
Değerler	Between Groups	3,2850	5	,6570	1,1920	,3132
	Within Groups	155,9963	283	,5512		
	Total	159,2815	288			
Dil ve Semboller	Between Groups	2,4237	5	,4847	,9945	,4214
	Within Groups	137,9438	283	,4874		
	Total	140,3675	288			
Tören ve Toplantılar	Between Groups	3,8675	5	,7735	1,3999	,2243
	Within Groups	156,3742	283	,5526		
	Total	160,2417	288			
Normlar	Between Groups	5,8273	5	1,1655	2,2925	,0458
	Within Groups	143,8730	283	,5084		
	Total	149,7003	288			

**EK - VII****ÖĞRENİM DURUMU DEĞİŞKENİNE GÖRE  
ANOVA TESTİNE İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI**

## Descriptives

		F	Mean	Std Deviation	Std. Error	95%confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
Değerler	Lisans	55	3,6764	,7300	,0984	3,4790	3,8737	1,6000	5,0000
	Yüksek lisans	219	3,7227	,7427	,0502	3,6238	3,8216	1,7333	5,0000
	Lisans Üstü	15	3,5600	,8375	,2162	3,0962	4,0238	2,0000	5,0000
	Total	289	3,7054	,7437	,0437	3,6193	3,7915	1,6000	5,0000
Dil ve Semboller	Lisans	55	3,1221	,6230	,0840	2,9537	3,2905	1,4286	4,4286
	Yüksek lisans	219	3,1482	,7214	,0488	3,0520	3,2442	1,0000	5,0000
	Lisans Üstü	15	2,1429	,6080	,1570	2,5776	3,2510	2,1429	4,2857
	Total	289	3,1310	,6981	,0411	3,0502	3,2118	1,0000	5,0000
Tören ve Toplantılar	Lisans	55	3,8205	,7288	,0983	3,6234	4,0175	2,0000	5,0000
	Yüksek lisans	219	3,9298	,7545	,0510	3,8293	4,0303	1,5000	5,0000
	Lisans Üstü	15	3,8333	,7002	,1808	3,4456	4,2211	2,2500	5,0000
	Total	289	3,9040	,7459	,0439	3,8176	3,9903	1,5000	5,0000
Normlar	Lisans	55	3,6500	,7105	,0958	3,4579	3,8421	2,3750	5,0000
	Yüksek lisans	219	3,6866	,7279	,0492	3,5897	3,7836	2,0000	5,0000
	Lisans Üstü	15	3,5750	,6924	,1788	3,1915	3,9585	2,6250	5,0000
	Total	289	3,6739	,7210	,0424	3,5904	3,7573	2,0000	5,0000

## ANOVA

		Sum of squares	df	Mean squares	F	Sig
Değerler	Between Groups	,4289	2	,2144	,3861	,6801
	Within Groups	158,8526	286	,5554		
	Total	159,2815	288			
Dil ve Semboller	Between Groups	,7727	2	,3864	,7916	,4541
	Within Groups	139,5948	286	,4881		
	Total	140,3675	288			
Tören ve Toplantılar	Between Groups	,6045	2	,3023	,5415	,5825
	Within Groups	159,6372	286	,5582		
	Total	160,2417	288			
Normlar	Between Groups	,2137	2	,1069	,2044	,8152
	Within Groups	149,4866	286	,5227		
	Total	149,7003	288			

**EK - VIII**

**BULUNDUKLARI OKULDAKİ ÇALIŞMA YILLARI  
DEĞİŞKENİNE GÖRE ANOVA VE TUKEY HSD  
TESTLERİNE İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI**

## Descriptives

		f	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
Değerler	1-2 yıl	94	3,5830	,8333	,0859	3,4123	3,7537	1,6000	5,0000
	3-4 yıl	85	3,6831	,6685	,8725	3,5389	3,8273	1,7333	4,9333
	5-6 yıl	68	3,7755	,7463	,0905	3,5949	3,9561	1,7333	5,0000
	7-8 yıl	22	3,7636	,5930	,1264	3,5007	4,0266	2,6000	5,0000
	9-10 yıl	15	4,0578	,6775	,1749	3,6826	4,4329	2,5333	5,0000
	11 yıl v. üzeri	5	4,1200	,6044	,2703	3,3695	4,8705	3,3333	4,6000
	Total	289	3,1200	,7437	,0437	3,6193	3,7915	1,6000	5,0000
Dil ve Semboller	1-2 yıl	94	3,0608	,7719	,0796	2,9027	3,2189	1,0000	5,0000
	3-4 yıl	85	3,0605	,6232	,0676	2,9261	3,1949	1,8571	4,7143
	5-6 yıl	68	3,1912	,6653	,0807	3,0301	3,3522	1,4286	4,7143
	7-8 yıl	22	3,0130	,6403	,1365	2,7291	3,2969	2,0000	4,4286
	9-10 yıl	15	3,7333	,6129	,1583	3,3939	4,0728	2,4286	4,5714
	11 yıl v. üzeri	5	3,5429	,5190	,2321	2,8984	4,1873	2,7143	4,1429
	Total	289	3,1310	,6981	,0411	3,0502	3,2118	1,0000	5,0000
Tören ve Toplantılar	1-2 yıl	94	3,7566	,8591	,0886	3,5807	3,9326	1,5000	5,0000
	3-4 yıl	85	3,8779	,6986	,0758	3,7272	4,0286	2,2500	5,0000
	5-6 yıl	68	4,0662	,6474	,0785	3,9095	4,2229	2,3750	5,0000
	7-8 yıl	22	3,8182	,6521	,1390	3,5291	4,1073	2,8750	4,8750
	9-10 yıl	15	4,2083	,6524	,1684	3,8471	4,5696	2,8750	5,0000
	11 yıl v. üzeri	5	4,3750	,5229	,2339	3,7257	5,0243	3,6250	4,8750
	Total	289	3,9040	,7459	,0439	3,8176	3,9903	1,5000	5,0000
Normlar	1-2 yıl	94	3,5731	,7685	,0793	3,4157	3,7305	2,1250	5,0000
	3-4 yıl	85	3,6191	,7240	,0785	3,4630	3,7753	2,0000	5,0000
	5-6 yıl	68	3,7721	,7146	,867	3,5991	3,9450	2,2500	5,0000
	7-8 yıl	22	3,6250	,5850	,1247	3,3656	3,8844	2,3750	5,0000
	9-10 yıl	15	4,1250	,4748	,1226	3,8621	4,3879	2,8750	4,6250
	11 yıl v. üzeri	5	4,0250	,3893	,1741	3,5416	4,5084	3,6250	4,6250
	Total	289	3,6739	,7210	,0424	3,5904	3,7573	2,0000	5,0000

## ANOVA

		Sum of squares	df	Mean square	F	Sig
Değerler	Between Groups	4,5816	5	,9163	1,6763	,1403
	Within Groups	154,6999	283	,5466		
	Total	159,2815	288			
Dil ve Semboller	Between Groups	7,7286	5	1,5457	3,2980	,0065
	Within Groups	132,6389	283	,4687		
	Total	140,3675	288			
Tören ve Toplantılar	Between Groups	6,5477	5	1,3095	2,4113	,0366
	Within Groups	153,6940	283	,5431		
	Total	160,2417	288			
Normlar	Between Groups	5,5860	5	1,1172	2,1939	,0551
	Within Groups	144,1143	283	,5092		
	Total	149,7003	288			

Multiple Range Tests  
Turkey – HSD test with significance level .050

## Multiple

Aritmetik Ortalama		Grup 7-8	Grup 3-4	Grup 1-2	Grup 5-6	Grup 11 yıl ve üzeri	Grup 9-10
3.01	Grup 7-8						
3.06	Grup 3-4						
3.06	Grup 1-2						
3.19	Grup 5-6						
3.54	Grup 11 yıl ve üzeri						
3.73	Grup 9-10	*	*	*			

**EK - IX****KURUM TIPLERİNE GÖRE ANOVA TESTİNE  
İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI**



## Descriptives

		F	Mean	Std Deviation	Std. Error	95%confidence Interval for Mean Lower      Upper Bound      Bound		Minimum	Maximum
Değerler	A Tipi Okullar	151	3,7360	,6991	,0569	3,6236	3,8484	1,7333	5,0000
	B Tipi Okullar	98	3,6864	,7922	,0800	3,5276	3,8452	1,6000	5,0000
	C Tipi Okullar	40	3,6367	,7961	,1259	3,3820	3,8913	1,8000	4,8667
	Total	289	3,7054	,7437	,0437	3,6193	3,7915	1,6000	5,0000
Dil ve Semboller	A Tipi Okullar	151	3,2091	,7089	,0577	3,0951	3,3231	1,4286	5,0000
	B Tipi Okullar	98	3,0554	,6456	,0652	2,9260	3,1848	1,7143	4,4286
	C Tipi Okullar	40	3,0214	,7611	,1203	2,7780	3,2649	1,0000	4,7143
	Total	289	3,1310	,6981	,0411	3,0502	3,2118	1,0000	5,0000
Tören ve Toplantılar	A Tipi Okullar	151	3,9578	,6836	,0556	3,8479	4,0677	2,0000	5,0000
	B Tipi Okullar	98	3,8929	,7879	,0796	3,7349	4,0508	2,0000	5,0000
	C Tipi Okullar	40	3,7281	,8510	,1346	3,4559	4,0003	1,5000	5,0000
	Total	289	3,9040	,7459	,0439	3,8176	3,9903	1,5000	5,0000
Normlar	A Tipi Okullar	151	3,7127	,6736	,0548	3,6044	3,8211	2,0000	5,0000
	B Tipi Okullar	98	3,6696	,7377	,0745	3,5217	3,8175	2,5000	5,0000
	C Tipi Okullar	40	3,5375	,8455	,1337	3,2671	3,8079	2,1250	5,0000
	Total	289	3,6739	,7210	,0424	3,5904	3,7573	2,0000	5,0000

## ANOVA

		Sum of squares	df	Mean squares	F	Sig
Değerler	Between Groups	,3656	2	,1828	,3290	,7199
	Within Groups	158,9159	286	,5557		
	Total	159,2815	288			
Dil ve Semboller	Between Groups	1,9611	2	,9805	2,0261	,1337
	Within Groups	138,4064	286	,4839		
	Total	140,3675	288			
Tören ve Toplantılar	Between Groups	1,6862	2	,8431	1,5208	,2203
	Within Groups	158,5555	286	,5544		
	Total	160,2417	288			
Normlar	Between Groups	,9739	2	,4869	,9364	,3932
	Within Groups	148,7264	286	,5200		
	Total	149,7003	288			

## KAYNAKÇA

Açıkalın, Aytaç. **Toplumsal, Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**. 3.

Basım. Ankara: Pegem Personel Geliştirme Merkezi Yayın No: 10, Şubat 1997.

Altunay, Arzu. "Otel İşletmelerinde Örgüt Kültürü Falez Otel'de Örgüt Kültürü Araştırması." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

Akyıldız, Hayrettin. "Öğretmen Açısından Okul- Toplum Etkileşimi", **Türkiye'de İlköğretim Sempozyumu. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 21-22 Sayı, 1992.

Aytaç, Tufan. "Okul Merkezli Yönetim (Ankara'daki Ortaöğretim Kurumları Üzerinde Yapılan Bir Araştırma." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

Akçaylı, Nurhan. **Yönetime Katılma ve Özyönetim**. Uludağ Üniversitesi Yayınları, Yayın No: 3-050-0134, 1986.

Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler**. 6. Baskı. Ankara: Hatiboğlu Yayınları., 2000.

Alıç, Mehmet. "Türk Eğitim Sistemi ve İşleyişi" **Eğitim Bilimlerinde Çağdaş Gelişme**, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Lisans Tamamlama Programı, (Ed. Ayhan Hakan). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayın No. 444, Açık Öğretim Fakültesi Yayın No: 203, 1991.

Aytekin, İşman ve Ahmet Eskicumalı. **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**. 1.Basım. Adapazarı: Değişim Yayınları, Mart 1999

Aşıkoğlu, Meral. **İşğören Yönetiminde İletişim ve Şişe Cam Endüstrisinde Bir Uygulama Örneği**. Anadolu Üniversitesi. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 136, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi yayın No: 34,1986.

Baransel, Atilla. **Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi Klasik ve Neoklasik Yönetim ve Örgüt Teorileri**. 2. Baskı. Cilt.1, İstanbul Üniversitesi Yayın No: 3295, İşletme Fakültesi Yayın No: 163, İşletme İletişim Enstitüsü Yayın No: 73, 1985.

Balcı, Ali. **Etkili Okul Kuram, Uygulama ve Araştırma**. Ankara: Yavuz

Bayrak, Coşkun. "Değişme ve Yenileşme", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 10,1: 7-20 Bahar 2000.

Başaran, İbrahim Ethem. **Örgütsel Davranış**. 1. Baskı. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayın No: 108, 1982.

\_\_\_\_\_. **Yönetimde İnsan İlişkileri Yönetimsel Davranış**. 1.Basım. Ankara: Mart 1992.

\_\_\_\_\_. **Yönetim**. 2. Basım. Ankara: Gül Yayınevi, 1989.

Berberoğlu, Güneş, Senem Besler ve H. Zümrüt Topus. "Örgüt Kültürü Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Örgüt Kültürü Araştırması", **Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi** 14, 1-2: 29-52, 1998.

Berberoğlu, Güneş. "Örgüt Kültürü ve Yönetimsel Etkinliğe Katkısı", **Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi** VIII, 1-2: 153- 161, 1990.

Binbaşıoğlu, Cavit. **Eğitim Yöneticiliği**. 2. Basım. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi, 1978.

Birdal, İlker ve Nilgün Aydemir. **Yönetim Teorileri**. 1. Baskı. İstanbul: Sistem Yayınevi ve Matbaacılık Sanayii ve Ticaret Anonim Şirketi, Nisan 1992.

Bilen, Mürüvvet. **Sağlıklı İnsan İlişkileri Ailede/Kurumlarda/Toplumda**. Geliştirilmiş 5. Baskı. Ankara: Armoni Şti., 1900z.

Bumin, Birol. **Örgüt Geliştirme**. Ankara,:Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Fakültesi Yayınları No: 125, Eylül 1979

Bursalıoğlu, Ziya. **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**. 6. Baskı. Ankara: Pegem, Şubat 1997.

\_\_\_\_\_. **Eğitim Yöneticisinin Davranış Etkenleri**. 2. Baskı. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayın No: 87, Mayıs 1980.

\_\_\_\_\_. **Eğitim İdaresi**. Ankara: Bilim Kitapları Serisi Kalaba Yayınevi, 1967.

Can, Gürhan. "Öğretmenlik Meslek Anlayışı Üzerine Bir Araştırma Ankara Okullarında", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 2,1: 159-170, 1987.

Can, Halil. **Organizasyon ve Yönetim**. 3. Baskı. Ankara: Siyasal Kitabevi, Eylül 1994.

Celep, Cevat. **Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler**. Ankara: Anı Yayınları, Eylül 2000

\_\_\_\_\_. "Eğitim Örgütlerinde İletişim" **Çukurova Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi** 1, 8: 26-41, Kasım 1992.

Charles, C. M. ve Mertler, Craip A. **Introduction To Educational Research**. Boston: Allyn End Bacon.

Çelebioğlu, Fuat. **Davranış Açısından Örgütsel Değişim**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayın No: 3008, İşletme Fakültesi Yayın No: 133, 1982.

Çelik, Vehbi. **Okul Kültürü ve Yönetimi**. 2. Baskı. Pegem A Yayıncılık, Mayıs 2000.

\_\_\_\_\_. **Eğitimsel Liderlik**. 2. Baskı. Pegem A Yayıncılık, 2000.

Demirtaş, Hasan. "Etkili Eğitim Yöneticisi Davranışları." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

Dicle, Ülkü. **Bir Yönetim Aracı Olarak Örgütsel Haberleşme**. Ankara: Milli Productivite Merkezi Yayınları 169. 1974.

Dinçer, Ömer. **Stratejik Yönetim ve İşletme**. Politikası. 2. Baskı. İstanbul: 1992.

Dinçer, Ömer ve Yahya Fidan. **İşletme Yönetimi**. 1. Baskı. İstanbul: Beta Basım Yayımları Dağıtım Anonim Şirketi, Eylül 1996.

Dilber, Mustafa. **Yönetimsel ve Örgütsel Etkililiğe Davranışsal Yaklaşım**. 1. Baskı. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları: B.Y. -76-52 / 02, 1976.

Doruk, Nilgün Sönmez. "Çok Uluslu İşletmelerde Örgüt Kültürünü Etkileyen Çevre Faktörleri Farklı Faaliyet Alanlarındaki İki Çok Uluslu İşletmede Karşılaşmalı Analiz." Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.

Eren, Erol. **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. Beta Yayınları 6. Baskı. Ocak 2000. İstanbul.

\_\_\_\_\_. **Yönetim ve Organizasyon.** 4. Baskı. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım Anonim Şirketi, Ocak 1998.

Eroğlu, Feyzullah. **Davranış Bilimleri.** 2. Baskı. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım AŞ., Ekim 1995.

Erkan, Hüsnü ve Canan Erkan. **Kültür Politikamızda Yeni Boyutlar Türkiye'nin Geleceğe Yönelik Kültür Değerleri ve Politikaları.** Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınevi, 1998.

Erdoğan, İlhan. **Kültürün Yönetim Fonksiyonlarının Uygulamasına Etkisi ve Faktör Analizi Yöntemi ile Bir Araştırma.** İstanbul: 1975.

\_\_\_\_\_. **İşletmelerde Kişi Değerleme de Psikoteknik.** 4. Baskı. İşletme Fakültesi Yayın No: 243, İşletme İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayın No: 136, Aralık 1990.

\_\_\_\_\_. **İşletmelerde Davranış.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayın No: 3077, İşletme Fakültesi Yayın No: 139, Ocak 1993.

Erkılıç, Turan Akman "Genel Liselerde Öğretmenlerin Kararları Katılma İsteklilikleri Ve Katılmayı Sınırlayan Etmenler.", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1993.

Erden, Münire. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** İstanbul: Alkım Yayınları 1998.

Ertürk, Mümin. **İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon.** 1. Baskı. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım Anonim Şirketi, Ekim 1995.

Erçetin, Şule. "İlköğretim Okulları Hangi Değerlerle Yönetiliyor", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 10,1: 31-43, Bahar 2000.

Ergun, Turgay ve Aykut Polatoğlu. **Kamu Yönetimine Giriş**. 4. Basım. Ankara: TODAİE Yayını No:241, 1992.

Fidan, Nurettin. Münire Erden. **Eğitime Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınları, 1998.

Gürçay, Cemile ve Güler Tozkoparan. "**Örgüt Kültürü ve İklim**", Açık Öğretim Dergisi Sayı 2,1: 71-82, Bahar 1996.

Gürkan, Tanju ve Diğerleri. **Eğitim Bilimine Giriş**. (Ed. Fatma Varış), İstanbul: Alkım Yayıncılık., 1998.

Güven, Ayşe Sevinç. "Üniversitelerde Örgüt Kültürü Osmangazi Üniversitesi'nde Örgüt Kültürü Araştırması." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.

Gümüş, Mustafa. **Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar**. 2. Baskı. Bursa: Alfa Basım Yayım Dağıtım, Haziran 1999.

Hoşgörür, Vural. "Yönetime Bağlı Davranış Bozuklukları ve Örgüt Kültürü", **Yaşadıkça Eğitim Dergisi** Mayıs-Haziran 1997.

İçelli, Ayşın Didem. "Verim Artırıcı Güdülenmede İnsan Kaynakları Ve Halkla İlişkiler." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.

İpek, Cemalettin. "Resmi Liseler İle Özel Liselerde Örgütsel Kültür Ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

İşman, AYTEKİN ve Ahmet Eskicumalı. **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**. 1. Basım. Adapazarı: Değişim Yayınları., 1999.



- Kaya, Yahya Kemal. **Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama**. 6. Baskı. Ankara: Bilim Yayınları, 15 Temmuz 1993.
- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. 8. Basım. Ankara: 3A Araştırma eğitim Danışmanlık Limited Şirketi , 1998.
- Kırel, Çiğdem. “Örgüt Geliştirmede Çalışma Yaşam Kalitesini Destekleyici Programları ve Bir Uygulama”, **Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi** 15, 1-2: 483-510, 1999.
- Kıranlı, Semra. “Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Etik İlkeleri Uygulama ve Etik İkilemleri Çözümleme Yeterliliği (Eskişehir İl Merkezi Devlet Liseleri Örneği).” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
- Konak, Ebru. “Örgüt Kültürü ile Motivasyon Teorilerinin Uyumlaştırılması ile Arçelik Buzdolabı Örneği.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.
- Kurulgan, Mesut. “İşletmelerde Örgütsel Geliştirme ve Yapısal Değişim Stratejileri Sarar Giyim Tekstil Sanayii A.Ş’de Yapılan Bir Uygulama.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.
- Küçük, Murat. “Okul Yaşamında Törenselsel Etkinlikler.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.
- Koçel, Tamer. **İşletme Yöneticiliği Yönetici Geliştirme**, 5. Baskı. İstanbul: Organizasyon ve Davranış. Beta Basım Yayım Dağıtım Anonim Şirketi, Ekim 1995.
- Onal, Güngör. **İşletme Organizasyonu ve Yönetimi**. Bursa: Akademi Kitabevi Yayınları, Yayın No: 4, 1983.

- Olkun, Sinan. “Örgütsel Değişimin Yönetimi Örgüt Kültürü ve Liderlik Faktörü”, **Eğitim Yönetimi Dergisi** Yıl: 2, Sayı: 4 Güz: 1996.
- Özsoy, Yahya. “Eğitimin Yönetimi” **Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi**, Ünite:1-6 Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Eğitim Önlisans Programı. (Ed. Ayhan Hakan), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No 190, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No: 91, 1987.
- Özden, Yüksel. **Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler**. 2. Baskı. Pegem Yayıncılık, Mayıs 1999.
- Pehlivanoglu, Kemal. “Özel Ortaöğretim Kurumlarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Oluşturmadaki Yeterlilik Derecesi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- Peker, Ömer. **Yönetimi Geliştirmenin Sürekliliği**. Ankara: Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları No: 258, 1995.
- Ray, L. R. **Educational Research**. Columbus: Merrill Publiship Company.
- Robbins, P. Stephen, **Örgütsel Davranışın Temelleri**. Çeviren: Sevgi Ayşe Öztürk. 1. Baskı. Basım ve Yayım Etam Anonim Şirketi, Yayınevi Prentice-Hall International, Inc, 1994.
- Sakin, Ahmet. “Okul Yöneticisinin Sembolik Liderlik Davranışları.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
- Sağlam, Mehmet. **Örgütsel Değişme**. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü, 1979.

Sabuncuoğlu, Zeyyat. **Personel Yönetimi Politika ve Yönetmel Teknikler**. 2. Baskı.

Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları No: 3, 1984.

Şatır, Çiğdem. "İletişim Sistemi Olarak Örgüt Kültürü ve Metaforlarla Analizi

(Talya Otelinde Bir Uygulama)." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

Şişman, Mehmet. **Örgüt Kültürü (Eskişehir İl Merkezindeki İlkokullarda Bir**

**Araştırma)**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No:732, Eğitim Fakültesi Yayınları No: 39, Mart 1994.

Şimşek, Yücel. "Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki

İlişki." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.

Taş, Halil. "Yaratıcı Örgüt Kültürü ve Yönetim." Bilim Uzmanlığı Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

Taymaz, Haydar. **İlköğretim ve Ortaöğretim Okul müdürleri İçin Okul Yönetimi**. 5. Baskı. Pegem A Yayıncılık 2000.

Taymaz, Haydar. **Okul Yönetimi**. Ankara: Saypa Yayın Dağıtım, Mayıs 1995.

Tan, Şeref. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. (Ed. Özcan Demirel ve Zeki Kaya), 1.

Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık., 2001.

Terzi, Ali Rıza. "Özel Ve Devlet Liselerinde Örgüt Kültürü (Ankara İli Örneği)."

Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1999.

- Tokat, Bülent. **Örgütlerde Değişim ve Değişimin Yönetimi**. Kütahya: MYRA Yayıncılık, Reklam ve Hizmetleri Limited Şirketi, Dumlupınar Üniversitesi Yayın No: 6, 1996.
- Uğuz, Sare Sevgi. “Örgüt Kültürünün Yönetim ve Organizasyon Yapısına Etkileri ve Örgüt Kültürü ile İlgili Bir Araştırma.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- Uygur, Nermi. **Bütün Yapıtlarına Doğru Kültür Kuramı**. 1.Baskı. Yapı Kredi Yayınları, Ağustos 1996.
- Yaralı, İsmail. “İlköğretim Kurumlarının Etkili Okulun Veliler Boyutundaki Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.
- Yılmaz, Kürşad. “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışlarıyla Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol Yaklaşımları ve Öğrencilerin Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Algıları Arasındaki İlişkiler.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.
- Yüksel, Ahmet Haluk. **Bireylerarası İletişime Giriş**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları No: 96, 1994.
- Zoba, Alaaddin. “İlköğretim Okullarında Varolan Örgütsel Değerlerle Öğretmenlerin Sosyalleşmesi Arasındaki İlişki (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği).” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.